

пии, взятый расширительно как закон хаоса во всех областях мировоззрения.

Миру (имеется ввиду естественно-материальному) противостоит Логос –божественное, по Флоренскому - начало . «Культура – это сознательная борьба с мировым уравнением: культура заключается в задержке уравнительного процесса планеты, и в повышении разности потенциалов во всех областях, как условиях жизни, в противоположности равенству – смерти».

Он считал, что идёт борьба – между двумя следующими противоположными тенденциями: естественно-материальным хаосом и божественным логосом, его проявления в человеческой культуре. Эти его идеи могут сыграть великую роль не только в новом диалоге религии и науки, но и в их конвергенции, особенно в развитии современной православной теологии.

Христианство видит в науке одно из средств познания Бога. Но в первую очередь оно рассматривает её как естественный инструмент этой жизни, которым, однако, пользоваться нужно очень осмотрительно. Христианство отрицательно относится к тому, когда этот обоюдоострый и страшный по своей силе меч действует независимо от нравственных принципов Евангелия такая «свобода» извращает само название науки - служить благу и только ко благу человека.

Развивая же независимо от духовных и нравственных принципов христианства, утратив идею Бога-Любви как Верховного принципа бытия и высшего критерия истины и в тоже время открывая огромные силы воздействия на окружающий мир и на самого человека, наука легко становится орудием разрушения и из послушного инструмента своего творца превращается в его властителя и убийцу. Современные достижения в области физики элементарных частиц, микробиологии, медицины, военной и промышленной техники и т.д. убедительно свидетельствуют о реальной возможности такого трагического финала.

Современная диалоговая методология между наукой и религией, их конвергенции, синергия поможет ликвидировать главный недостаток современного человечества – превращение чужого во враждебное.

Человеку и человечеству теперь придётся многому учиться заново, переосмысливать весь опыт мировоззренческой истории и культуры и только на этом пути оно обретёт Будущее.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ОТ ПЕДАГОГИКИ К АНДРАГОГИКЕ И АКМЕОЛОГИИ

Дудина М.Н.,

Уральский государственный университет им. А.М.
Горького, Екатеринбург

Концепция непрерывного образования «через всю жизнь» (life-long education; education permanent) в отличие от традиционного, в основном школьного и вузовского «на всю жизнь», востребовала понятие *анд-*

рагогика (греч. aner, andros – зрелый муж, и ago – веду). Недавно вошедшее в научный аппарат оно связывается с образованием взрослых, число которых в различных обучающих системах стремительно растёт. Однако было бы ошибкой объяснять актуальность образования взрослых лишь переходом нашей страны к рыночным отношениям, о чем, к сожалению, чаще всего пишут. Не упуская из внимания столь важный факт, его следует отнести все же к частичному объяснению смысла и значимости последипломного образования.

Мощнейшие социокультурные трансформации второй половины XX и начала XXI в.в. привели к смене индустриальной цивилизации постиндустриальной (информационной) и потребовали пересмотра основополагающих педагогических идей и образовательной практики. Гимн homo sapiens, безоглядная вера в человеческий разум, который все может благодаря достижениям науки и производства, сопровождается увеличивающимися техногенными и социогенными катастрофами. Они свидетельствуют об агрессивном наступлении человека на все живое и неживое (последнее В.И. Вернадский называл косное), от которого пострадали природа и больше всех сам человек, несущий разрушение другим, в том числе растущим поколениям. Так человечество оказалось в ситуации императива выживания, постановки вопросов о новых критериях качества бытия, общественного интеллекта и все большем понимании того, что человеческие качества являются самым важным, надежным (или, увы, ненадежным) ресурсом развития. Прав был философ Н.И. Бердяев в своем утверждении – антропологический путь является единственным путем познания Вселенной, имея в виду свободного человека.

