

УДК 374.7(4)

Н. В. Махиня
Черкаський державний
технологічний університет

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ГЛОСАРІЙ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Автор статті здійснює аналіз термінологічних відмінностей у галузі освіти дорослих у окремих країнах Європи. Увагу сфокусовано не лише на особливостях термінів, що застосовуються у визначенні основних понять, а й на смислових девіаціях у трактуванні кінцевих цілей освітнього процесу для дорослого населення різних регіонів. Виокремлені поняття та терміни є спільними для всіх досліджуваних країн. Встановлені хронологічні особливості виникнення й розвитку галузі освіти дорослих на території Європейського Союзу. Окреслено основні сучасні теоретичні напрями вивчення освіти дорослих.

Ключові слова: *освіта дорослих, безперервна освіта, освіта впродовж життя, теоретичні напрями, професійна освіта, комунальна освіта, формальна/неформальна освіта.*

Постановка проблеми. Сьогодення ставить перед сучасною людиною все нові виклики. Наша реальність змінюється так часто, що фахівцю дуже складно тримати руку на пульсі нових соціальних і промислових вимог. Для успішного руху вперед ми маємо постійно вчитися, оновлювати свої професійні вміння й навички, а інколи й повністю змінювати поле своїх професійних інтересів.

Освіта впродовж життя стала не модерновим утворенням, а безумовною необхідністю вдалого поступу як професійного, так і особистісного вдосконалення. Оскільки наша країна не є новатором у цьому питанні, є необхідність вивчати досвід інших країн у теоретичному і практичному процесі організації вдалого надання освітніх послуг дорослому населенню. Зокрема, уваги заслуговують здобутки країн Європи в даному питанні.

Аналіз актуальних досліджень. Безумовно, Україна та її вчені приділяють значну увагу питанням організації освіти дорослих. Зокрема, концептуальні її засади обґрунтовуються в роботах С. Вершловського, В. Горшкової, О. Добринської, Л. Лесохіної, Н. Литвиної, Л. Лук'янової, О. Марона, Є. Огарьова, В. Онушкіна, В. Подобеда, О. Тонконової, І. Фольварочного; окремі історико-педагогічні аспекти висвітлено в дослідженнях С. Климова, Л. Вовк, О. Тонконової, Л. Шкоркіної, Н. Побірченко, Л. Сігаєвої, Б. Ступарика та ін.; особливості процесу навчання дорослої людини розкриваються у працях з андрагогіки С. Архипової, О. Вербицького, М. Громкової, С. Змєйова, Ю. Калиновського, І. Колесникової, Т. Локтевої, О. Марона, Н. Протасової; післядипломну педагогічну освіту та підвищення кваліфікації вивчали В. Бондар, О. Мороз, В. Луговий, С. Крисюк, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Романенко, В. Семиченко, Т. Сорочан, В. Онушкін, М. Красовицький, В. Маслов, Т. Шамова.

Але ми маємо звернути увагу і на студії зарубіжних колег, які є фахівцями з досліджуваного питання. Так, питаннями освіти дорослих займаються іспанці Г. Гараско, Х. Л. Благес, А. В. Мартін; італійці П. Орефіс, Ф. Камбі; німці Е. Нуїсель, Г. Гентінг, британці Р. Філдхаус, І. Мартін, Д. Валліс; у Норвегії освітою дорослих опікується С. Б'єркакер; Словенію презентують З. Єленц, Н. Пастовіц.

Термінологічні відмінності та хронологічна різниця в концептуальному розвитку є тими факторами, що спонукають дослідників ретельно вивчати особливості територіальних підходів у галузі освіти дорослих. Мета статті – дослідити спільне та відмінне в термінології освіти дорослих у країнах Європи.

