

ТЕНДЕНЦИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Изучение проблемы образования взрослых предполагает определение таких понятий, как «взрослый», «взрослость» и «образование взрослых».

Несмотря на значительный интерес к образованию взрослых, в педагогических исследованиях пока не наблюдается достаточного и значительного продвижения в развитии теории образования взрослых.

В числе ученых, разрабатывающих проблемы образования взрослых, – Б.Г.Ананьев, А.П.Владиславлев, С.Г.Вершловский, В.Г.Воронцова, А.В.Гордеева, А.В.Даринский, И.П.Клемантович, И.В.Крупина, Л.Н.Лесохина, А.Е.Марон, В.И.Подобед, Э.М.Никитин, В.Г.Онушкин, И.Э.Савенкова, А.П.Ситник, Е.П.Тонконогая и др. Рассматривая образование взрослых в широком контексте, они подчеркивают значимость непрерывного образования вообще и непрерывного педагогического образования, в частности, как интегративного элемента всей жизни человека, обогащающего его творческий потенциал, обеспечивающего социальную защищенность (И.П.Клемантович), способствующего профессиональной самореабилитации учителя (А.В.Гордеева), самореализации в различных сферах профессиональной деятельности (В.Г.Воронцова), педагогическому просвещению родителей по вопросам семейного воспитания (И.В.Крупина), развитию профессиональной культуры (А.П.Ситник). Вопросам научно-педагогических основ развития дополнительного педагогического образования посвящены исследования Э.М.Никитина.

Значительно возрос интерес к образованию взрослых в связи с решением ООН о провозглашении 1999 года годом пожилого человека. Образование взрослых – неотъемлемая и в то же время относительно обособленная часть системы образования в целом. Комплекс проблем, связанных с его функционированием и развитием, имеет свою содержательную специфику, обусловленную особенностями контингента, а также своеобразием задач, на выполнение которых направлена деятельность его различных подразделений. Отсюда своеобразие теоретичес-

ких подходов к вопросам стратегии его развития и содержательного наполнения в современных условиях.

При определении понятия «образование взрослых» делаются попытки обозначить круг его основных проблем и терминов. Имеются в виду субъекты учебной деятельности, перешагнувшие порог детского и юношеского возраста. Таковыми являются также старшекурсники вузов в стационарных формах обучения, аспиранты и докторанты. Показатель хронологического возраста в этом случае не влияет на существенные особенности контингента образования взрослых. В отечественной и зарубежной литературе практикуются различные подходы к пониманию взрослости. Самое широкое определение взрослого человека дано в 1976 г. на Генеральной сессии ЮНЕСКО в Найроби, согласно которому контингент образования взрослых – это лица, рассматриваемые в качестве взрослых тем обществом, частью которого они являются. При этом не всегда уточняется, какой из признаков взрослости положен в основу определения.

Состояние взрослости помимо хронологического возраста характеризуется следующими признаками: психофизиологическая и социальная зрелость; полная гражданско-правовая дееспособность; экономическая самостоятельность и социальная защищенность; вовлеченность в сферу профессионального оплачиваемого труда. Последний из признаков включает в себя все предыдущие, поэтому его правомерно рассматривают как интегральный критерий взрослости. Данный подход находится в согласии с историей и современной практикой образования взрослых. Оно возникло как социальный институт, предназначенный для лиц, сочетающих учебную и трудовую деятельность, и в целом продолжает оставаться таковым в наши дни. Возрастающая значимость образования взрослых – общепризнанный факт. В социальных прогнозах нового столетия ему отводится исключительно важная роль. Контингент образования взрослых – это лица, совмещающие учебно-познавательную деятельность с практическим участием в различных сфе-

рах жизнедеятельности общества. Это обстоятельство придает проблематике комплексный характер, выраженный в сочетании и взаимосвязи ее педагогических, социально-психологических и социально-экономических аспектов, в то время как проблематика детско-юношеского образования имеет преимущественно психолого-педагогическую направленность. Учитывая это различие, ученые руководствуются при отборе терминов следующими понятиями.

