

**Тимофій ДЕСЯТОВ,
Ірина ЛЕЩЕНКО**

АНДРАГОГІКА: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК
ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗВО ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Черкаси
2022**

УДК 37.013.83(075.8)
Д 37

Рекомендовано до друку Вченою радою Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького (протокол № 2 від 14 грудня 2021 р.)

Рецензенти:

*докторка педагогічних наук, ст. наук. співроб., зав. відділу ШООД ім. І. Зязюна НАПН України **Н. М. Авшенок**;*

*докторка педагогічних наук, професорка кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту ЧНУ ім. Б. Хмельницького **С. П. Архіпова***

Десятов Т.

Д 37 Андрагогіка: теорія, досвід, перспективи: навч. посіб. для студентів ЗВО пед. спеціальностей / Т. Десятов, І. Лещенко. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2022. – 164 с.
ISBN 978-617-7957

У запропонованому навчальному виданні подано основи теорії й практики андрагогіки як науки про освіту дорослих, проаналізовано першоджерела, основні засади, соціально-психологічні особливості, принципи, сучасний стан, проблеми та перспективи функціонування цієї освітньої галузі в Україні й країнах зарубіжжя.

Адресовано науково-педагогічним працівникам, організаторам формальної й неформальної освіти дорослих, соціальним працівникам і соціальним педагогам, студентам педагогічних спеціальностей та всім зацікавленим означеною проблемою сучасної освіти.

УДК 37.013.83(075.8)

ISBN 978-617-7957

© Т. Десятов, І. Лещенко, 2022

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 5 |
| Тема 1 ПРЕДМЕТ, ЗАВДАННЯ ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНДРАГОГІКИ | |
| Андрагогіка в системі наук про людину | 9 |
| Визначення поняття «дорослості» у психолого-педагогічній літературі | 15 |
| Теоретико-методологічні засади андрагогічного процесу | 18 |
| Тема 2 РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ТЕОРІЙ І ПРАКТИКИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ | |
| Гене́за андрагогіки як наукової галузі | 24 |
| Періодизація розвитку української андрагогіки | 29 |
| Тема 3 РОЗРОБКА МЕТОДИЧНИХ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ОСНОВ ЗМІСТУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ | |
| Створення перших освітніх закладів для дорослих в Україні у другій половині XIX століття | 46 |
| Організаційно-педагогічні засади професійної освіти дорослих | 56 |
| Комплексний підхід до формування змісту андрагогічного навчання | 61 |
| Тема 4 МЕТА, ПРІОРИТЕТИ, ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ | |
| Компетентнісний розвиток особистості – реалізаційна здатність особи до ефективної діяльності | 66 |
| Види освіти дорослих в Україні та країнах ЄС | 70 |
| Андрагогічні принципи, напрями та завдання розвитку освіти дорослих у контексті неперервної освіти | 73 |
| Тема 5 СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ БЕЗРОБІТНИХ | |
| Безробіття як об'єктивне явище ринкової економіки | 78 |
| Принципи професійного навчання незайнятого населення | 82 |

Тема 6

ФОРМИ Й ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

| | |
|--|----|
| Визначення адекватності використання моделей та технологій навчання | 86 |
| Андрагогічні моделі навчання | 92 |

Тема 7

АДАПТИВНІ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

| | |
|--|----|
| Адаптивна функція освіти в сучасному суспільстві | 95 |
| Технології й принципи адаптивного навчання | 98 |

Тема 8

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ-АНДРАГОГІВ

| | |
|---|-----|
| Роль андрагога у навчанні дорослих | 104 |
| Функції, принципи та моделі діяльності викладача в організації освітнього процесу для дорослих | 106 |

Тема 9

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ ТА УКРАЇНІ

| | |
|--|-----|
| Впровадження андрагогічної моделі навчання у країнах Європи ... | 109 |
| Тенденції розвитку освітнього процесу дорослих у позаєвропейських країнах | 116 |
| Сучасний стан та перспективи розвитку освіти дорослих в Україні | 120 |

Тема 10

ОСНОВНІ НАПРЯМИ МІЖНАРОДНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В АНДРАГОГІЧНІЙ ГАЛУЗІ

| | |
|---|-----|
| | 125 |
| ВИСНОВКИ | 131 |
| ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА | 133 |
| КОРОТКИЙ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК | 137 |
| АДРЕСИ Й КОДИ ДОСТУПУ ДО ПРЕЗЕНТАЦІЙ | 153 |
| ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК | 156 |
| ГЕОГРАФІЧНИЙ ПОКАЖЧИК | 159 |
| УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ | 160 |
| АНОТАЦІЯ | 161 |
| ANNOTATION | 162 |
| ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 163 |

ВСТУП

У ХХ–ХХІ століттях людство остаточно усвідомило, що шкільної (та навіть університетської) освіти недостатньо для розв'язання нових глобальних викликів, з-поміж яких виділяються від'ємний демографічний процес, виснаженість ресурсів, соціальні і національні конфлікти, екологічна криза, ядерна небезпека тощо. Дедалі очевиднішим є те, що болючі проблеми світового сьогодення багато в чому спричинені кризою компетентності людини.

Сучасна освіта навчає тому, що ми знаємо і мало уваги звертає на те, чого ми не знаємо. Ситуація як у світовій, так і у вітчизняній освіті свідчить про збереження орієнтації її інституцій на минуле, на передачу інформації. Таке уявлення пов'язане з традиційним трактуванням освіти як засобу трансляції знань, умінь і навичок від старшого покоління до молодшого. Це означає, що, зосередивши увагу на минулому, світовий освітній процес виявився у ролі застарілого механізму соціально-економічного розвитку. Це не означає, що вона допомагає вирішувати актуальні проблеми сьогодення, а тим більше – завтрашнього. Знання, які вже є, і досягнення культури, які задіяні в освіті, є відображенням моделі нестійкого розвитку. Освіта як інноваційний процес має бути випереджальною, прокладати шлях у майбутнє й виступати стабілізуючим чинником соціуму.

Реалізація ідеї випереджально-інноваційної освіти суттєво позначається на її змісті та цільовій орієнтації. Специфіка системи фундаментальної освіти виявляється у тому, що будь-яка освітня система має бути здатною не тільки озброїти знаннями, але і внаслідок постійного й швидкого оновлення знань формувати потребу в неперервному, самостійному оволодінні ними. Уміння і навички самоосвіти, а також самостійний і творчий підхід до знань повинні супроводжувати людину все активне життя. Нова освіта покликана навчити людину класифікувати і перекласифіковувати інформацію, оцінювати її, змінювати категорії при необхідності руху від конкретного до абстрактного і, навпаки, розглядати проблему з нової позиції: як навчити самого себе.

Треба зважати на те, що в сучасному світі знання змінюються швидше, ніж змінюється покоління. Загальновідомо, що подвоєння кількості інформації у світі відбувається менше, ніж за рік.

Прискорене зростання обсягів інформації спричинило проблеми, в першу чергу, в освіті дорослих. Це потребує постійного підвищення кваліфікації, вдосконалення знань спеціалістів, опанування новими видами діяльності й розширення технологій. Звідси виникнення потреби в навчанні впродовж усього життя, а відтак і суттєве вдосконалення процесу освіти дорослих.

Доцільність освіти дорослих є загальновизнаним фактом, адже саме цей освітній напрям дає поштовх технологічному, соціокультурному та економічному прогресові. Із урахуванням інтересів і вікових особливостей дорослого населення, у кожній країні складається та функціонує власна система освіти дорослих – система спеціалізованих установ загальної й професійної освіти, культурно-освітніх, дозвільних установ тощо. Наразі це органічна складова системи освіти країни, особливий її підрозділ, основним завданням якого є сприяння всебічному розвитку людини в період її самостійного життя. У цьому сенсі освіта дорослих є чинником соціальної стабільності, соціальним інститутом, що продовжує процес перетворення наявного в суспільстві соціально-культурного досвіду в надбання всіх його членів і, як наслідок, – забезпечує постійне збагачення особистісного потенціалу.

Освіта дорослих – соціальний інститут, що історично склався. Це складна поліфункціональна, соціально-педагогічна і соціально-культурна система, спрямована на задоволення професійно-освітніх та особистісних потреб людини. Вона включає всі види післявузівської професійної і додаткової, формальної та неформальної освіти.

Пошук Україною власної моделі розвитку національної політики у сфері освіти дорослих, розробка та впровадження Концепції освіти дорослих, ефективна діяльність різноманітних інституцій у цій галузі потребує усвідомлення наявних проблем у контексті загальноєвропейської парадигми. Наразі постає необхідність аналізу міжнародних нормативно-правових документів; створення та зміцнення власної нормативної бази

впровадження стратегічних завдань ефективної національної системи освіти дорослих; системного та детального аналізу теоретичних засад розвитку та практичного досвіду освіти дорослих у розвинених країнах Європи; виявлення тенденцій розвитку сучасної методології освіти дорослих та розроблення критеріїв адаптації практики європейських систем освіти дорослих до вітчизняного досвіду тощо.

Аналіз наукової літератури свідчить, що останніми десятиріччями українські науковці активно здійснюють порівняльно-педагогічні дослідження розвитку освіти у найбільш розвинених країнах – Німеччині, Франції, Великій Британії, вивчають загальні проблеми навчання й виховання, реформування освіти, різні аспекти сучасної освітньої політики, тенденції розвитку освіти, підготовки кваліфікованих кадрів. Значний інтерес викликають праці зарубіжних і українських науковців із проблем неперервної освіти (Е. Джелпі, Ж. Делор, Е. Едварс, Р. Дейв, Д. Кідд, П. Ленград, Е. Фар, Д. Хьюсман, С. Вершловський, Б. Вульфсон, О. Даринський, З. Малькова, В. Онушкін, Н. Нічкало, С. Сисоева та ін.).

У контексті окресленої проблематики важливими є дослідження вчених з проблем освіти дорослих. Відповідні концептуальні засади обґрунтовуються у працях В. Горшкової, О. Добринської, Л. Лук'янової, В. Онушкіна, О. Тонконової; психологічні – Б. Ананєва, Ю. Кулюткіна, О. Степанової; історико-педагогічні проблеми – С. Климової, Л. Вовк, Л. Січкаєвої, Б. Ступарика; особливості процесу навчання дорослої людини – С. Архіпової, С. Змейова, Ю. Калиновського, О. Марона та ін.

