

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.И.Жарикова

В современном научном знании существует несколько определений понятия «аксиология». Большинство ученых считают ее разделом философии, наукой о ценностях. Аксиология изучает сущность ценностей, их типологию. Спецификой аксиологии является исследование ценностей как предмета субъект-объектных отношений. Современные философы обосновывают идею аксиологической относительности. То есть, ценности возникают и развиваются «между» объектом и субъектом и являются результатом взаимодействия объекта и субъекта.

Однако в отношении ценностей мы наблюдаем преобладание субъектного во взаимодействии субъекта и объекта. Ведь в ценности «ценно» то, чтобы объект соответствовал запросам субъекта. С другой стороны, как отмечает Э. Агацци, «человеческие действия подлежат оценочным суждениям потому, что они ценностно ориентированы» [1, с.26]. Сравнивая поведение человека и животного, автор подчеркивает, что действия животного могут быть целенаправленными, а действия человека – ценностно ориентированы.

По мнению Д.А.Леонтьева, изучающего современное состояние проблемы ценностей, «в науках, имеющих дело с ценностной проблематикой, понятие ценности не занимает места, которое хотя бы приблизительно соответствовало его реальной значимости» [2, с.16]. До сих пор, на взгляд Д.А.Леонтьева, отсутствует четкое представление даже «о том, к чему относится само слово “ценность”». Неудивительно поэтому, что исследования по философии, социологии и психологии ценностей не слишком привлекают исследователей и имеют низкий КПД» [2, с.6].

С другой стороны, анализ категории «ценность» мы считаем целесообразным, потому что формирование ценностного отношения к чему-либо не является заслугой только педагога, только психолога или только социолога, но лишь совместные действия их по формированию ценностного отношения к непрерывному педагогическому образованию могут дать реальный положительный результат. В ходе анализа мы выявили специфические стороны данных понятий в трактовке разных наук и общие для них положения.

Проблема ценностно ориентированного поведения личности нашла свое отражение в философии и психологии. Результативные исследования механизма поведения личности в предметной области, включая ценностные аспекты, проводились такими учеными, как Л.С.Выготский, А.А.Бодалев, А.Н.Леонтьев, А.В.Петровский и др. Психологи указывают на то, что социальные ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации ее поведения.

Большой вклад в развитие теории ценностей и их роли в жизнедеятельности личности был внесен психологами советского периода. Так, С.Л.Рубинштейн отмечал, что «ценности... производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории, значимо для человека» [3, с.424]. Таким образом, можно констатировать, что психологи рассматривают ценности как концепции, созданные человеческим сознанием в процессе общения и деятельности. Отсюда можно согласиться с мнением о том, что ценностное отношение индивида к внешнему объекту опосредованно ориентацией индивида на других людей, на общество в целом, на выработанные обществом и господствующие в нем идеалы, представления, нормы. Ценностное отношение является отношением общественным, отношением между людьми. Психологически категория ценности относится к широкому классу мотивационных явлений. В психике людей ценность возникает вместе с появлением позитивной или негативной эмоции, соединенной с конкретным знанием, которое позволяет сделать выбор вариантов поведения или деятельности.

Понятие ценности применяется при характеристике отношения человека к миру, взятого не столько с интеллектуальной, сколько с аффективной стороны. Ценность как бы распределена между человеком и окружающим его миром, она существует только в их отношении. Носителем ценности могут выступать любая личность, любой предмет, явление, которые втянуты во взаимодействие

с сознанием человека. Современные психолого-педагогические исследования показывают, что основным компонентом в структуре личности является система мотивов, определяющая поведение личности, ее направленность. Но чтобы ценность побуждала к активной деятельности, к самовоспитанию, мало добиться ясного представления о ней. Ценность может приобрести побуждающую силу мотива деятельности в том случае, если будущий учитель, как отмечает Г.К.Воеводская, умеет четко формулировать цели своей деятельности, находить эффективное средство их реализации, правильно и своевременно контролировать, оценивать и корректировать свои действия. Ценности теснейшим образом связаны с отношением личности, указывает Е.С.Кузьмин. Субъективно ценность есть установка, отношение личности, а объективно она отражает направленность личности. Поскольку ценность имеет только «положительный» знак (не может быть отрицательных ценностей), она предполагает особое, ценностное отношение к объекту. Последнее рассматривается в качестве одного из параметров педагогической направленности, как профессионально-личностное качество учителя [4,с.285].

