

ФЕНОМЕН НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВВ.: ОТ МЕТОДОЛОГИИ К ПРАКТИКЕ

Насер Н.Си.¹, Кондратенко Е.В.¹, Лаврентьев С.Ю.¹

¹ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», Йошкар-Ола, e-mail: lavrsu@mail.ru

В статье представлены содержательные аспекты актуальной на сегодняшний день темы развития непрерывного образования. Цель исследования – на основе международного опыта обосновать и аргументировать значимость использования потенциала непрерывного образования взрослых в контексте повышения академической, социальной мобильности, личностно-профессиональной конкурентоспособности в течение всей жизни. На основании изучения официальных документов международных соглашений, теоретического обобщения опыта университетов, оценки анкетных опросов, мнений работодателей, анализа темпов глобализации, статистических отчетов развития рынка труда выявлены профессионально важные качества академически и социально мобильного, конкурентоспособного учителя. В процессе исследования проанализирована международная практика обучения в течение всей жизни, позволяющая модифицировать процесс непрерывного образования. В контексте общемировых тенденций, повышения требований профессиональных стандартов к качеству обучения рассматриваются особенности различных национальных систем профессиональной подготовки учителей. Уточнены понятия «непрерывное образование» и «обучение в течение всей жизни», рассмотрены диверсифицированные подходы в теории и практике развития непрерывного образования, выявлены особенности их применения. В результате проведенного исследования непрерывное образование рассматривается как средство пространственно-временного интегрированного взаимодействия элементов, органично встроенных в такую систему образования, которая способна гибко адаптироваться к внешним социально-экономическим воздействиям глобализации.

Ключевые слова: компетенции, повышение квалификации, непрерывное образование, обучение на протяжении всей жизни.

THE PHENOMENON OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION AT THE TURN OF THE XX–XXI CENTURIES: FROM METHODOLOGY TO PRACTICE

Nacer N. Si.¹, Kondratenko E.V.¹, Lavrentev S.Y.¹

¹FGBOU VO «Mari State University», Yoshkar-Ola, e-mail: lavrsu@mail.ru

In this paper the current topic substantive aspects of lifelong education development has presented. The purpose of the study is to substantiate and reason the importance of adult continuing education potential use on the basis of international experience in the context of increasing academic, social mobility, personal and professional competitiveness throughout life. Based on the study of international agreements official documents, the university experience theoretical generalization, the employers' survey assessment, the globalization rates analysis, and statistical reports of the labor market development, the professionally important qualities of an academically and socially mobile, competitive teacher are identified. The international practice of lifelong learning, allowing you to modify the process of continuing education the study analyzed. In the context of global trends, the requirements of professional standards, improving the quality of education, the features of various national teacher training systems are considered. The concepts of "lifelong education" and "lifelong learning" are clarified, diversified approaches of lifelong education are considered, and features of their application are revealed. As a result of the research, lifelong education is considered as a means of spatially - temporal integrated interaction of organically embedded elements into such an education system that is able to flexibly adapt to the external globalization socio-economic impacts.

Keywords: competencies, advanced training, continuing education, lifelong learning.

Современные процессы глобализации, неопределенность социально-экономического будущего, конкуренция на рынке труда инициируют повышение требований государства, общества, работодателей к качеству профессиональной подготовки будущего учителя. Социальный заказ обусловил трансформационную смену традиционно устоявшейся парадигмы «образования на всю жизнь» на необходимость реализации концепта

«образование через всю жизнь». Обучающиеся все больше ощущают потребности в обретении компетенций отбора, анализа, практического использования верифицированной информации, генерирования инновационных идей для поиска компетентных решений насущных проблем.

Возникновение потребности в непрерывном образовании способствует освоению современных образовательных технологий, а значит, и частичного решения обострившегося в последнее время противоречия между требованиями рынка труда к будущему учителю, его профессиональной, социальной мобильности, конкурентоспособности и качеству профессиональной подготовки. Качество подготовки на всех этапах профессиональной деятельности учителя обеспечивается непрерывностью его образования. Поэтому новая парадигма «образование через всю жизнь» требует постановки и решения новых задач, существенно меняющих формы, методы программ подготовки, содержание профессиональных стандартов, ориентированных на всестороннее развитие компетенций будущего учителя [1].

