

Л. А. Карпець,

кандидат філологічних наук, доцент. Харківська державна академія фізичної культури, завідувач кафедри української та іноземних мов

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ РЕАЛЬНОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

***Анотація.** Безперервна освіта розглядається в контексті сучасної освітньої реальності. Аналізуються особистісні параметри безперервної освіти та інституційні структури, які її реалізують. Зазначається, що необхідним соціокультурним елементом, який відрізняє форми безперервної освіти від традиційних освітніх структур, є самоосвіта, яка базується на саморозвиткові особистості. Оптимальною формою безперервної освіти є додаткова професійна освіта в дистанційній формі.*

***Ключові слова:** безперервна освіта, дистанційна освіта, освітня реальність, самоосвіта, саморозвиток особистості.*

Кардинальні оновлення в соціокультурному й економічному житті суспільства, швидка зміна циклів відновлення техніки й технології висувають нові вимоги до людини. Її знання та інформаційний потенціал, здобуті в межах традиційної освіти, швидко стають застарілими й недостатніми для здійснення професійної діяльності протягом усього трудового життя, адже «зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна покоління людей» [1, с.8]. Протириччя між темпами цивілізаційного розвитку й традиційною системою освіти спонукають до пошуку нових форм освітньої діяльності і, зокрема, до створення системи безперервної освіти. У зв'язку з цим виникає низка питань, які стосуються сутності безперервного освітнього процесу, який неможливо ототожнювати зі звичними технологіями навчання. Навчання ж протягом усього життя потребує у своїй структурі, в життєво суттєвих настановах, виокреслити систему цінностей. Як увести такі елементи в освітній процес, і нині не зовсім зрозуміло, тому це завдання є актуальним, а його вирішення своєчасним і вкрай необхідним.

Мета статті - виявлення латентних функцій безперервної освіти й реалізація її інституціональної структури, що сформувалася в сучасній системі освіти.

Феномен безперервної освіти є породженням сучасного інформаційного суспільства. Проблема безперервної освіти ґрунтовно досліджена Ф. Кумбсом у праці «Кризис образования в современном мире. Системный анализ», яка вийшла у світ 1970 року. Ці питання стали гострими у працях А. Гартунга і Дж. Кідда, які визначаються не лише високим науковим рівнем, але й прогностичним потенціалом для подальших досліджень безперервної освіти. Проблема безперервної освіти стала предметом дослідження у наукових працях М.В. Степка, Б.В. Клименка, Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, Є.А. Пінчука та інших. У Державній національній програмі «Україна ХХІ століття : стратегія освіти» однією з провідних ідей модернізації освіти є її розвиток за принципом безперервності, створення єдиної системи неперервної освіти.

Ще у 70-х роках ХХ століття відбулося подолання однобічної тенденції ототожнення безперервної освіти з освітою дорослих, отримала право на життя теза про інтеграцію шкільної освіти з позашкільною освітою дорослих. Обґрунтовується думка про необхідність єдиної концепції, функцією якої є теоретичне обґрунтування процесу формування нової цілісної освітньої системи суспільства. Починає усвідомлюватися й заперечуватися принцип, який лежить в основі функціонування традиційної системи освіти і перешкоджає створенню системи безперервної освіти. Згідно з цим принципом навчатися повинні лише діти і підлітки, а освіта закінчується з отриманням диплому. Починається переосмислення місця й ролі освіти в житті суспільства. Здобуття освіти не може обмежуватися якоюсь однією віковою групою, якимось одним обсягом раз і назавжди здобутих знань. З одного

боку, безперервна освіта – це не освітня система, а принцип, на якому базується вся організація системи, і який, відповідно, повинен лежати в основі розвитку кожного із складових елементів. З другого боку, безперервну освіту можна розглядати як глобальну систему, яка містить набір програм, що розподіляють освіту й підготовку різного рівня (початкового, середнього, вищого) як формальними, так і неформальними засобами, протягом усього життя індивідуума, даючи останньому можливість періодично відновлювати освіту, чергуючи її з роботою за фахом або іншими видами діяльності.