Особое место, в этой связи, занимает концепция “личностного смысла”. Изменение социально-экономических условий ведет к изменению жизнедеятельности человека. При этом, как отмечал А.Н.Леонтьев, деятельность человека исторически не меняет своего общего строения, но меняются соотношения целей и мотивов деятельности. При этом функция мотивов состоит в том, что они как бы “оценивают” жизненное значение для субъекта объективных обстоятельств, придают им личностный смысл, который выполняет регулирующую функцию и определяется тем, в какой связи объект или явление находятся с мотивами и ценностями субъекта. Таким образом, в личностном смысле отражается не только сама значимость, ее эмоциональный знак, но и содержательная связь объекта и явления с конкретными мотивами, потребностями и ценностями. Внутренние переживания человека “их реальная функция состоит лишь в наведении субъекта на их действительный источник, в том, что они сигнализируют о личностном смысле событий, разыгрывающихся в его жизни, заставляют его как бы приостановить на мгновение поток своей активности, всмотреться в сложившиеся у него жизненные ценности, чтобы найти себя в

них или, может быть, пересмотреть их” [5,с.157]. Важным является то, что изменение личностного смысла объектов и явлений возможно путем переосмысления их места и роли в жизни субъекта, включения их в более широкий контекст смысловых связей с более разнообразными мотивами, потребностями и ценностями либо в результате перестройки самих мотивов и ценностей. По мнению В.К.Вилюнаса, термин “мотивация” служит родовым понятием для обозначения всей совокупности факторов, механизмов и процессов, обеспечивающих возникновение на уровне психического отражения побуждений к жизненно необходимым целям, то есть направляющих поведение на удовлетворение потребностей. В процессе актуализации потребностей и побуждении ими конкретных мотивационных побуждений он выделяет две основные фазы: “Если потребность актуализируется при отсутствии в окружении соответствующего ей предмета, формируется специфическое состояние мотивационной установки, означающее потенциальную готовность к активной реакции в случае его появления... Когда такой предмет появляется, к нему возникает эмоциональное отношение, которое открывает субъекту потребностную значимость (ценность) предмета и побуждает направить на него свою активность” [6,с.7].

Таким образом, мы приходим к заключению, что, с одной стороны, не существует понятия, полностью адекватного понятию “ценность”, с другой стороны, само это понятие трактуется учеными неоднозначно. Суммируя приведенные характеристики и аспекты понятия, мы можем сделать вывод, что ценности – это положительно значимые и общественно полезные явления и предметы, вызывающие субъективное влечение человека (группы) к тому или иному виду деятельности и регулирующие его поведение.

Важными вопросами, которым аксиология уделяет большое внимание, являются вопросы об иерархии ценностей, низших и высших ценностях, ценностных универсалиях. Для нашего исследования необходимо выяснить место образования в такой иерархии. Очевидно, что непрерывное образование относится к «более высоким» ценностям, чем образование вообще. Так как по объему образование более массово, чем непрерывное образование, оно распространено среди большого количества людей. Как известно, высшие ценности не так широко распространены и не всем доступны. Если сравнивать

образование и непрерывное образование по качественной характеристике, то оказывается, что непрерывное образование (как и другие высшие ценности) доступно высоко развитым, «продвинутым» людям. Оговоримся, что наши рассуждения по этому вопросу носят условный характер, и проблема взаимоотношения образования и непрерывного образования требует глубокой разработки, что мы намереваемся осуществить в дальнейшем.

