

**ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ
КАК ФАКТОР НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ
Patriotism Education in adult education as a factor of national security of Russia**

Некрасов С. Н., доктор философских наук,
профессор, Уральский ГАУ
Джолиев И. М., доцент, Уральский ГАУ
Сосновских Д. С., старший преподаватель,
Уральский ГАУ

Аннотация

Обеспечение национальной безопасности и задачи развития системы образования тесно связаны между собой. Накопленные знания и технологии, квалификация работников и управленческие ресурсы становятся необходимым условием процветания. В нашей стране под образованием традиционно понимается органическое единство школы, фундаментальной науки как основы для подготовки специалистов, гуманитарной науки как основы духовного единства народов России. Наука, школа, гуманитарная культура не могут существовать по отдельности. Серьезная опасность проистекает из падения престижа, государственной и общественной значимости фигуры учителя и появлении роли менеджера и фасилитатора в образовании.

Ключевые слова: система образования взрослых, Индекс Развития Человеческого потенциала, классическое континентальное немецкое образование, взрослый обучающийся, андрагогика, андрагогия, конфликт интерпретаций и подходов в образовании, самонаправленное образование.

Summary

National security and the problem of the education system development are closely linked. The knowledge and technology, employee qualifications and management resources are necessary condition for prosperity. In our country, education has traditionally been understood under the organic unity of the school, the fundamental science as the basis for training, human science as the basis of spiritual unity of the peoples of Russia. Science, school, humanitarian culture can not exist separately. A serious danger stems from the fall of the prestige of the state and the social significance of the figure of the teacher and the emergence of the role of the manager and facilitator in the formation.

Keywords: the system of adult education, the Human Development Index potential classic continental German education, adult student, andragogy, Andragogists conflict of interpretations and approaches in education, self-directed education.

Национальная безопасность и задачи развития системы образования

Проблема обеспечения национальной безопасности и задачи развития системы образования тесно связаны между собой благодаря тому обстоятельству, что с системой образования взрослых связаны интересы большого числа людей. В России речь идет не только о 34 миллионах молодых людей, но о 54 миллионах их родителей и 6 миллионах преподавателей.

В странах Запада не стесняются называть вещи своими именами. Так, Федеральный доклад Национальной комиссии США по качеству образования был назван: «Нация на грани риска. Необходимость реформы образования».

В нем подчеркивалось: «Нация в опасности, так как образовательные основы нашего общества в настоящее время подтачивает все нарастающая волна посредственности, которая угрожает будущему нации и страны в целом. Если бы недружественная нам держава предприняла попытку навязать Америке такую посредственную систему образования, которая существует сегодня, мы бы расценили это как акт войны» [1].

В том же духе были выдержана программы президента Б. Клинтона и Б. Обамы на второй срок президентства – главной задачей срока была объявлена всесторонняя поддержка национальной системы образования.

В докладе ЮНЕСКО о качестве образования в мире за 1993 г. подчеркивается, что в свете нового видения развития мира, который начал зарождаться в 90 гг., в конечном счете, единственными значимыми ресурсами являются лишь знания, изобретательность людей, воображение и добрая воля. Становится ясным, что без них невозможен какой-либо устойчивый прогресс в отношении мира и уважения прав человека – решающую роль в развитии этих качеств играет образование [2].

Наши государственные структуры при подходе к образованию за исходную точку отсчета принимают долю ВВП России, вкладываемую в образование, в результате в законодательной ветви власти идут бесконечные споры и долях процентов ВВП, выделяемых на образование.

В мировой практике в качестве альтернативы ему используется «индекс человеческого развития» (ИЧР). ИЧР (иногда называемый Индекс Развития Человеческого потенциала) представляет собой интегральный показатель из трех компонентов, характеризующих развитие человека – долголетие, образованность и уровень жизни. Образованность измеряется комбинацией грамотности взрослых (с весом в две трети) и среднего количества лет обучения (с весом в одну треть). По уровню образованности кадров Россия сейчас находится в конце четвертого десятка государств мира.

Согласно докладу Мирового экономического форума наша страна в списке 49 стран, производящих 94 % валового продукта мировой экономики, занимает последнее место по «индексу технологий», являющемуся агрегатной оценкой научно-технического потенциала страны.

Когда Россия еще именовалась СССР, ее ИЧР составлял 0,920 против 0,961 у США, по этому показателю мы занимали в начале перестройки 26 место против 19 места у американцев. Американский ВВП на душу населения был в три раза больше советского, однако наша страна компенсировала отставание за счет науки и образования.

Дело в том, что создание мощного научно-образовательного комплекса было значимым и перспективным достижением СССР. В. Т. Рязанов пишет: «Человеческий капитал», выражающий совокупные нематериальные активы общества, превращается в главный фактор международной конкурентоспособности стран в утверждающемся постиндустриальном мире. Поэтому накопленные знания и технологии, квалификация работников и управленческие ресурсы становятся необходимым условием процветания» [4].

