

## ПОСТБАЗОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ГУМАНИТАРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Илакавичус М.Р.

Санкт-Петербургский университет МВД России

### АННОТАЦИЯ

Идея непрерывности и открытости образования зачастую трактуется только как побуждение к постоянному повышению квалификации или смене профессиональной области. Однако постбазовое образование взрослых, под которым понимается разноформатное (формальное, неформальное и информальное) обучение после окончания специализированного учреждения профессионального образования, предполагает обогащение не только области трудовых умений, но и ценностно-смысловой сферы личности. Автор статьи обращает внимание на идеи представителей отечественной научной школы образования взрослых, в частности, С.Г. Вершловского, который обосновал неразрывность профессионального и общекультурного, личностно-развивающего направления образования взрослых как залог и личностного, и социального развития. В данном контексте практики постбазового образования должны создавать условия не только для карьерного роста, повышения материального благосостояния, но и возвращения обучающегося к собственным, уже сформированным убеждениям и ценностям, самоопределения к профессии, стратегии жизни в целом в широком контексте идеалов отечественной культуры. На основании анализа статистических отчетов области непрерывного образования в России ( в частности, данных по предпочтениям обучающихся к формам и способу обучения), источников областей философии образования и методологии педагогики, социологии образования, теории образования взрослых автор предлагает базироваться при проектировании практик постбазового образования на гуманитарно-антропологическом подходе, который определяет его как институт развития человеческого потенциала отдельной личности и страны в целом. Активация мотивации взрослого на возобновление очного образования как единственного полноценного способа решения сложносоставных целей при использовании методик и приемов, оптимизирующих процесс, позволяет нацеливать обучающегося на осмысление (придание смысла) профессиональной деятельности, понимание ее места и роли в его судьбе и истории народа. В статье предложено на основании многофакторной диагностики «на входе» в образовательные практики использовать на начальном этапе для успешности возобновления обучения пропедевтический инвариант-модуль (содержание: стратегии конспектирования, самоорганизации и т.п.), реализовать принцип минимакса, методику совместного обучения с дальнейшим выходом на сетевые формы поддержки образования; расширять содержания экзистенциальной проблематикой в соответствии с возрастными и профессиональными характеристиками обучающихся посредством рефлексивных методик, активирующих смыслообразование.

### КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

постбазовое образование, непрерывное образование, неформальное образование, образование взрослых, гуманитарно-антропологический подход.

### ВВЕДЕНИЕ

Российское общество и государство в очередной раз сталкивается с историческим Вызовом, требующим соорганизоваться и продолжить развитие, то есть особым условий для поддержки человеческого потенциале. Одним из главных институтов, ответственных за него, яв-

ляется образование взрослых. Бывшее в советскую эпоху традиционным разделение на обучение и воспитание (прежде всего в области профессии) и ставшее в постперестроечную эпоху традиционным игнорирование вопросов профессионального воспитания взрослого человека сегодня не просто не продуктивны, но и несут явные риски. Цель формирования или развития определенных компетенций, заявляемая в программах повышения квалификации, переподготовки, стажировки, не позволяет взрослому достигать необходимого уровня готовности к полноценному осуществлению профессиональной деятельности, поскольку при таком подходе не принимается во внимание необходимость соразмерности «свойств-функций мест в социальной системе» и «законов жизни человеческой личности как полной системы» [19, с.8]. Широкая практика образования взрослых нуждается в реализации уже выявленных и доказавших свою эффективность андрагогических принципов.

Для описания профессионально-ориентированного элемента непрерывного образовательного пути взрослого представители отечественной научной школы образования взрослых В.Г. Онушкин и Е.И. Огарев предложили два понятия. «Постбазовое образование» интерпретируется ими как «образование, построенное на основе ранее приобретенных знаний и умений. Обычно имеется в виду дальнейшая профессиональная учеба выпускника специализированного учебного заведения, приращение и обогащение его знаний и умений» [13, с.134]. Последипломное образование – «освоение новых знаний и умений выпускником высшего или среднего специального учебного заведения. Обычно имеется в виду учеба в системе повышения квалификации» [13, с.133]. Для предмета данной статьи значимо первое понятие, позволяющее удерживать внимание на целевой аудитории – выпускниках не только высших, но и средних учебных заведений.