Внимание к человеку, его образованию и воспитанию поставило вопросы об их смысле и назначении, сущности и результатах. Если философским основанием педагогики и образования в индустриальную цивилизацию был позитивизм с его представлениями о рациональном характере деятельности Человека - Преобразователя и о нем самом как Homo Faber, человек - машина, профессионал, «функция», то постиндустриальная (информационная) цивилизация востребовала понятие «личность», индивидуальность, умеющая быть свободной и ответственной перед прошлым, настоящим и будущим. Остается только добавить, что ныне живущее старшее поколение не имело гуманного опыта отношения к себе, не знало свободы в жизни и в образовании, и, став учителями школ, преподавателями вузов, продолжают реализовывать *когнитивно - ориентированную модель*, соответствующую индустриальной цивилизации и культуре. Здесь встает главный вопрос педагогики, связанный с целеполаганием – *зачем* обучается, образовывается, воспитывается человек любого возраста и пола. Ответ на него известен – приобрести знания, необходимые для профессии. И до сих пор образование, включая вузовское, ориентировано на эту «вчерашнего дня», устаревшую педагогику и «зунговскую» модель (знания, умения, навыки), оправдан-

ную для своего времени, но в настоящее время сдерживающую развитие личности и общества. И пока лишь немногие ее исполнители, учителя и вузовские преподаватели, адекватно рефлексируют себя как педагоги - профессионалы в контексте социокультурных трансформаций, новых тенденций и функций образования, инновационных технологий. При этом необходимо принять во внимание быстро стареющий кадровый состав системы образования («деды учат внуков», по определению С.П. Капицы).

Если учесть, что взрослые (а это люди с 18 лет), имеют немалый жизненный опыт, который следует востребовать в образовательном процессе; довольно четкие жизненные ориентации у многих, связанные с проблемой самоактуализации и самореализации и, значит, с хорошо осознаваемыми целями и результатами обучения; стремлением скорейшего продуктивного использования получаемых знаний и умений в профессии и жизни, то становится понятным, насколько устарели веками устоявшиеся педагогические и дидактические подходы, являющиеся тормозом развития обучаемых и обучающихся и системы в целом. В их числе: экстенсивный характер обучения; получение знаний в готовом виде из уст преподавателя при минимальных усилиях обучаемых; чаще всего сугубо предметное, разрозненное, не интегрированное содержание образования; доминирующие репродуктивные технологии «школы памяти» и соответствующий им «школьный» характер контроля и оценки знаний, в том числе на выпускных, «государственных экзаменах». Особый вопрос о коммуникативной культуре «ученик-учитель», «студент – преподаватель», в которой реализуется ведущая роль преподавателя, не исключая конфликтов (всегда прав, порой конфликтующий с обучаемым, знает, «как надо» и имеет собственные критерии оценивания студента и результатов его учебной деятельности).

Так образование взрослых и андрагогика оказались на исходе XX в. в оппозиции педагогике и поставили вопрос о значимости образования в социуме и культуре, его новых принципах, функциях и задали новые горизонты развития личности в образовании. Подчеркивая значимость педагогических положений для андрагогика (это особый разговор при определенном критическом отношении о преемственности, взаимном влиянии и взаимообогащении в развитии теории и технологий), скажем о необходимости разработки ключевых положений методологии, теории и практики андрагогика, ее целей, содержания и технологий.

Новая роль знаний в постиндустриальной цивилизации как результат развития информации и связи сделала реальным открытое «образование без границ», изменила формы и методы организации обучения в различных институтах целостной системы образования, усилила значение рыночных механизмов, что ведет к появлению глобального рынка высокого уровня развития человеческого капитала. В 80-90-е годы XX в. трудах отечественных авторов стала развиваться андрагогика как наука о теории и технологиях образова-

ния взрослых (Б.М. Бим-Бад, С. Г. Вершловский, С.И. Змеев). Речь пошла о стремлении взрослого человека решать разнообразные задачи, связанные не только с профессией и карьерой, но здоровьем, содержательным общением, семьей и организацией собственного дома, усадьбы, планированием семьи, воспитанием детей, продуктивным использованием свободного времени, организацией досуга, в целом – с развитием личности и меняющимися ценностями общества. Так смена цивилизации и принятие знаковых документов, утверждающих права человека и права, свободу и достоинство ребенка, привели к необходимости гуманизации и демократизации всей системы образования, установления «субъектно-субъектных» отношений в противоположность «субъектно - объектным». И андрагогика, опережая педагогику, оказалась в оппозиции к ней, поставив вопросы о свободе в образовании и образовании для свободы, особенно ценных в информационную эпоху, широкой доступности знаний, когда школьник, студент могут в сотрудничестве с педагогом успешно обогащать образовательный процесс. Для этого необходимо усиливать акценты на развитии Я-концепции личности любого возраста и пола, меняя цели, содержание и технологии обучения и воспитания (и особый разговор о гендерных аспектах педагогики, андрагогика и акмеологии).