У ХХІ ст. значення освіти дорослих як для суспільства, так і для окремої особистості, зростає з низки причин. Серед них слід виділити такі:

- стрімка динаміка процесів і явищ навколишнього світу, які потрібно розуміти, адекватно сприймати й адаптуватися до них;
- розширення інформаційного простору, постійне відновлення інформації, що вимагає уміння працювати з нею, використовуючи сучасні технології;
- загострення проблеми – безробіття як соціального явища;

- посилення суб'єктної позиції в соціумі, що виражається в самостійності та відповідальності за власне життєзабезпечення;
- процес глобалізації породжує необхідність причетності не лише до маленького соціуму та його субкультури, а й до найбільшого – світового співтовариства з його тенденціями в культурі, як загальній так і професійній;
- тенденції до збільшення тривалості життя та дієздатного віку, супроводжуваного зміною видів діяльності та необхідністю додаткової освіти;
- роль самостійного вирішення проблем і запобігання конфліктам, необхідність розвитку комунікативних здатностей.

З огляду на зазначене вище, запропонований посібник має на меті спонукати інтерес до вивчення організації освітнього процесу для дорослого населення України. Композиційно це навчальне видання складається зі вступу, основної частини, що структурується на 10 тем-розділів і 22-х підрозділів, висновків та науково-довідкового блоку. У посібнику, який підготовлено на основі наукових джерел та 15-річного авторського досвіду викладання андрагогіки, подано основи теорії й практики цієї дисципліни як науки про освіту дорослих, проаналізовано першоджерела, основні засади, соціально-психологічні особливості, принципи, сучасний стан, проблеми та перспективи функціонування цієї освітньої галузі в Україні й країнах зарубіжжя. Науково-довідковий апарат навчальної книги репрезентовано коротким термінологічним словником із андрагогіки й адресами та кодами доступу до відповідних електронних презентацій. Інформаційний контент посібника повністю відповідає авторській освітній програмі з андрагогіки та включає в себе власні напрацювання із теорії й практики освіти дорослих. Для зручності орієнтування в змісті посібника, зокрема в частині пошуку персоналій та територіальних локацій, у ньому вміщено іменний та географічний покажчики.

Сподіваємося, що ця навчальна книга буде корисною науково-педагогічним працівникам, організаторам формальної й неформальної освіти дорослих, соціальним працівникам і соціальним педагогам, студентам педагогічних спеціальностей та всім зацікавленим означеною проблемою сучасної освіти.

ТЕМА 1

ПРЕДМЕТ, ЗАВДАННЯ ТА ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНДРАГОГІКИ

Андрагогіка в системі наук про людину

Андрагогіка (від грец. aner Andros – «доросла людина», «зрілий чоловік», ago – «веду») – в сучасному розумінні – розділ теорії освіти й виховання, що розкриває специфічні особливості засвоєння знань і вмінь дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості управління цією діяльністю професійним педагогом.

Під поняттям «андрагогіка» розуміємо самостійну галузь педагогіки (як узагальненої науки про процеси виховання, навчання й розвитку людини), в якій розглядаються теоретичні та практичні проблеми освіти дорослих у системі неперервної освіти з урахуванням їхніх вікових, особистісних, соціальних та інших особливостей.

Вихід освіти за межі традиційно встановлених вікових періодів викликав до життя низку питань: чому і як навчати дорослих? Які функції освіти на різних етапах життєдіяльності людини? Що відрізняє систему освіти дорослих від системи шкільного навчання? Позаяк відповіді на ті питання не могли бути знайдені в рамках традиційної педагогіки, й виникла необхідність у формуванні спеціальної галузі знань, якою стала **андрагогіка**.

Предметом андрагогіки є соціальна освіта, тобто багато-аспектна неперервна освіта дорослих, яка здійснюється в інститутах формальної, неформальної та інформальної освіти відповідно до соціокультурних умов.

Цілі освіти дорослих: створення умов для розвитку дорослої людини згідно з її інтересами та потребами; виховання соціально активних громадян – творчих членів суспільства, які постійно збагачують систему загальнолюдських і національних цінностей та ідеалів, здатних брати участь в управлінні суспільством, із почуттям громадянської відповідальності за свою життєдіяльність і життя своєї родини, за долю своєї країни; задоволення поточних та перспективних потреб дорослої людини й нових

потреб виробництва, економічної, соціальної, культурної сфери у кваліфікованих спеціалістах, яким притаманний широкий загальний, професійний світогляд та професійна мобільність.

Відтак **суспільною місією андрагогіки** є обґрунтувати, довести, переконати в необхідності людини (й людства) дорослішати духовно, психологічно, соціально, а її практична мета полягає в розробці вправ і тренінгів, що дозволяють людині опанувати до рівня власних дій андрагогічними моделями й технологіями взаємодії з навколишнім світом, в основі яких лежать толерантність, демократичні принципи, гуманні способи, самостійність, цілеспрямованість, духовність.

Андрагогіка як наука має лише її притаманний *понятійно-термінологічний апарат*, який включає понад 850 дефініцій і понять. Основними з них є «освіта дорослих», «неперервна освіта», «освіта упродовж життя», «самоосвіта», «самовдосконалення», «саморозвиток» тощо.

Залишаючись самодостатньою науковою дисципліною, андрагогіка як антропоцентрична галузь знань тісно пов'язана з великим циклом людиноспрямованих наук, зокрема, філософією, етикою, естетикою, історією, педагогікою, психологією, фізіологією, соціологією, правознавством та багатьма іншими. Андрагогіка послуговується як емпіричним контентом, так і методичним інструментарієм суміжних та дотичних наук, котрі репрезентують загальне вчення про людину та її буття в соціумі. Звісно, найтіснішим є зв'язок андрагогіки із педагогікою, і це легко прослідковується при співставленні їхніх предметів. Тоді як предметом **педагогіки** у загальному контексті є *становлення людини в педагогічній реальності*, то **андрагогіки** – *система освіти дорослих як соціокультурний інститут, теорія і методика цього виду навчання в контексті неперервної освіти*.

Концептуальні положення про зміст і організацію освіти дорослих ґрунтуються на засадах Конституції України (ст. 53), Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), Національної доктрини розвитку освіти, Болонської декларації (1999) Євросоюзу, рекомендаціях ЮНЕСКО, які наголошують на фундаменталізації, неперервності, диверсифікації й гнучкості, прогностичності, доступності, відкритості освіти дорослих.

Освіта населення визнається базою економічного розвитку суспільства, яка є предметом постійної уваги й одним із пріоритетів діяльності таких міжнародних організацій, як ООН, ЮНЕСКО, Рада Європи, Світовий банк, ОЕСР, а також Міжнародної Ради з освіти дорослих, Європейської асоціації дорослих. У 2000 р. за сприяння Інституту освіти ЮНЕСКО було створено Всеукраїнське координаційне бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України», яке проводить щорічні Міжнародні тижні освіти дорослих.

Міжнародна спілка для порівняльних досліджень освіти дорослих – мережа, що має на меті підвищення обізнаності та вагомості порівняльних досліджень освіти через сприяння дослідженням у цій сфері; підтримку мережі контактів для компаративістів; документування й обмін розробок і стандартів через публікації; організацію конференцій для членів та інших зацікавлених осіб у цій галузі.

Україна приєдналася до проведення Міжнародного тижня освіти дорослих у 2000 р. Першими документами, які внормували участь країни у заходах ООН і ЮНЕСКО, стали наказ МОН України «Про проведення міжнародного тижня освіти дорослих» і відповідний лист Мінюсту України.

Освіта дорослих – невід’ємна й водночас відносно відособлена частина системи освіти, яка має свою змістову специфіку, зумовлену особливостями контингенту, що навчається, а також своєрідністю завдань. Найпоширенішим трактуванням поняття «освіта дорослих» є розгляд її як будь-якої освітньої діяльності людини незалежно від змісту, професійної спрямованості, термінів і форм навчання, ступеня інституціалізації. Останнім часом простежується тенденція до звуження значення цього поняття: воно трактується як інституціоналізовані послуги з освіти дорослих після отримання ними основної освіти.

Як уже зазначалося вище, швидкоплинність сучасного суспільного розвитку та стрімкість оновлення знань потребує постійного підвищення кваліфікації спеціалістів, опанування новими видами діяльності й вдосконалення технологій. Звідси, виникнення потреби в навчанні впродовж життя та суттєве вдосконалення процесу освіти дорослих. Відтак пропонуємо відповідну концепцію.

Концепція навчання упродовж усього життя

| Неперервна освіта | Навчання упродовж усього життя |
|--|---|
| <p>Лінійний підхід до навчання: прирощення освіти/навчання впродовж усього життя, починаючи із дошкільної освіти.</p> <p>Здобуття знань без врахування їхнього практичного значення.</p> | <p>Прирощення поступається місцем взаємодії між знаннями, що здобуті на початкових етапах освіти, і знаннями, що здобуті на наступних етапах, а також між теоретичними і практичними.</p> <p>Формування компетентності, що засвоєна у різних ситуаціях (на робочому місці, вдома, у освітніх осередках тощо) завдяки відповідному механізму, що підтверджує компетентність, а в подальшому їх практичне використання.</p> <p>Компетентність дорослої людини є результатом упровадження компетенції у компетентну діяльність. Визначення компетентності, що здобута у різних ситуаціях (на робочому місці, вдома, у освітніх осередках тощо) шляхом відповідного механізму, який підтверджує компетентність.</p> |

Високий рівень і систематичність освіти впродовж життя необхідні не лише людям з певною, вже набутою освітою і стабільним соціальним статусом у суспільстві, а й тим, кого зараховують до так званих кризових, маргінальних груп.

Дослідження, проведені в різних країнах світу за останнє десятиріччя, констатують проблему глобального старіння населення. Сьогодні у світі близько 600 млн людей, старших 60 років, а до 2050 р. їх буде близько 2 млрд; щомісяця понад мільйон жителів планети переступають поріг свого 60-річчя, кожному десятому жителю нашої планети за 60 років.