Образование и наука составляли наше стратегическое преимущество, а вовсе не песенные «ракеты» и «балет». Однако падение образовательного потенциала и средней продолжительности жизни в стране привело к тому, что ИЧР России снизился с 0,920 до 0,849 и страна уже к середине 90 гг. переместилась с 26 на 52 место в мировом рейтинге.

Об этих тенденциях свидетельствуют тиражи научно-популярной литературы: они уменьшились в 50-100 раз, а журналы «Знание-сила», «Химия и жизнь» стали самиздатом.

Самое простое объяснение – у нас нет денег на науку и образование – напоминает аргумент, что в Сахаре нет воды, как на Марсе мало кислорода, однако место на прилавках заняла глянцевая макулатура с познавательной ценностью меньшей, чем у рулона туалетной бумаги.

Новая литература и ее издатели получили льготы и финансирование за казенный счет в соответствии с Законом «О государственной поддержке средств массовой информации и книгоиздания РФ».

Оборот в сфере «пара-практики и оккультных услуг» достиг миллиарда долларов, причем достижения в этой области стали возможны в тот момент, когда целителям начали выдавать лицензии местного самоуправления.

В стране открылось более 120 самозванных академий, а на бюджетные деньги начали проводить широкомасштабные эксперименты на людях и осваивать эзотерику и оккультизм.

На симпозиуме о необходимости борьбы с паранаукой и «соответствующим мышлению 7–9 летнего ребенка религиозным терроризмом» отмечалось, что под болтовню о перегрузке учащихся в школах и вузах учреждаются откровенно антинаучные программы, а в специальной методической литературе Минобрнауки этому дается специальное обоснование.

Когда газета «Коммерсант» проводила опрос общественного мнения и наиболее именитых граждан новой России на предмет доверия к астрологии, только один человек из дюжины давал четко отрицательный ответ.

Если советской номенклатуре 60–70 гг. было свойственно непоследовательное просветительство и идеологическая зашоренность, то новая демократическая элита демонстрирует враждебность научному знанию, отрицание данных науки и ее методов.

И хотя все понимают, что цирк и НИИ – разные инстанции, большинство шарлатанов и мракобесов предпочитают ныне мимикрировать под ученых, воспроизводя внешние формы их поведения. Лицензирование и привлечение авторитетных СМИ, использование обнищавшей профессуры, употребление ученых степеней не по прямому назначению представляет собой прямую угрозу, исходящую от образования.

Как пелось в шуточной песенке из фильма про резидента – «Образованные просто одолели» – они одолели своими одиозно используемыми регалиями, но вовсе не методологией, тесно связанной с этикой.

Экспансия средневековой религиозности и новые опасности для образования и науки

Если в России религиозное возрождение в эпоху перестройки было окрашено в светлые и гуманистические тона, связанные с именами о. А. Меня и Ч. Айтматова, то в 90 гг. происходит экспансия средневековой религиозности, враждебной не только науке, но общечеловеческим ценностям и образованию вообще.

Хотя откровенно мракобесных изданий под лозунгом «Долой науку, да здравствует темнота и невежество!» у нас мало, большую часть работы в указанном направлении проводят солидные СМИ под вывеской плюрализма. В соответствии с иезуитскими методиками шарлатаны как бы разоблачаются, но разоблачение превращается в рекламу, в заключение которой приводится послесловие редакции типа: «не беремся судить о тех вещах, в которых разбираться должны специалисты, поэтому обязательно опубликуем точку зрения ученых, которые выскажут противоположные мнения».

Результатом оказывается, что истина неотличима от лжи, варварство от гуманизма, мракобесие от просвещения [3]. Такой постмодернизм предполагает, что все оценочные суждения исходят из субъективного предпочтения, а на вкус и цвет товарищей нет.

Получается, что и в повседневной жизни нет разницы между банком и пирамидой, свежей и фальсифицированной колбасой...

Очевидно, что само научное сообщество неоднородно и разные его структурные подразделения в разной мере подвержены «разрухе в голове», причем целые отрасли гуманитарного знания разложились до такой степени, что наукообразное пустословие стало нормой, а в великие мыслители оказались произведены русские религиозные философы.

На этом фоне уничтожение научно-популярной периодики стало предпосылкой организованного невежества. Вместе с тем само образование представляет источник опасности.

Первая опасность возникает из неверной установки властей, согласно которой образование станет богаче, когда богатым станет государство и когда его экономика разовьется. Правильная формула должна звучать так – через богатое образование к богатой стране. Страна не может богатеть при оскудении науки и образования – богатеть могут отдельные личности. Если исходить из положения системы образования, то наша страна движется в собственной модели феодализма, поскольку феодальная экономика характеризовалась невостребованностью науки и наукоемких технологий. Феодальное общественное сознание характеризовалось расцветом оккультизма, гаданиями, мистификациями сознания, наши книжные магазины и телеэкраны убедительно свидетельствуют в пользу эволюции страны в указанном направлении.