Необходимость образования взрослых не означает признания «вечного несовершеннoлетия человека» (Г.-И. Фридрих), а связана с пониманием образования как важнейшего общественного и личного блага экзистенциального свойства, глобального масштаба единой системы, которая вносит вклад в развитие социального и гуманитарного человеческого капитала. Тогда критериями успеха обучаемого и системы в целом становятся, наряду с академическими достижениями, умения и опыт креативной, творческой деятельности; устной и письменной коммуникации; владение основами математики и естественных наук; устойчивые навыки работы с информационными технологиями; критически-рефлексивное мышление; потребность в непрерывном образовании; умение работать в группах (способность к интегральному использованию знаний студентов); инициативность и творчество с использованием проектных, в том числе, социально ориентированных технологий; самодисциплинированность, стремление к постоянной работе, требующей значительных усилий; способность получать удовлетворение от своей учебы и работы в условиях конкуренции; ориентированность на результат, способность принимать самостоятельные решения и отвечать за них.

И особый разговор о культурной восприимчивости образованного человека, умеющего *жить в свободе и быть ответственным*. Именно в этом, на наш взгляд, состоит главный критерий образованности, не вступающий в противоречие с воспитанностью. Взрослые люди чаще всего считают себя уже воспитанными, и последипломное образование не ставит эти вопросы. В то же время, оторванность целей образования от

воспитания в андрагогике, как и в педагогике, несет в себе опасность. Овладевший знаниями, умениями, опытом творческой деятельности, успешный и результативный взрослый, но бездуховный и безнравственный, использует все средства для достижения собственных целей, не только не согласующихся с обществом, жизнью, но явно вступающие с ними в противоречие («деньги не пахнут», «родина там, где прибыль», «после нас хоть потоп»). В таком представлении значимости образования «через всю жизнь» речь должна идти об *акмеологии* (греч. акме – вершина, пик, расцвет, зрелость), понимаемой в проблеме совершенствования человека как активного социального субъекта и его вершинных достижений. Термин «акмеология» был введен Н. А. Рыбниковым еще в 1928 г. для обозначения науки о развитии зрелых людей, однако не нашел отражения даже в словарях. Позже, в 1983 г. Б.Г. Ананьев использовал его для характеристики возрастных фаз развития человека от эмбриологии, морфологии и физиологии ребенка, педиатрии, педагогики, акмеологии до геронтологии. С 80-х годов XX в. отечественные исследователи рассматривают акмеологию как науку о закономерностях развития зрелых людей и достижения ими вершин творческого развития (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина). Авторы подчеркивают значимость образования и его средств в реализации творческого потенциала, восхождения человека к вершинам самореализации. Здесь встает вопрос о развитии рефлексивной культуры личности как культурно-историческом, теоретико-методологическом и инструментальном феномене, имеющем достаточные основания для компетентного решения актуальных проблем личности и общества.

Так, постиндустриальная (информационная) цивилизация актуализировала личность, творческую личность, оказавшуюся в относительной свободе и потребовавшей от нее ответственности в ситуации выбора, «экзистенциального выбора», что обусловило гуманистическую педагогику, смену образовательной парадигмы, востребовало андрагогику и акмеологию. Стремительно расширяющееся и динамически меняющееся социокультурное пространство открывает личности взрослого человека возможности профессионально-экзистенциальной реализации во взаимодействии с другими субъектами в творчестве, востребующем способности, знания и умения, креативность, рефлексивность для самореализации в жизни, семье, производстве, досуге, в обществе в целом. В данном контексте следует заметить, что соотнесение андрагогики и акмеологии только с решением задач послевузовской подготовки и переподготовки значительно сужает акмеологическую проблематику, низводит ее до специфической, связанной лишь с достижением акме-форм в профессионализме, в то время как речь должна идти о жизнедеятельности человека, в которой профессиональное частично. Социокультурное бытие человека ставит вопросы об акмеологических интерпретациях целостного жизненного существования и самоопределения, позитивной динамики «Я-концепции», образа

«Я» на основе развивающейся рефлексивной культуры личности и общества.