В Україні також склалася подібна тенденція зі зростанням кількості людей похилого віку. У нашій країні кількість людей пенсійного віку становить 24 %, або 11 млн осіб, і за рейтингом

старіння (частиною населення, старшого 65 років) Україна займає 11 місце у світі, а у 2050 р. переміститься на 9-е місце. Все це диктує необхідність підготовки всієї спільноти і кожної людини зокрема до життя у швидко змінюваних умовах. Освіта має стати одним із головних чинників у створенні такого суспільства, яке дозволить людству вижити в умовах глобальних катаклізмів. Швидко змінювана ситуація в соціоприродному середовищі пред'являє до інституту освіти нові неординарні вимоги, тому потреба кардинальних змін у розвитку освіти на сучасному етапі не викликає сумніву. У відповідь на виклики часу необхідно працювати над проблемою випереджальної освіти.

Уже сьогодні слід було б передбачити нові можливості і потреби суспільства. Однак ситуація як у світовій освіті, так і у вітчизняній, свідчить про збереження орієнтації її інституту на минуле, на передачу інформації. Таке уявлення пов'язане з традиційним трактуванням освіти як засобу трансляції знань, умінь і навичок від старшого покоління до молодшого. Це означає, що зосередивши увагу на минулому і частково теперішньому, світовий освітній процес виявився в ролі застарілого механізму соціально-економічного розвитку.

Транслявання застарілого «освітнього знання» від попередніх поколінь до наступних, на що, в основному, і зорієнтована сучасна освіта, зовсім не означає, що вона допомагає вирішувати актуальні проблеми сьогоdnішнього дня, а тим паче – завтрашнього. Причина такої ситуації полягає в тому, що знання, які вже є, і досягнення культури, які задіяні в освіті, є відображенням Моделі нестійкого розвитку. Людина постійно опиняється перед вибором, і їй знову необхідно приймати рішення, адже самостійність і рішучість стають необхідними якостями особистості.

На конференції ООН з навколишнього середовища і розвитку (1992 р.), а потім на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку (2002 р.) була запропонована нова модель розвитку суспільства – «модель сталого розвитку», перехід до якої повинен забезпечити виживання на невизначено довгий розвиток людства в умовах збереження навколишнього природного середовища. ООН оголосила 2005 рік початком десятиліття формування освіти в інтересах такого стабільного розвитку.

Позаяк трансляція застарілого знання в освітньому процесі не допоможе переходу до стабільного майбутнього, потрібно змінити сам процес, зробити його у все більшій мірі інноваційним, адаптуючи до майбутніх змін, порушуючи традиційну лінійність педагогічного мислення. Якщо для виживання людства, його переходу до сталого розвитку важливо включати випереджальні механізми передбачення й прогнозування, то так само важливо і в освітній процес включати всі існуючі та можливі форми та механізми, які здатні допомогти вирішити цю основну цивілізаційну проблему нашого часу.

Реалізація ідеї **випереджальної освіти** позначається на змістові освіти та на її цільовій орієнтації. Специфіка системи фундаментальної освіти виявляється у тому, що будь-яка освітня система має бути здатною не лише озброїти знаннями, але й унаслідок постійного і швидкого оновлення знань формувати потребу у неперервному самостійному опануванні ними. Уміння й навички самоосвіти, а також самостійний і творчий підхід до знань будуть супроводжувати людину все активне життя. Нова освіта повинна навчити людину класифікувати і перекласифікувати інформацію, і, навпаки, розглядати проблему з нової позиції: як навчити самого себе. Неписьменною людиною завтрашнього дня буде не той, хто не вміє читати, а той, хто не навчився вчитися.

Для практичної реалізації концепції випереджальної освіти особливу увагу необхідно приділити інформатизації суспільства. Сьогодні потрібно інтенсивно розвивати сферу нових інформаційних технологій, і саме вони стануть платформою для реалізації випереджальної освіти.

Випереджальна стратегія сучасних підходів полягає в усвідомленні нового предмету дослідження – неперервного розвитку в системі освіти й самоосвіти дорослої людини як творця культури, соціуму і, перш за все, самого себе як духовної істоти.

Нині освітні потреби охоплюють не лише необхідність отримання загальної середньої або вищої освіти, але й потреби в навчанні для підтримки та поліпшення здоров'я, підвищення якості сімейного життя, компетентної участі в суспільному житті, змістовного проведення дозвілля, розвитку власної особистості.

Таким чином, якщо раніше основною метою освіти була підготовка молодшої людини до виробничого життя, то тепер вона покликана забезпечити всебічну підготовку людини до життя у всіх його виявах, а також уміння адаптуватися до змін навколишнього світу. Освіту дорослих людей треба розглядати як спосіб вирішення проблем людини. Тому її зміст зумовлений, по-перше, потребами суспільства, по-друге, потребами самої людини.

Визначення поняття «дорослості» у психолого-педагогічній літературі

З огляду на базово-відправний характер андрагогічної дефініції «дорослість», варто бодай декількома штрихами окреслити її тлумачення. Визначення дорослої людини подано на Генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі в 1976 р.: дорослою прийнято називати будь-яку людину, визнану дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить. Ширше розкривають це поняття В. Кремінь та Ю. Ковбасюк, які підкреслюють, що доросла людина, дорослий – це соціально сформована особистість, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості, набула певного життєвого досвіду, має достатній рівень внутрішньої свободи для відповідної самокерованої поведінки; виконує ролі, традиційно закріплені за дорослими, здатна взяти повну відповідальність за своє життя (соціальне, моральне), поведінку; робить виважені оцінки власних можливостей та вчинків. Дорослій людині притаманне усвідомлення власної дорослості (усвідомлює себе самостійною, самокерованою, незалежною в матеріальному (економічному), юридичному, моральному, психологічному відношеннях особистістю). Отже, дорослість пов'язана не стільки з віком, скільки з соціально-психологічними факторами, які, з одного боку, усвідомлюються самою людиною, а з іншого – визнаються суспільством. Одним із провідних сенсифікуючих чинників дорослої людини є наявність життєвого досвіду, який виступає на трьох рівнях: побутовому, професійному та соціальному.

Утім, учені по-різному визначають вікові рамки дорослого періоду життя людини. Так **О. Степанова** дорослість відносить до 18–40 років, **Ю. Кулоткін** – 16–70 років, англійський учений **Д. Бромлі**, з яким погоджується **Б. Ананьєв**, – до 21–65 років.

Різноманіття підходів помічається і при розгляді характерних рис дорослої людини. Американські вчені **Г. Даркенвальд**, **С. Маррієм** вважають, що доросла особа – це людина, яка «вийшла з ролі денної форми навчання (дитячої і підліткової соціальної ролі) і взяла на себе роль робітника, чоловіка/дружини і/чи батька. Дорослий – це людина, яка відіграє соціально значущі продуктивні ролі й несе відповідальність за своє власне життя». Тобто, дорослість пов'язується не з віком, а з соціально-психологічними чинниками, які, з одного боку, усвідомлюються самою людиною, а з іншого – визнаються суспільством, виявляються у громадському житті.

М. Ноулз вважає дорослим того, хто, по-перше, «поводиться як дорослий, тобто грає дорослі ролі (працівника, подружжя, батька, відповідального громадянина, солдата) – соціологічне визначення», і, по-друге, «чия самосвідомість є самосвідомістю дорослої людини – психологічне визначення». Людина є дорослою тією мірою, в якій вона сприймає себе відповідальною за своє власне життя.

За визначенням **Ю. Кулоткіна**, дорослий – «це насамперед соціально сформована особистість, здатна до самостійного й відповідального прийняття рішень у відповідності з нормами і вимогами суспільства. Це суб'єкт суспільно-трудової діяльності, який веде самостійне життя: виробниче, громадське, особисте... Він самостійно може приймати рішення, активно регулювати свою поведінку».

Є. Топоркова дорослою вважає людину, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості; володіє певним життєвим досвідом, зрілим і постійно зростаючим рівнем самосвідомості; виконує ролі, традиційно закріплені суспільством за дорослими людьми, і бере на себе повну відповідальність за своє життя (в тому числі економічну й моральну) та поведінку.

Узагальнюючи наведені вище визначення, **С. Змеєв** трактує дорослу людину як особу, яка «виконує соціально значущі

продуктивні ролі (громадянина, працівника, члена сім'ї), володіє фізіологічною, психологічною, соціальною, моральною зрілістю, відносною економічною незалежністю, життєвим досвідом і рівнем самосвідомості, достатніми для відповідальної самокерованої поведінки»

Серед основних характеристик, які відрізняють дорослого учня від не дорослого, С. Змеєв визначає наступні: 1) дорослий усвідомлює себе все більш самостійною, самокерованою особистістю; 2) він накопичує все більший запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, який стає важливим джерелом навчання його самого та його колег; 3) готовність дорослого до навчання (мотивація) визначається його прагненням за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєво важливі проблеми і досягти конкретної мети; 4) він прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей; 5) його навчальна діяльність значною мірою зумовлена тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними факторами.

Таким чином, **дорослий, що навчається**, – це людина, яка володіє п'ятьма основними характеристиками, які відрізняють її від не дорослих, що навчаються:

- усвідомлення себе більш самостійною, самокерованою особистістю;
- накопиченням більшого запасу життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, що стає важливим джерелом навчання його самого і його колег;
- готовність до навчання (мотивація) – визначається його прагненням за допомогою навчальної діяльності розв'язати свої життєво важливі проблеми й досягти конкретної мети;
- прагненням до невідкладної реалізації здобутих знань, набутих умінь, навичок і якостей;
- навчальною діяльністю, яка значною мірою зумовлена тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними й соціальними чинниками (умовами).

Теоретико-методологічні засади андрагогічного процесу

Андрогогічний процес характеризується організованою і цілеспрямованою освітою й вихованням дорослої особистості при її конструктивній участі на всіх етапах. Його умовно поділяють на навчально-пізнавальний і виховний. Навчально-пізнавальний процес передбачає наявність системи організованих заходів (занять), спрямованих на розвиток і саморозвиток особистості. Виховний процес побудований на сприянні особистості в її соціалізації й розвитку.

Рушійною силою андрогогічного процесу виступає усвідомлення особистістю невідповідності реальних можливостей рівню потреб, розриву між бажаним рівнем освіти і реально досягнутим.