У 80-ті роки ХХ століття висунуто низку теоретичних і практичних рекомендацій щодо перебудови старих і створення нових ланок і форм. У контексті безперервної освіти розроблено нові навчальні програми і форми навчання, які відповідають ідеям безперервної освіти. Прагнення реалізувати безперервну освіту виокреслилися спочатку у вигляді спроб перебудови окремих ланок традиційної системи освіти.

Характерною рисою дослідження безперервної освіти на сучасному етапі є плюралізм, спроба зафіксувати важливі нововведення у сфері освіти й узгодити їх із різноманітністю суспільних потреб і ускладненням усіх аспектів сучасного життя.

Освіта постає як занурення індивіда в потік культури, який дає йому відчуття глибинних зв'язків з нацією, з розвитком людства, з минулим, нинішнім, майбутнім, з вічними проблемами і питаннями людського буття, «закликаючи» до розумного, осмисленого життя. Стрижнем конструювання, таким чином, повинна стати ідея людини, призначення і сенс її буття, а основною умовою ефективності системи безперервної освіти буде злиття загальнокультурної і професійної підготовки людини на різних етапах її життєвого шляху.

На нашу думку, найбільш перспективний такий напрямок дослідження, який є раціональною реконструкцією освітнього процесу, реконструкцією, виконаною в контексті загальнонаціональної культури, з урахуванням традицій, цілей і можливостей розвитку конкретних суспільств. Це дозволяє вирішити дві найважливіші складові безперервної освіти – технологію освітнього процесу і його інституціональне оформлення – не лише в межах дидактики й нормативного державного регулювання, а в більш загальному культурологічному аспекті.

Технологію освітнього процесу при такому підході можна інтерпретувати в контексті філософської епістемології і теорії соціокультурних комунікацій, інституціонального компоненту – з допомогою теорії діяльності, спираючись на концепцію домінантних соціокультурних моделей.

Проблема безперервної освіти досліджувалася переважно в педагогічному контексті, а соціокультурний аспект лише фрагментарно висвітлювався. Поза рамками уваги дослідників залишається важливе питання – переосмислення ролі і місця освіти у формуванні особистості, вивчення мотивації і соціокультурних позицій, суб'єктів навчання та їх залучення до безперервного освітнього процесу.

Безперервна освіта в контексті культури постає як певний «освітній ідеал», який чітко сформувався ще в античній філософії. Пайдейя давніх греків «забороняє» розділяти освіту й виховання, аналітичні знання й культуру. Проте реальне функціонування освітніх систем і освітніх закладів, як і в минулому, так і в сучасному, не зовсім відповідає ідеалу Пайдейї. Акцентування уваги на засвоєнні раціональних аналітичних знань призводить до однобічної професіоналізації, або, як зазначає А.Н. Уайтхед, до «целібату інтелекту» [4, с.259]. Суб'єкт освіти при такому підході знаходиться в тіні, виховна функція «входження» в культуру набуває латентного, необов'язкового характеру. У філософії, зокрема в герменевтиці й теорії культури, цей недолік освіти піддається систематичній критиці і ця критика, зазвичай, справедлива. Як зазначає Л. Мікешина, масований наступ на позиції класичної раціональності іноді виходить за межі міри. Майже всі автори, які критикують традиційну й нинішню освіту, вбачають її єдиний недолік у гіпертрофованій раціональності [2]. Проте, освітня реальність різноманітна, і в локальних сегментах цієї системи мають місце інші типи однобічного підходу. Витісненням може виявитися і раціональний елемент, мисленнєві операції, які викликають невдоволення герменевтиків, можуть відійти «в тінь» і набути латентного характеру.