Вторая опасность вытекает из расчленения образования на составляющие его части. В нашей стране под образованием традиционно понимается органическое единство школы, фундаментальной науки как основы для подготовки специалистов, гуманитарной науки как основы духовного единства народов России. Наука, школа, гуманитарная культура не могут существовать по раздельности. Механизм их расчленения прост – разведение по различным графам бюджета и борьба каждой части за собственную долю государственной поддержки. Ни школа, ни вузы, ни наука, ни гуманитарная культура порознь не выживут.

Третья опасность вытекает из административно-вольных предписаний о содержании образования и воспитания. Речь идет о наличии ложных установок на воспитание гражданственности, нравственности и элементарных норм человеческого общежития. В докладе 1995 г. Всемирного банка «Россия: образование в переходный период» отмечается, что минимальная гражданственность россиян может включать, а может и не включать «способность воспринимать русское искусство и литературу».

Четвертая опасность проистекает из падения престижа, государственной и общественной значимости фигуры учителя и появлении роли менеджера и фасилитатора в образовании. Уже в начале переходного периода реформ зарплата университетского профессора сократилась с 219% от зарплаты в промышленности в 1987 г. до 62% средней зарплаты в промышленности, затем разрыв существенно увеличился. Все это ведет к распаду научных школ, университетов и институтов.

Как следует осмыслить эти данные?

Здесь прослеживается феномен культурного империализма, но видны и новые явления. К ним относятся *феномен вреда демократии для культуры* [5].

Проиллюстрируем этот тезис на примере ситуации с образованием в ФРГ. В начале 70 гг. канцлер ФРГ В. Брандт провел реформу системы образования. Это была социал-

демократическая реформа, которая начиналась с изменения гимназической стадии образования (1–13 лет), которая предназначалась для подготовки студентов к университетскому образованию.

В новой системе был сделан крен в сторону экологической и социологической проблематики образования, а также введена «свобода выбора».

В результате базовые знания исчезли из системы образования, их утратили не только студенты, но и их профессора. Свобода выбора создала студентов, которые не владеют собственным языком. 18-летние студенты не имеют представления о том, что должен знать нормальный зрелый гражданин из сферы истории, географии, государственного устройства и философии.

Кризис классического континентального образования и экспансия англосаксонской модели образования и науки

В Германии конца XX в. все чаще раздавались голоса экспертов, требующих восстановления классической системы образования образца до 1972 г., возвращения к гимназической системе образования по классам, в соответствии с которой студенты учатся в одном классе с 10 по 13. Ядром такого образования служит немецкий язык, математика, один иностранный язык, одна из естественных наук, и по выбору – история, география и религия. Шестой элемент предполагает историю науки в сочетании с химией, физикой, философией. Причиной таких требований выступает полная беспомощность западных элит, обладающих специализированным знанием, перед лицом реальности. В условиях современного информационного потока необходимым становится возвращение к стандартному образованию, которое создавало высокую репутацию немецкой школы за рубежом.

Классическое немецкое образование возникло в период деятельности великих философов, поэтов и политических реформаторов в период с конца XVI в. до конца XVIII в. Возникшее в то время республиканское движение привело к созданию Соединенных Штатов Америки. Реформы прусского кабинет-министра В. фон Гумбольдта в начале XIX в. исходили из лозунга «Лучшее образование для всей нации». Идея классического образования на основе базовой подготовки всех студентов в последние три года гимназического обучения была разработана А. Гумбольдтом, она не изменялась более 150 лет вплоть до начала 70 гг. XX в. Сама концепция была направлена на формирование республиканского гражданина, который должен принять участие в завершении олигархической эры и помочь стране перейти к индустриальному государству-нации. Однако гибель республиканского движения в Германии произошла на основе заключения соглашения между земельно-юнкерской олигархией и финансовыми элитами, что означало прекращение образовательной реформы.

Сохранение основы гимназического образования было направлено против олигархии, однако использовалось по-разному: в имперскую эру до 1918 г., в период Веймарской республики с ее упором на модернизм в ущерб классике, в нацистском режиме 1933-1945 гг., а затем классическая система стала основой проекта союзников по «переобразованию Германии». В Британской оккупационной зоне была предпринята попытка заменить германскую классику британским либерализмом, а в советской оккупационной зоне немецкая классика была заменена прокоммунистической идеологической подборкой. Бегство учителей из Восточной Германии нейтрализовало усилия британской стороны по массовой переезде сознания немцев. Все это означает, что важно не образование само по себе, но люди как продукт образования.

Люди как продукт образования: взрослый обучающийся

Необходимо дать определение взрослому обучающегося. Обычно приводятся 4 основополагающих характеристики, отличающих его от незрелых обучающихся: 1) осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) накапливает все больший запас научного, бытового, профессионального, социального опыта; 3) готовность к обучению определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретные цели; 4) стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств. Вводится понятие полураспада компетентности – продолжительности времени с момента окончания учебного заведения, когда в результате появления новой научной и технической информации компетентность специалиста снижается на 50 %. Так, у медиков, биологов, менеджеров этот период составляет 4 года, в результате 4–6 часов в неделю обычно уделяется поддержанию знаний на современном уровне.