Особливість андрогогічного процесу полягає в тому, що: *по-перше*, йдеться не про один, а про три суб'єкти (того, хто навчається; того, хто навчає (андрагог), і про навчальну групу); *по-друге*, пріоритет віддається їхній партнерській, діалоговій взаємодії в освітньо-виховному процесі; *по-третє*, не тільки дорослі-андрагоги, а й дорослі учні є носіями знань.

На термінологію андрогогіки вплинули нові методологічні передумови та ідеї гуманізації, що акцентують увагу на особистості. У площині гуманістичної ідеології, на думку українського вченого **В. Приходька**, властиве традиційній педагогічній термінології поняття «формування» стає анахронізмом, позаяк передбачає пасивність особистості як об'єкта впливу, виключаючи її суб'єктну участь у власній освіті. Символом нового підходу до вирішення освітніх завдань стало поняття «сприяння становленню освіченої людини». Гуманістична спрямованість інтерпретує діяльність андрогога як надання впливу, сприяння. Тим самим встановлюється пріоритет особистості учня, відмова від диктату і тиску андрогога на користь партнерських відносин.

Андрогогічний вплив передбачає сприяння дорослій особистості в її змінюваності (навчанні, розвитку та вихованні), організованій та реалізованій у взаємодії з андрогогом. Відповідно, конкретизує В. Приходько, метою андрогогічного впливу його

суб'єкта (андрагога) є корекція, зміна поведінки об'єкта / суб'єкта цього впливу – дорослої особистості (учня, стажиста, клієнта).

Спостереження багатьох учених засвідчують, що почасти розуміння андрагогіки зводиться до поняття «подальшої освіти». При цьому дослідники одностайні в думці щодо недоцільності їхнього ототожнення, зазначаючи, що андрагогіка є поняттям набагато ширшим. Отже, відповідно широким є й діапазон розв'язання андрагогічних проблем: навчання й викладання, як допомога в навчанні у дорослому віці; мотиви, завдання, цілі й зміст життя у дорослому віці; професіоналізація – освіта та підвищення рівня освіти андрагогів, тобто людей, які займаються освітою дорослих.

В. Приходько звертає увагу на суттєві відмінності об'єктів діяльності педагога і андрагога. Перший працює з дітьми, молоддю, стосовно яких зазвичай використовують поняття «підростаюче покоління» або особистості, які розвиваються. Натомість об'єктом діяльності андрагога є дорослі люди, в яких вже на даному віковому етапі сформовані певні особистісні властивості, життєва позиція і досвід, особистісний, професійний і суспільний статус тощо. Звичайно, розвиток продовжується як процес перманентний. Але в порівнянні з дітьми, дорослі видаються цілком сформованими особистостями. Це змінює підхід до об'єкта, оскільки він же стає суб'єктом діяльності. Доросла людина має право сама вибирати, чому, як і в якій формі вчитися, тому може включитися в навчальний процес зі стадії планування та активно брати участь в його організації аж до завершення.

Мета взаємодії з учнями для педагога полягає в підготовці до майбутньої життєдіяльності, для андрагога у сприянні соціалізації, адаптації, навчанні та перенавчанні, вихованні та перевихованні особистості, а також в її самовдосконаленні.

Сама пізнавально-виховна діяльність по-різному сприймається її об'єктом. Якщо для школяра – це основний вид діяльності, що готує його до майбутнього життя, то для дорослого учня – допоміжний засіб поліпшення умов життя, кар'єрного росту, самовдосконалення. Таким чином, змінюється мотивація навчання дорослих, психологічно налаштованих на досягнення запланованого результату.

Розвиток будь-якої галузі наукового знання пов'язаний з розвитком понять, які, з одного боку, вказують на певний клас близьких за значенням явищ, а з іншого – створюють предмет даної науки. Відносно андрагогіки, треба зазначити, що її поняття і категорії, концепції, закономірності й принципи знаходяться в стадії активного формування. Водночас у сучасній літературі чітко простежуються категоріальний стрижень, який визначає науковий контекст андрагогічного знання. Більшість дослідників розкривають сутність андрагогіки крізь призму таких категорій, як: дорослість, освіта дорослих, неперервна освіта, самоосвіта, самовдосконалення, саморозвиток та ін.

Розуміння дорослого як суб'єкта процесу навчання, вивчення його освітніх можливостей і особливостей визначає характер побудови теорії навчання і практичної реалізації мети та завдань освіти дорослих.

Освіта дорослих тлумачиться як невід'ємна складова сучасної неперервної освіти – стадійного й цілісного у своїх елементах позитивного процесу, що забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її внутрішнього світу.

Від дитячо-юнацької освіти, за визначенням учених **І. Колесникової, Т. Браже, А. Марон, Л. Харченкова, М. Василенко** та ін., освіта дорослих відрізняється трьома головними особливостями:

- а) специфікою контингенту: суб'єкти навчальної діяльності – особи, залучені в сферу професійної праці, або ті, хто має досвід такого роду зайнятості, або потенційно вільні;
- б) своєрідністю освітніх закладів, форм і методів їхньої діяльності – орієнтація на освітні потреби осіб, які є суб'єктами різних видів практичної діяльності, і на режим їх соціального життя;
- в) змістом цілей і завдань освітнього процесу, особливостями форм і методів педагогічної роботи з суб'єктами навчальної діяльності – переважний акцент на здобуття нового (сучасного, прогресивного) соціально-культурного досвіду і на формування здібностей до його збагачення власним внеском; використання в основному активних форм і методів навчання.

Основні цілі освіти дорослих, за **С. Змеєвим**, зводяться до задоволення потреб особистості, суспільства, економіки: особистості – в самовдосконаленні; суспільства – у формуванні соціально-активної і здатної адаптуватися до реалій життя особистості; економіки – у підготовці компетентного, ефективного працівника. Вказані цілі досягаються шляхом задоволення освітніх потреб дорослих, які вчений виокремив у такі групи: отримання загальної середньої освіти; набуття чи удосконалення професійних навичок; підтримка та поліпшення здоров'я; поліпшення якості сімейного життя; участь у громадському житті; змістовне проведення дозвілля; розвиток власної особистості.

Виходячи з цього, С. Змеєв сформулював основні андрагогічні принципи навчання, які становлять фундамент теорії навчання дорослих: пріоритет самостійного навчання, принцип спільної діяльності, принцип опори на досвід дорослого учня, індивідуалізація навчання, системність навчання, контекстність навчання, принцип актуалізації результатів навчання, принцип елективності навчання (свобода вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, місця навчання тощо), принцип розвитку освітніх потреб, принцип усвідомленості навчання.

Головна відмінність принципів навчання дорослих від дидактичних принципів педагогіки полягає в тому, що вони визначають діяльність насамперед того, хто вчиться, тоді як педагогічні принципи головним чином регламентують діяльність того, хто навчає.

Аналіз і узагальнення існуючих наукових розробок в сфері андрагогіки підтверджують її статус як самостійної галузі науки, що має власний науковий апарат, багату практику, ґрунтовні наукові концепції та принципи.

Водночас зіставлення різних підходів до розкриття сутності андрагогіки виявляє відсутність її чіткого визначення. Однозначною є основна відмінність андрагогіки від педагогіки: доросла людина як суб'єкт навчання. У багатьох відношеннях поняття андрагогіки у вітчизняній науці розглядається в контексті педагогічної науки, відповідно до її принципів і законів, існуючи нарівні з «педагогікою дорослих».

Проте, зберігаючи змістовну наступність зі сферою педагогіки, поняття андрагогіка відрізняється специфікою навчання дорослої людини. Окремі вчені розуміють її як розділ педагогіки по аналогії з пренатальною педагогікою, дошкільною педагогікою, теорією й методикою початкової освіти, дидактикою, педагогікою вищої школи. Інші, враховуючи специфіку природи дорослої людини як суб'єкта навчання, виводять андрагогіку за межі власно педагогіки, як галузі, що займається виключно навчанням дорослих. Прихильники цієї точки зору роблять акцент на інтегративній природі андрагогіки, що об'єднує знання про дорослу людину, яка навчається. Безумовно, андрагогіка є міждисциплінарною наукою.

Розглянемо феномен, який, напевне, вплине на організацію освітнього процесу здобувачів освіти денної форми навчання. Технологізація освітнього процесу стимулює студентів переходити на індивідуальну форму навчання. Як наслідок, така форма навчання студентів незалежно від їхнього бажання отримує андрагогічний відтінок. Позаяк у рамках самостійної неформальної освіти студент стає «сам собі андрагогом», тобто сам себе навчає за допомогою онлайн-платформ та тьюторів. Але для цього йому необхідно чітко уявляти свій освітній потенціал, осмислювати свої освітні потреби, мету, мотиви; уявляти структуру процесу навчання; уміти рефлексувати над його результатами, що є андрагогічними принципами навчання. Отже, можна констатувати, що за допомогою технології дистанційного навчання відбувається трансформація традиційної методики (формальної) організації навчального процесу в андрагогічну, формальної освіти у неформальну. Все це пов'язано з вольовим зусиллям й здібностями до самоорганізації.

Таким чином, андрагогіка стала адекватною суспільно-науковою відповіддю на виклики науково-технічного прогресу та бурхливі соціально-економічні трансформації, котрі детермінували необхідність навчання упродовж усього життя. Як наука про освіту дорослих, андрагогіка має специфічний предмет, завдання, особливості функціонування й дослідницької евристики. Вона вирізняється виразною антропоцентричністю, розви-

вається в полідисциплінарному полі, тісно взаємодіючи із усім спектром наук про людину. Основоположне значення для андрагогіки має й чітке визначення дефініції «дорослість», а між тим педагоги й психологи ще не дійшли в цьому сенсі єдиної думки. Розроблені вченими упродовж довгого часу теоретико-методологічні засади андрагогіки загалом корелюються із надбаннями класичної педагогіки і поряд з цим відзначаються галузевою специфікою.