На наш погляд, розділення й автономізація основних складових освіти й витіснення одних і гіпертрофований розвиток інших, є причиною системних помилок і зниженням

ефективності в роботі освітніх закладів та інституту освіти в цілому. Характеризуючи гносеологічні й аксіологічні компоненти, як обов'язкові складові освіти, необхідно підкреслити, що вони мають різне «походження» і відрізняються технологіями введення в освітній процес. Джерелом дескриптивної складової є раніше отримані наукою і зафіксовані в навчальних завданнях, а також знання, здобуті в ході навчальних спостережень і експерименту. Спосіб набуття нових знань та інформації технологічно оформляється за аналогією з відомими науковими операціями-доведеннями й різними способами наукових пояснень.

Аксіологічна складова суб'єкта освіти формується лише під впливом культури. Вона ж є джерелом будь-яких цінностей, незалежно від того, де і коли вони виникають. Проте, яким способом сформовані культурні цінності і вносяться в освітній процес – питання дискусійне.

Конструювання особистісного знання спочатку здійснюється на лінгвістичному рівні і є синтезом значення й уявлення. Значення слова як базового терміна лінгвістики характеризується тими рисами, які слово має в загальній системі мови. Уява визначає слово, пов'язуючи його з контекстом або ситуацією, в якій слово вживається. І якщо значення фіксує не все, а лише загальні ознаки, то уява має суто індивідуальний характер. У кожного є своя суб'єктивна й неповторна уява про предмет і вона є завжди локально обмеженою, конкретною, точною. Значення і уява є нерозривними сторонами, які формують особистісний зміст думки. Тобто, розуміння є актом мислення, який пов'язує ці два елементи в єдине ціле. Будь-який фрагмент знання стає зрозумілим, коли значення слів, за допомогою яких знання висловлені, конкретизовано до рівня особистісних уявлень. Розуміння – це підведення значення під уяву про ті речі, які охоплені словом.

Лінгвістична інтерпретація того, що називається розумінням, отримала свій розвиток в семантичній концепції. З точки зору семантики в процесі розуміння відбувається приписування значення тому, що є предметом розуміння. Інакше кажучи, розуміння близьке тій операції, яка називається Поняття «інтерпретація» є породженням математичної культури і пов'язане з пошуками «фізичного сенсу», тобто виявленням предметної сфери термінів, які входять до гіпотетико-дедуктивної та аксіологічної теорії. Інтерпретація передається через багато допоміжних, інтерпретаційних речень, які пов'язують терміни теоретичного словника з термінами спостереження.

Інтерпретаційні речення можуть виконуватися за допомогою повсякденної мови, а можуть мати операціональну форму, пов'язуючи теоретичні поняття з показниками вимірювальних приладів. Інтерпретації можуть бути простими, одноступінчастими й складними, ієрархічними, проте всі різновиди інтерпретацій, не зважаючи на їх відмінності, завжди мають неформальний характер. Перевага віддається інтерпретаційним варіантам, виправдання яких коріниться в предметній діяльності, здоровому глузді, природній мовній практиці.

Способом формування «освітнього знання» і конкретної технології його отримання в освітній реальності є інтерпретація, укорінена в традиціях і загальній культурі суспільства.

Соціокультурним зразком освітньої діяльності є метафорична модель, домінантним елементом якої є укорінена в культурі, історично апробована й закріплена схема суспільної діяльності. Освітня діяльність особистості, як і будь-яка соціально значуща діяльність, регулюється системою цінностей. Цінності ж, як відомо, характеризують ставлення людини до світу, взяті не лише з раціонального, але й з емоційного боку. Цінності визначають сферу діяльності людини і спрямовують цю діяльність, хоча вони самі по собі не є єдиним фактором, який спонукає до конкретних дій «тут і зараз». Вони визначають загальне соціокультурне поле, де формуються індивідуальні складові, які визначають траєкторії життя кожної людини і проявляються в її словах і вчинках. Основним компонентом будь-якої, а також і освітньої діяльності є мотиви [5].