Образование – многоплановый объект, обширная совокупность его проблем подразделяется на несколько исследовательских направлений, каждое из которых имеет свой особый предмет и соответствующий понятийный аппарат. Термин «образование» обозначает социальный институт – обособленное подразделение в системе общественного разделения труда; процесс передачи социально-культурного опыта и формирования способности к его обогащению; совокупность установок, знаний и умений, рассматриваемых в ракурсе их практического применения.

Задачи, стоящие перед образованием взрослых, и проблемы его развития постоянно усложняются и в силу этого все настойчивее требуют для своего осмысления согласованных усилий ученых различных областей науки о человеке и обществе: философов, социологов, психологов, педагогов, экономистов. Отсюда необходимость междисциплинарного подхода и соответствующего расширения терминологического спектра.

Приоритетная задача образования взрослых, как отмечается в материалах ЮНЕСКО, – обеспечение человека в современном динамично изменяющемся обществе комплексом знаний и умений, необходимых для приносящей удовлетворение активной творческой жизни. Речь идет о пожизненном развитии человека как работника, гражданина, личности, индивидуальности. В качестве непосредственных ориентиров рассматриваются гражданственность, широкое и компетентное участие в жизни общества, социальная мобильность и защищенность.

К настоящему времени сложилась определенная общность взглядов на роль образования взрослых в достижении согласованного прогресса личности и общества и на подходы к осмыслению путей его обновления. Это нашло отражение в разделяемой практически всеми странами идее непрерывного образования. Стремление придать этой идее статус логически строгой теории повлекло за собой заметное обогащение образовательной терминологии, что выразилось как в появлении новых, ранее не бытовавших категорий, так и в наполнении давно существующих новым смыслом.

Концепция непрерывного образования не является чисто педагогической теорией. Образование, сопровождающее человека в различные периоды его жизни, имеет различные названия – пожизненное, перманентное, возобновляющееся.

Субъект учебно-познавательной деятельности в образовании взрослых исторически изменчив и приобретает все большее число признаков и характерных особенностей, отличающих его от учащихся детского и юношеского возраста. Он уже далеко не тот, каким был в период ликвидации неграмотности, качественно иными стали его запросы, потребности, интересы.

Характерная тенденция исторических изменений в образовании взрослых – его усиливающееся содержательное и организационное обеспечение, выраженное в расширении сети учреждений, предназначенных исключительно для взрослого населения, в увеличивающемся многообразии предлагаемых ими программ. Как следствие этого глобального процесса возникает и ширится круг реалий, которых нет в детском и юношеском образовании. При всей их специфичности теория и практика образования взрослых не могут рассматриваться изолированно от контекста теории и практики общего образования. Образование взрослых – составная часть системы образования, ее относительно обособленное подразделение, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека в период его самостоятельной жизни. В этом смысле образование взрослых является социальным институтом, преемственно продолжающим процесс превращения имеющегося в обществе социально-культурного опыта в достояние всех его членов и через это обеспечивающим пожизненное обогащение творческого потенциала личности. Образование взрослых отличается от детско-юношеского такими главными особенностями, как специфика контингента, когда субъектами учебной деятельности являются лица со специфичным режимом социальной жизни, вовлеченные в сферу профессионального труда, имеющие опыт такого рода занятости или потенциально способные к росту в ней. Специфичны образовательные учреждения, формы и методы педагогической работы с субъектами учебной деятельности: ориентация на образовательные потребности лиц, являющихся субъектами различных видов практической деятельности, преимущественный акцент на освоении нового современного прогрессивного социально-культурного опыта и на формировании способности к его обогащению собственным вкладом; использование по большей части активных приемов обучения.