Философы П.К.Гречко и В.В.Вержбицкий под ценностными универсалиями понимают «формы всеобщности, которые можно выделить и зафиксировать в сфере культуры». Существуют различные концепции и подходы к общечеловеческим ценностям (Г.Риккерт, Б.К.Малиновский, Луис П.Поджман, Н.Я.Данилевский, Фр.Фукуяма и др.). У этих авторов нет прямого указания на то, что образование – ценностная универсалия.

В основном у современных авторов делается акцент на либерально-демократических ценностях. Западная цивилизация, по их мнению, является ценностной универсалией. Но западная цивилизация – только одна из нескольких. И для других цивилизаций (например, исламской или индуистской) ценности западного мира не понятны и не приемлемы.

Таким образом, многие культурные ценности не универсальны. А вот разумом, научными открытиями, достижениями в сфере образования и в сфере технологий могут пользоваться люди разных культур и вероисповеданий, это – ценности всеобщие, универсальные.

Однако еще М.Вебер говорил о том, что «только посредством специальных знаний, сообщаемых квалифицированными специалистами» можно достичь ценности науки [7, с.304]. М.Вебер призывал отделить науку от ценности, «воздерживаться от оценок».

Наиболее значимым вкладом социологии в изучение ценностей мы находим теорию социального действия М.Вебера. Он считал, что, наблюдая цепочку реальных действий, ученый (исследователь) должен сконструировать правдоподобное объяснение на основе внутренних мотивов его участников. Мотивы других людей мы раскрываем благодаря знанию того, что в схожих ситуациях большинство людей поступают одинаково. Так, М.Вебер подошел к теории социального действия, выделив четыре его типа: целерациональное, ценностнорациональное, традиционное, аф-

фективное. Целерациональное поведение предполагает свободный и осознанный выбор цели. Другая характеристика – ориентация на поведение других людей, предвосхищение его, использование такого предвосхищения как средства построения собственных действий. Ценностнорациональное поведение базируется на сознательной ориентации или вере в нравственные или религиозные идеалы. Третий тип (традиционное поведение) нельзя даже назвать сознательным, так как в основе его лежит притупленная реакция на привычные раздражения. Она протекает по однажды принятой схеме. Раздражителями выступают различные табу и запреты, нормы и правила, обычаи и традиции. Они передаются из поколения в поколение. Ему следуют автоматически, в силу привычки вести себя так, а не иначе. Аффективное поведение (четвертый тип) идет изнутри, под его влиянием человек поступает бессознательно. Будучи кратковременным, эмоциональным состоянием, аффективное поведение не ориентировано на поведение других или сознательный выбор цели [8].

Другой американский ученый М.Херсковиц считал, напротив, что реальности (в том числе и наука), независимой и отличной от культурной, просто не существует. Мы придерживаемся той точки зрения, что наука и образование являются частью культуры, все они тесно взаимодействуют. И точка взаимодействия (условная) может претендовать на универсальность.

По мнению А.А.Ивина, ценностное отношение выражается и в научных теориях, и в различных правилах и моральных нормах, и в традициях и законах [9, с.33].

Отсюда следует, что «общечеловеческие ценности не есть какие-то уникальные, не имеющие отношения к другим субъектам ценности, а, напротив, являются той жизненно необходимой ценностной средой, без которой не может существовать ни общество, ни группа, ни отдельная личность» [10, с. 322]. Иными словами, общечеловеческое существует и проявляет себя в жизни определенных обществ, групп, людей.

Образование занимает особое место в мире человеческих ценностей, оно раздвигает границы личного человеческого опыта и обогащает его. Потребность в образовании проявляется в форме потребности в образовании непрерывном, а процесс обучения носит уже не эпизодический характер, а постоянный и стал заметной чертой современного

образа жизни. Ценностное отношение к образованию – важный показатель, характеризующий личность. Формируя положительное отношение к знаниям, школа активно воздействует на личность в целом – на ее мировоззрение, характер, интеллект, волю. Необходимо, чтобы задачи, которые ставятся перед учащимися, были не только поняты, но и внутренне приняты им, стали для него ценностью. Рассмотрим, как на практике могут реализоваться поставленные задачи.