С другой стороны, незрелый обучающийся (обучаемый) – лицо, характеризующееся: а) несформированностью основных физиологических, социальных, психологических черт; б) невысоким уровнем самосознания; в) несамостоятельным экономическим, юридическим, социальным, психологическим положением; г) отсутствием или незначительным объемом жизненного опыта; д) отсутствием реальной жизненной проблемы, для решения которой необходимо обучаться. Образование взрослых, поэтому, может пониматься как сфера образовательных услуг (формального и неформального образования) для лиц, отнесенным к взрослым обучающимся. Андрагогика (от греч. *Andros* – взрослый мужчина, зрелый муж, и *ago* – веду): наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по организации процесса обучения.

Долгое время образование взрослых проходило в рамках а-теоретических исследований. А-теоретические исследования определяются как исследования, которые не способны иметь теоретической базы. Такое исследование было типичной характеристикой исследований образования взрослых на протяжении многих лет. Истоки такого положения заключаются в том, что долгое время проблема образования взрослых рассматривалась как проблема практики и уникальное явление. В. Халлинбэк в 1964 г. предлагал стандартный описательный подход по следующей процедуре: возьмите практическое действие, соберите данные, изучите феномен, интерпретируйте и развеите теорию. На наш взгляд, такой процесс может быть успешным в качестве метода промежуточного исследования в этнографии и этнокультурологии. Однако такой подход не дает достоверных результатов при построении системы знаний в сфере образования взрослых по целому ряду причин. Во-первых, сам подход может быть слишком утилитарным, не претендующим на обобщение. Во-вторых, теория может быть вообще не создана, поскольку исследователь может утратить интерес к построению концепции и остановиться на стадии описания (что хорошо для описания нравов и фольклора отсталых народов). В-третьих, даже если исследователь стремится развить теорию, проверка теории не включается в сам ход исследования. В результате недостаточности такого подхода сотни новых докторских диссертаций, статей и отчетов расширяют базу данных, но не углубляют ее. Такая а-теоретическая характеристика образования взрослых дополняет некумулятивное развитие знания – иначе говоря, к утилитарным мотивам исследователя и предпочтениям дескриптивного описания

добавляется отсутствие хорошей метатеории и философии исследования, что приводит к отсутствию концептуализации знания и проблематики.

Другой проблемой в сфере изучения образования взрослых стало противостояние междисциплинарного знания и внутридисциплинарного знания. Знание в области образования взрослых может быть разделено на три типа. Первый тип знания не основывается на заимствованной теории и является некумулятивным. Он решает узкую сферу вопросов и не затрагивает центральные концепции образования взрослых. Второй тип знания основывается на заимствованной теории, но является кумулятивным. Он описывает центральные теоретическую и практическую проблематику образования взрослых. Индуктивным методом знание получается из опыта, наблюдений и рефлексии над центральными темами всей проблематики. В результате складывается междисциплинарное поле, которое получает знания и теорию из смежных дисциплин. Однако многие авторы настаивают на том, что знания в сфере образования взрослых не обязательно нуждаются в заимствованиях из других дисциплин. По крайней мере, такая потребность существовала до этапа полной концептуализации собственных знаний. Следует выделить шесть основных сфер знания в области образования взрослых: это исследования по андрагогике, обучающие проекты, соучастие, перспективные трансформации, планирование программ и самонаправленное обучение. В целом эти сферы знания формируются при помощи социологических, философских концепций. Рассмотрим их по отдельности.

Андрогогика и андрагогия

Дискуссии по андрагогике (без обсуждения правомерности использования самого термина) захватывают четыре позиции: Определение концепции, Выявление источников концепции андрагогике, Объяснение, выявление ведущей концепции, Последствия введения концепции в образование взрослых.

Рассмотрим эти пункты. В литературе существуют обособленные концепции андрагогии: одна из них европейская, а другая связывается с М. Ноулзом. Европейская концепция андрагогике значительно более широкая, чем американская, несмотря на то, что европейцы не используют термины «андрагогика» и «образование взрослых» как синонимы. Для европейцев андрагогика является интенциональной и профессионально направленной деятельностью, нацеленной на изменения во взрослых личностях. Андрагогика является основой методологическо-идеологических систем, которые управляют процессом андрагогии. Андрагология – это научное исследование одновременно андрагогии и андрагогике.

Данное разделение основывается на датской, немецкой и африканской литературе, в которой утверждается, что первичный критический элемент андрагогии в том, что взрослый сопровождает двух или более взрослых в процессе становления более рафинированным, компетентным взрослым и в этом процессе различается становление андрагогии и педагогики, то есть сопровождение ребенка в становлении взрослым. Идеи Ноулза об андрагогии отличаются от европейских представлений об образовании взрослых. Андрагогия понимается им как «искусство и наука», помогающие взрослым учиться, и это понимание принято в США в соответствии с описанием взрослых и обучающихся взрослых.