Человеческая жизнь должна рассматриваться как единый процесс бытия. Человек наделен потенциями к непрерывному развитию и самореализации, которые являются частью его природы. Возрастные рамки взрослого периода жизни человека определяются учеными по-разному. Е.И. Степанова взрослость относит к 18-40 годам. Известный французский исследователь и практический работник образования взрослых Р.Муккиелли называет взрослыми тех мужчин и женщин, которым более 23 лет и которые включились в профессиональную жизнь, социально защищены, взяли на себя активные социальные роли и семейные обязательства. Они уже вышли из того типа отношений зависимости мышления, которые характерны для детства и отрочества, и вступили в социальные отношения другого типа взаимозависимости, взяли на себя труд по организации своей жизни, своих личных и общественных планов, обладают прагматичным и реалистичным пониманием своей социальной включенности.

К взрослым людям можно причислить любого человека, который в жизни ведет себя осознанно и ответственно, кто занят определенным делом. Например, в народной педагогике Крайнего Севера к взрослым причисляли пятнадцатилетних, так как к этому возрасту они уже усваивали все необходимые навыки жизнеобеспечения: общение с ближайшими родственниками и соседями, ведение домашнего хозяйства, охота, рыболовство и т.д. Серьезные и осознанные занятия учебной деятельностью можно отнести к выполнению ответственной жизненной роли взрослого человека, так как он, в отличие от незрелого, обладает сформированными физиологическими и психологическими функциями, в частности эмоционально-волевой сферой. Он отличается достаточно высоким уровнем самосознания: осознает себя личностью все более самостоятельной, самоуправляемой, независимой в материальном (экономическом), социальном, юридическом, морально-нравственном, психологическом отношениях. Важное отличие взрослого человека – наличие у него большого объема жизненного опыта в бытовой, профессиональной и социальной сферах.

Таким образом, взрослый человек – это лицо, обладающее физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправления поведения. Исходя из такого представления о взрослом человеке в процессе его обучения следует опираться на эти характеристики, ожидая, что к процессу обучения он будет относиться сознатель-

но и ответственно. Кроме того, поскольку взрослый человек, как правило, занимается конкретным делом, его потребность в обучении в определенной степени связана с основной профессиональной деятельностью, а также с выполнением других социальных ролей, поэтому он преследует достаточно конкретные, практические и реальные цели. Взрослый человек, выполняющий определенные социальные роли и решившийся на учебную деятельность, имеет достаточно сильную заинтересованность в этом, то есть высокую мотивацию. Она определяется насущной необходимостью через обучение решить какую-либо важную жизненную проблему. При этом он стремится в кратчайшие сроки применить полученные в процессе обучения знания, умения, навыки, качества, чтобы как можно быстрее разрешить указанную выше проблему. В учебной деятельности взрослый обучающийся неизбежно опирается на свой богатый жизненный (бытовой, профессиональный, социальный) опыт, который зачастую служит одним из важных источников обучения как его самого, так и его коллег. Поскольку взрослый человек, как правило, занят профессиональной деятельностью, имеет большие семейные, социальные обязанности и нагрузки, то все эти факторы в значительно большей степени, нежели у незрелого обучающегося, влияют на всю организацию его процесса обучения.

Взрослый обучающийся осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта. Готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретных целей; безотлагательно реализовать полученные знания, умения, навыки и качества, а учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями). При этом взрослый человек сознательно подходит к обучению и оценивает свои реальные возможности, способности.

История русской школы для взрослых берет начало с 50-х годов XIX столетия. Это время явилось переломным в русской общественной жизни, отразившейся во всех ее сферах. По инициативе Н.И.Пирогова вначале в Киеве, а затем в других городах России открывались учебные заведения для взрослых – так называемые воскресные школы. Каждый желающий мог в них учиться: дети, неграмотные взрослые, грамотные, но желающие знать больше. Преподавателями в этих школах работали энтузиасты, от профессора университета до гимназиста или любого образован-

ного человека. С 1874 года в ведении духовного ведомства существовал другой тип воскресных школ. При построении образовательной модели работы со взрослыми во внешкольном образовании использовались такие основные источники, как адаптированная дидактика детской школы и имеющаяся педагогическая практика.

