

УДК 371(045)

DOI 10.22213/2413-1172-2018-1-131-135

И. В. Воловик, кандидат философских наук, доцент, ИжГТУ имени М. Т. Калашникова

## ПАРАДИГМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОДХОДЫ К СУЩНОСТИ

Современные ученые все чаще высказывают предположение о том, что кризис образования, начавшийся еще с середины XX века и продолжающийся до наших дней, в действительности может быть новым устойчивым состоянием образования, а не переходным процессом [1, с. 47]. Без сомнения, мы являемся очевидцами того, что образование, подобно обществу, вынуждено приспосабливаться к изменениям, постоянно приобретая характерные для существующего времени черты. В связи с этим становится очевидным, что для нового устойчивого состояния образования необходимо формирование новой парадигмы, поскольку именно на образование, которое принципиально работает на будущее, возлагаются большие надежды по решению проблем как в экономической, так и нравственной жизни общества. Современное образование приобретает черты непрерывности, то есть не ограничивается определенным периодом жизни человека, а продолжается в течение всей его жизни. Более того, непрерывное образование – достаточно сложное явление, поскольку сфера его влияния оказывается не только в области педагогической науки. В связи с этим для всестороннего понимания проблемы необходимо использование знаний философских оснований образования, поскольку невозможно решить проблемы непрерывного образования без помещения их в парадигмальный контекст современной социальной философии.

Процессы, происходящие в обществе, приводят к осознанию несоответствия представлений нынешней педагогической практике, что позволяет ученым искать черты новой образовательной парадигмы, суть которой, по мнению специалистов, заключается в том, что обучение не просто сменяется образованием личности, где педагог уже не является главным действующим лицом, а в том, что образование становится

личным делом обучающегося в течение всей жизни, проходит непрерывно и самостоятельно. Таким образом, совершается замена педагогической парадигмы не просто образовательной, включающей как основу непрерывное образование со всеми изменениями, которые оно вызвало в сфере образования, а парадигмой, которую можно назвать непрерывной, поскольку появляется совершенно новый подход к обучающемуся и зарождаются попытки построения эксклюзивных образовательных траекторий.

Может быть, мы забегаем вперед, и речь идет не столько о смене, сколько о дополнении традиционной педагогической парадигмы и образовательной парадигмы парадигмой непрерывного образования<sup>1</sup> [2, 3, 4], для которой характерно то, что главную роль играет сам обучающийся со своей мотивацией познания, создающий собственные критерии, направленные на конструирование будущего в условиях нарастающей неопределенности, что способствует формированию стабильной основы в профессиональной деятельности и подготовке к изменениям жизненного процесса и рефлексии.

Нет сомнения, что могут появиться и иные парадигмы, но мы попытаемся дополнить существующие парадигмы педагогического и образовательного процесса [5, с. 35] парадигмой непрерывного образования, меняющей акценты с прагматических знаний на развитие общей культуры, с исторического контекста становления научного знания – на современные представления о структуре и целостном содержании системы наук.

Таким образом, мы полагаем, что в скором времени речь может идти о необходимости перехода к совершенно новой философской концепции непрерывного образования, целью которой должна быть признана не только образованность человека, но и умение быстро

© Воловик И. В., 2018

<sup>1</sup> Например, Г. Л. Ильин, обосновывая главные различия индивидуализированного обучения и личностно ориентированного (непрерывного) образования, считает, что последние являются частью образовательной парадигмы. См. также: Богуславский М. В. Научно-педагогические парадигмы: история и современность; Вербицкий А. А. От парадигмы обучения к парадигме образования и др.

адаптироваться к новой глобальной экономике. Объем статьи не позволяет полно обрисовать формирующуюся парадигму непрерывного об-

разования, поэтому попытаемся достаточно кратко представить основные ее положения (таблица).