Методи дослідження. Під час нашого теоретичного дослідження ми послуговувалися такими методами: вивчення літератури, порівняння, теоретичний аналіз, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Перші спроби теоретичного упорядкування галузі датуються початком ХХ століття. Потреба в науковому обґрунтуванні виникла одночасно в Європі та на американському континенті. Спочатку основна увага фокусувалась на інтелектуальних особливостях дорослої людини й лише побічно досліджувалися зв'язки між особою та її культурним розвитком. Саме на цьому зв'язку базується педагогічний підхід школи Дьюї, яскравий представник якої – Едуард Ліндман (E. Lindeman) – ставить знак рівності між життям і навчанням: «All of life is learning, for this reason, education can have no end» (Усе життя – це навчання, і тому освіта не закінчується) [1]. Науковець визначає освіту як колективне соціальне явище.

Створення теоретичних моделей потребує дослідження, що на наукових засадах перетворює окремі методичні підходи в освітнє галузеве надбання. Із цієї позиції, для розвитку освіти дорослих є важливими дослідження не лише антропології й соціології, але, особливо, психології. Саме спираючись на результати досліджень в інших дисциплінах, проводиться робота для теоретичної систематизації глосарію, що дотичний до навчального процесу в дорослому віці.

У найпростішому вигляді основні теоретичні напрями зводяться до двох:

1. Теорії, що пояснюють процес навчання як внутрішню функцію людини й фокусуються на індивідуальних особливостях дорослого студента.

2. Теорії, що пояснюють процес навчання в усій складності особистісно-колективних відносин, так звані критичні теорії [3].

У будь-якому випадку, можемо констатувати, що всі теорії освіти дорослих виникли й розвивались із залученням досліджень у галузі психології. Психологія людини – це саме та галузь, на якій базується модель

М. Ноулза (M. Knowles), американського дослідника, засновника течії андрагогіка. Він твердив, що будь-яка людська істота за психологічною будовою створена для самореалізації та розвитку власного потенціалу. Малкольм Ноулз визначає освіту дорослих як процес сприяння та підтримки людини в її розвиткові – здатності, якою людина наділена від природи.

Критичні теорії дотримуються міждисциплінарного підходу. Вони виникли в результаті історичних рухів, мікро- і макровідносин між людиною й соціальною системою. Згідно з цими теоріями, освіта дорослих – це поступовий процес формування, навчальний процес, що бере до уваги не лише особистісну цінність, а й соціально-культурну доречність. Освіта визначається як особистісно-колективна історична необхідність, спрямована на перетворення індивідуального та соціального контексту, який викликав потребу в навчанні. Цей підхід демонструється теорією підвищення свідомості (*consciousness-raising theory*), сформульованою Пауло Фрейре (Paulo Freire), бразильським педагогом і психологом. П. Фрейре вважав, що завдання особи у процесі навчання полягає в усвідомленні, яким саме шляхом соціальні структури впливають на її переконання у процесі самопізнання та вивчення світу. А завданням освіти є побудова суспільства, яке виявляє повагу до людської гідності та свободи. За такого підходу, набуття знань породжує здатність людини проводити власні дослідження та здобувати освіту; не перебувати під впливом домінуючих еліт; самотійно емансипуватися.

Схожі підходи щодо організації теоретичних засад освіти дорослих спостерігаються в різних країнах Європейського Союзу. Вивчаючи різноманітний досвід, вважаємо недоречним фокусуватися на територіальних і культурних відмінностях структур та освітніх систем, адже таке порівняльне обмеження збіднить загальну картину розвитку європейської системи освіти дорослих. Національні особливості мають виступати лише як побічні акценти, що збагачують загальний європейський освітній простір. Без сумніву, лінгвістичні, історичні й суспільні особливості впливають на кінцевий продукт. Але він не перестає від цього бути загальним, інтегрованим і високорозвиненим.

Примітно, що поза значну різноманітність у підходах і визначеннях, загальна система освіти дорослих фактично розподіляється на чотири підсистеми згідно своєї природи, а саме:

1. Формальна, пов'язана з отриманням ступеня, диплома або ж сертифіката;
2. Поза-формальна, така, що набувається в освітніх установах, але не передбачає отримання документа про освіту;
3. Неформальна – навчальний процес, не організований і не структурований на освітньому рівні; набувається індивідуально або в соціальних інституціях;

4. Другорядна – випадковий навчальний процес, що відбувається в повсякденному робочому житті [1].