Под термином «внешкольное образование» в отечественной истории педагогики принято понимать широкое общественно-педагогическое движение, ярко проявившееся со второй половины XIX века и ставившее своей целью распространение просвещения среди взрослого трудящегося населения страны путем создания разного рода культурно-просветительных, обучающих и воспитательных учреждений. Учреждения по внешкольной просветительной работе включали в себя воскресные и вечерние школы для взрослых, общеобразовательные курсы, народные университеты, народные библиотеки и читальни, народные чтения, публичные лекции, экскурсии, выставки, музеи, народный театр, народные дома (народом) и клубы. Система внешкольного образования наиболее четко обозначилась на рубеже XIX–XX веков, когда в педагогической литературе были достаточно четко определены ее значение, цели и задачи, а также принципы организации и условия развития.

В силу незначительного охвата детей школами и недостаточности объёма знаний, предоставляемых начальной школой по причине узости учебных программ, учреждения по внешкольному образованию взрослых восполняли то, что в детстве население не смогло получить путем школьного обучения, способствовали удовлетворению обострившейся у взрослого населения потребности в культурном росте. Следовательно, они продолжали работу детской школы, расширяли, углубляли и систематизировали знания, полученные в её стенах. Внешкольные просветительные учреждения предупреждали проявление рецидива неграмотности, что было нередким явлением в среде людей, труд которых не требовал образования и высокого уровня интеллектуального развития.

Целью внешкольного образования взрослых было содействие целостному, гармоничному духовному развитию личности, становлению духовной культуры и социальной защищенности. Исходя из поставленной цели, определялись задачи внешкольного образования, которые формулировались не столько как образовательные, сколько как развивающие, способствующие социализации. В задачи внешкольного образования входило интеллектуальное, эстетическое, гражданско-нравственное становление и развитие взрослого трудящегося населения. Важным было,

чтобы население, пользующееся библиотеками, народными чтениями, школами для взрослых, как можно лучше и как можно тверже запоминало полученную информацию, чтобы расширялся умственный кругозор, формировался художественный вкус, появлялось стремление к дальнейшему развитию, повышались культура и качество трудовых процессов.

Внешкольное образование признано равноценным школьному первым общеземским съездом по народному образованию в 1911 году, который определил его цель как содействие поднятию культурного уровня взрослого населения. Задачами внешкольной просветительной работы, по мнению участников съезда, должны были стать общее обучение, воспитание и распространение прикладных знаний при доминировании первых двух. Съезд обозначил условия успешной реализации задач внешкольного образования при широком участии местного населения в организации и проведении учебно-просветительских мероприятий. Этому должны были предшествовать пробуждение общественной инициативы, обеспечение всех слоев населения различными видами внешкольного образования, соответствующими их потребностям и запросам, связанными в одну органическую систему на условиях общедоступности каждого вида; планирования внешкольных мероприятий; коллегиальности в организации и управлении внешкольными учреждениями. Предполагалось все дело внешкольного образования взрослых сосредоточить в местных органах общественного самоуправления на условии согласования деятельности учреждений и отдельных лиц, работающих в этой области.

Постепенно параллельно с воскресными школами (для взрослых) появлялись и другие формы внешкольного образования. В начале 60-х годов XIX века в разработке теории и практики образования взрослых непосредственное участие приняли В.И.Водовозов, Н.И.Пирогов, В.Я.Стоюнин. Во второй половине XIX века огромная роль в осмыслении и переработке накопленного к тому времени эмпирического материала принадлежала В.П.Вахтерову, Н.А.Корфу, К.Д.Ушинскому.