Основной концепцией андрагогии в этом смысле является отношение между учителем и учащимся, которое описывается автором по трем, четырем, затем пяти параметрам. Эти параметры не носят эмпирический характер, поэтому Ноулз развил ряд характеристик обучающе-образовательной транзакции. И, как результат, «андрагогия» стала одним из

наиболее употребительных терминов в современном дискурсе об образовании взрослых. Несмотря на критику концепции, она пустила корни в современной образовательной сфере. Сам Ноулз на конференции указал на те научные источники, которые он читал, создавая концепцию андрагогики. Он также цитировал А. Маслоу, Э. Эриксона и Э. Линдемана. Его идеал обучения, который он впоследствии определил, как андрагогию составил единую концепцию, вытекающую из нескольких общественных наук. Включение концепции андрагогии в базу знаний образования взрослых способствовало ряду перспективных идей в области образования взрослых и в первую очередь идея андрагогии способствовала развитию области самонаправленного обучения. Вместе с тем, вторжение идеи андрагогии в базу знаний имело негативные последствия. Одно из них связано с тем, что андрагогия на наших глазах становится новой ортодоксией образования взрослых, очерчивающей интеллектуальные и символические сферы этой деятельности. Вторым негативным последствием стал отказ американских исследователей от изучения более ранних и более научных европейских концепций андрагогии.

Прежде понимание образования взрослых исключало исследования независимых учителей. В этой сфере оказывается чрезвычайно сильным влияние категорий и понятий смежных дисциплин. Полное понимание концепции образовательных проектов и самообучение предполагает обращение к истокам так называемой самонаправленной терапии и других концепций обучения и личностного изменения, принятые в гуманистической психологии. Образовательные проекты включают образователя взрослых и взрослого учащегося, находящегося вне формальных образовательных учреждений в базу знаний и позволяет отождествить коллективное образование с самонаправленным обучением.

Что такое «концепции участия» образования взрослых? Чрезвычайно трудно отделить исследования в области участия в образовании взрослых от психологических, социологических исследований образования взрослых, поскольку здесь решается проблема выбора взрослым роли студента или учащегося в образовательном процессе. Концепции участия были разработаны в начале 30 г., в 50 г. они разделились на концепции социального участия и образовательного участия. В 60 г. эти направления получили форму психологического и социологического течений. Последнее фиксируется только психометрическим анализом. Наряду с этим возникли и антропологические концепции участия. В 60 г. образователи взрослых стремились к определению мотивов участия взрослых в программах взрослого образования. В приведенном нами выражении встречается три термина, принадлежащих различным дисциплинам: участие (психологический), мотивы (социологический) и образование взрослых. Сочетание этих терминов позволило построить по крайней мере десять моделей участия взрослых в образовании. Все эти модели зависят от психологической, социологической теории, а также строятся на социологической теории поля К. Левина, разработанной им в 1951 г. Другие модели сконструированы из психологических и социологических образов, что доказывает, что разнообразные модели участия в сфере образования взрослых не могут быть построены без помощи методов и категорий социальных наук [6].

Эти понятия, заимствованные из социальных наук позволили создать факторные аналитические исследования и развить шкалы участия в образовательном процессе, что вполне понятно, поскольку теория поля К. Левина и теория самореализации А. Маслоу позволяют двигаться в разных направлениях. А бихевиористская модель «стимул-организм-реакция» дает явно упрощенную, на наш взгляд, в духе Б. Скиннера схему образовательного процесса. Последующие модели участия в образовании приобрели форму концепции цепи

(лестницы) ответов, также вытекающие из социологической и психологической теории. Несколько особняком стоят концепции роли общественных кланов в образовательном процессе и разработки в сфере анализа социоэкономических характеристик роли участия и их образовательных способностей [7]. В центре внимания концепций участия оказалось выяснение субъекта образования: кто включается в образовательный процесс и почему люди стремятся к образованию? Однако общая картина образовательного процесса в рамках исследования участия еще не вырисовывается.