Ці категорії були сформульовані ЮНЕСКО в 1970 році, але на теренах наукових та політичних і раніше повсякчас відбувалися спроби структурувати цю галузь освіти, яка ще не була сформульована офіційно. Зазначимо, що наразі набув поширення гносеологічний підхід до вивчення неперервної освіти, за якого зникає чіткий поділ між названими формами освіти дорослих завдяки намаганням офіційного їх визнання й поширенню системи сертифікації освітніх процесів. За цього підходу, акцент робиться на інтегративних процесах між різними видами освіти дорослих, а не на їхньому розмежуванні. Як наслідок, запропонований поділ в основному стосується основних принципів організації процесу навчання (послуги, інфраструктура, агенції, компанії, юридичний та адміністративний супровід).

Послуги, що надаються в галузі неперервної освіти, постійно оновлюються згідно з потребами суспільства. Зменшення впливу прямого управління в державних структурах спричинило розвиток основних послуг для населення (інформаційні системи, системи орієнтування, консультування та мотивації), для компаній (аналіз потреби в бізнес-освіті, заснування та розвитку бізнесу), для спеціалізованих організацій (документація, підготовка працівників, оцінка, інспектування, фінансове консультування, контроль якості).

Освітня й культурна інфраструктура (бібліотеки, музеї, архіви, театри тощо) – це ті об'єкти, які мають не тільки зберігати накопичену мудрість і талант, але й брати участь у освіті дорослих продуктивно-дистрибутивним методом (як от, нові форми запозичень домашніх артефактів, або процес роздачі спеціалізованих художніх чи інших спеціалізованих журналів для салонів краси, що практикується деякими італійськими бібліотеками, процес співпраці з іншими агенціями, наприклад, співпраця між бібліотекою та підприємством, між музеєм та лікарнею, підтримка в різних формах презентації художнього продукту, тобто взаємовідносини автора й публіки, доступність засобів представлення).

Агенції, що працюють у зазначених напрямках, відмічають значний кількісний і якісний розвиток, хоча ступені представлення різняться в залежності від країни чи регіону. У Європі в даному секторі представлено 6 різних типів таких установ:

1. Агенції планування;
2. Агенції федерального рівня;
3. Агенції, що надають основні види послуг;
4. Спеціалізовані агенції, що базуються на різних аспектах (географічний, громадянський, проблемний, методичний, суб'єктивний тощо);
5. Багатопрофільні агенції;
6. Неспеціалізовані агенції.

Галузь освіти дорослих розвивається для всіх видів знань і з залученням різноманітних засобів (практичні курси, теоретичні дослідження, заняття в лабораторіях тощо), використовуючи методи освіти впродовж життя. За типологією, запропонованою С. Абрамсоном, галузь можна розділити на такі освітні сегменти:

1. Отримання повної освіти;
2. Повернення до шкільної освіти;
3. Закріплення набутих предметних знань;
4. Розвиток основних фахових компетенцій;
5. Оновлення набутих компетенцій;
6. Трансформація організаційних навичок;
7. Незалежна освіта;
8. Загальний суспільний розвиток.

Юридичні та управлінські заходи визначають принципи діяльності системи, допомагають виокремити правила доступу до освітніх послуг та вплив різних предметів на освітній менеджмент відповідно до навчальних переваг. Відмітимо, що криза не вплинула на юридичний супровід та управлінське забезпечення процесу освіти дорослих, навпаки, галузь знаходиться у стадії розвитку з 1970-х років. Урядова зацікавленість значно зросла, що посприяло виникненню тенденції до запровадження програмної документації та планового забезпечення, які в свою чергу уможливили постійний розвиток освіти дорослих. Юридичні заходи розподіляють на дві основні категорії:

1. Загальні, що регулюють виміри й умови, які не стосуються виключно освітнього процесу (промислова та сільськогосподарська політика, охорона здоров'я, соціальна політика тощо);
2. Спеціалізовані, спрямовані на визначення правил управління, адміністративно-фінансових норм освітньої системи в зазначених вище галузях (послуги, інфраструктура, виконавці).