Формирование потребности в знаниях у учащихся является одной из главных ценностных ориентаций в деятельности учителя. Великие педагоги всегда подчеркивали это: Я.А.Коменский призывал педагогов вызывать у воспитанников потребность в знаниях; В.С.Сухомлинский утверждал, что учителю надо обладать океаном знаний, чтобы разжечь у воспитанника искорку потребности в познании; А.Дистервег учит своих воспитанников искать истину, а не преподносить ее в готовом виде.

Учебная деятельность всегда мотивирована и внешними и внутренними мотивами. К внутренним относятся такие мотивы, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для дальнейшей жизни, процесс учения как возможность общения, похвала от значимых лиц, являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Также внешними являются такие мотивы, как учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Одной из основных задач учителя является повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации учения.

М.В.Матюхина выделяет две основные группы мотивов:

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности:

а) мотивы, связанные с содержанием учения;

б) мотивы, связанные с самим процессом учения.

2. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

а) широкие социальные мотивы: 1 – мотив долга и ответственности перед общест-

вом, классом, учителем, родителями и т.п.; 2 – мотив самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т.п.) и самосовершенствования;

б) узколичностные мотивы: 1 – стремление получить одобрение, хорошие отметки (мотивация благополучия); 2 – желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация);

в) отрицательные мотивы: мотивация избегания неприятностей [11].

При соответствующей мотивации личности познавательный интерес становится духовной ценностью, которая оказывает положительное влияние на развитие личности ученика. Это отмечает К.Д.Ушинский в своей статье “Труд в его психическом и воспитательном значении”. Познавательный интерес выступал одной из главных категорий в исследованиях Г.И.Щукиной и ее научного коллектива. Они пришли к заключению, что для образования мотивов и познавательных интересов недостаточно применения только внешних стимулов, если они не направлены на побуждение внутренних мотивов учения, так как в мотивах личности утверждается только то, что представляет для нее самой субъективно значимую ценность.

Концепция непрерывного образования начала разрабатываться в 20-е годы XX века в Англии. В 1919 году в докладе Британского министерства образования отмечалось, что обучение должно быть доступно всем взрослым людям, а не только избранным, так как оно является составной частью общественной жизни.

К концу 60-х годов образование взрослых изучается как отдельная область системы образования. Несколько позднее оно стало рассматриваться как компонент непрерывного образования, соединяющий детское и взрослое образование в единый непрерывный процесс. В 60-70-е годы образование оказалось в центре внимания Римского клуба, который занимается коренными вопросами мирового развития. Основатель Римского клуба А.Печчи считал сферу образования одним из решающих средств разрешения противоречий, накопившихся в мире.

Дальнейшее развитие идей непрерывного образования связано с деятельностью ЮНЕСКО, в которой в 60-х годах была начата разработка концепции реорганизации системы образования. В докладе ЮНЕСКО “Учиться, чтобы жить” Э.Фор сформулировал основ-

ные принципы непрерывного образования, отразил его роль в жизни общества, показал, что люди, не продолжающие образование, не приносят пользу цивилизованному обществу. К началу 70-х годов разработаны основные положения непрерывного образования, отразившие идею о том, что образование, по существу, должно продолжаться всю жизнь.

Первая половина 80-х годов стала временем поиска новых путей решения общечеловеческих проблем. Необходимость глубокого, целенаправленного изучения многих глобальных проблем, и образования в том числе, в комплексе природных, технических, социокультурных и политических факторов, по мнению большинства современных исследователей во всех странах мира, становится сегодня одной из важнейших задач современной науки. Благодаря приоритетному развитию образования, страны Юго-Восточной Азии в короткие сроки совершили экономический рывок в информационную цивилизацию.