«Главная задача воскресных школ состоит в том, – писал К.Д. Ушинский, – чтобы пробудить умственные способности учеников к самостоятельности и сообщить им привычку к ней, указывая, где следует, дорогу, но не таская их на помочах. Обучающие должны помнить, что следует не только передать ученику те или другие познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания и учиться всю жизнь». В конце XIX века повсеместно создавались коми-

теты грамотности. Так, в 1893 году в Москве создан Комитет грамотности при императорском обществе сельского хозяйства, просуществовавший до 1906 года. При Комитете были созданы комиссии, разрабатывавшие актуальные проблемы образования: о положении учителя; о всеобщем обучении; о создании библиотек в земских школах.

В состав Комитета грамотности Калужской губернии входили такие просвещенные люди из различных сословий, известные и уважаемые, как В.А.Гольцов – владелец железнодорожного завода Малоярославецкого уезда, Г.Е.Дубовенко – учитель Боровского уезда, А.Н.Демидова – заведующая Спас-Суходревским сельским училищем и В.П.Вахтеров – ученый, общественный деятель, ставший в 1895 году председателем Комитета грамотности, В.И.Васильев – смотритель училищ Демидовского уезда. Комитет грамотности стоял у истоков системы повышения квалификации сельских учителей и стремился к тому, чтобы учителя земских школ и образцовых училищ совершенствовали свой профессиональный уровень. В.П.Вахтеров, выступая на заседании Комитета грамотности в 1895 году, говорил о важности общения учителей с целью передачи друг другу секретов педагогической профессии. Свидетельство этому – служебная записка смотрителя училищ Мещовского уезда, в которой есть такие строки: «Учителя Серпейского училища заботятся о том, чтобы преподавание основывалось на наглядности, правила выводились из примеров, усваивались в классе и повторялись уже на дому. Дисциплина поддерживалась повышением интереса учащихся к занятиям. В качестве учебной литературы использовались учебники для начальной школы Н.А.Корфа, В.Я.Стоюнина, К.Д.Ушинского, Л.Н.Толстого и других передовых русских педагогов».

Комитет грамотности оказывал безвозмездную помощь учителям, снабжая их учебниками, учебными пособиями, библиотекой «Педагогический календарь». На заседаниях Комитета грамотности ученые и учителя выступали с докладами на педагогические темы, обсуждая вопросы обучения детей и взрослых. Так, 1 января 1895 года В.П.Вахтеров выступил перед слушателями – представителями педагогической общественности по вопросу «О всеобщем народном образовании». 22 февраля того же года он выступил с докладом «Воскресные школы и повторительные классы». Сестра ученого, Б.П.Вахтерова, рассказала о книжных складах в провинции и их роли в образовании взрослых. Учитель И.В.Гольцов, сын заводчика из Малоярославца, прочитал доклад «О возможности и желательности

преподавания в начальной школе оснований законовещения».

Комитет грамотности выпускал сборники публикаций учителей под общим названием: «Частный почин в деле народного образования».

В XIX веке в России в каждой губернии стали проводиться курсы для учителей, на которых обсуждались вопросы преподавания, содержания образования и методы обучения, в том числе взрослого населения. На этих курсах с авторскими лекциями выступали: В.М.Экземплярский («Основные вопросы народного образования» – курс из шести двухчасовых лекций); В.П.Вахтеров («Методы преподавания»), В.В.Тихонович («Народный театр»), А.А.Петров («Чтения, лекции и курсы для взрослых») и др. В Калуге лектором из Москвы М.И. Селищенским прочитан курс «Родиноведение, музеи, выставки и экскурсии», Н.Я.Брюсовой – курс «Задачи музыкального образования народа». А.С.Дурново провел чтения на тему: «Краткий обзор общественных санитарно-гигиенических мероприятий в связи с мерами внешкольного образования». Директор воскресной школы рассказал о содержании обучения в этой школе.