### Парадигмы: педагогическая, образовательная и непрерывного образования

Педагогическая парадигма (традиционное понимание)	Образовательная парадигма (нетрадиционное понимание)	Парадигма непрерывного образования (НО) (инновационное понимание)
Обучение	Образование	Научение
Конечное обучение	Непрерывное образование	Специализированное НО
Педагогический процесс	Образовательный процесс	Процесс внутренней самореализации
Неграмотность абсолютная	Неграмотность функциональная	Неграмотность технологическая, транс-неграмотность
Качество обучения	Качество образования	Качество практического применения
Взаимное обучение	Взаимное образование	Консультирование
Заочное обучение	Дистанционное обучение	Индивидуальный персонифицированный выбор обучения
Метод обучения	Педагогическая технология	Самостоятельный выбор методов и технологий
Педагог как элемент педагогической технологии	Педагог как пользователь педагогической технологии	Педагог-наставник, соучастник
Индивидуальный подход в обучении	Личностная ориентация в образовании	Эксклюзивно ориентированное образование
Учащийся	Обучающийся	Самообучающийся
Авторитарность педагога	Авторитетность педагога	Соучастие педагога
Учебное знание	Информация о мире	Создавать и извлекать знания из информации
Усвоение знаний	Работа с информацией	Интеграция накопленных знаний для решения практических задач
Ценность знаний как «себестоимость»	Ценность знаний как «потребительная себестоимость»	Ценность знаний для конструирования будущего
Система повышения квалификации	Дополнительное профессиональное образование	Конкретные образовательные запросы личности

В предлагаемой парадигме непрерывное образование – это качественно новая форма усвоения знания – научение, формирующее картину мира в процессе общения с другими людьми, проявляющееся в замыслах и целях, которые личность ставит перед собой, то есть процесс собственной активности по исследованию жизни [6]. Однако складывающаяся достаточно сложная ситуация, в которой сертификаты об образовании, казалось бы, не нужны, но все более необходимы для получения достойного рабочего места, приводит к тому, что обучающийся все время стремится к постоянному дополнительному образованию (высшее образование, переподготовка, повышение квалификации). Это институционализирует непрерывное образование, приводит к тому, что оно постепенно может стать специализированным непрерывным образованием [7].

Определяющим качеством непрерывного образовательного процесса становится то, что образование перестает быть внешне организованным процессом и становится в значительной степени личным делом обучающегося – процес-

сом внутренней самореализации. В условиях высокой социальной динамики и непрерывных изменений в социальных и профессиональных структурах задачей непрерывного образования является не только ликвидация функциональной неграмотности населения, но и решение проблем неграмотности технологической, то есть использования новых технологий по мере их появления, а также устранение транснеграмотности – проблем с применением информации из разных источников в повседневную жизнь.

Непрерывное образование существенно отличается от дополнительного профессионального образования по качеству обучения, поскольку последнее является качеством практического применения, то есть определяет возможности развития способностей, создавая и извлекая практические знания из получаемой информации. Однако концентрация только на прикладных экономических аспектах, которые, безусловно, позволяют лучше адаптироваться в жизни, имеет свои негативные последствия (социальное неравенство, безработица и др.). Помимо вышеперечисленного непрерывное об-

разование предполагает также смену ведущей фигуры образовательного процесса, радикальное изменение роли преподавателя как наставника, создающего условия совместной деятельности, консультирования, содействия. Для этого необходим выбор особых методов и технологий, более характерных для постлевузовского образования. Именно в этой форме образовательный процесс выступает в ярко выраженном персонафицированном виде, именно в ней он определяется образовательными потребностями самого обучающегося (прежде всего, взрослого человека) для которого важны собственные критерии, направленные на конструирование будущего. То есть непрерывное образование будет способно обеспечить эксклюзивно ориентированное образование.

Характерной чертой становится и то, что учащийся превращается в самостоятельно обучающегося, поскольку знания и образовательная информация все больше начинают приобретать ценность сами по себе, а не только как средство получения диплома. Процесс традиционного обучения сменяется процессом заинтересованного общения с помощью взрослого, учителя, сверстника, коллеги или иного носителя нужной информации; при этом педагог становится обязательным. В связи с этим необходимы новые формы регулирования непрерывного образования, поскольку оно все больше становится стихийным, где школьные знания ставятся под сомнение, конкурируют с информацией, поступающей из других источников. Следовательно, основным элементом учебного процесса становится не только знание, но и различная по своей природе информация.

