

УДК 37.013.83

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: образование взрослых, непрерывное образование, образование через всю жизнь, формальное, неформальное, информальное образование.

Кукуев А.И.

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры управления образованием
Педагогического института
Южного федерального университета

Как известно, система есть «объединение некоторого разнообразия в единое и четко расчлененное целое, элементы которого по отношению к целому и другим частям занимают соответствующие им места» [13, с. 415].

Система образования определена в Законе об образовании как «совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций; объединений юридических лиц, общественных и государственно-общественных объединений, осуществляющих деятельность в области образования» [1, с. 9–10].

Образовательные программы следует считать ключевым компонентом системы образования, поскольку именно они определяют содержание образования определенного уровня, которое, в свою очередь, является одним из факторов экономического и социального прогресса общества, так как призвано обеспечить самоопределение личности, создание условий для ее самореализации, ориентировано на развитие общества, укрепление и совершенствование правового государства [там же, с. 15].

Как известно, в России реализуются общеобразовательные и профессиональные (основные и дополнительные) образовательные программы. К числу первых относятся программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования. К числу вторых – программы начального профессионального образования, среднего профессионального образования, высшего профессионального образования, а также после-

вузовского профессионального образования. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовки специалистов соответствующей квалификации. При этом обязательный минимум содержания каждой образовательной программы, общеобразовательной или профессиональной, устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом [1, с. 10].

В настоящее время Федеральным законом принята структура системы высшего и послевузовского профессионального образования, представленная определенной совокупностью компонентов, на первом месте среди которых находятся государственные образовательные стандарты и образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования [2, с. 8]. Однако изучение и анализ документальных источников показывают, что понятие «образование взрослых» не является нормативно-правовой категорией, так как не находит отражения ни в общей системе образования, ни в структуре системы высшего и послевузовского профессионального образования. В то же время в профессиональной педагогике образование взрослых рассматривается как «составная часть системы образования, ее относительно обособленное подразделение, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека в период его самостоятельной жизни» [15, с. 125]. Это противоречие позволяет нам предположить, что «образование взрослых» есть прежде всего категория научно-педагогическая, а не институциональная, и нуждается в теоретическом осмыслении и методологическом обосновании. При этом понимание сущности образования взрослых неотделимо от понимания сущности

современного образования в целом, которое в настоящее время претерпевает определенные изменения, в том числе в силу происходящей смены образовательных парадигм.

Как одна из фундаментальных категорий педагогики образование рассматривается, во-первых, как ценность развивающегося человека и общества; во-вторых, как процесс обучения и воспитания человека; в-третьих, как результат этого процесса; в-четвертых, как система. С другой стороны, образование понимается как социокультурный феномен, выполняющий определенные социокультурные функции, среди них вхождение человека в мир науки и культуры, его социализация и др. [5, с. 25].

В традиционной образовательной парадигме образование подразумевает овладение учащимися знаниями, умениями, навыками и подготовку их к жизни. Однако с точки зрения гуманистической парадигмы образование есть становление человека, обретение им себя, своего человеческого образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого потенциала [4, с. 3]. По мнению Е.В. Бондаревской, образовывать человека – значит помочь ему стать субъектом культуры, исторического процесса, собственной жизни, научиться жизнестроительству.

Для современного российского общества образование является также сферой, которая формирует его человеческий потенциал. Не случайно в Законе Российской Федерации «Об образовании» образование определено как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов) [1, с. 5].

Развернутое определение понятия «образование» с позиции культурологи-

ческого личностно-ориентированного образования находим в работе Е.В. Бондаревской и Е.Ю. Захарченко: «Образование – духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей. Образование – это и специальная сфера социальной жизни. В ней создаются внешние и внутренние условия для развития ребенка и взрослого в их взаимодействии, а также в автономном режиме в процессе освоения ценностей культуры. Представляет единство обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации. Метафорически образование определяется как творение образа Человека в индивидуальном выражении и отражении социально-экономических, политических, нравственно-правовых и культурных потребностей общества в подготовленных определенным образом людях и осуществляется в системе общеобразовательных и специальных учебных заведений» [3, с. 70].

Образование взрослых как особая категория исчерпывающе охарактеризовано в Рекомендациях 19-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО (1976 г., Найроби). Оно определено как «комплекс организованных процессов образования, формальных или иных, продолжающих или восполняющих образование, получаемое в школах, вузах, а также практическое обучение» [6, с. 21]. Благодаря данным процессам лица, рассматриваемые в качестве взрослых в той или иной культуре, развивают свои способности, обогащают знания, улучшают техническую, профессиональную квалификацию или получают новую ориентацию и изменяют взгляды или поведение в двойной перспективе: всестороннего личного разви-

тия и участия в сбалансированном и независимом социальном, экономическом и культурном развитии.