Учителя, прошедшие курсы по внешкольному образованию взрослых в различных городах, получали солидную научно-педагогическую и методическую подготовку. Их удовлетворение и благодарность организаторам курсов были выражены в телеграмме, адресованной министру народного просвещения П.Н. Игнатьеву следующего содержания: «Господин Министр народного просвещения! Слушатели курсов по внешкольному образованию в Калуге выражают Вашему Сиятельству глубокую признательность за Ваше доверие к народному учителю, признанному Вами одним из первых в благородной работе по осуществлению идеи внешкольного образования, которое по благому почину Вашего Сиятельства расцветет пышным цветом на благо нашей дорогой Родины». Благодарность учителей была безгранична и к организаторам учительских курсов, которые стали весомым вкладом в дело развития образования взрослых в Калужской губернии и важным этапом в создании системы повышения квалификации работников образования в России.

Предполагая, что у большинства учителей высших и начальных школ возникнет желание познакомиться с литературой по вопросам внешкольного образования, организаторы курсов обратились к губернским земским управам с просьбой выслать свои издания и доклады по внешкольному образованию. На этот призыв откликнулись Нижегородская, Уфимская, Тверская, Оренбургская и другие земские управы, кото-

рым была выражена признательность за содействие успеху курсов. В результате на курсах удалось организовать выставку, во время которой слушатели получили возможность познакомиться с изданиями и пособиями по внешкольному образованию взрослых, а именно:

Медынский Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. – М., 1916;

Медынский Е.Н. Методы внешкольной просветительной работы. – Петроград, 1915;

Медынский Е., Лапшов И. Систематический указатель книг и статей по внешкольному образованию. – М., 1916;

Практические занятия, рефераты и совещания работников по внешкольному образованию и заведующих отделами народного образования уездных земских управ 22 мая - 15 июня. – М., 1915;

Труды созванного Харьковским обществом грамотности 7-12 июня 1915 г. съезда по вопросам организации разумных развлечений для населения Харьковской губернии. – Харьков, 1915;

Цикавый А.И. Внешкольное образование в Европе. – Воронеж, 1910;

Чарнолуцкий В.И. Настольная книга по внешкольному образованию. Полный систематический сборник законов, циркуляров, разъяснений сената о библиотеках, книжной торговле, обществах и союзах, собраниях и съездах, публичных лекциях и других отраслях внешкольного образования. – СПб., 1913;

Чарнолуцкий В.И. Основные вопросы организации внешкольного образования в России. – СПб., 1909.

В XX веке стали появляться новые идеи и концепции, обобщения практики обучения взрослых, которые способствовали возникновению андрагогического направления в педагогической науке. В России впервые обучение взрослых получило свое осмысление в концепции внешкольного образования. Сложившийся в первое десятилетие XX века опыт внешкольного образования взрослых наиболее полно описан В.И.Чарнолуцким (Чарнолуцкий В.И. Настольная книга по внешкольному образованию – СПб., 1913). В наиболее законченном виде концепция внешкольного образования разработана выдающимся русским ученым Е.Н.Медынским (Медынский Е.Н. Внешкольное образование. – М., 1918). При этом Е.Н.Медынский понимал под внешкольным образованием все внеформальное образование и, частично, непрерывное образование.

В 20–30-е годы XX века, когда в советской России развернулась работа по обучению взрослых в кружках ликбеза, на рабфаках, в школах рабочей и крестьянской молодежи, известная государственная и общественная деятельность

Н.К.Крупская (Крупская Н.К. Пед. соч. – Т. 9. – М., 1961) указала некоторые важные факторы, определяющие специфику обучения взрослых, в частности, рабочих.

Значение внешкольного образования, принципов его построения, содержания и разнообразия форм, развитие и трансформация идей были предметом исследований Е.А.Звягинцева, Е.Н.Медынского, С.О.Серополко, В.И.Чарнолуцкого. Выполненные на основе детально проведенного анализа теоретического и практического опыта в области образования взрослых исследования Е.Н.Медынского характеризуются высоким уровнем систематизации и обобщений. Опираясь на постановления первого общеземского съезда по народному образованию, Е.Н.Медынский разработал принципы организации внешкольного образования взрослых, среди которых необходимо выделить принципы общности, самостоятельности задач, общедоступности, бесплатности, систематичности и планомерности. Принцип общности предполагал передачу внешкольного образования в руки земств и городов для общего руководства всей сетью внешкольных просветительных учреждений. Эффективность его, по мнению Е.Н.Медынского, обусловлена высокой степенью информированности местных общественных учреждений относительно духовных запросов и уклада жизни населения, специфики местных условий: культурных, экономических, социальных и др.