Применение знаний и информации изменяет суть непрерывного образовательного процесса: обучаемому нужны не знания сами по себе – важно найти способы решения возникающей проблемы, при которых интеграция накопленных знаний выступает лишь условием решения практических задач. Мы становимся свидетелями того, как ценность знания и информации проявляется в умении конструировать будущее, применять знания и свои, и окружающих, использовать любой опыт для решения жизненных проблем. На наших глазах происходит смена в осознании использования знаний: знания нужны здесь и сейчас, поэтому непрерывное образование приобретает черты процесса, обслуживающего образовательные потребности личности, дающего возможности получения образовательной информации отовсюду и когда это необходимо, а не только на курсах повыше-

ния квалификации или на обучении по программам дополнительного образования. В парадигме непрерывного образования основным субъектом образовательного процесса и основным потребителем знаний становится обучающийся, который сам оценивает важность и необходимость приобретаемых или желательных знаний и информации, то есть выполняются конкретные образовательные запросы личности [8, с. 100].

Предпринятые нами попытки описания начинающейся формироваться, как мы предполагаем, парадигмы непрерывного образования, конечно, находятся в самом начале и не претендуют на окончательность. Это лишь наше видение проблемы. Несмотря на существующие различия в понимании сути непрерывного образования, большинство исследователей склонны к видению того, что планетарный, цивилизационный подходы к обсуждению проблем связаны с парадигмальными изменениями в понимании самого смысла и возможностей образования как широкого социального явления, выходящего далеко за рамки традиционных вопросов преподавательской деятельности и педагогической технологии. Мы полагаем, проблемы создания парадигмы непрерывного образования должны стать объектом дальнейших многоплановых, системных исследований интегративного, междисциплинарного характера, которые в последнее время все чаще описываются через феномен трансдисциплинарности. Если «междисциплинарность предполагает сохранение дисциплинарных границ, мультидисциплинарность способствует объединению методологического и концептуального инструментариев различных областей науки, то трансдисциплинарность – это пересечение наук (естественных, социальных, гуманитарных) с повседневным миром человека, создающих познавательную модель, не сводимую ни к одной из составляющих ее частей» [9, с. 7]. Один из ведущих специалистов в области постнеклассической науки Л. П. Киященко отметила, что «под трансдисциплинарными понимают такие познавательные ситуации, в которых по разным причинам научный разум вынужден в поисках целостности и собственной обоснованности осуществить трансцендирующий сдвиг в пограничную сферу с жизненным миром» [10, с. 109].

*Возможности трансдисциплинарности как проектной рамки исследования проблем устойчивого развития получили теоретическую разработку и практическую реализацию в ряде научных центров Западной Европы, Африки, Аме-*

рики, Новой Зеландии. В решении проблем устойчивого развития трансдисциплинарность рассматривается как способ эффективного взаимодействия науки и общества, направленный на выявление социальных проблем с помощью как обучения, включения в практику принятия решений социальных знаний, так и создания исследовательской парадигмы, отражающей сложность проблем современного развития.

Нельзя не согласиться, что даже сторонникам трансдисциплинарного подхода как формирующего научного знания не просто ответить на вопрос, что представляет из себя трансдисциплинарность: мировоззренческая парадигма; очередные «игры в бисер или в классики» ученых эпохи постмодерна; интегративное научное направление или новая форма «реальной» практики, способной помочь найти выход из затянувшегося социокультурного кризиса, или что-то еще? Реальная практика подтверждает амбивалентность феномена трансдисциплинарности – это одновременный интерес и настороженность. К таким выводам автор пришел не только путем наблюдения за развитием отечественной и зарубежной школы трансдисциплинарности, но и через организационную и научно-редакционную работу, непосредственное участие в семинарах и международных конференциях по проблемам непрерывного образования, которые проводятся в Санкт-Петербурге с 2002 года под руководством доктора философских наук, профессора Н. А. Лобанова.