Образование взрослых – это не простое дополнение или продолжение школьного образования, а особая система, имеющая свою структуру и организацию, новое содержание, базирующееся на собственных принципах и функциях. При этом ее главное назначение – помочь человеку определиться и найти адекватные способы самостоятельного разрешения любых проблем. Кроме того, образование взрослых – обязательное условие и предпосылка эффективного образования детей. Отказ от целенаправленного и организованного развития образования взрослых означает в том числе снижение качества школьного образования, усложнение процесса социализации молодежи и т.п. [там же, с. 20].

Интерес представляет состояние образования взрослых в других странах, в частности в Великобритании. Сам термин «образование взрослых» (adult education) в британской традиции имеет специфические оттенки значения. Так, образование взрослых – это прежде всего «специфически либеральное образование», которое понимается как ставшее стереотипным «препровождение времени среднего класса» [16, р. 44]. С таким пониманием связана мысль о том, что в принципе образование взрослых завершено, поэтому в свое свободное время взрослый совершенствует или расширяет уже имеющиеся у него знания, умения или увлечения – хобби.

Известный английский специалист в области образования взрослых Питер Джарвис полагает, что термин «образование взрослых» имеет социальное определение. Образование взрослых – это форма либерального образования, предпринимаемого людьми, которых считают взрослыми. Однако П. Джарвис считает,

что это социальное, а не концептуальное определение. Он предлагает различать два понятия: «adult education» и «education of adults», которые на русский язык переводятся одинаково, как «образование взрослых» [16, р. 44].

В рамках либерального образования в Великобритании используется термин «adult education». Тогда как понятие «education of adults» относится к любому образовательному процессу, принимаемому взрослым человеком, будь это либеральное, общее или профессиональное образование, осуществляемое в сфере «взрослого», «дальнейшего» или высшего образования или совсем за пределами институционального образования [ibid., р. 46]. Термин «education of adults» подразумевает, что образование не завершается на каком-то отрезке жизненного пути. Напротив, это понятие переплетается с идеей непрерывного образования, делая термин «education of adults», по мнению П. Джарвиса, «широким термином».

Изучение литературных источников показало, что образование взрослых на Западе начало активно развиваться во второй половине XX в., тогда как в России актуальность образования взрослых была осознана лишь к концу столетия, в 1990-е гг., в связи с переходом общества к состоянию открытости. В этот период в странах Запада в области образования взрослых уже произошел переход к новой, гуманистической образовательной парадигме. В 1980–1990-х гг. Малколмом Ноулзом, известным специалистом в области образования взрослых, было предложено «новое понимание образования» [9, с. 155]. Новые цели образования, на его взгляд, были продиктованы условиями жизни в эпоху информационного взрыва, технологических революций и социальной политики, направленной на предоставление равных возможностей для получения образования. Целью об-

разования, по М. Ноулзу, стало «производство компетентных людей», которые были бы способны применять свои знания в постоянно меняющихся условиях и включаться в постоянное самообучение на протяжении всей жизни.

М. Ноулз исходил из того, что взрослые обладают способностью к последовательному самообучению. Поэтому он определил образование как «процесс создания благоприятных условий для самоуправляемого обучения». В связи с этим произошла переоценка роли преподавателя, который в новой парадигме призван способствовать самоуправляемому обучению и служить источником обучения самоуправляемых обучающихся.

Дело в том, что до начала XX в. на Западе преобладала так называемая «завершающаяся в начале» модель образования (front-end model of education), которая была присуща менее технологически развитым обществам, но, как отметил П. Джарвис, более не уместна в современном обществе. Согласно этой модели, образование происходит только в годы формирования человека, прекращаясь с достижением социальной зрелости, или взрослости [16, р. 39]. В западной школе этот подход обнаружен у многих ранних исследователей образования.

Англичанин Джон Стюарт Милл полагал, что образование следует искать в культуре, которую каждое поколение целенаправленно передает тем, кто должен стать их последователями [ibid., р. 40]. Подобный взгляд на образование разделял французский социолог и эдуколог Эмиль Дюркхайм: образование есть то влияние, которое поколения взрослых оказывали на тех, кто еще не готов к социальной жизни. Но к началу XX в. на Западе стало очевидным, что взгляд на образование как на отношения «между поколениями» неадекватен для описания образовательного процес-

са. Поэтому в 1916 г. Джон Дьюи был вынужден добавить слово «формальный» к термину «образование», чтобы выразить то же мнение, что Милл и Дюркхайм [16, р. 40].