Впервые концепция непрерывного образования была представлена на форуме ЮНЕСКО (1965 г.) крупнейшим теоретиком П.Ленграндом. В его трактовке воплощена гуманистическая идея, которая ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека, так как устраняется деление жизни на период учебы, труда и отдыха. Понимаемое таким образом образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция индивидуальных и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности.

В ноябре 1999 года в Париже проходила 30 сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО. В документе, подготовленном господином Контиро Мацууро «ЮНЕСКО в XXI веке», отмечен ряд проблем. «Среди них:

1. Задача обеспечения непрерывности образования является в современном мире одной из наиболее актуальных, учитывая многообразие социальных, национальных, культурных, экономических условий, в которых функционирует и развивается система образования.

2. Создание условий для непрерывности образования требует решения целого ряда задач, важнейшими из которых являются обеспечение доступности образования, создание стимулов для каждого человека к про-

должению образования на протяжении всей жизни, а также:

- преодоление разрывов и нестыковок между общим средним и профессиональным образованием;
- устранение разрывов и тупиковых линий внутри системы профессионального образования;
- сокращение межрегиональной и внутрирегиональной дифференциации в условиях и качестве предоставляемых услуг» [12, с.24].

Проблемы непрерывного образования занимают важное место в странах с развитой рыночной экономикой, для которых характерно расширение наукоемких производств. Опыт зарубежных стран показывает, что путем расширения и совершенствования системы непрерывного образования можно значительно смягчить социальную напряженность в обществе, возникающую в связи с появлением безработицы, решить другие социально-экономические задачи.

В каждой стране эти проблемы решаются разными путями, однако, прослеживаются и общие подходы.

Для эффективной деятельности системы непрерывного образования формируется правовая основа, определяющая ответственность государства, предпринимателей и других работодателей за поддержание надлежащего профессионального и квалификационного уровня работников, порядок финансирования этой деятельности, аттестационные требования.

В зарубежных странах принято четкое разделение функций всех организаций, участвующих в повышении квалификации и переподготовке кадров, осуществляется постепенный переход от образования теоретического, ориентированного на овладение знаниями, к образованию практическому, предполагающему приобретение не только знаний, но и умений, отвечающих современным запросам общества. Используются передовые технологии, усиливается личностная ориентация образования.

Ни в одной стране мира, на данный момент, не сложилось целостной системы непрерывного образования, но в ряде стран уже созданы предпосылки для ее реализации, а отдельные элементы непрерывного образования, функционирующие в существующих системах образования, свидетельствуют о стремлении к соблюдению его принципов.

Результатом анализа непрерывного образования в разных странах может стать вы-

вод о том, что в основном оно преследует практическую значимость образования, ориентированного на современные рыночные условия, и ни в одной из стран нет целостной системы непрерывного образования. Основной проблемой образования становится не усвоение огромного и постоянно увеличивающегося объема знаний или хотя бы ориентация в мощном, все возрастающем потоке информации, а проблема прямо противоположная – получение, создание, производство знания в соответствии с возникающими потребностями.

Анализ литературных источников показывает, что существуют различные подходы к определению понятия “непрерывное образование”. Это объясняется тем, что ученые рассматривают различные стороны и аспекты этого явления. Возникла необходимость дать такое определение непрерывному образованию, которое отражало бы основные существенные признаки, отличающие его от других понятий.

Некоторые авторы определяют непрерывное образование как образование, охватывающее полный жизненный цикл человека и состоящее из ступеней образования им соответствующих образовательных циклов [13]. С этой стороны непрерывное образование представляется как учебный комплекс, действующий на основе субординации дошкольного, школьного и после школьного звеньев, внутри которого координируются по назначению формальные и неформальные учреждения, способные по мере необходимости перестраиваться, изменять свою структуру. Она представляет возможность каждому человеку на любом этапе своей жизни подключиться для приобретения любых потребовавшихся ему знаний. Непрерывное образование предусматривает преемственность всех структурных элементов системы, взаимодополнение различных форм и типов обучения. Выдвижение аксиологического подхода к системе образования происходит на основе привлечения широкого исследовательского материала и практического опыта различных регионов, в том числе опыта Алтайского университетского школьно-педагогического округа, имеющего богатые педагогические традиции и научно-методический потенциал.