Цель исследования: на основе международного опыта обосновать и аргументировать значимость использования потенциала непрерывного образования взрослых в контексте повышения академической, социальной мобильности, личностно-профессиональной конкурентоспособности современного педагога в течение всей жизни.

Материалы и методы исследования

Достижение цели исследования обеспечивается совокупностью используемых методов теоретико-методологического плана, диалектического сочетания образовательной сферы с другими подсистемами, прямо или косвенно касающимися анализа психолого-педагогической терминологии, ретроспективного обобщения социально-исторической литературы, трудов по организации и управлению процессом непрерывного образования. Результатами эмпирических исследований послужили: изучение официальных документов международных соглашений, теоретическое обобщение опыта университетов, оценка анкетных опросов, мнений работодателей о развитии рынка труда, анализ репрезентативных выборок графически оформленных данных, качественная интерпретация статистических отчетов, как включенное, так и не включенное наблюдение за учебно-познавательной деятельностью обучающихся, находящихся на разных ступенях непрерывного образовательного процесса.

Результаты исследования и их обсуждение

Для выявления предпосылок развития непрерывного образования считаем уместным исследовать примеры процессов его реализации в европейском образовательном пространстве, которое имеет давние историко-педагогические традиции. Генезис понятия

непрерывного образования насчитывает более восьми веков и восходит к философским школам Древней Греции. Необходимость в углубленном познании сути вещей окружающего мира, постоянном интеллектуальном развитии античных полисов инициировала создание философами-мыслителями (Аристотелем, Гиппократом, Платоном, Соломоном и др.) первых школ. На научно-методологическом уровне разработкой основ непрерывного образования занимались видные представители науки, культуры, государственные деятели и просветители XX в.: Х. Гуммель, Ф. Кумбс, Г. Коптаж, П. Ленгранд, Э. Фор и др.

В опубликованных материалах конференции ЮНЕСКО в 1968 г. исследователем П. Ленграндом впервые была представлена концепция трех «L» – обучение на протяжении всей жизни (от английского *lifelong learning*). Следующим значимым этапом, получившим поддержку ЮНЕСКО в 1972 г., а затем опубликованного доклада комиссии Эдгара Фора «Учиться, чтобы быть». В основу доклада были положены наиболее существенные аспекты непрерывного образования [2].

Концептуальные подходы непрерывного образования получили всестороннее одобрение на международной конференции по образованию, проходившей с 27 августа по 4 сентября 1975 г. в Женеве. Затем последовало множество решений, в том числе в рамках Лиссабонской встречи на высшем уровне, в которой приняли участие представители министерства образования Алжира. С середины 1970-х гг. в целях социальной, культурной, политической интеграции идеи непрерывного образования стали преобладающей организационно-практической тенденцией, получили характер глобальной общегосударственной установки и всесторонней поддержки во всех странах.

В течение последних 50 лет научно-технические инновации оказали сильное влияние на понимание сущности непрерывного образования. Оно больше не рассматривается с точки зрения места и времени присвоения знаний (образовательное учреждение) и применения полученных знаний (рабочее место). Процесс обучения все больше понимается как происходящие на постоянной основе события в результате постоянного взаимодействия обучающегося с другими людьми и с окружающим миром. Непрерывное образование может быть представлено в виде формального, неформального или самостоятельного обучения [3].

Участниками Болонского процесса проводятся мероприятия по обеспечению качества непрерывного образования как средства повышения эффективности профессионального обучения посредством расширения доступа к получению высшего образования, профессиональной, академической мобильности, сочетаемой с закреплением трудовых навыков в процессе прохождения практики и дальнейшего трудоустройства выпускников вузов. Необходимость реализации подписанной 19 июня 1999 г. министрами образования

Болонской декларации находит поддержку не только со стороны государственных структур, но и среди предпринимателей, местных профессиональных сообществ.

Понимая значимость повышения гибкости образовательных программ, Великобритания стала одной из первых стран, включившихся в реализацию Болонского проекта. Разработка структурно-содержательных элементов профессиональных стандартов осуществляется при непосредственном участии сотрудников вузов, работодателей, органов управления образованием. Поэтому для обеспечения гибкости, академической мобильности и конкурентоспособности Европейского образовательного пространства в Лондонском пресс-релизе на пути к европейскому высшему образованию в мире «без границ» (18 мая 2007 г.) министрами образования отмечена необходимость постоянной адаптации системы высшего образования к вызовам глобализации [4].