Проблематика результативности постбазового образования взрослых неразрывно связана с идеей непрерывности и открытости, реализация которой в педагогической науке в проективно-организационном плане рассматривается с помощью оптики «формальное-неформальное-информальное» образование, в плане ориентиров целеполагания и содержания в зависимости от методологической платформы – с помощью понятий «антропопрактика», «витагенное» образование, «педагогика продуктивного действия». Перечисленное далеко не полный ряд имеющихся в философии образования и педагогике вариантов, однако именно эти позиции, на мой взгляд, являются точками напряжения, создающими пространство антропологического осмысления наличной ситуации в образовании взрослых, вне зависимости от его направлений (профессионального или общекультурного) и специализации профессионального совершенствования. Наиболее заметным по явленности в медиа пространстве прежде всего больших городов для постороннего наблюдателя является общекультурное направление. Разнообразные активности образовательного характера наполняют фактически любые досуговые, праздничные события. С каждым годом они становятся все более увлекательными, составляя широчайший спектр предметного содержания. Для работающих взрослых, заботящихся об удержании «доходного места», о профессиональном совершенствовании, карьерном росте предназначены многочисленные курсы повышения квалификации и переподготовки, стажировки и т.п. Провайдеры всего перечисленного – лицензированные образовательные организации, как государственные, так и коммерческие, а также представители самоорганизующихся структур, являющихся результатом действия гражданской инициативы.

Образовательные потребности в течение жизни взрослого человека не исчерпываются одним из указанных направлений, они актуализируются в разные возрастные периоды как ответ на осознанные дефициты. Идея С.Г. Вершловского о необходимости учета общекультурного, общеразвивающего содержания [3] в широкой практике постбазового образования зачастую либо игнорируется по причине специфики формального образования (лицензированные государственные организации, выдающие итоговый сертификат установленного образца), либо профанируется, используется для привлечения получателей образовательных услуг (коммерческие организации). Отчасти выполняют эту задачу самоорганизующиеся сообщества неформального образования при условии достаточного уровня квалификации инициатора-лидера,

однако закономерности их функционирования (нефиксированный временной трек, непостоянный состав) не позволяют признавать результаты приемлемыми и для личности, и для общества. Удержание ориентира на гуманизацию, соразмерность образования онтологии человека возможно посредством пересмотра подхода к проектированию постбазового образования в организациях, реализующих формальное образование, на основе гуманитарно-антропологической методологии, позволяющей поддержать совмещение социально и личностно значимого в профессиональной деятельности взрослого.

### **КРАТКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ**

Основы осмысления и проектирования андрагогических практик заложены М. Ноулзом [22]. Постбазовое образование как институт развития человеческого потенциала рассматривалось в работах представителей отечественных научных школ образования взрослых. Междисциплинарность андрагогики на современном этапе утверждали А.В. Даринский и Ю.Н. Кулюткин [6]; ее опережающая стратегия обоснована В.Г. Онушкиным [14, с.156]; гуманитарность как системообразующий принцип постбазового образования обоснована в работах В.Г. Воронцовой [4], Р.М. Шейразиной и Т.А. Каплунович [17]; И.А. Колесникова, Т.Г. Браже [12] описали гуманитарные основы данного процесса; С.И. Змеев [8] обосновал необходимость реализации взаимодополнения непрерывности и открытости образования взрослых для подготовки обучающихся к решению многоуровневых социально-экономических, культуротворческих, жизнетворческих задач.

Включение в систему организационно-методических координат андрагогики специфику возрастных характеристик, задач, одновременно решаемых в профессиональной, социальной и личной жизни, активно осмысливается современной философией образования, педагогикой, что отражено в концепциях витагенного образования [2], антропологии продуктивного образования [19].

Существенный вклад в развитие представлений о целях-ценностях, методах и методическом инструментарии образования взрослых в постперестроечных социокультурных условиях внесли В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, предложившие гуманитарно-антропологическую методологическую платформу для исследования образования. Эта методология заявляется авторами как «попытка построения комплексного знания о закономерностях становления собственно человеческого в человеке в пределах его онтогенеза и практики культивирования в образовательных процессах субъектных способностей человека» [9, с.7]. Образовательное знание рассматривается ими как комплексное знание об образовании – «всеобщей культурно-исторической форме становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и в пространстве культуры» [9, с.6]. Для постбазового образования ставится задача создание условий для овладения обучающимся «целостным знанием, умением входить и строить новые профессиональные общности, умение субъективироваться в них и вырабатывать собственную позицию» [9, с.370]. Для теоретиков и практиков гуманитарно-антропологическая методология задает ориентир антропологизации профессионального образования, то есть на созидание условий для «развития субъектности взрослого в жизни и деятельности и личностной позиции во взаимоотношении с Другими» [там же]. Способ устройства образовательного взаимодействия в этом контексте мыслится как антропопрактика.