Под непрерывным образованием в настоящее время понимается процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой го-

сударственных и негосударственных (частных) образовательных учреждений и соответствующий потребностям личности и общества [14, с.24]. Под непрерывностью образования мы понимаем процесс удовлетворения общественных и личностных потребностей в общей и профессиональной подготовке всех членов общества путем предоставления им возможности получить необходимые знания и навыки на всех ступенях образования, организационно связанных между собой едиными требованиями к организационному и методическому обеспечению учебного процесса и к аттестации уровня подготовки.

Непрерывное педагогическое образование, по нашему мнению, должно основываться на следующих принципах:

- ориентация на личность будущего учителя;
- построение педагогического образования как внутренне взаимосвязанной системы, в которой все звенья составляют единое целое, преемственно связаны;
- определенная целостность содержания педагогического образования;
- единство государственного и общественного образования;
- взаимоотношение педагогического труда и учебной деятельности человека на разных этапах его жизни;
- многообразие и гибкость, динамичность форм образования.

АУШПО, как одна из моделей функционирования системы непрерывного педагогического образования, является важным и необходимым условием формирования ценностного отношения будущего учителя к непрерывному педагогическому образованию.

Внутри системы непрерывного педагогического образования имеют место интеграционные процессы, проявляющиеся в создании учебно-научно-педагогических комплексов, которые объединяют дошкольные образовательные учреждения, школы, образовательные учреждения начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования.

Создание учебно-научно-педагогических комплексов обусловлено необходимостью радикальных изменений в обеспечении непрерывного образования, развития всей образовательной системы региона. Такие комплексы призваны повышать эффективность подготовки и переподготовки педагогических кадров на основе интеграции образования и науки, отработки и реализации системы не-

прерывного педагогического образования, совершенствования управления развитием образования. Эти проблемы приобрели важнейшее стратегическое значение, стали непременным условием научно-технического, социально прогресса.

Интеграция образовательных учреждений родственных профилей создает условия для успешной реализации идей многоуровневости, вариативности, непрерывности системы подготовки педагогических кадров

Организация учебных комплексов и округов решает важную задачу – интеграцию образовательных учреждений в целях создания единого образовательного пространства в определенном регионе, предполагающую качественные изменения в содержании и формах работы на основе приоритетных принципов подготовки молодежи к жизни и профессиональному самоопределению.

Отмеченные особенности системы непрерывного образования выдвигают необходимость создания новых структур, позволяющих осуществить интеграцию всех звеньев системы образования. Такой структурой, на наш взгляд, является университетский школьно-педагогический учебный округ, созданный на качественно новом уровне – уровне региональной (городской) образовательной системы.

В настоящее время образование понимается как стратегически важная сфера человеческой жизни, поэтому статья расходов на образование сегодня очень высока в бюджетах многих стран.

Современная школа должна выполнять не только обучающую функцию, но и стать источником улучшения общества и человека. Еще в начале XX века профессор Чикагского университета Джон Дьюи писал: “Превратить каждую из наших школ в зародыш общественной жизни, создать в ней активную работу, которая отражала бы жизнь более широкого общества и была проникнута насквозь духом искусства, истории, науки. Когда школа воспитывает и выработает из каждого ребенка нашего общества члена подобной маленькой общины, пропитает его духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самостоятельности, тогда мы будем иметь самую твердую и самую лучшую гарантию в том, что и широкое общество станет более достойным, более правильным и более грамотным” [15, с.16].