Сегодня, по замечанию П. Джарвиса, формальное образование относится как к институционализованному обучению, так и к методу преподавания, т.е. к структуре и к процессу. Кроме того, именно этот термин используется для передачи идеи «первоначального образования».

В официальных источниках на английском языке «первоначальное образование» понимается как «посещение школы, включая начальную школу для самых маленьких» [ibid.]. Оно может продолжаться на полной и частичной основе до середины двадцати лет. После обязательного обучения в школе «первоначальное образование» принимает самые многообразные формы, включая очное обучение в университете, колледже, политехническом институте, медицинском училище, военной академии и т.д. Идея первоначального образования заключается в том, что на определенном отрезке своего жизненного пути индивид накапливает достаточно знаний и умений, которые будут служить ему всю оставшуюся жизнь, так что их образование практически завершено.

Исследовав выдвинутые точки зрения, П. Джарвис предложил свое определение образования: это любая институционализованная и спланированная последовательность событий, которая имеет гуманистическую основу и направлена на обучение и понимание участников [ibid., р. 42].

Как только «завершающаяся в начале модель образования» изжила себя, открылась возможность формулировать другие подходы, одним из которых стала идея о том, что процесс образования начинается в детстве и продолжа-

ется всю жизнь. В связи с этим необходимо сослаться на важный документ, касающийся образования взрослых, – доклад А.Л. Смита, председателя комитета по разработке данного документа. Доклад был опубликован в Великобритании в 1919 г. В нем, в частности, говорилось, что образование взрослых не должно рассматриваться как «роскошь» для нескольких избранных или как явление, которое касается только короткого отрезка раннего взросления, или возмужания. Напротив, образование взрослых – это перманентная национальная необходимость, неотъемлемый аспект гражданственности, и поэтому должно быть как всеобъемлющим, так и продолжающимся всю жизнь [ibid., р. 63]. Это дальновидное утверждение, по замечанию П. Джарвиса, было «громко одобрено», но так и не воплощено в жизнь, поэтому идея образования, «продолжающегося всю жизнь», долгое время оставалась идеалом. Только после Второй мировой войны данное понятие приобрело признание, значительным образом благодаря деятельности ЮНЕСКО.

Одно из первых значимых определений понятия «образование через всю жизнь» (lifelong education) было дано в 1976 г. Р.Х. Дейвом, который понимал его как «процесс совершенствования индивидами личного социального и профессионального развития на протяжении всей жизни для улучшения качества жизни как индивидов, так и их сообществ» [ibid, р. 61–62]. В свою очередь, образование взрослых, вслед за определением образования как институционализованного учения или обучения, стало рассматриваться как «любой процесс, направленный на обучение и понимание участников, в котором участники считают себя и считаются другими социально зрелыми» [ibid., р. 65].

В XXI в. образование взрослых обретает особую значимость как для обще-

ства, так и для отдельной личности. В это время отмечается усиление субъектной позиции в социуме, что выражается в самостоятельности и ответственности за собственное жизнеобеспечение. Происходит переосмысление ценностей, и в результате стремление к гармонии, к равновесию дает толчок к осознанию ценностей и познанию мира внутреннего, укреплению духа, саморегуляции [7, с. 24].

Российские исследователи отмечают, что темпоральная длительность процесса образования сегодня во многом приближается ко времени жизни человека. Ставшее традиционным дошкольное, начальное, среднее, высшее образование дополняется послевузовским и различными формами повышения квалификации. Причем речь не идет о непрерывном образовании в широком смысле слова, поскольку непрерывное образование – это не столько преемственность в получении знаний, сколько процесс развития личности [8, с. 28]. Однако не всякое образование направлено на развитие личности: традиционное, ориентированное на нормы и стандарты, образование не учитывает ни «поколенческие особенности, ни возрастные требования, ни конкретные обстоятельства жизни конкретных людей» [14, с. 115–116]. В связи с этим появившееся в лоне традиционной знаниевой парадигмы образование взрослых получает подлинное развитие лишь в гуманистической образовательной парадигме, причем в этом состоит его особенность, так как основной ценностью образования взрослых изначально является личность взрослого человека вместе с его интересами, потребностями, возможностями самореализации и самоактуализации.