Пропонуємо зупинитися на головному понятійному апараті галузі вищої освіти. Оскільки галузь має окремі специфічні особливості у відповідності до географічних, територіальних та адміністративних чинників, очевидно, що основні поняття й визначення в регіонах також значно відрізняються.

Першим і найбільш звичним для нас є поняття «освіта дорослих» («adult education»). Так, у Норвегії цей термін з'явився в 1960-х роках як «Volkenoppkæring». Норвегія є першою країною у світі, що прийняла Закон про освіту дорослих (Adult Education Act) у 1976 році. Відтоді термін вперше з'явився в юридичному полі. Як термін, він відноситься до навчання дорослого населення, організованого асоціаціями освіти дорослих, шкільним керівництвом та управлінням на ринку праці. Під терміном «Volkenoppkæring» розуміють освітній процес, спрямований на дорослого, організований відповідно до прийнятих законів, правил і нормативних актів

та за урядовими грантами. Організаторами процесу можуть виступати громадські заклади освіти, що пропонують паралельні навчальні програми (початкова, середня, додаткова освіта), та програми, що пропонуються управлінням на ринку праці й асоціаціями освіти дорослих.

Аналіз термінології Данії та Швеції показав, що в цих скандинавських країнах окремо розглядають освіту дорослих та народну освіту. Норвезький педагогічний словник (1974) визначає: «З одного боку, освіта дорослих включає всі види навчальної діяльності поза основною освітою, що надають особі додаткових компетенцій у різних галузях (сім'я, професія, суспільство) відповідно до її фізичних, інтелектуальних, економічних, соціальних і культурних потреб. З іншого боку, освіта дорослих є частиною освітньої системи, що спрямована на організацію можливостей для освіти впродовж життя для кожної особи, як в особистому, так і в соціальному вимірі, шляхом навчання та дозвілля [1].

Термін «андрагогіка», що зараз широко використовується в усьому світі, є відносно новим у галузі й тому викликає багато дискусій. Власне сам термін має грецьке походження та вперше з'явився ще в 1833 році. У країнах Східної Європи термін «андрагогіка» часто вживають як синонім освіти дорослих, особливо в академічному середовищі. Цьому знаходимо підтвердження в перекладі низці центрів освіти дорослих Словенії: Andragoski center Slovenje (Sloven Adult Education Centre), Andragoski zavod Maribor (Institution of Adult Education of Maribor), Oddelek za pedagogiko in andragogiko na fakulteti (Department of Pedagogy and Andragogy). Професор П. Джарвіс [1] відзначає, що термін «андрагогіка» має таку коротку історію і так сильно перекликається з терміном «освіта дорослих», особливо у країнах бувшої Югославії, що його використання доречне лише в теоретичних працях.

Цікавим за семантичним наповненням є німецькомовний термін «Bildung» (освіта). За енциклопедією Studyblue, це процес духовного становлення, що також відноситься до внутрішнього формування людини шляхом розвитку її переконань із залученням духовного компоненту, визначального для оточення особи [2]. Це поняття включає в себе не лише процес надання освітніх послуг, але й набуття знань і навичок, а окрім них – пізнання цінностей, етнічних коренів, особистісних орієнтирів, гуманістичних ідеалів. Дієслово bilden часто є зворотним (sich bilden – навчатиСЯ), і вкрай обмежено виступає синонімом дієслів unterrichten (вчити, проводити заняття), erziehen (виховувати), lehren (навчати).

Звідси, поняття «освіта дорослих» у німецькій термінології визначають як «Erwachsenenbildung», таким чином окреслюючи групу дорослого населення, зацікавлену в набутті освітніх послуг.