Перспективная трансформация рассматривается как процесс критического осознания, как и почему структура наших психокультурных представлений формирует способ, которым мы воспринимаем наш мир, перестраивает эти структуры таким образом, что мы приходим к новому пониманию и новой интеграции нашего опыта [8]. Такая перспективная трансформация занимает центральное место в знании об образовании взрослых, поскольку теория перспективной трансформации основывается на различных видах обучения, социального конструирования знания, радикальных подходов к знанию, генеративной лингвистики с ее постулатом лингвистической относительности, фиксирующей различие социальных картин мира. В конце XX в. большинство специалистов в области образования взрослых определяли социальные изменения в качестве главной задачи организации самого образования взрослых. Они настаивали на том, что для осуществления социального сдвига люди должны критически осознать свое общество и создать в сознании новую реальность, восприятие которых может привести людей к практическому действию. Политизированные интеллектуалы в западном обществе оценивают теорию перспективной трансформации как продукт либерально-демократического общества и ее расширение, экспансию в область теории они же рассматривают как реформистскую концепцию. На наш взгляд, такая оценка совпадает по времени с периодом молодежной революции 60 гг. и с учением Ю. Хабермаса [9]. Термин «перспективной трансформации» был представлен в качестве базового на шести сессиях Американской Ассоциации образования взрослых с 1983 по 1990 гг. и на двух сессиях канадской ассоциации образования взрослых в 1988 и 1989 гг. Однако концепция Хабермаса достаточно отстранена от американской политической философии, поэтому она не может питать теории перспективной трансформации.

Но, с другой стороны, оптимистичный и западоцентристский либерально-демократический подход оказывается слишком мягким и недостаточным, а в конечном счете и утопичным [10]. В целом ПТ-концепция позволяет увидеть образование взрослых в более широкой социальной перспективе, в которой образование способствует социальному реформированию. Теория перспективной трансформации позволяет интегрировать компоненты других основных концепций образования взрослых, в частности андрагогии и самонаправленного обучения. Заметим, что планирование или развитие образовательных программ распадается на три основные темы: аспекты построения программ, оценка потребностей, маркетинг и рекрутинг. Существуют два подхода к развитию планирующих программ: жестко концептуальные и гибкие. Первые включают в себя концептуальные функции, но не рассматривают поведение людей. Второй подход учитывает человеческую деятельность – ее непредсказуемость и анализ ее мотивации. Возможен третий тип модели как комбинация первых двух. Термин «программа» обычно превалирует в образовании взрослых над термином «расписание». «Программа» понимается как серия обучающего опыта, созданного для достижения в определенный период времени определенных инструктивных целей для взрослого или группы взрослых. Помимо этого планируемая

программа рассматривается как мастерский перспективный план для изменения поведения, в направлении которого образователи взрослых реализуют свои усилия [11].

Такая программа состоит из фиксации широко понятых образовательных потребностей, ключевых целей, обучающих стратегий по достижению целей и результатов реализации программы. Укрупненно планирующая программа содержит три основных блока, с которыми работают образователи взрослых: планирование, дизайн и оцениваемость. Образователи взрослых буквально охотятся за планирующими программами, поскольку сами программы являются легкими для понимания, да и хорошие программы планирования обеспечивают высокий уровень участия, а высокий уровень участия гарантирует успех в программах образования взрослых. Однако образователи всегда сталкиваются с трудностями при применении в различных типах аудиторий. Поэтому они всегда находятся в поиске универсальной программы, которая была бы наиболее эффективной во всех ситуациях.

Самонаправленное образование в образовании взрослых

Самонаправленное образование является сравнительно недавним направлением в образовании взрослых. Оно возникло в 1975 г. в книге Ноулза и оказалось естественным последствием его андрагогической концепции самообразования взрослых. Это направление стало необыкновенно модным в 1960 гг., и множество докторских было защищено по этой теме, поскольку самонаправленное образование оказалось в центре образования взрослых, то есть оказалось в центре отношений учителя, учащегося, образовательной техники и содержания. Значение самонаправленного образования обычно объясняют следующим образом: во-первых, концепция такого образования весьма привлекательна в философском смысле в области образования взрослых, поскольку внимание фиксируется на учащемся, а не на учителе. Во-вторых, подчеркивается, что ролью, задачей образователей взрослых является развитие самоориентированных учащихся, чья потребность в учителе снимается с течением времени. Именно эту идею выразил Иисус в евангельской притче о рыбе и удочке. В-третьих, эта концепция обеспечивает обучение за пределами образовательных учреждений. В-четвертых, в отличие от теории перспективной трансформации было проведено множество исследований в области самонаправленного образования.

Университетские исследования в области образования взрослых позволили освободиться от засилья психологических концепций взрослого образования и перейти к междисциплинарным взглядам в изучении социальных и политических аспектов в области политики образования взрослых. В результате этих исследований появились социологические, антропологические и политические подходы. Возник общепринятый словарь концепции терминов, и коммуникация специалистов в области образования стала более легкой. Важно отметить, что в области образования взрослых лидировали мужчины и только несколько женщин защитили докторские диссертации. Складывается впечатление, что женская новая волна в образовании взрослых, в сущности, только готовится написать новую «Черную Книгу». Зачем же России наступать на грабли западных реформ образования и повторять законодательные новеллы навязывания ценностей меньшинств нормальному большинству народа с традиционными инвариантными ценностями? Академик РАН Г. В. Осипов, научный руководитель Института социально-политических исследований РАН пишет: «Существуют, и в обозримом будущем будут существовать различные типы цивилизаций: европейская, евроазиатская, американская, мусульманская и другие, различные виды обществ с их государственным устройством: демократические, авторитарные,