Запитання й завдання

1. Розкрийте сутність андрагогіки як галузі педагогічної науки.
2. У чому полягає специфіка предмету та завдань андрагогіки як теорії й практики навчання дорослих?
3. Перелічіть основні дефініції андрагогіки та розкрийте їхній зміст.
4. Доведіть, що андрагогіка є полідисциплінарною наукою.
5. Аргументуйте тезу щодо антропоцентричності андрагогіки.
6. Як ви розумієте глибинний зміст формули «навчання упродовж усього життя»?
7. З'ясуйте спільне і відмінне у наукових основах андрагогіки й класичної педагогіки.
8. На основі наукової літератури підготуйте реферат на тему «Випереджальна освіта: теорія й практика».

ТЕМА 2

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ТЕОРІЇ Й ПРАКТИКИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Гене́за андраго́гіки як наукової галузі

Розвиток теорії і практики освіти дорослих має значну хронологічну тяглість і пройшов декілька етапів. Історично першим етапом становлення андрагогіки, як галузі, пов'язаної з розвитком практики навчання дорослих, розпочався із середини 30-х років XIX ст. Для багатьох країн Європи і Америки це був час стихійного накопичення досвіду просвітництва дорослого населення (переважно народних мас), що було викликано промисловим переворотом та глибокими соціально-економічними трансформаціями. Відтоді освіта почала розглядатися як один із чинників поліпшеної якості життя, а знання та кваліфікація стають пріоритетними цінностями людської життєдіяльності.

Із наукових джерел відомо, що поняття «андрагогіка» було введено в науковий ужиток німецьким істориком-педагогом **А. Каппом** у 1833 р. в його книзі «Освітні ідеї Платона», де обґрунтовується необхідність «учитися все життя». Окремий розділ своєї книги вчений присвятив освіті дорослих, назвавши його «Andragogie». Він обґрунтував положення про важливість освіти саме для дорослого населення і сформулював якості, важливі для такого навчання. А саме, А. Капп стверджував, що андрагогіка тісно пов'язана з самоосвітою і самодисципліною та може застосовуватися як у системі загальної освіти, так і для професійного навчання.

Утім перші спостереження й намагання осмислити навчання дорослих з'явилися в рамках традиційної педагогіки. Ще **Я. А. Коменський** у своїх працях вказував про необхідність продовження навчання у дорослому віці.

На терені вітчизняної історії аналогічний термін уперше використано в 1885 р. професором Київського університету св. Володимира **М. Оленицьким**. У книзі «Повний курс педагогіки: керівництво для зайнятих вихованням і навчанням. Теорія

виховання» вчений вживає поняття «андрагогіка» в контексті розкриття ролі освіти в різні періоди розвитку людини (дитинство, юність, зрілість і старість) та стверджує думку про можливість людини навчатися протягом життя. У той час, переконаний вчений, як з віком зменшується фізична сила людини, потенціал її інтелектуального життя у зрілому й старшому віці може зрівнюватися з енергією молоді.

Теоретичні основи навчання дорослих розробив **К. Ушинський** у другій половині XIX ст. У відомій статті «Недільні школи» (1861 р.) він зазначав, що при навчанні дорослих необхідно: забезпечити зв'язок навчання з виробничою діяльністю; ставити реальні, практично важливі цілі навчання; використовувати у навчанні життєвий досвід тих хто навчається; максимально індивідуалізувати навчання; надавати навчанню дорослих розвиваючий та неперервний характер.

Наприкінці XIX ст. різні аспекти навчання і виховання дорослих розглядалися в контексті розробки теорії позашкільної освіти, яку здійснювали відомі вітчизняні педагоги В. Вахтеров, М. Пирогов, К. Ушинський, А. Алчевська, Г. Фальборк та ін. У ті часи узагальнюючим терміном «Позашкільна освіта» позначали сукупність видів просвітницької діяльності, спрямованих на усі верстви дорослого населення.

Проблеми освіти та навчання дорослих розробляли й відомі зарубіжні педагоги. Продуктивними для андрагогіки стали ідеї великого американського вченого **Дж. Дьюї** (1859–1952 рр.) про навчання, що орієнтоване на того, хто навчається, на його досвід, що дає можливість досягнути практичної цілі.

На початку XX ст. проблематика навчання дорослої людини поступово вводиться вченими в контекст наук, що вивчають людину. У першу чергу це торкнулось психології – в частині, що пов'язано з періодизацією етапів психічного розвитку. На той час точка зору на здібності людини продовжувати навчання у різному віці була далеко не очевидною і вимагала доказів. Проте з моменту виходу книги відомого американського дослідника **Е. Торндайка** «Психологія навчання дорослих» і опублікування праць, де наведений аналіз особливості вторинної спеціалізації (**Е. Еріксон, Р. Гоулд, О. Бримм** та ін.), наукова спільнота

отримує міцний імпульс до більш глибокого вивчення питань післяшкільної освіти.

Народження андрагогіки як науки відбулося в середині ХХ ст., цьому сприяло ряд об'єктивних причин: розгортання науково-технічної революції, що вимагало високого рівня кваліфікації основної маси економічно активного населення; формування в суспільстві свідомого розуміння необхідності організації навчання для дорослого населення; становлення андрагогіки як окремої галузі знань.

Один із класиків освіти дорослих, американський педагог **Е. Ліндеман**, ще на етапі зародження вчення висловився так: «Це нове починання називається освітою дорослих не тому, що воно призначено для дорослих, а тому, що його горизонти визначає доросле життя, зрілість».

Розуміння терміну «андрагогіка» й нового підходу до навчання дорослих як самоспрямованого навчання сприяли праці американського теоретика й практика **М. Ноулза**. У 1940–60-х рр. спостерігається активний пошук визначення специфіки її предмета, дослідницьких методів, категоріального апарата. Вчені різних країн (Канади – **Д. Кідд**, США – **М. Ноулз**, Німеччини – **Ф. Пегелер**, Югославії – **Б. Самоловчев**, Польщі – **Е. Радлинська** та ін.) детально розглядали широкий спектр взаємопов'язаних питань: як навчаються дорослі, які в них освітні потреби; якими повинні бути принципи та методи їх навчання; у чому специфіка відносин, що формується в системі дорослої освіти; яку роль відіграють соціальні умови в розвитку активності дорослої людини в процесі навчання. Так формувалось коло проблем, характерних для андрагогічного знання.

До розробки проблеми історії освіти дорослих в Україні долучилися й українські вчені-педагоги. Зокрема, в докторській дисертації **Л. Вовк** «Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II половина ХІХ – 20-ті роки ХХ століття)» (1995) історичний поступ освіти дорослих проаналізований у площині різних за характером соціально-економічних умов. Автор констатує, що запровадження освіти дорослих в Україні (ХІХ ст.) збігається у часі з появою і розвитком неперервної освіти в Європі, динамічними змінами в науці, соціально-

економічних відносинах. Ключовим концептом дослідження Л. Вовк став розгляд історії освіти дорослих у контексті культурно-національного питання. Освіта дорослих схарактеризована як неформальна ланка освіти, проте термін «андрагогіка» не вживається.

Проблемі історії освіти дорослих в Україні присвячена також докторська дисертація **Л. Сіраєвої** – «Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)» (2010), де проаналізовано розвиток освіти дорослих в Україні впродовж означеного періоду, виявлено тенденції та особливості, пов'язані із соціально-економічним становищем та культурним поступом держави.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність різних підходів до визначення андрагогіки та її теоретико-методологічних засад. У різних роботах як зарубіжні, так і вітчизняні автори розглядають андрагогіку як самостійну науку й наукову дисципліну; як галузь педагогічної науки; гуманітарну сферу знання; сферу соціального знання. Як бачимо, всі автори єдині в твердженні, що андрагогіка – *наука про навчання, освіту й виховання дорослих*. Водночас, залежно від позиції окремого вченого, мають місце різні сучасні трактування поняття **андрагогіка**, зокрема такі:

- розділ теорії освіти і виховання, що розкриває специфічні особливості засвоєння знань і вмінь дорослим суб'єктом навчальної діяльності, а також особливості управління цією діяльністю професійним педагогом;
- одна з галузей педагогічної науки, що охоплює теоретичні та практичні проблеми освіти, навчання і виховання дорослих (Б. Бім-Бад);
- наука про навчання дорослих, яка обґрунтовує діяльність учнів і учителів з організації процесу навчання (С. Змеєв);
- мистецтво і наука допомоги дорослим у навчанні», «система положень про дорослих, які навчаються, яку необхідно застосовувати диференційовано залежно від ситуації (М. Ноулз);
- наука, яка вивчає і описує мету виховання та освіти дорослих, політику в області цієї освіти і організацію інститутів просвіти та освіти (В. Подобєд і М. Махлін);

- наука про цілі, умови, організацію, результати й закономірності свідомої і цілеспрямованої, організованої освіти й виховання дорослих людей, а також самоосвіти та самовиховання (Л. Турос);
- наука, що пізнає й узагальнює практику освіти дорослих, створює теоретичні й методичні основи діяльності дорослої людини та допомагає їй придбати загальні й професійні знання, засвоїти досягнення культури і сформувати або переглянути життєві принципи (С. Вершловський та ін.);
- дисципліна, що дозволяє дорослим, які готуються до соціальної професійної творчості, виховувати здатність до самостійного і відповідального мислення, що приводить людину до вершини професійної майстерності (Ю. Калиновський).

Ці визначення відображають різноманіття виявів самої науки, а також різноплановість освітніх потреб дорослих.

Як будь-яка наука, розмірковує **С. Змеєв**, андрагогіка має свою структуру, понятійний і термінологічний апарат. У ній виділяється теорія навчання дорослих, існує розділ історії розвитку андрагогічних концепцій та ідей, а також технологія навчання дорослих. Основні теоретичні положення андрагогіки науковець формулює й узагальнює у вигляді андрагогічної моделі навчання. Водночас він визнає, що організація діяльності навчання людини є предметом досліджень не тільки андрагогіки, а й педагогіки. Однак учений вважає, що специфічні особливості дорослих учнів радикально відрізняються від особливостей недорослих учнів, а це є головною й цілком об'єктивною основою для іншого підходу до процесу навчання, ніж в педагогіці – науці про навчання дітей. При цьому такий підхід, на думку С. Змеєва, пропонує андрагогіка.

Отже, андрагогіка, яку ще називають педагогікою дорослих, – це одна з педагогічних наук, змістом якої є теорія навчання дорослих.