Однією з популярних у Об'єднаному Королівстві форм набуття освіти дорослим населенням протягом минулого століття стала так звана комунальна освіта – «community education» [4]. Концепція була запропонована Генрі

Моррісом у 20-х роках як соціальне утворення в сільській місцевості, що поєднувало дітей і дорослих, надаючи послуги у сферах освіти, культури, дбаючи про соціалізацію та відпочинок місцевого населення.

У дещо видозміненому вигляді комунальна освіта існує у Великій Британії дотепер, маючи серед своїх переваг відсутність галузевих обмежень, неформальність та інноваційність, урахування інтересів місцевої громади та соціальну доцільність.

Іншим широко вживаним терміном у сфері освіти дорослих є англomовне утворення «continuing ducation» (безперервна освіта), що набув широкого вжитку на початку 1970-х років, коли глобальна економічна криза призвела до необхідності подовженого професійного вдосконалення. Відтоді термін «безперервна освіта» в основному відносили до професійної освіти, набуття нових професійних знань без відриву від виробництва, тоді як термін «adult education» (освіта дорослих) вважали більш ліберальним, таким, що не включає професійної компоненти.

Консультативна рада з освіти дорослих та безперервної освіти (The Advisory Council for Adult and Continuing Education), заснована 1977 року урядом Великої Британії для розвитку освіти дорослих, дещо популяризувала терміни. У 1982 році у своєму звіті «Безперервна освіта: від теорії до практики» рада запропонувала змістити акцент у всьому післяшкільному освітньому секторі, прибравши розмежування між професійною та загальною післядипломною освітою, назвавши її просто «безперервна (continuing)». Таким чином, професійна підготовка стала частиною загальної освіти дорослих, а не окремим утворенням. Як результат, вживаним став термін «adult continuing education» (безперервна освіта дорослих). А професійна освіта набула назви «continuing professional development» (безперервне професійне вдосконалення).

Іншим популярним у сфері терміном є «lifelong learning» (освіта впродовж життя). Він з'явився у британському словнику нещодавно, має досить довільне використання, маючи відношення до будь-якого виду післяшкільної освіти – сімейна, комунальна, традиційна освіта дорослих, вища та післядипломна освіта, безперервний професійний розвиток тощо. Британський науковець Роджер Фрідхаус [3, 156] вважає, що поняття «Освіта впродовж життя» є не лише педагогічним терміном, а й новітньою культурною парадигмою, частиною процесу глобальної індивідуалізації. Акцент зміщується на особистісний навчальний досвід, зменшуючи відповідальність провайдера освітніх послуг. Такий підхід відображений у створенні особистих навчальних рахунків, внески до яких роблять студенти, держава та роботодавці. Ці рахунки можуть використовуватися студентами для здобуття освіти у спосіб, зручний саме для них.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Згідно з цією концепцією, покроковий розвиток фахівця, звичний за минулої системи

набуття знань, уже не є панацеєю. Так, особа з дипломом інженера в системі освіти впродовж життя зараз може потребувати набуття базових навичок іншомовного спілкування. Отож, варто передивитися прийнятну раніше покрокову систему професійних кваліфікацій і сертифікацій, що може бути перспективним напрямом подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Federehgi P. Glossary of Adult Learning / P. Federehgi. – Hamburg : UNESCO Institute for Education, 1999.
2. Studyblue: General Vocabulary in Use [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.studyblue.com/notes/note/n/general-vocab-pt-3/deck/80884
3. Tuijnman A. C. International Encyclopedia of Adult Education and Training / A. C. Tuijnman. – Oxford : Pergamon Press, 2013.
4. Wallis J. Community Schools: Claims and Performance / J. Wallis, G. Mee. – University of Nottingham, 2009.

РЕЗЮМЕ

Махиня Н. В. Европейский глоссарий образования взрослых.