Работодателями отмечается необходимость использования гибкого обучения, которое дает возможность решить проблему «полураспада компетентности», совместно с университетами обеспечить эффективность управления процессом подготовки будущего учителя в соответствии с расширяющимся объемом научных знаний. Согласно проведенным опросам наиболее востребованными навыками, на которые работодатели Соединенного Королевства обращают наибольшее внимание при приеме на вакантную должность, являются: коммуникативные (86%), способность работать в команде (85%), уверенность (80%), организаторские навыки (74%), устная и письменная грамотность (71%), аналитические качества и принятие обоснованных решений (67%). Все больше предпочтение отдается личностным, мягким навыкам (soft skills) работника, нежели профессиональным, жестким (hard skills), относимым к выполнению конкретных должностных обязанностей [5, с. 7].

В XXI в., в эпоху информационно-технологической конкуренции возросла необходимость перехода от практики массового присвоения знаний к совершенствованию системы образования как с позиции личной заинтересованности обучающегося, обретения конкурентных преимуществ на рынке труда, так и в плане общегосударственной значимости в целях приращения человеческого капитала [6].

В международных исследованиях сложилось большое разнообразие подходов к определению сущности и содержания термина «непрерывное образование». Терминологическое многообразие сформировалось под влиянием многих факторов: во-первых, под воздействием исторически сложившегося научного дискурса об обучении взрослых (adult education) в течение всей жизни; во-вторых, вследствие эволюционных изменений концептуальных подходов к обучению на протяжении всей жизни (lifelong learning); в-третьих, это обусловлено междисциплинарным разнообразием понятийного

аппарата и его многогранностью: «продолжающееся образование» (continuing education), «возобновляющееся образование» (recurrent education), «дальнейшее образование» (further education) и т.д.; в-четвертых, под влиянием идеологически противоположных научных течений, начиная от гуманистического подхода, экзистенциальной педагогики и заканчивая экономическим детерминизмом [7].

Таким образом, анализируя ключевые позиции нормативно-правовых документов трех международных институтов: Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (UNESCO), Организации экономического сотрудничества и развития (OECD) и частично Европейского Союза (EU), можно проследить тенденции изменений синонимических наименований термина «непрерывное образование»: от «образование взрослых» (adult education) к «возобновляющееся образование» (recurrent education) и «постоянное образование» (permanent education) до «обучение на протяжении всей жизни» (lifelong learning).

При смещении фокуса внимания от образования (education) к обучению (learning) одновременно подчеркивается значение не столько образовательных структур, сколько человека как личности, самостоятельно принимающей решения о собственном обучении.

Вместе с тем представляют интерес вариативные формы и опыт реализации концепции непрерывного образования в европейских странах и на Североамериканском континенте. Приоритетными направлениями в различных странах выступают формирование у слушателей курсов деловых качеств (Великобритания, США, ФРГ, Франция, Италия и др.) и возможность повышать свою квалификацию в соответствии с меняющимися социальными установками (Дания, Бельгия, Канада, Норвегия, Финляндия, Швеция и др.).

Подготовка, переподготовка будущих учителей проводятся, как правило, с использованием чередующегося и непрерывного обучения. Чередующееся обучение осуществляется в специальных центрах профессионального образования, где обучающиеся получают теоретические знания, обретение практического опыта проводится непосредственно в профильных организациях. Чередующееся обучение имеет довольно широкое распространение в Германии, Италии, Франции, Норвегии, Финляндии и ряде других стран. Оно может быть предложено также лицам, имеющим профессиональное образование и желающим повысить свою квалификацию. Французская система курсов повышения квалификации организована при непосредственном участии государства. Обучение на курсах длится, как правило, несколько месяцев без отрыва обучающихся от основного места работы [8].

В образовательной системе Великобритании реализация программ непрерывного образования органично встроена в учебную среду университетов. В качестве примера можно

привести программы профессиональной подготовки ведущих вузов: Оксфордского, Кембриджского университетов, Университетского колледжа Лондона, Имперского колледжа Лондона. Примерно 75% экономически активных граждан проходят курсы обучения для взрослых [9].