Ці поняття, на думку української вченої **Н. Ничкало** та польського професора **Ю. Пулгужицького**, можна однаково використовувати як синонімічні терміни. Адже для науки різниця полягає не в іншій назві, а в змісті, який вона аналізує.

Головне, це завдання та обсяг визначеного ними теоретичного аналізу.

Зіставивши різні погляди, під поняттям «**андрагогіка**» розуміємо *галузь педагогіки, в якій розглядаються теоретичні та практичні проблеми навчання дорослих з урахуванням його особливостей (сформовані риси особистості, наявність життєвого досвіду, культурних, освітніх та професійних запитів, переважає самонавчання та самовиховання тощо) у системі безперервного навчання.*

Періодизація розвитку української андрагогіки

Однією з головних наукових проблем у гуманітарній сфері є періодизація – поділ усього процесу розвитку науки на хронологічні відтинки, котрі відрізняються один від одного специфічними особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв та принципів. Періодизація допомагає осмисленню історичного процесу, полегшує виявлення його внутрішніх закономірностей і дає змогу робити наукові узагальнення.

Періодизація є логічним початком вивчення історії розвитку андрагогіки як галузі гуманітарного знання, що вивчає теоретичні й практичні проблеми освіти дорослих. Сучасні підходи до періодизації в історії андрагогіки відображені в працях українських дослідників Л. Вовк, І. Воробець, Л. Лук'янової, О. Мартіросян, Л. Сігаєвої, М. Скрипник, Л. Шинкаренко, а також зарубіжних науковців С. Змеєва, О. Марона, І. Колесникової та ін.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що на сьогодні немає єдиних підходів до періодизації історії андрагогіки. Більшість дослідників періодизацію розвитку андрагогіки як науки починають з середини ХХ ст. Одним із перших таких підхід представив російський вчений **С. Змеєв** у фундаментальному дослідженні «Становлення андрагогіки (Розвиток теорії і технології навчання дорослих)» (2000). Визначаючи основні закономірності та шляхи становлення андрагогіки як самостійної науки про освіту дорослих у контексті соціально-економічних, освітніх, наукознавчих передумов і факторів другої половини

XX ст., С. Змеєв виділив три етапи в розвитку наукових досліджень з проблем освіти дорослих: 1) 1960–1969 рр.; 2) 1970–1980 рр.; 3) 90-ті рр. XX ст. – початок ХХІ ст.

Більш хронологічно раннім періодом датують початки історії андрагогіки інші зарубіжні вчені, зокрема, **І. Колесникова, О. Марон, Є. Тонконога, Л. Ніколаєнко** та ін., автори навчального посібника «Основи андрагогіки» (2003). Першоджерела науки про освіту дорослих автори вбачають у 30-х рр. ХІХ ст. і пов'язують з появою терміну «андрагогіка» (1833 р., **О. Капп**, Німеччина) та розвитком практики навчання дорослих у багатьох країнах Європи й Америки. Водночас науковці вважають за необхідне розглядати окремо етапи розвитку теорії і практики навчання дорослих за кордоном і на вітчизняних теренах. Зокрема, розвиток теорії і практики навчання дорослих у світовому масштабі І. Колесникова та ін. ретранслюють через такі етапи: 1) середина 30-х рр. ХІХ ст. – 30-ті рр. ХХ ст. – першоджерела андрагогіки; 2) 40-60-ті рр. ХХ ст. – оформлення андрагогіки в самостійну галузь теоретичного знання; 3) 70-80-ті рр. ХХ ст. – андрагогіка в контексті неперервної освіти; 4) від 90-х рр. ХХ ст. – розвиток андрагогіки в відкритому суспільстві.

Розвиток андрагогіки вчені О. Марон, Є. Тонконога та ін. розглядають у розрізі шести етапів, які окреслюють такими хронологічними рамками: 1) друга половина ХІХ ст. – початок ХХ ст. – зародження теорії позашкільної освіти дорослих у дореволюційній Росії; 2) 1920–1940 рр. – розвиток дидактики дорослих; 3) 1950–1960 рр. – розвиток теорії шкільної і поза-шкільної освіти дорослих. Наступні три етапи (1960–1969 рр.; 1970–1980 рр.; 90-ті рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.) вони виокремлюють на основі періодизації С. Змеєва.

З аналогічних позицій, але без територіальної диференціації, виділив етапи російський дослідник О. Марон у доповіді «Розвиток андрагогіки як сфери професійно-педагогічного знання і соціальної практики» (2009): введення поняття андрагогіка (О. Капп, 1833); формування науки андрагогіки як напряму педагогіки (40-60-ті рр. ХХ ст.); визнання андрагогіки як самостійної науки (70-ті рр. ХХ ст.); інституціоналізація андрагогічних досліджень (початок 1990-х рр.); суб'єктивізація і

одночасно соціокультурна значущість (кінець ХХ ст.); посилення прикладної спрямованості й випереджуючих функцій (ХХІ ст.).

Серйозні спроби періодизації розвитку андрагогічних ідей і практики навчання дорослих зробили й сучасні українські науковці, зокрема, Л. Сігаєва, О. Мартіросян, М. Скрипник, Л. Шинкаренко.

Так, удослідженні **Л. Сігаєвої** визначено етапи розвитку освіти дорослих в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. В її основу покладено загальні процеси і явища, події, які мали вплив на подальший розвиток освіти дорослих в Україні. Виходячи з того, що соціально-економічний, політичний поступ країни неминуче пов'язаний з розвитком її освіти, дослідниця визначила такі чотири етапи: 1) 50-60-ті рр. ХХ ст. – етап після-воєнного відродження; 2) 70-80-ті рр. ХХ ст. – етап поширення ідеї неперервного навчання; 3) початок 90-х рр. ХХ ст. – кінець ХХ ст. – етап адаптації дорослих до нових умов життя у пострадянському суспільстві; 4) початок ХХІ ст. – етап розвитку освіти дорослих у незалежній Україні, який триває і нині.

Процеси і явища, які відбувалися у сфері навчання дорослих до середини ХХ ст., Л. Сігаєва розглядає як передумови чи підґрунтя розвитку освіти дорослих у досліджуваній автором період. Зокрема, історичний контекст розвитку освіти дорослих в Україні дослідниця аналізує в межах двох часових періодів: 1) друга половина ХІХ ст., 2) перша половина ХХ століття. У другому періоді дослідниця піддає окремому розгляду розвиток освіти дорослих у розрізі двох етапів – 1900–1917 рр. та 1918–1940 рр.

В основу такої періодизації покладено традиційний соціокультурний підхід (зв'язок розвитку освіти дорослих з суспільно-політичним та соціально-економічним розвитком конкретної країни, регіону тощо).

Інший підхід пропонує **М. Скрипник**. Дослідниця умовно визначає два періоди становлення та розвитку теорії і практики навчання дорослих: донауковий і науковий. У першому періоді виділяє два етапи: латентний і номінаційний.

Якщо на латентному етапі вивчення проблеми навчання дорослого переважає контекстність у розробках ідеї неперервної

освіти, аналіз різниці в навчанні осіб різного віку (праці **Й. Г. Песталоцці**, **А. Дістервега**, **Д. Дідро** та ін.), то номінаційний етап починається з побудови **К. Ушинським** концепції педагогічної антропології й активно розвивається у 20-30 рр. ХХ ст. через розробку системи освіти дорослих. Загалом у цей період загострюється інтерес до розвитку людини в професійній діяльності, визначаються особливості навчання через досвід (**Дж. Дьюї**) та вибудовуються підходи до освіти дорослих (**Е. Ліндеман**). При цьому категорії андрагогіки не стають предметом спеціальної психолого-педагогічної рефлексії.

Другий період – науковий – бере свій початок з ідей гуманістичної психології (**К. Роджерс**, **А. Маслоу**). Зароджується і розвивається андрагогічний підхід у Югославії, Німеччині, Польщі, Франції. У цьому періоді виділяють два етапи: концептоутворюючий та інституційний.

Концептоутворюючий етап репрезентовано в провідних ідеях психологічної теорії дорослості та зрілості (**Б. Ананьєв** «Людина як предмет пізнання», 1969). Однак, вважає **М. Скрипник**, системності андрагогіка набуває в дослідженні американського вченого **М. Ноулза** («Сучасна практика освіти дорослих. Андрагогіка проти педагогіки», 1970).

Інституційний етап, що активно розпочинається з середини 90-х рр. ХХ ст., характеризується формуванням кафедр, лабораторій з вивчення теорії і практики навчання дорослих, окремими напрямками розвитку андрагогіки; популяризацією андрагогіки через розвиток прикладних досліджень.

Виважено сприймаючи наявні підходи до періодизації історії андрагогіки, з урахуванням їхніх хронологічних і змістових параметрів, вважаємо за доцільне виокремити періоди й етапи становлення та розвитку андрагогіки в Україні.

Під поняттям «період» розуміємо проміжок часу, обмежений певними датами, подіями тощо, а етап – як складова частина цього періоду. Вихідною тезою періодизації є розуміння її як логічного розмежування періоду, що досліджується, відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а

також суттєві складники основних методів і форм генези проблеми.

На основі аналізу соціокультурних, соціально-економічних та суспільно-політичних чинників, пануючих ідеологічних концепцій і педагогічних детермінант та з урахуванням масштабності дослідницьких проектів у галузі теорії і практики навчання дорослих, розглядаємо чотири періоди в історії української андрагогіки: 1) кінець 1850-х рр. – 1917–18 рр.; 2) 1918–1940-ві рр.; 3) 1950–1980-ті рр.; 4) 90-ті рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.

Перший період окреслюємо часовим проміжком – кінець 1850-х рр. – 1917–1918 рр. В українській історії друга половина ХІХ ст. традиційно характеризується як епоха соціально-просвітницького ренесансу, спричиненого та супроводжуваного динамізмом суспільно-політичних, соціально-економічних, національних та культурно-освітніх процесів, які відбувалися на всіх українських територіях.