тоталитарные, религиозные и т.д. Попытки свести все это многообразие к единому знаменателю, чревато, на наш взгляд, непредсказуемыми, трагическими последствиями для судеб человеческой цивилизации в целом. Никто не должен никуда вступать, никто не должен навязывать свою цивилизационную модель или общественно-государственное устройство другим странам и народам»[12]. Все сказанное означает, что возможен плюрализм видов патриотизма и способов формирования этого многообразия патриотизмом в различных государственных и исторических образовательных системах. У нашей страны есть свои традиционные базовые ценности, которые связаны с историческим путем нашего народа. Эти ценности являются культурными конкурентными преимуществами в борьбе цивилизаций. И если западная англо-саксонская цивилизация подобно хитрому колонизатору от туземцев скрывает свою идеологию глобального господства и рыночного фундаментализма за ширмой деидеологизации, то российская цивилизация нуждается в прояснении своих культурно-ценностных оснований и введении их в образовательно-воспитательный процесс.

История как таковая не имеет никакого смысла. Смысл имеют те или иные индивидуальные и коллективные действия людей в различных социальных системах ценностей. Как писал в 1969 г. знаменитый фрейдомарксист Э. Фромм в письме декану социологического факультета МГУ В. И. Добренькову – если взять американского рабочего, то он представляет наиболее консервативный, если не сказать, реакционный элемент общества и только в наименьшей мере он настроен на то, чтобы изменить условия своего существования.

Но это же рабочий и есть фундамент американского патриотизма, и он голосует за самых реакционных политических деятелей. Будучи наиболее высокооплачиваемым трудящимся в мире, он нацелен на максимальное потребление и укрепление существующей системы власти – и именно таков его патриотизм.[13] Патриотизм россиян связан с «русской идеей» о Москве как третьем Риме, а потому он светел, активен, устремлен в будущее, в создание счастья на Земле для всех народов, в упорядочение космоса на основе законов справедливости и Федоровского «общего дела» воскрешения умерших отцов и расселения их по планетам освоенного космоса. В сущности, он представляет то умонастроение и практическое мировоззрение, которое выросло на почве переработанной западной науки и сформировало то, что Николай Бердяев называл «истоки и смысл русского коммунизма»[14].

Из истории человечества известно, что активное долголетие и качество жизни людей пожилого возраста являются глубоким социально-историческим феноменом, и что это не биологическая проблема. В конечном счете, всем непредвзятым наблюдателем изменений в России за последнюю четверть века, очевидно, что 25 лет назад были совершенно иные соотношения физического возраста и социальной активности людей. Сейчас, если сравнивать глубоко индивидуалистическое, постмодернистское, постиндустриальное западное общество и наше, новое нарождающееся гражданское общество России как глубоко традиционное, то – там, на Западе, качество жизни выше, а раньше было наоборот. Продолжительность жизни у нас в системе суверенных стран в мировой системе социализма была значительно больше, и доходы граждан выше, не говоря уже о почасовой, минимальной оплате и так далее.

О чем это вновь свидетельствует? О том, что активное долголетие и качество жизни людей пожилого возраста - это социальный феномен и за этот социальный феномен надо бороться, преобразовывать его, то есть только конкретно-историческая практика позволяет нам изменить ситуацию. Сегодня наши люди выживают индивидуально, говоря о том, что вот-де

работали всю жизнь, а на пенсию теперь не прожить и снова приходится работать, но уже не по специальности.

Уже в этом смысле активное долголетие и качество жизни людей традиционных взрослых пожилого возраста достижимо не только в области индивидуальных биологических и телесных практик, рекламируемых повсюду в выброшенных на рынок выживания средствах массовой информации. В первую очередь активное долголетие реализуется посредством доступа самих людей к научным знаниям в области социальных явлений. Эти знания способствуют достижению умения управлять глубокими политическими и общественными отношениями, которые народу как коллективному субъекту исторического действия надо преобразовывать. А русский народ в его тысячелетней истории всегда этим характеризовался – активным изменением тех условий жизни, в которых он находится.

Если бы мы не двигались с места и не растекались народными массами по историческому ландшафту, мы бы так и просидели на печи в Московской губернии, не дошли бы до Дальнего Востока, проиграли бы все нашествия объединенной Европы, которых было по подсчетам автора статьи примерно 10. В итоге, наш народ как результат шестидесяти поколений исчез бы с лица Земли, с карты мира. Мы попали бы в предысторию человечества и были бы навек преданы забвению, подобно тому, как многие народы Древнего Востока исчезли и остались лишь в Библии. Сказанное означает, что проблема долголетия и здорового индивидуального тела это не проблема исключительно индивидуального выживания, как нам предлагают думать на Западе, но в первую очередь это наша совместная практическая деятельность, ее результат и успех. Самым главным здесь может быть совместный проект – общее дело пожилых людей. Такой проект всегда исходит из изменяющейся исторической реальности.