Аналіз мотиваційної складової, яка базується на ідеях С.Л. Рубінштейна і даних сучасної науки, підтверджує необхідність свідомого й цілеспрямованого використання мотивів, перш за все, в безперервній освіті. Підвищення значущості цієї складової пов'язано, по-перше, з розширенням вікових меж тих, хто навчається. Якщо раніше контингент таких обмежувався, в основному, юнацькою віковою групою, то в безперервній системі беруть

участь усі вікові групи. Зрозуміло, що мотиви навчання людей зрілого віку передбачають інший підхід, іншу методикку й організацію освітнього процесу. Різноманітність вікових груп доповнюється різноманітністю груп соціальних. Уже перші експерименти щодо організації безперервної освіти в нових економічних умовах показали, наскільки відрізняється мотивація навчання в таких групах як військові пенсіонери, працівники органів державного й муніципального управління, робітники, підприємці, викладачі, безробітні тощо[6]. Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених вивченню мотивів професійної освіти, на жаль, у них ще не вибудована єдина система виокреслення мотивів і їх застосування в освітній практиці. На наш погляд, це завдання може частково вирішуватися за рахунок створення інституціональних освітніх закладів спеціальних структур, які б цілеспрямовано й емпірично вивчали мотивацію навчальної діяльності й міжособистісних відносин у навчальних групах, шляхи і засоби підвищення культури педагогічної праці й активності тих, хто навчається. Ці цілі можуть розвиватися й конкретизуватися в певних завданнях. Серед яких, по-перше, проведення індивідуальної психодіагностики, консультування й допомога у вирішенні важливих суттєвих проблем. По-друге, розробка заходів з підтримки високої працездатності тих, хто навчається за рахунок введення психоемоційних пауз, які знімають стан втоми й мотивації, підвищення їх адаптаційних можливостей з допомогою спеціальних психорегульованих методик:

- діагностичне дослідження тих, хто навчається, виявлення їх індивідуально-психологічних особливостей і надання допомоги в розробці програм індивідуального навчання;

- діагностичне дослідження випускників інституційних організацій безперервної професійної освіти і розробка рекомендацій щодо вибору навчального закладу більш високого рівня, підготовка рекомендацій щодо скорочення терміну їх адаптації в новому навчальному закладі.

Вирішення виділених завдань передбачає, на наш погляд, існування названих структур у вигляді самостійної ланки в тих або інших одиницях безперервної освіти.

Безперервна освіта інституціонально оформлена й утворює систему, структурні елементи якої відрізняють технології безперервної освіти від аналітичних зразків традиційної освіти. У системі безперервної освіти важливе значення має фактор регіоналізації, який враховує економічну, етнокультурну й соціально-географічну характеристику регіонів. Установлено тісний кореляційний зв'язок між освітніми закладами різних типів і рівнів, а також між середніми школами, середніми спеціальними навчальними закладами і ВНЗ та закладами післявузівської освіти. Це, безумовно, позитивні зміни, які роблять систему освіти більш гнучкою й цілісною. Хоча в нинішній системі освіти є й певні недоліки, зокрема, різке кількісне зростання вищих навчальних закладів, особливо недержавних, припинення централізованого розподілу випускників середніх спеціальних і вищих навчальних закладів, недостатньо розвинений характер випередження української освіти, порушений принцип фундаментальності, який протягом довгих років визначає успіхи економічного розвитку країни. Саме базова освіта періодично повинна доповнюватися програмами додаткової освіти і бути не кінцевою, а основною, фундаментальною. Випускник ВНЗ, окрім отриманих знань, повинен навчатися протягом усього життя.

Одним із найважливіших елементів системи безперервної освіти є самоосвіта, яка сприяє особистісній активності тих, хто навчається. На сучасному етапі розвитку самоосвіти важливу роль відіграють комп'ютерні інформаційні технології. Варто зазначити, що інформаційні засоби є інструментальними і не заміняють творчої складової освіти, яка переважно визначається соціокультурними факторами. До проблемних ситуацій, які інтенсифікують самоосвітню діяльність належать:

- Усвідомлення диспропорції між реальним рівнем знань, необхідним для успішної професійної діяльності. Ця група мотивів фіксує значущі цілі, пов'язані з «підтягуванням» свого освітнього рівня до того, який висувається в професійній діяльності або обумовлений пошуком у професійній сфері (другої професії, додаткових умінь і навичок для виконання роботи). У цьому випадку самоосвіта виступає як засіб збереження людиною свого соціально-професійного статусу.