Відомо, що внаслідок масштабних геополітичних трансформацій ще наприкінці ХVІІІ ст. українські землі були остаточно поділені між Російською (80 %) і Австрійською імперіями (20 %). Частиною Російської імперії стала територія Наддніпрянської України (Правобережна, Лівобережна, Слобожанщина та Південь). Тут створено три генерал-губернаторства (Малоросійське, Київське, Новоросійсько-Бессарабське) та дев'ять губерній (Харківська, Чернігівська, Полтавська, Київська, Подільська, Волинська, Катеринославська, Херсонська, Таврійська). Українські території Східної Галичини, Північної Буковини та Закарпаття опинились у складі Австрійської імперії.

Очевидно, що такий адміністративно-територіальний поділ українських земель визначив характер подальшого розвитку всіх сфер суспільного життя українського народу. Зрозуміло, що різні державницька ідеологія й освітня політика російського і австрійського урядів зумовлювали свої особливості й відмінності, однак, історичний огляд подій середини ХІХ ст. окреслює чинники, які виявилися наскрізними в розвитку освіти дорослих на всіх українських територіях.

Серйозним поштовхом для розвитку освіти дорослих стали зміни в суспільно-політичній та соціально-економічній сфері, що

в другій половині XIX ст. (з невеликою різницею у часі) охопили українські території і російського, і австро-угорського підпорядкування: скасування кріпацтва, швидкий розвиток промисловості й економіки, зростання матеріального виробництва, оновлення форм і методів господарювання у аграрній сфері тощо.

Бурхливі перетворення потребували кваліфікованих робітників, фахових службовців, і відповідно, пред'являли високі вимоги до рівня письменності, освіти й розвитку працюючого населення. Натомість освітній ценз людності характеризувався надзвичайно низькими показниками. Загальноросійський перепис виявив в Україні 83,7% неписьменних (1897). Не кращими були й показники грамотності українців Австро-Угорської імперії¹.

Аналізуючи рівень грамотності українців, **М. Грушевський** на сторінках газети «Село» зазначав: «І по числу письменних Росія стоїть на однім з останніх поміж іншими краями. А між різними краями Росії Україна також належить до гірших, найменш освічених».

Розпочата модернізація суспільства вимагала піднесення загального освітнього й культурного рівня народних мас шляхом проведення серйозних реформ у сфері освіти. З кінця 50-х рр. XIX ст. у Російській імперії розгорнулася робота над проектом освітньої реформи, в результаті якої було прийнято низку нормативних документів, що регламентували діяльність усіх ланок тодішньої освіти: «Положення про початкові народні училища» (1864), «Статут гімназій і прогімназій» (1864), «Статут університетів» (1863).

Демократичні освітні реформи запроваджувалися в той же час і на західноукраїнських територіях. Зокрема, в 1869 р. прийнято австро-угорський державний шкільний закон, яким проголошувалася обов'язковість початкової освіти, безкоштовність та загальнодоступність освіти і ін.

Реформи позначалися структурними й змістовими змінами в усіх ланках освіти, що дали поштовх до зародження освіти дорослих, значною мірою визначивши її особливості як в організаційному, так і змістовому плані. З одного боку, розширення мережі

¹ Від 1867 р. Австрійська імперія стала дуалістичною монархією: Австро-Угорщиною.

початкових шкіл забезпечувало доступність широких верств населення до елементарної освіти; розвиток середньої та вищої ланки освіти сприяв формуванню інтелігенції і педагогічних кадрів, які в подальшому виступали ініціаторами й організаторами навчання дорослих. Розвиток теорії і методики шкільного навчання, формування прогресивної педагогічної думки (**В. Водовозов, О. Духнович, М. Костомаров, М. Пирогов, К. Ушинський, Т. Шевченко** та ін.) послужили основою для теоретичних узагальнень і формування перших дидактичних ідей у галузі освіти дорослих, справили позитивний вплив на розвиток її організаційних форм і змісту.

З іншого боку, становлення й розвиток різних форм і закладів для навчання дорослих зумовлювалися суперечностями і недоліками у функціонуванні шкільництва (невідповідність навчальних планів реальним потребам населення, відкривати такі заклади). Школа стала взірцевою для інших недільних шкіл, її досвід переймали організатори й учителі з різних куточків Російської імперії.

У 1880–1881 рр. за ініціативою **М. Корфа** й підтримки земств починають відкриватися повторювальні або повторювально-додаткові школи. Вони були різновидом недільних шкіл і мали на меті попередження неписьменності селян, закріплення раніше набутих знань і остаточне завершення початкової освіти.

Попри намагання царської влади прирівняти недільні школи до рівня початкових училищ (що передбачалося Положеннями про початкові народні училища 1864 і 1874 рр.), вони зародилися й розвивалися як основна форма освіти дорослих. Саме такий аспект їхньої діяльності висвітлюють дослідження **Л. Вовк, Н. Коляди**.

Аналогічні громадсько-приватні установи набули поширення і на західноукраїнських землях. Проте, як підтверджують дослідження **І. Воробець, В. Звоздецької, Є. Поточна, Б. Ступарика** [18], тут більше використовувалися такі назви, як вечірні школи, курси (школи) для неписьменних (анальфабетів) тощо. Відкривалися такі установи завдяки діяльності українських громадських організацій «Просвіта», «Руська Бесіда», «Руська Рада», «Руська Школа» та ін.

Крім недільних і повторно-додаткових шкіл, у другій половині XIX ст. на всіх українських територіях набувають популярності й інші організаційні форми освіти дорослих – народні читання, публічні лекції, музичні вечори. Дослідження **Л. Березівської, І. Воробець, Д. Герцюка, С. Дмитренко, В. Звоздецької, Н. Побірченко** та ін. розкривають масштабну діяльність просвітницьких організацій і товариств у відкритті читалень, бібліотек, народних будинків, народних університетів, науково-популярних курсів, виданні україномовної літератури й періодики.

Активний розвиток різноманітних інституцій для дорослих, що відбувся на тлі й у контексті суспільно-просвітницького руху, започаткував не лише оформлення освіти дорослих як соціокультурного явища, але і як сфери теоретичного осмислення. Доказом цього є вживання в педагогічній літературі 1890-х років терміну «позашкільна освіта», яким на той час ідентифікували сукупність усіх видів просвітницької діяльності, спрямованих на широкі верстви дорослого населення. Зокрема, таке поняття дослідники фіксують уперше в працях **Г. Фальборка (1895), О. Пругавіна (1895), В. Вахтерова (1896), В. Чарнолуського (1908), Є. Мединського (1913), С. Сірополко (1913)**.

Узагальнюючий термін «позашкільна освіта» швидко увійшов у широкий вжиток і активно використовувався педагогами для обґрунтування організаційних та педагогічних засад діяльності освітніх закладів для дорослих різних типів, розробки теоретичних основ змісту, форм і методів навчання дорослих тощо. Джерельна база дослідження засвідчує популярність терміну в заголовках книг, статей, які друкувалися і в перші два десятиліття XX ст.

На основі здійсненого аналізу подій підсумуємо, що впродовж виокремленого першого періоду в історії андрагогіки чітко окреслюються два етапи. Перший тривав з кінця 50-х рр. до середини 90-х рр. XIX ст. й характеризувався процесами зародження освіти дорослих у контексті й формі суспільно-просвітницького руху. Практика навчання дорослих була започаткована в недільних школах, школах повторного навчання, читальнях, народних будинках, народних університетах, під час проведення публічних лекцій для народу тощо. Їхня діяльність

стала основою для теоретичних узагальнень і формування перших андрагогічних ідей, закумульованих у трактуванні поняття «позашкільна освіта». На основі цього виокремлюємо другий етап – 1895–1917 рр. – і характеризуємо його як етап теоретичного осмислення проблем навчання дорослих у концепції позашкільної освіти. Спроби наукової інтерпретації питань навчання дорослих розвивалися в контексті кількісного зростання і розширення спектру діяльності мережі закладів для дорослих (недільні школи, повторювальні школи, курси для неписьменних і малописьменних, читальні бібліотеки, загально-освітні та науково-популярні публічні лекції, професійні курси, народні університети тощо).

Еволюційний розвиток теорії і практики освіти дорослих, що стартував із кінця 50-х рр. XIX ст. і позначався стійкими тенденціями, на початку XX ст. зазнав кардинальних змін, які зумовлювалися відомими у вітчизняній історії суспільно-політичними подіями. Їхнім початком стало повалення самодержавства в Росії під час лютневої революції 1917 р., що спричинило й суспільні трансформації в Україні, які позначилися і на розвитку освіти дорослих.

Тому рубіж 1917–1918 рр. визначаємо як початок **другого** періоду в розвитку української андрагогіки. З того часу і до кінця 1920 р. Україна пережила кілька змін влади, кожна з яких по своєму визначала розвиток української освіти і, як зауважив сучасник тих подій **С. Сірополко**, «якщо не вносила щось нового, то бодай руйнувала старе».

З лютого по червень 1917 р. влада перебувала в руках Тимчасового уряду. Позаяк він не виявляв активності в питаннях освіти, то його замінили громадські організації. Ініціаторами і рушійними силами руху за національну освіту виявилися громадські інституції, зокрема, Товариство Шкільної Освіти, Всеукраїнська Учительська Спілка, численні місцеві культурно-освітні товариства, фонди, кооперативи, «Просвіти», а також органи місцевого самоврядування, здебільшого земства. На чолі цього руху стала Центральна Рада, яка протягом усього періоду свого існування (березень 1917 р. – квітень 1918 р.) обстоювала відродження національної освіти, спочатку шляхом проголо-

шення й декларування освітніх вимог, а потім – державного керування національними освітніми реформами. За часів Центральної Ради було створено Генеральний Секретаріат Освіти – перший державний орган управління освітою, метою якого було проведення українізації школи і розв'язання пов'язаних із цим проблем. Він мав на меті зосередити в своїх руках усе керування шкільною освітою і допомогти культурним товариствам в організації позашкільної освіти.