Подобно тому, как провозглашенный в программе КПСС и на XXII съезде партии лозунг построения коммунизма – «партия торжественно провозглашает: нынешнее поколение советских людей будет жить при коммунизме» - совпадал с глобальным величественным проектом переустройства мира на основе социальной справедливости, овладением космическим пространством, созданием материально-технической базы коммунизма и формированием нового человека, то для поколения которое не попало в коммунизм, исторической задачей становится воссоздание суверенной исторической России в границах СССР 1945 г. В сущности, никто другой в качестве субъекта исторического действия не способен поставить эту историческую задачу. Установление связей с пожилыми людьми так называемых новых независимых государств возникших на пространствах СССР с 1991 г. предполагает их признание в качестве сепаратистских и коллаборационистских режимов. Работа с молодежью России и новых так называемых государств СНГ и стран вошедших в ЕС предполагает также разъяснение того, что все это территория суверенного СССР, за которую заплачено во Второй мировой войне 100 миллионами жизней. Утверждение того, что было вполне естественным для наших отцов и дедов – того, что Киев, Тбилиси, Кишинев и другие города – это наши русские города, такие же, как Москва и Владивосток должно стать предметом разъяснений старшего поколения среднему и младшему поколениям.

В поэме «Во весь голос» В.В. Маяковский в 1930 г. в период развернутого строительства социализма писал:

«Мне наплевать на бронзы многопудье, мне наплевать на мраморную слизь. Сочтемся славою – ведь мы свои же люди, -пускай нам общим памятником будет построенный в боях социализм»

И если возродить социализм в России – совершенно невозможная неподъемная задача для одного только уходящего поколения (это задача всего пробудившегося народа), то общим памятником нашего героического поколения станут не коммунизм, не освоенный космос, не восстановленный социализм. Единственно возможным памятником обманутого и возрожденного поколения советских людей зрелого социализма станет суверенная Россия в границах установленных ООН в 1945 г.

Иначе говоря, это единственное поколение, которое способно в России освободиться от дурмана либеральной идеологии мондиализма и сознательно занять позицию предков в национально-освободительном движении. Поколение людей, чья зрелость пришлась на 50-80 гг. может быть сегодня понято как поколение «нодовцев», и оно призвано самой историей не к бессмысленному сбережению своей уникальной телесности посредством оздоровительных практик, но к практической деятельности по воссозданию исторической России русского народа. В этой коллективной деятельности по трансляции, передаче социального опыта новым поколениям наше поколение поставит себе нерукотворный памятник, обретет историческое бессмертие и напоенную смыслом и счастьем личную жизнь и долголетие. В противном случае оно под проклятия просыпающегося в момент внезапного военного удара западных агрессоров российского общества уйдет в историю, в седьмой круг ада как поколение предателей и утратит страну, землю, внуков.

Библиографический список

1. *Садовничий В. В.* Образование как фактор национальной безопасности России // Актуальные проблемы региональной политики и национальной безопасности. – Екатеринбург, 1998. – С.180.
2. *Садовничий В. В.* Образование как фактор национальной безопасности России // Актуальные проблемы региональной политики и национальной безопасности. – Екатеринбург, 1998. – С.180.
3. Результатом оказывается также появление нового атеизма интеллектуалов. См. журнал «Новый безбожник» – Журнал атеистического общества Москвы.
4. *Рязанов В. Т.* Кризис индустриализма // Постиндустриальный мир и Россия. – М., 2001. – С.512-513.
5. Dahl R.A. Dilemmas of pluralist democracy. Autonomy vs. Cultural. – Yale, 1982; The essential neoconservatism. / Ed. Gersjн M. – N.Y., 1996; Grunden R.M. A brief history of american culture. – L., 1996; Shannon C. Conspicuous criticism. Tradition, the individual, and culture in american social thought. – Baltimore, 1996.
6. *Пэнто Р., Гравитц М.* Методы социальных наук. – М.: Прогресс, 1972.
7. *Наэм Д.* Психология и психиатрия в США. – М.: Мысль, 1982.
8. Язык и сознание. – М.: Прогресс, 1989.
9. Неомарксизм и социология культуры / Под ред. Ю.Н.Давыдова. – М.: Наука, 1985.
10. *Нэсбитт Д., Эбурдин П.* Что нас ждет в 90 годы. Мегатенденции. – М.: Прогресс, 1990.
11. Эта проблематика подробно описана в нашей монографии: Некрасов С.Н. Как образовать взрослых. Андрагогика неоиндустриализма – наука XXI века. Екб: изд. Уральское, 2010
12. *Осипов Г. В.* Социологическая теория и социальная практика // Социология. № 1, 2006. с. 11
13. Human nature and social theory. A letter by Erich Fromm // International Erich Fromm Society. № 4, 2000. p. 31.
14. *Бердяев Н. А.* Истоки и смысл русского коммунизма. Репринт. Издания 1955 г. М.: Наука, 1990.