Непрерывная подготовка учителей осуществляется в университете или колледже, где наряду с традиционными используют современные формы, методы как аудиторного, так и внеаудиторного (дистанционного) профессионального обучения. Непрерывное обучение представляет собой долгосрочный либо краткосрочный курс, организованный частными институтами повышения квалификации. В университетских образовательных центрах непрерывное самообразование позволяет британским учителям работать в библиотеках, обмениваясь мнениями о проводимых семинарах, круглых столах и конференциях, делиться опытом, новейшими педагогическими технологиями. Учителям предоставляется возможность принимать активное участие в программах непрерывного образования, соответствующих потребностям школы. Для этого британское правительство ежегодно публикует национальные рекомендации по организации и разработке программ повышения квалификации учителей.

Министерством образования и занятости совместно с банковскими структурами разрабатываются программы финансовой поддержки будущего учителя. Поступая в университет, студент может перевести средства на специальный счет, именуемый «Student Higher Education Account». Банками Великобритании активно развивается кредитование для выпускников университетов. Банк «Lloyds» выдает так называемый кредит выпускника – «Graduate loan», позволяющий использовать заемные денежные средства при поиске работы и переезде на новое место. Аналогичным банковским продуктом является кредит «Further Education loan», который предназначен для обучения на курсах дополнительного образования [10].

В образовательных организациях Швеции, Финляндии, России концепция учебных кружков не только успешно реализуется, но уже давно стала обычной практикой. Кружок можно назвать одной из самых демократичных форм образовательной среды. На кружковых занятиях группа совместно с преподавателем «на равных» решает вопросы широты изучаемого контента, определяет, с использованием каких методов будет изучаться материал учебной дисциплины.

Иногда программы обучения на протяжении всей жизни предлагаются в иной форме, выходящей за пределы классических, часто дорогостоящих систем образования. Например, в Ошерском институте непрерывного обучения (OLLI) университета штата Делавэр работают более 4000 волонтеров-консультантов, объединенных в добровольные академические

кооперативы. В подразделении профессиональных и непрерывных исследований университета проводится подготовка преподавателей по нескольким магистерским программам: магистр в области экономики и предпринимательства для педагогов, магистр образования в области лидерства учителей, магистр образовательных технологий и др. [11].

В образовательной среде большинства университетов и колледжей США реализуются прошедшие сертификацию профессиональные курсы, предназначенные для взрослых учащихся, в том числе для преподавателей школ, тьюторов, социальных работников. Университет Восточного Коннектикута с 1973 г. успешно практикует зарабатывание слушателями курсов академических кредитов в ходе консалтинговой поддержки социально не защищенных групп населения, попавших в трудную жизненную ситуацию, волонтерской и другой общественно значимой деятельности [12].

В настоящее время в Канаде существует государственная программа обучения в течение всей жизни, позволяющая использовать часть накопленных средств из своего пенсионного сберегательного плана для обучения в заранее утвержденных учебных заведениях [13].

Во Франции пройден достаточно долгий путь реструктуризации существовавшей системы непрерывного образования учителей. Статус государственного служащего учителя не способствовал быстрому внесению изменений в систему образования Франции. Но в начале XXI в. французское правительство активно работало над реализацией новой политики в этой области: разработаны новые профессиональные стандарты, возросла финансовая поддержка некоторых из наиболее популярных программ развития учителей, были созданы институты профессиональной подготовки.

В Германии непрерывное образование для немецких учителей организовано в центрах модернизации и учреждениях непрерывного образования. Датская модель непрерывного образования учителей отличается от моделей развития учителей в других европейских странах. Учителя в этой стране являются государственными служащими, необходимость их регулярной подготовки закреплена законом. Они имеют право выбора программ повышения квалификации, стратегии подготовки учителей разрабатываются на основе местных потребностей [14].

Отличительными особенностями непрерывного педагогического образования Алжира являются его системность и многоуровневость, высокий уровень технологичности, сочетание массовости и обязательности профессионального совершенствования с личностно-ориентированным подходом при выборе форм реализации для каждого педагога, что соответствует национальному девизу Алжирской Народной Демократической Республики «От людей и для людей» (Bil-sha'b wa lil-sha'b). Участие в переподготовке является

обязательным для учителей в возрасте до 40 лет и открыто для остальных учителей в соответствии с действующими правовыми нормами. Широкое распространение получили такие формы переподготовки учителей, как вечерние курсы, стажировки под наблюдением более опытных учителей-инструкторов и дистанционное обучение с использованием современных информационно-коммуникационных технологий [15].