Сегодня к проблемам трансдисциплинарности приковано внимание не только ученых естественно-научного профиля, но и гуманитариев. Анализ многочисленных публикаций, появившихся в России за последние десятилетия, позволяет нам считать, что трансдисциплинарность приближает нас к той непростой стадии ее освоения, когда ее идеи начинают проникать во многие разделы научно-теоретического знания и прикладных исследований, рассматриваться как мировоззренческая концепция. Поворот к трансдисциплинарности нельзя считать случайным. Для науки последние десятилетия стали периодом поиска новых методов и подходов к исследованию образования, периодом формирования соответствующего им категориально-понятийного аппарата. И это связано не только с трансформацией социокультурного контекста, существенно изменившего ракурс рассмотрения образовательных проблем, но и со сменой языка науки, появлением абсолютно новых явлений, в силу многозначности и сложности которых изучение уже невозможно вести в рамках ранее

сложившейся монометодологии. Для нас не менее существенным является рассмотрение трансдисциплинарности лишь как одной из многих парадигм, существующих на равных с другими в сложной палитре постнеклассической науки.

*Непрерывное образование, на наш взгляд, требует именно трансдисциплинарных решений, поскольку является и целостным пожизненным процессом, и аспектом образовательной практики, представляющий ее как непрекращающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы, требующей иной концептуализации, освобождения от привычных стереотипов.*

#### Библиографические ссылки

1. Ильин Г. Л. Инновации в образовании. Москва : Прометей, 2015. 425 с.
2. Там же.
3. Богуславский М. В. Научно-педагогические парадигмы: история и современность / М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов // Современные проблемы истории образования и педагогической науки / под ред. З. И. Равкина. М. : ИТПиМИО РАО. Т. 1. М., 1994. С. 58–64.
4. Вербицкий А. А. От парадигмы обучения к парадигме образования // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. М., 1994. С. 15–26.
5. Ильин Г. Л. Указ. соч.
6. Ильясов И. И. Структура процесса учения. М. : МГУ, 1986. С. 68–74.
7. Андрейчук Н. В. Проблема непрерывного образования в контексте современной философии образования // Вестник РГУ им. И. Канта, 2007. С. 7–15.
8. Ильин Г. Л. Указ. соч.
9. Философские проблемы междисциплинарного синтеза / Д. И. Широканов [и др.] ; науч. ред. Д. И. Широканов. Минск : Беларуская навука, 2015. 363 с.
10. Киященко Л. П. Философия трансдисциплинарности: подходы к определению // Трансдисциплинарность в философии и науке: подходы, проблемы, перспективы. М. : Навигатор, 2015. 564 с.

#### References

1. Il'in G. L. (2015). *Innovatsii v obrazovanii* [Innovations in education]. Moscow: *Prometei* (in Russ.).
2. Ibid.
3. M. V. Boguslavskii, G. B. Kornetov (1994). *Sovremennye problemy istorii obrazovaniya i pedagogicheskoi nauki* [Modern problems of the history of education and pedagogical science], vol. 1, pp. 58-64 (in Russ.).
4. Verbitskii A. A. (1994). *Gumanisticheskie tendentsii v razvitii nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh*

v *Rossii i SShA* [Humanistic tendencies in the development of continuing adult education in Russia and the USA], pp. 15-26 (in Russ.).

5. Il'in G. L. (2015). Op. cit.

6. Il'yasov I. I. (1986). *Struktura protsessa ucheniya* [Structure of the process of learning], pp. 68-74 (in Russ.).

7. Andreichuk N. V. (2007). *Vestnik RGU im. I. Kanta* [Vestnik of the RSU. I. Kant], pp. 7-15.

8. Il'in G. L. (2015). Op. cit.

9. Shirokanov D. I. (2015). *Filosofskie problemy mezhdistsiplinarnogo sinteza* [Philosophical problems of interdisciplinary synthesis]. Minsk: *Belaruskaya navuka* (in Russ.).

10. Kiyashchenko L. P. (2015). *Transdistsiplinar-nost' v filosofii i nauke: podkhody, problemy, perspektivy* [Transdisciplinarity in Philosophy and Science: Approaches, Problems, Prospects]. Moscow: *Navigator* (in Russ.).

Получено 09.02.2018