Е.Н.Медынский поддерживал принцип самостоятельности задач внешкольного образования, который впервые был предложен в 1893 году Санкт-Петербургским Комитетом грамотности и подразумевал существование самостоятельной системы внешкольного образования не только на уровне идеи, но и по организации. Из этого принципа следовало, что в каждом уезде должна существовать система внешкольного образования, включающая, по возможности, все его виды. К работе в системе внешкольного образования должны были привлекаться различные специалисты.

Принцип общедоступности внешкольного образования в сочетании с принципом бесплатности предусматривал отсутствие платы за пользование учреждениями внешкольного образования. Имелось в виду соблюдение двух условий: соответствие внешкольных образовательных учреждений запросам и степени развития, а также грамотности широких слоев населения данной местности; их территориальная и пространственная близость к обучающимся.

Для реализации этого принципа необходимой признавалась районная или уездная организация внешкольного образования, суть которой

заклучалась в следующем: уезд или город делился на несколько районов, чьи границы совпадали с границами естественно-исторических, административных и экономических районов. В центре каждого большого района учреждался районный центр по внешкольному образованию с одним или несколькими специалистами. Таким образом, создавалась система учреждений внешкольного образования, включающая в себя различные его формы. При районной организации имелась возможность объединить и оживить всю деятельность по внешкольному образованию в данной местности путем создания просветительного общества и периодического созыва районных (уездных) совещаний всех местных деятелей, заботящихся об образовании взрослых.

Принцип систематичности и планомерности предполагал необходимость совместных действий всех просветительных учреждений по внешкольному образованию города или уезда. Только при организации системного влияния внешкольных образовательных учреждений считалось возможным достижение цели образования взрослых, предполагавшей их гармоничное и всестороннее развитие.

Центральным звеном системы внешкольного образования являлись школы для обучения взрослых и, в первую очередь, воскресные школы. Одна из первых попыток дать типологию школ взрослых принадлежала также Е.Н.Медынскому, который представил различные их типы в виде единой образовательно-развивающейся системы.

Важной цели проследить динамику школ взрослых в начале XX века, проанализировать изменение концепции образования взрослых в пер-

вые послереволюционные годы была посвящена монография В.А.Зеленко (1922). Обобщающий характер носила также работа П.В.Горностаева, посвященная анализу развития теории общего образования взрослых, хронологические рамки которой охватывали 60-е годы XIX века, первые годы советской власти, середину XX века.

Интерес представляет история зарождения образования молодежи и взрослых в отдаленных регионах России. Например, в Рябковской волости Осинского уезда, ныне Чернушинском районе Пермской области, обучение взрослых проходило на базе сельских школ, где взрослые подчас учились в одном классе со своими детьми. В материалах кандидатской диссертации и публикациях Н.Н.Габдуллиной содержатся сведения о том, что в татарской деревне Сульмаш Чернушинского района Пермской области до революции умел читать только мулла. Он же, Усман Мулла, обучал всех желающих, в том числе взрослых, грамоте. Только в 1919 году была открыта татарская начальная школа. Основали её Габдуллахан Усманов и его жена Галима Усманова. Затем эта школа стала центром работы по ликвидации неграмотности.

Литература

Вестник Комитета грамотности. – 1894. – № 48.

Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – С. 131-135.

Степанова Е.И. Умственное развитие и обучаемость. – Л., 1981. – С. 53-54.

Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. Т. 2. – М.-Л., 1988. – С.65.