Если в условиях технократического общества образование транслировало практи-

чески в неизменном виде опыт трудовой деятельности старших поколений новым, то в нынешних условиях образование призвано готовить опережающими темпами соответствующие социальные силы, обладающие новой трудовой культурой и способные адаптироваться к новой цивилизации. В настоящее время не вызывает сомнения тот факт, что дальнейшие перспективы развития цивилизации самым непосредственным образом связаны с тем, насколько эффективно и своевременно будут решены стоящие перед человечеством глобальные проблемы. Проблемы образования – не внутреннее дело только этого социального института. Сложность и общественная значимость образовательных задач, а также то, что они характерны для различных социальных систем, и проблемы, стоящие перед школой, позволяют отнести их к разряду глобальных проблем современности.

В условиях промышленной революции новейшие достижения науки ассимилировались в массовой психологии в течение 2-3 поколений, а в условиях постиндустриального общества скорость возникновения инноваций такова, что требует их усвоения за время жизни одного поколения, а сегодня от личности требуется способность постоянного обновления знаний каждые 5-7 лет.

Наукой уже давно осознана необходимость непрерывного образования. Постоянное пополнение и обновление полученных в юности знаний – один из главных факторов развития личности. Идея непрерывного образования все больше распространяется в современном мире. Проблемы непрерывного образования постоянно находятся в центре внимания ЮНЕСКО, других международных организаций.

В одном из документов ЮНЕСКО содержится следующая оценка положения в мире с непрерывным образованием: “Ускорение прогресса знаний и техники, появление новых областей знаний и новых видов деятельности, все более быстрое развитие структур и профилей специальностей требуют одновременно все более высокого уровня общей начальной подготовки и частого прохождения курсов переподготовки и повышения квалификации, отсюда – важность непрерывного образования, рассматриваемого не только как дополнительная профессиональная подготовка или средство переподготовки, но и как глобальный процесс образования, начинаемый в самом раннем возрасте и продол-

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

жающийся в течение всей жизни, – процесс, требующий взаимосвязи между школьной и внешкольной формами в целях удовлетворения многочисленных и разнообразных потребностей и устремлений отдельных лиц, групп и общества в целом. Однако, несмотря на единодушную поддержку этих концепций, приходится констатировать, что на практике непрерывное образование вводится весьма медленно” [12,с.25], стареют предлагаемые программы, растет разрыв между образованием и трудовой деятельностью.

Таким образом, непрерывное образование каждого человека обусловлено ростом интенсификации труда, ускорением научно-технического прогресса, мобильностью личности, способностью ее к постоянному творческому росту, усовершенствованию своих знаний и умений. Это позволяет рассматривать непрерывное образование как социальное явление, без которого невозможно осмысление самой сущности образования, тех диалектических процессов, которые определяют его поступательное движение, невозможно формирование ценностного отношения к образованию. Очевидно, что непрерывное образование является универсальной базовой ценностью современного информационного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агацци Э. Человек как предмет философии // Вопросы философии. – 1989. – №2. – С. 26-28.

2. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Современный социоанализ. – М.: Наука, 1996. – С. 6-16.

3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

4. Подзолков В.Г. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерывного педагогического образования: Дисс. ... д. пед. н. – Москва, 1999. – 434 с.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

6. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 288 с.

7. Реале Д., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 4. От романтизма до наших дней. – СПб., 1997. – 880 с.

8. Вебер М. Избранные произведения / Под ред. Ю.Н. Давыдова. – М.: Наука, 1990. – 246 с.

9. Ивин А.А. Ценности и понимание // Вопросы философии. – 1987. – №8. – С. 33-36.

10. Общество – Государство – Человек / Под общ. ред. С.И. Григорьева. – Барнаул: ОАО «Алт. полигр. комбинат», 1999. – 496 с.

11. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

12. ЮНЕСКО и образование в мире. – М., 1985. – 141 с.

13. Новое качество высшего образования в современной России: концептуально-программный подход / Под ред. Селезневой Н.А., Субетто А.И. – М., 1995. – 200 с.

14. Гребенкина Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: Дисс. ... д. пед. н. – М., 2000. – 441 с.

15. Дьюи Д. Школа и общество. – М.: Госиздат, 1924. – 174 с.