Говоря о представленности образования взрослых в системе российского образования, следует признать, что его место на сегодняшний день лежит в

сфере профессионального образования, включая практически все выделенные уровни: от начального до послевузовского профессионального образования. Образование взрослых в Законе РФ «Об образовании» рассматривается как дополнительное. Соответственно, дополнительное профессиональное образование рассматривается как «одна из важнейших подсистем образования взрослых, включающая в себя переподготовку специалистов (второе высшее образование), повышение квалификации, профессиональную переподготовку, стажировку и самообразование» [10, с. 285]. Однако, как и на Западе, образование взрослых в России в настоящее время фактически подразделяется на формальное, неформальное и информальное образование, охватывая «любой процесс, направленный на обучение» взрослого обучающегося. Вступление России в общеевропейское образовательное пространство, в частности в Болонский процесс, означает принятие понятия «обучение в течение всей жизни» обязательным условием выполнения всех соглашений. Следует отметить, что во многих европейских странах уже приняты законы об образовании взрослых. В России же до сих пор отсутствует единая точка зрения на вопрос, кого можно считать взрослым человеком. В отечественной литературе российскими учеными (В.А. Трайнев, С.С. Мкртчян, А.Я. Савельев) высказывается идея внедрения уже в вузовский образовательный процесс андрагогических (взрослых) принципов обучения. По их мнению, данные принципы являются «активным элементом процесса обучения, основанного на совместной деятельности студента с преподавателем» [12, с. 121]. Авторы научной школы МГУ В.А. Попков и А.В. Коржуев утверждают, что отечественная «традиционная педагогика высшей школы входит в конструируемую схему теории образо-

вания взрослых на правах значимой подсистемы» [11, с. 42].

Подводя итоги нашему рассуждению о понятии «образование взрослых» и его месте в системе отечественного образования, отметим следующее:

1. Отсутствие понятия «образование взрослых» в законодательной базе российского образования позволяет сделать вывод о том, что данная категория рассматривается в России пока как категория научно-педагогическая, а не институциональная.

2. В то же время понятие «образование взрослых» нуждается в теоретическом осмыслении и методологическом обосновании. При этом понимание сущности образования взрослых неотделимо от понимания сущности современного образования в целом, которое в настоящее время претерпевает определенные изменения, в том числе в силу происходящей смены образовательных парадигм.

3. С развитием системы непрерывного образования и вхождением в мировое образовательное пространство в России складывается система образования взрослых, основанная на идее «обучения через всю жизнь». Составными элементами данной системы становятся: традиционная педагогика высшей школы как подсистема теории образования взрослых, дополнительное профессиональное образование, а также неформальное образование.

4. Становится очевидным, что в законодательной базе об образовании назрела необходимость в изменениях, связанных с институализацией образования взрослых, признанием его составной частью системы образования.

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» (по состоянию на 1 февраля 2007 года). Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2007.
2. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (по состоянию на 15 марта 2007 года). Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2007.
3. Бондаревская, Е.В. Введение в педагогическую деятельность. Психолого-педагогический практикум: программа / Е.В. Бондаревская, Е.Ю. Захарченко. Ростов н/Д, 2004.
4. Бондаревская, Е.В. Прогностическая роль концепций личностно-ориентированного образования в развитии целостной педагогической теории / Е.В. Бондаревская // Научная школа чл.-корр. РАО, проф. Бондаревской Е.В. // Известия Южного отделения Российской академии образования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1999. Вып. 1. С. 3–11.
5. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. СПб.: Питер, 2004.
6. Василькова, Т.А. Андрагогика: учеб.-метод. пособие / Т.А. Василькова. М.: ВНПЦ профориентации, 2002.
7. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.
8. Литвиненко, Л.Л. Социокультурное пространство непрерывного образования / Л.Л. Литвиненко // Наука и образование: Известия ЮО РАО и РГПУ. 2003. № 1. С. 28–33.
9. Ломтева, Т.Н. Андрагогика в контексте гуманистической образовательной парадигмы / Т.Н. Ломтева. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001.
10. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2007.
11. Попков, В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб. пособие для системы доп. пед. образования / В.А. Попков, А.В. Коржув. М.: Академический проект, 2004.
12. Трайнев, В.А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики / В.А. Трайнев, С.С. Мкртчян, А.Я. Савельев. М.: Дашков и К, 2007.
13. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФРА-М, 2004.
14. Центры образования взрослых / под ред. Л.Н. Лесохиной, Т.В. Шадринной. М.: Педагогика, 1991.
15. Ширшов, Е.В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия: словарь / Е.В. Ширшов; под ред. Т.С. Буториной. Ростов н/Д: Феникс, 2006.
16. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning / P. Jarvis // Theory and Practice. 3rd ed. L.; N.Y.: RoutledgeFalmer: Taylor and Francis Group, 2004.