### **МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ**

Для исследования применен анализ статистических отчетов, источников областей философии образования и методологии педагогики, социологии образования, теории образования взрослых; абстрагирование; проектирование.

### **РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ**

Развитие образования взрослых обеспечивает развитие человеческого потенциала – основы развития страны. Решая утилитарные, но насущные узкопрофессиональные задачи, образование взрослых также должно обеспечивать поддержку в личностно-профессиональном совершенствовании, занятии позиции деятеля, преобразования себя и мира вокруг в ориентации на

идеалы отечественной культуры. Иначе образование будет обеспечивать подготовку специалиста, отстраненного от истории, культуры, то есть судьбы своего народа, будет прерываться связь поколений. Эти задачи в образовании взрослых обеспечивает профессиональное воспитание, потому что через осознание общественной значимости своего труда, участия в созидании судьбы своей страны и семьи взрослый переживает смысловые ценности и самоопределяется на их основании в целом спектре вопросов и проблем. Повышающийся в геометрической прогрессии риск тотальной дегуманизации определяет необходимость рассмотрения непрерывного образования «как процесса поэтапного формирования и развития ценностных ориентаций личности» [13, с.4]. Тогда система образования предстает, прежде всего, как система воспитания, встает вопрос об эффективных методических ресурсах ее развития.

Оценить тенденции развития пространства образования взрослых современной России позволяет анализ результатов статистических исследований. По предварительным данным за 2022 г. охват населения России образованием в возрастных группах от 25 лет составляет 7,7 % от всей численности в период 25–29 лет, 2% – в период 30-39 лет, 1, 8% – 40 лет и старше, что в последнем случае даже выше показателей развитых стран Европы; сравнение с 2019 г. выявляет положительную динамику [20]. Позитивные результаты показывает рост рынка дополнительного образования. По данным агентства *Businessstat* на основе анализа периода 2017–2021 гг. «наибольшую долю в численности программ дополнительного профессионального образования занимали программы повышения квалификации – в среднем 80% от общего числа реализованных программ. В 2021 г численность программ повышения квалификации составила 220,6 тыс., программ профессиональной переподготовки – 53,1 тыс... Активный рост числа реализованных программ дополнительного профессионального образования в 2017–2019 гг. был связан с частичным восстановлением реального сектора экономики, увеличением спроса на повышение квалификации и переподготовку со стороны людей среднего и старшего возраста (доля которых в населении страны росла), государственной политикой развития непрерывного образования в России, а также постепенным развитием дистанционных форм дополнительного профессионального образования»[1]. В докладе 2022 г. Правительства РФ Федеральному Собранию РФ о реализации государственной политики в сфере образования [7] озвучена цифра в 54,6% участников курсов повышения квалификации от всего числа работников предприятий, на втором месте – педагогические работники, на третьем – госслужащие. При этом 65,21% курсов были проведены в дистанционном/электронном формате.

Согласно результатам опроса компании «Нетология» и платформы «Россия – страна возможностей» за 2021 г. мотивация к включению в образование у взрослых россиян составляет почти в равных долях желание смены профессиональной сферы и расширения кругозора (58 против 54 % соответственно). Первое место заняло повышение квалификации (80% участников), по 35 % набрали аспирантура, магистратура и профессиональная переподготовка, 13% взрослых получали второе высшее. В неформальных практиках принимали участие только 4 и 3 % (соответственно мастер-классы и акселераторы). Предпочтительным форматом обучения назван смешанный вариант (сочетание он- и офлайна) [16], тотальное очное образование устраивает только 16% обучающихся. Показательно, что современных взрослых в России обучение в магистратуре интересует в большей степени как онлайн-магистратура. При этом исследования консалтинговой компании *The Boston Consulting Group* (BCG) выявили парадоксальный факт: 45% занятых на рынке труда в России попадают в «квалификационную яму», так как не соответствуют требованиям занимаемых ими рабочих мест [18].