Заключение

Таким образом, на основании вышеизложенного можно заключить, что реализация непрерывного образования отвечает насущным интересам государства в целом, задавая тем самым вектор перманентного личностно-профессионального развития различных групп социума. Непрерывное образование рассматривается как средство пространственно-временного интегрированного взаимодействия элементов, органично встроенных в такую систему образования, которая способна гибко адаптироваться к внешним социально-экономическим воздействиям глобализации. Концептуальная новация непрерывного образования становится своеобразным драйвером в планировании и реализации заданного алгоритма индивидуальной образовательной траектории взрослых благодаря открывающимся возможностям формулирования цели, задач обучения, свободного выбора форм, методов и результатов реализации эндогенного потенциала личности на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А. Особенности инновационного развития образовательного консалтинга за рубежом // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 358-364. URL: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/article.html?id=1872> (дата обращения: 09.03.2020).
2. Faure E. Learning to Be: the World of Education today and tomorrow. Paris: UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801>. (дата обращения: 10.03.2020).
3. Fischer Gerhard. Lifelong Learning - More than Training. Interactive Learning Research. 2000. vol. 11. issue 3/4. P. 265–294.
4. London Communiqué. Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalized world. 18 May 2007. URL: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf. (дата обращения: 14.03.2020)
5. Archer W., Davison J. Graduate employability: what do employers think and want? London: The Council for Industry and Higher Education (CIHE). URL: <http://aces.shu.ac.uk/support/staff/employability/resources>. (дата обращения: 16.03.2020).

6. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А. Консалтинг инновационных процессов в вузе: особенности и характеристика // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28426>. (дата обращения: 08.03.2020)
7. Volles N. Lifelong learning in the EU: changing conceptualisations, actors, and policies. *Studies in Higher Education*. 2014. P. 1-21. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2014.927852>. (дата обращения: 11.03.2020).
8. Афанасьев В. В., Бабич Е. О., Куницына С. М. Основные формы непрерывного образования за рубежом // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 6 (37). Часть 4. С. 5- 6. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/osnovnye-formy-nepreryvnogo-obrazovaniya-za-rubezhom>. (дата обращения: 14.03.2020).
9. Савченко И. В. Механизмы реализации концепции LLL: опыт Великобритании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № 9 (сентябрь). С. 36–40. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15306.htm>. (дата обращения: 18.03.2020).
10. Попов А. Н., Попова Н. Н., Лаврентьев С. Ю. Финансовое консультирование как способ повышения конкурентоспособности банковских услуг // Вестник Поволжского государственного технологического университета. Сер.: Экономика и управление. 2019. № 1 (41). С. 71-81. URL: <https://science.volgatech.net/vestnik/em/archive/2019/1-41/71-81>. (дата обращения: 15.03.2020).
11. Professional and continuing studies. University of Delaware hosts Osher Lifelong Learning Institute. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pcs.udel.edu/osher-lifelong-learning>. (дата обращения: 21.03.2020).
12. Credit for Lifelong Learning (CLL). Eastern Connecticut University. [Электронный ресурс]. URL:<https://www.easternct.edu/continuing-studies/cll.html>. (дата обращения 19.03.2020).
13. Agency, Canada Revenue. "Lifelong Learning Plan (LLP) - Canada.ca". [Электронный ресурс]. www.cra-arc.gc.ca. (дата обращения: 20.03.2020).
14. Lavrentiev S.Y., Krylov D.A., Korotkov S.G. Conceptual theories of forming leadership qualities of a competitive university student. *Issues and Trends in Interdisciplinary Behavior and Social Science Proceedings of the 6th International Congress on Interdisciplinary Behavior and Social Sciences, ICIBSoS 2017*. 2018. С. 231-236.
15. Masak Amina. Educational Reform and Pedagogical Renewal in Algeria, the Basic Stakes for Activating Educational Reform in Algeria. *Proceedings of the Third Forum held on 6/7 May 2009, Publications of the Educational Questionnaire in Algeria under the Current Challenges, University of Mohammed Khader Biskra Joan*. 2009. P. 367-383.