- Усвідомлення протиріч між реальним рівнем знань і необхідним для освоєння дорослими соціальних умов діяльності, які допомагають розібратися в економічних, політичних, етнічних та інших реаліях його життя.

- Прагнення людей більш глибоко осмислити проблеми, які виходять за межі їх особистісного буття й носять глобальний характер.

- Протиріччя саморефлексивного характеру, обумовлені, з одного боку, прагненням краще й глибше розібратися в собі, а з другого – недостатньо розвиненим механізмом рефлексивного контролю, невміння справлятися з життєвими кризами.

- Протиріччя між рівнем знання і сформованими вміннями людини, з одного боку, і новими пізнавальними завданнями, новими освітніми, інформаційними технологіями, з другого. Це протиріччя відображає розвиток потреб людей у самостійному пошуку інформації, у постановці перед собою творчих, дослідницьких завдань.

У сучасних умовах глобалізації і динамічного розвитку суспільства важливого значення набуває додаткова професійна освіта та дистанційна освіта, які виступають безпосереднім регулятором зворотного зв'язку між освітнім процесом і економічною складовою культури. У соціокультурному контексті безперервна освіта постає як процес формування суттєвої активної взаємодії з суспільством у просторі освітньої, функціональної престижності. Додаткова професійна освіта передбачає процес збереження творчості на рівні професійної компетентності, відновлення соціальної значущості інтелектуальної праці і правових орієнтирів[3].

Значний сегмент освітньої системи складає підвищення кваліфікації. Додатковій професійній освіті характерний синтез суспільно й особистісно необхідного.

У великих корпораціях популярною є корпоративна освіта, яка за своєю ефективністю іноді перевищує державні освітні заклади.

Останніми роками набула популярності дистанційна форма освіти, в якій спостерігається тісний зв'язок освітньої діяльності з процесами саморозвитку і самоосвіти особистості. Слід зазначити, що дистанційна освіта є безпосередньою формою суверенізації індивіда, важливим компонентом його життєвого успіху. Функціональні й адаптивні можливості дистанційної освіти в деяких об'єктивних життєвих ситуаціях є ключовими у виборі саме цієї форми навчання. Умови функціонування дистанційної системи освіти мають як позитивні, так і негативні моменти. Зокрема, до позитивних моментів можуть належати вирівнювання у сучасному соціумі стартових можливостей людини в здобутті освіти, які проявляються в усуненні обмежень соціального, національного, вікового, гендерного, релігійного плану, сприяє прискоренню процесів інкультурації та професійного становлення особистості. Негативні моменти пов'язані з практикою традиційної освітньої діяльності і мають психологічну «природу». Звичка до зовнішнього контролю, до додаткових стимулів «з боку», є фактором, який знижує ефективність дистанційної освітньої діяльності і є важливим завданням, яке вимагає свого вивчення і вирішення.

Таким чином, безперервна освіта – це процес комплексного формування особистості, поступового збагачення її творчого потенціалу, безперервного розвитку здібностей відповідно до потреб сучасного соціуму. Безперервна освіта базується на таких загальних принципах функціонування системи як поступовість, інтегративність, самоосвіта. Необхідною умовою досягнення безперервності, поступовості, плановості освітнього процесу є принцип наслідування як у змістовній, так і методологічній формі, а також формування вмінь і навичок, необхідних для продовження освіти.

Зміна парадигми в освіті обумовила перехід до компетентнісного підходу в навчанні, який спрямований на формування таких професійних якостей, як мобільність, адаптивність, комунікативність тощо. Для цього необхідне використання інноваційних інституціональних і не інституціональних способів формування компетентностей у сучасній освітній реальності. Вітчизняна система освіти орієнтує суб'єктів освіти, перш за все, на прийнятні стандартні способи вирішення в чітко визначених ситуаціях, що ускладнює формування компетентностей, які вимагаються світовою практикою.