Таким образом, данные позволяют констатировать, с одной стороны, осмысление взрослыми соотечественниками непрерывности образования как базового принципа жизнедеятельности, как насущной необходимости самореализации в профессиональной деятельности, что определяет объем запроса на практики профессионального направления. Их проектирование и реализация должны осуществляться в ориентации на двуединство профессионального и личностно развивающего компонентов цели образования взрослых: С другой стороны, сложноставность жизнедеятельности современного взрослого определяет желание предельно оптимизировать процесс получения сертификата о повышении квалификации/переподготовке, что

обуславливает выбор дистанционного/электронного форматов образования. Постпандемийная аналитика тотального дистанта выявила риск снижения концентрации обучающихся, умственной активности; в таком режиме значимый параметр, зафиксированный в *soft skills* как коммуникация & командная работа, подвергается наиболее высоким рискам недоразвития [23]. Поэтому на первое место в достижении эффективности дистанционного образования выходит обучение способам самостоятельной деятельности, что возможно в очном формате, остающимся предпочтительным для обеспечения качества образования, ожидаемого обществом и личностью. Все перечисленное в совокупности является основой для пересмотра ставших привычными практик постбазового образования, без упрощения и приоритета утилитарности.

Обращение к очной форме образования взрослых актуализирует традиционную проблему, которую ясно определил О.Е. Лебедев, описывая тематику научно-исследовательского института вечерних школ Академии педагогических наук СССР: «одна группа исследователей должна была ответить на вопрос, что надо сделать для того, чтобы взрослые пришли в школу; другие исследователи выясняли, что надо сделать, чтобы взрослые не ушли из вечерней школы» [13, с.5]. Специалисты указывают, что сегодня подготовить профессионала, впадая в одну крайность «школьной» дидактики, так и во вторую, игнорируя основные дидактические положения или замещая процесс познания геймификацией, крайне сложно. Решение взрослых о возобновлении/продолжении образования – это следствие действия многих факторов, но качество результата напрямую зависит андрагогической компетентности педагогических работников, что определяет включение в целеполагание проектирования практик постбазового образования такого компонента, как поддержка решения взрослого продолжить образование (не обучение только и не подготовку только), а далее – реализацию способов и приемов не только удержания мотивации, но и развития субъектности. То есть взрослый должен осознавать не только цель обучения, но и его смысл, что не одно и то же. Смысл всегда выводит на уровень мировоззрения, картины мира, расширяет горизонт размышлений о ценности нового знания в перспективе жизни в целом. Поэтому целеполагание в образовании взрослых определено логикой, давно обозначенной В.В. Краевским: от общественного идеала к общим целям, далее их конкретизация в «представлениях о качествах личности, которыми должен обладать образованный человек» [11] (добавим существенное – и профессионал), затем дальнейшая конкретизация общей цели в цель предметной области, а также занятия. Далее необходимо определить деятельность обучающегося, в процессе которой будут развиваться искомые качества. При этом «в процессе обучения имеет место «двойная» интерпретация изучаемого содержания: ценностно-смысловая и педагогическая, учитывающая принципы обучения. Ценностно-смысловая интерпретация педагогом изучаемого содержания детерминирована его ценностной позицией, интеллектуальными и рефлексивными умениями. Основу педагогической интерпретации составляют: а) умение мотивировать учащихся и б) организовать деятельность учащихся по осмыслению и пониманию ими содержания, его значения для науки и культуры и личностных ценностных смыслов, а также в) умение структурировать изучаемый материал» [15, с.86]. В андрагогическом контексте все это необходимо для удержания в сознании человека значимости занятия профессиональной позиции как места в бытии, где деятельность одного общезначима, вписывается не только в причинно-следственные связи конкретного исторического момента, но и в многовековое историческое движение всего народа.

Поэтому смысловая компонента образовательного взаимодействия со взрослыми важна в аспекте активации свойственных состоянию зрелости процессов самоорганизации (саморазвития, самообучения, самовоспитания). В том числе и поэтому дидактика третьего тысячелетия ориентирует обучающего на самостоятельность в определении цели, приданию большего значения рефлексии, самооцениванию с разных позиций. Требование времени на развитие у обучающихся так называемых *soft skills* (универсальных умений современного человека – критического мышления, умения выстраивать продуктивные коммуникации, работать в команде, проявлять креативность в нестандартных ситуациях), требование отечественной культурно-исторической традиции помнить о контексте межпоколенной преемственности определяют запрос на соответствующие методические способы и приемы.