Автор статьи осуществляет анализ терминологических отличий в педагогической области образования взрослых в отдельных странах Европы. Внимание сфокусировано не только на особенностях терминов, применяемых в определении основных понятий, но и на смысловых девиациях в трактовке конечных целей образовательного процесса для взрослого населения различных регионов. Выделены понятия и термины, общие для всех исследуемых стран. Установлены хронологические особенности возникновения и развития отрасли образования взрослых на территории Европейского Союза. Очерчены основные современные теоретические направления изучения образования взрослых.

Ключевые слова: образование взрослых, непрерывное образование, образование в течение жизни, теоретические направления, профессиональное образование, коммунальное образование, формальное/неформальное образование.

SUMMARY

Makhynia N. European Glossary of Adult Education.

The author analyzes terminological differences in the brunch of adult education in some European countries. Studying the same subject, different countries use somewhat different terms to describe the process. Common and different features are singled out and analyzed. Attention is focused not only on the specifics of terms used in the definition of basic concepts, but also on semantic deviation in correct interpreting the ultimate goals of the educational process for adults in different regions.

The author proves that economic situations, social life, mentality influence greatly both the period of adult education formation and development, and the differences in the terminology. Concepts and terms that are common to all surveyed countries are pointed out. Chronological features of the emergence and development of adult education in the European Union are studied. The basic directions of modern theoretical study of adult education are drawn. The principal theoretical directions are: 1) the theories that explain the learning process as a function of the internal structure of a person and of the individual adult as a student; 2) the theories that explain the learning process in its individual and collective complexity (the critical theories). The classification of the basic forms for gaining adult education is done, based on the analyses of different divisions suggested. According to it, the general system can be divided into four principal groups: formal (linked to getting degree, diploma, certificate); non-formal (organized by educational institutions but offering no

document); informal (not organized or structured, managed on the individual or social level); accidental (arising by chance in everyday working life).

The suggestion is also made to change the comprehensive national frameworks of credits and qualifications so that they can be accumulated throughout life in random order, to replace the previous structure of staged awards. The old staged system is greatly questioned today as lifelong recognizes more clearly that some engineer with the doctorate degree may need to study in some completely different field, like foreign language. The introduction of individual learning accounts used in United Kingdom is suggested to be one of the possible solutions for the adult learner to make his education lifelong and successful. The funding is done by the individual himself, the state and the employer.

Key words: *adult education, continuing education, lifelong education, theoretical directions, vocational education, communal education, formal/non-formal education.*

УДК 378.125:001.89:378.4 (73)

М. Г. Сбруєв

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРОМАДИ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ АДМІНІСТРАТОРІВ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ: АНАЛІЗ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ

У статті проаналізовано досвід адміністраторів наукової діяльності університетів США з формування професійних асоціацій. Виявлено цільові пріоритети та охарактеризовано структурні й функціональні особливості діяльності асоціацій досліджуваної спрямованості, здійснено спробу типологізації асоціацій університетських адміністраторів за такими критеріями, як *професійна належність членів громади, територіальні межі діяльності організації, функціональні особливості її діяльності. Схарактеризовано особливості функціонування професійної громади адміністраторів наукової діяльності як відкритої системи.*

Ключові слова: *управління науковою роботою, університет, адміністратор наукових досліджень, освіта, професійний розвиток, асоціація, професійна громада.*

Постановка проблеми. Заклади вищої освіти в сучасному суспільстві, що отримало назву суспільства знань, набувають якісно нових характеристик. З інституцій чистого знання вони перетворилися на майстерні з виробництва інноваційного наукового продукту, готового до безпосереднього використання в економічній або соціальній сфері суспільства. У таких умовах набуває актуальності радикальна трансформація організації наукової діяльності університету. Суттєвих змін зазнають функції адміністраторів наукових досліджень (АНД) університету. Сьогодні вони перетворилися на менеджерів, покликаних допомогти науковцям розібратися в нових вимогах організаційного, юридичного, економічного, фінансового, етичного, екологічного характеру, що створюються як державою, так і недержавними організаціями – замовниками наукової продукції. Величезну роль у контексті сформульованої нами проблеми відіграє професійна підготовка та професійний розвиток університетських АНД. У США на навчання,