Включение взрослого обучающегося в результативный образовательный процесс, основанный на гуманитарно-антропологической методологии, требует:

1) «входной» диагностики памяти, внимания, комфортных и продуктивных времени и формы работы, эффективной образовательной стратегии, стереотипов из области организации обучения, культурно-религиозных особенностей, социального статуса. Диагностика должна лечь в основу диверсификации процесса, в наилучшем варианте – его индивидуализации, она является основой для реализации принципа минимакса. Выявленные лидеры обучения смогут реализовать методiku совместного обучения, когда один обучающийся, помогая другому, одновременно углубляет собственные знания. Эти пары потенциально являются «первичными ячейками» сетевой формы сообществ образовательной взаимопомощи – добровольного объединения неформального характера, решающих задачу подготовки к занятию/зачету на коротком временном отрезке и профессионального совершенствования в неформальных практиках на длинном;

2) создания условий для развития у обучающегося готовности к самообразованию, а затем и реализации этой готовности. Это требует пропедевтического интерактивного модуля для формирования/закрепления умений концентрироваться+конспектировать+планировать образовательную деятельность. Т.н. метапознание (познание собственного когнитивного процесса, фактически самопознание, которое позволяет осуществлять регуляцию собственного обучения; в терминологии А. Бандуры [21] саморегулируемое обучение, в теории развивающего обучения В.В. Давыдова – действие контроля [5]) должно быть признано сегодня инвариантом содержания непрерывного образования взрослых;

3) конструирования предметной программы на основании структуры цикла интерактивного обучения (М. Кларин [10]): актуализация опыта обучающегося, передового опыта решения рассматриваемых проблем; их анализ и рефлексия; концептуализация; возвращение к жизненной/профессиональной практике на новом уровне; интеграция опытов – в отсроченной перспективе;

4) оптимального расширения содержания образования экзистенциальной проблематикой в соответствии с возрастными и профессиональными характеристиками обучающихся, что неразрывно связано с совершенствованием владения педагогическим работником диалоговыми и рефлексивными методиками (мастерские ценностных ориентаций, работа с концептами – носителями культуры профессии, встречи с персонифицированными идеалами отечественной культуры) должны создавать условия для самоопределения взрослого по следующим вопросам: что есть для меня эта профессия? что есть я в этой профессии? что я могу привнести в мою профессию в широком культурно-историческом контексте ее понимания?

Все перечисленное позволяет реализовать цель создания в образовательном процессе условий для побуждения взрослого обучающегося к самосознанию и самоопределению в личностно-профессиональном становлении и развитии, удержания смысла жизни и деятельности.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Согласимся с Л.М. Перминовой, утверждающей, что «отказ от истины и гуманистических традиций – это и есть девальвация научных ценностей педагогики и дидактики» [15, 84]. Практика организации постбазового образования взрослых зачастую опирается либо на мифологему «взрослый изначально мотивирован на обучение», что оправдывает не выдерживающую критики в контексте гуманистической педагогики стратегию «передачи знаний» (метафора М. Монтеня о пустом сосуде), либо реализует стратегию заигрывания со взрослым как клиентом платных образовательных услуг в сторону геймификации. В большом культурно-историческом контексте именно сегодня мы нуждаемся в образовании в полном смысле этого слова, образовании- мощном факторе личного и социального развития, ориентированном не только на навыки, компетенции, но и на развитие ценностно-смысловой сферы личности. Иначе обученные взрослые, не ощущая связи ни с историей, ни с Родиной, ни с заданием предков по

прояснению для себя ценностей свободы, любви и дружбы, активной жизненной позиции, самоотдачи будут самым большим риском для продолжения существования нашей культурно-исторической традиции.

### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Анализ рынка дополнительного профобразования в России в 2017-2021 гг. URL: [https://businessstat.ru/images/demo/additional\\_professional\\_education\\_russia\\_demo\\_businessstat.pdf](https://businessstat.ru/images/demo/additional_professional_education_russia_demo_businessstat.pdf) (дата обращения: 15.02.2023).
2. Вербицкая Н. О. Теория и технология образования взрослых на основе витагенного (жизненного) опыта: автореферат дис. ... доктора пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 34 с.
3. Вершловский С. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2012. – №1. – С.48-53.
4. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога: монография. – Псков: ПОИПКРО, 1997. – 421 с.
5. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения: сб. статей. – Томск: Пеленг, 1995. – 142 с.
6. Даринский А.В., Кулюткин Ю.Н. Взаимосвязь школьного и внешкольного образования взрослых (Материалы конференции). – Л.: 1974. – 247 с.
7. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования 2022 г. URL: <http://static.government.ru/media/files/GcesxuJAI13AntFYxDYzjnoNgsv7T1vX.pdf> (дата обращения: 15.02.2023).
8. Змеев С.И. Становление андрагогики: Развитие теории и технологии обучения взрослых: дис.... доктора пед.наук. – Москва, 2000. – 179 с.
9. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: учебное пособие. – Москва: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 431 с.
10. Кларин М. В. Корпоративное образование и обучение в организациях: цели и особенности // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2016. №1.
11. Краевский В. В. Иерархия целей образования // Вестник Института образования человека – 2011. – №2.
12. Колесникова И.А. Место андрагогики в системе человекознания// Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.
13. Лебедев О.Е. Непрерывное образование как ценность // Непрерывное образование. 2022. № 1 (39). С. 4–7.
14. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии. – ИОВ РАО. – СПб.: ИОВ ; Воронеж. : ВИПКРО, 1995. – 231 с.
15. Перминова Л.М. Аксиологический контур дидактики// Гуманитарные науки и образование. – 2022. – №4. –С. 80-88.
16. Россияне с высшим образованием рассказали, где, как и зачем они планируют учиться дальше/ Skillbox. Образование 4.0. URL: <https://skillbox.ru/media/education/rossiyane-s-vysshim-obrazovaniem-rasskazali-gde-kak-i-zachem-oni-planiruyut-uchitsya-dalshe> (дата обращения: 15.02.2023).
17. Шерайзина Р.М., Каплунович Т.А. Профессиональное образование: опыт научно-педагогической рефлексии: монография. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. – 230 с.
18. Шохина Е. Почти половина работников в России не соответствует должностным требованиям/Ведомости. 15.12.2020. URL: <https://www.vedomosti.ru/economics/articles/2020/12/15/851108-polovina-rabotnikov>.

19. Щедровицкий П. Г. Введение в философскую и педагогическую антропологию. Работы 1981–1996 годов. – М.: Политическая энциклопедия, 2018. –340 с.

20. 2022.Образование в цифрах. Краткий статистический справочник. – Москва: ИСИЭЗ НИУ ВШЭ, 2022 г.- 131 с.

21. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W.H. Freeman, 1997.

22. Knowles M. S., Holton III E. E., Swanson R. A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London; New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p

23. Long Ma, Chei Sian Lee. Evaluating the effectiveness of blended learning using the ARCS model// Journal of Computer Assisted Learning. – 2021. – № 2. – P. 47-62. DOI:10.1111/jcal.12579.

## POST-BASIC ADULTS EDUCATION: HUMANITARIAN AND ANTHROPOLOGICAL METHODOLOGICAL ASPECT

**Ilakavicius M.R.**

St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

### ABSTRACT

The idea of continuity and openness of education is often interpreted only as an incentive to constantly improve one's qualifications or change one's professional field. However, post-basic adult education, which is understood as a multi-format (formal, non-formal and informal) training after graduating from a specialized institution of vocational education, involves enriching not only the area of labor skills, but also the value-semantic sphere of the individual. The author of the article draws attention to the ideas of representatives of the national scientific school of adult education, in particular, S.G. Vershlovsky, who substantiated the inseparability of professional and general cultural, personality-developing direction of adult education as a guarantee of both personal and social development. In this context, the practices of post-basic education should create conditions not only for career growth, improving material well-being, but also for the student to return to his own, already formed beliefs and values, self-determination to the profession, life strategy in general in the broad context of the ideals of national culture. Based on the analysis of statistical reports in the field of lifelong education in Russia (in particular, data on students' preferences for the forms and method of learning), sources of philosophy of education and methodology of pedagogy, sociology of education, theory of adult education, the author proposes to base the design of post-basic education practices on humanitarian anthropological approach, which defines it as an institution for the development of the human potential of an individual and the country as a whole. Activating the motivation of an adult to resume full-time education as the only full-fledged way to solve complex goals using methods and techniques that optimize the process allows the student to aim at understanding (giving meaning) to professional activity, understanding its place and role in his fate and the history of the people. The article proposes, on the basis of multifactorial diagnostics "at the entrance" to educational practices, to use at the initial stage for the success of the resumption of training a propaedeutic invariant module (content: note-taking strategies, self-organization, etc.), to implement the minimax principle, the method of joint training with further access to network forms of education support; expand the content of existential issues in accordance with the age and professional characteristics of students through reflective techniques that activate meaning formation.

### KEYWORDS

post-basic education, continuing education, non-formal education, adult education, humanitarian-anthropological approach.