При Генеральному Секретаріаті створено Департамент позашкільної освіти, керівництво яким здійснювала С. Русова. У зверненні зазначеного відомства пропонувалося українським просвітницьким товариствам працювати спільно й обмірковувати такі важливі питання, як забезпечення молоді позашкільною освітою, організація популярних лекцій, читань із ліхтарем тощо. Планувалася низка заходів: відкрити курси для інструкторів із позашкільної освіти, відкрити кілька типів шкіл із різних галузей знань аж до фахової підготовки за бажанням самих учнів; організувати системне функціонування літературних читалень, освітнього кінематографа, дитячих концертів, спектаклів, вечорів; заснувати великий центральний склад книг і посібників; видати каталог для просвітницьких бібліотек, літературні та наукові читання, довідники з практичними порадами для бібліотек, музеїв, народних домів, театральних вистав, концертів. План передбачав і культурні розваги (літературні читальні, освітні кінематографи, дитячі вечори, концерти, спектаклі); видання для «Просвіт» інструкцій щодо заснування бібліотек, музеїв, народних домів, просвітницьких театральних вистав, сокольських, гімнастичних вправ.

Реалізація планів позашкільної роботи видавалася на той час перспективною. Зокрема, про стан справ у цій галузі після Жовтневого перевороту С. Сірополко зазначав: «Особливо живий рух постав у ділянці позашкільної освіти: по містах і селах саме українське населення взялося до організації «Просвіт» як осередків позашкільної освіти».

Треба зазначити, що освіті дорослих відводилася важлива місія у процесах українського державотворення. Зокрема, в директивних документах Департаменту позашкільної освіти

Міністерства народної освіти від 16 серпня 1918 р. зазначалося, що «...тільки позашкільна освіта дорослого населення України – живим словом, правдивою книжкою, розумною розвагою, пісню – може принести державі в ділі її відродження і будування велику користь». Наголошувалося, що корисною вона буде лише в разі об'єднання як державних, так і громадських інституцій та їх спільній праці. Також Департамент позашкільної освіти звертав увагу представників земських, громадських та культурно-освітніх організацій на підготовку Всеукраїнського з'їзду-наради з позашкільної освіти, що мав відбутися у грудні 1918 р. Крім того, на місцях передбачалося створити тимчасові бюро для обговорення справ щодо позашкільної освіти.

Однак швидка зміна влади вносила свої корективи в реалізацію запланованого, а тому далеко не всім заходам судилося відбутися. Незалежно від політичних переорієнтацій в центрі, на місцях більш-менш стабільно продовжували діяти типи шкіл для дорослих, які склалися ще в дореволюційний період. Проте старі школи в нових умовах і відповідно до нової спрямованості всієї освіти або набували нового формату, або замінювалися новими типами. Організаційно-змістові засади їх діяльності в основному залежали, як і в дореволюційний період, від суспільно-політичних умов держав, до складу яких належала та чи інша частина України.

На західноукраїнських теренах в умовах польської, румунської чи чехословацької окупації змінювалася кількість і різноманіття організаційних форм освіти дорослих, проте не відбулося суттєвих варіацій у цілях і змісті їх роботи (ці території, як і раніше, перебували в умовах української бездержавності, чужеземного підпорядкування).

Упродовж кампанії швидких темпів розвитку набула мережа навчальних закладів для дорослих під узагальнюючою назвою «система лікнепу» (школи грамоти або лікнепи, школи для малописьменних, гуртки індивідуально-групового навчання та недільні школи тощо).

Своєрідною формою загальноосвітньої підготовки дорослих були також недільні та вечірні робітничі університети, які поряд із підвищенням загальноосвітнього рівня робітників здійснювали

підготовку слухачів до вступу у виші. Такі функції виконували також підготовчі курси й денні робітничі факультети. На початку 1920-х рр. денні підготовчі курси при вузах були перетворені на вечірні робітничі факультети. Денні робітничі факультети, мережа яких розгортається в 1921 р., Наркомос розглядав як тимчасовий захід, що заповнював розрив між середньою і вищою школами в період реформування системи освіти. До 1927 р. робітфаки були основним постачальником контингенту студентів до ЗВО. А наприкінці 1920-х років ця функція перейшла до професійних шкіл.

Таким чином, вживане ще з дореволюційних часів поняття позашкільної освіти поступово замінили термінами «ліквідація неписьменності», «політосвіта», «культурно-просвітня робота», які закріпилися у вжитку впродовж усього радянського періоду (й зрозумілим чином нівелювали власне педагогічну (чи андрагогічну) сутність освіти дорослих, акцентуючи увагу тільки на її потенціалі як політтехнології). Варто зазначити, що, на відміну від більшовицької частини України, на західноукраїнських територіях у цей час активно використовувався термін «андрагогіка», зокрема в працях галицьких педагогів **М. Галущинського** та **І. Ющишина**.

Подальший розвиток освіти дорослих, як і інших галузей суспільного життя, суттєво ускладнили події Другої світової війни. Багато шкіл не працювало, приміщення зазвичай були зруйнованими, одні дорослі і молодь воювали на фронтах, інші – зайняті в промисловості та сільському господарстві. У своєрідному «режимі паузи» й лакуни перебувала й теорія освіти дорослих. Тому початок наступного – **третього** періоду в розвитку вітчизняної андрагогіки датуємо повоєнними 1950-ми роками.

Закономірно, що в післявоєнний період з особливою гостротою постала проблема загальної освіти працюючої молоді і дорослих, позаяк у роки війни і в період відновлення зруйнованого народного господарства десятки тисяч молодих людей з різних причин змушені були залишити навчання в загальноосвітній школі. Недостатній рівень освіченості працюючої молоді і дорослих стає гальмом для розвитку в країні

науково-технічної революції. Прийнятий в 1958 р. закон **«Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР»** поставив завдання протягом найближчого десятиліття здійснити в країні обов'язкове 8-річне навчання молоді та дорослих (до 35 років), зайнятих у народному господарстві. Відповідно до закону вечірня школа була оголошена основним каналом отримання загальної середньої освіти працюючими.

Незважаючи на незмінний курс на побудову комуністичного суспільства, якому в радянському суспільстві були тоді підпорядковані всі сфери життя, в тому числі й освіта дорослих, тут, однак, помічаються серйозні зміни. Зокрема, наукова розробка питань освіти дорослих, так би мовити, повертається у педагогічну площину.

Так, у 1960 р. у складі Академії педагогічних наук РРФСР був створений Науково-дослідний інститут вечірніх (змінних) і заочних середніх загальноосвітніх шкіл. Його головним завданням стали розробка теоретичних основ загальної освіти працюючої молоді й дорослих без відриву від виробництва та практична допомога школам у вирішенні організаційних, педагогічних і методичних проблем. Це був перший у світі інститут, який почав систематично й планомірно займатися розробкою теоретичних основ освіти дорослих на міждисциплінарній основі.

Згодом при Академії педагогічних наук УРСР у складі Інституту педагогіки був створений аналогічний відділ, який займався вечірніми та заочними загальноосвітніми середніми школами, вечірніми курсами, курсами майстрів виробництва. Упродовж 1960–1969 рр. основним у роботі НДІ вечірніх (змінних) і заочних середніх загальноосвітніх шкіл стало вивчення проблем базового загальноосвітнього навчання працюючої молоді й дорослих у вечірній (змінній) школі.

У 1970–1980 рр. відбувається розширення проблематики досліджень, викликане бурхливим розвитком освіти дорослих у країні (зростання кількості вечірніх і заочних шкіл, народних університетів, установ системи підвищення кваліфікації кадрів тощо) і новими напрямками діяльності Академії педагогічних наук, яка в цей період з республіканської перетворилася на

союзу. На базі НДІ вечірніх (змінних) і заочних середніх шкіл у 1970 р. створюється НДІ загальної освіти дорослих АПН СРСР.

Від 1975 р. вивчення актуальних проблем освіти дорослих починає здійснюватися в руслі єдиної концепції неперервної освіти. НДІ загальної освіти дорослих у кінці цього періоду реорганізується в НДІ неперервної освіти дорослих АПН СРСР, який з 1976 р. очолював академік В. Онушкін. На засадах загальної концепції безперервної освіти та у зв'язку з програмою ЮНЕСКО інститут приступає до дослідження питань функціональної неписьменності дорослих, освіти дорослих в умовах переходу до суспільства, що змінюється. Цей період досліджень пов'язаний з іменами таких відомих учених, як **Т. Браже, С. Вершловський, Л. Висотіна, В. Кричевський, Ю. Кулоткін, Л. Лесохіна, А. Марон, Г. Сухобська, Є. Тонконога, О. Федорова.**

Треба зазначити, що протягом довгого часу радянські автори не сприймали концепцію андрагогіки внаслідок ідеологічних упереджень, діаметрально протилежних західному світу. Проте деякі радянські дослідники стверджували про необхідність виокремлення дисципліни, предметом вивчення якої було дослідження освіти дорослих. Такою розглядали педагогіку дорослих, що трактувалася як невід'ємна частина загальної педагогіки. Проте, як зазначав **О. Даринський**, галузь дослідження педагогіки дорослих набагато ширша, ніж педагогіки.

Отже, 1950–1980-ті рр. ми розглядаємо як **третій** період у розвитку української андрагогіки й характеризуємо науковою розробкою андрагогічних проблем у форматі концепції педагогіки дорослих.

Суспільно-політичні трансформації початку 90-х рр. ХХ ст. спричинили кардинальні зміни в усіх сферах життя. Колишні радянські республіки стали на шлях самостійного розвитку й державотворення. Зміни відбулися і в освітній системі, що дає підстави виділити наступний – четвертий період розвитку андрагогіки, який триває й донині – 90-ті рр. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.

Розпад СРСР у 1991 р. започаткував нову еру в історії розвитку незалежних держав, що почали створювати свою освіту на національних, демократичних принципах. Різкий перехід від

однієї соціально-економічної системи до іншої зумовили переоцінку цінностей, зміну національної ідентичності, потребу поновому вибудувувати соціальну, культурну та духовну реальність життя, становлення ринкових відносин у країні призвело до радикального скорочення базового навчання дорослих та обсягів професійної освіти на виробництві; зумовило величезний попит на швидке здобуття нових спеціальностей, а отже, до масового запровадження в Україні другої вищої освіти. Завдяки науково-технічному прогресу, широкому запровадженню інформаційних технологій сформувалася тенденція до поширення дистанційної освіти. Приєднання України до Болонської декларації та інтеграція вищої школи країни в Європейський простір посилили тенденцію до освіти впродовж усього життя.

В Україні на початку ХХІ ст. створено перші кафедри, які займаються науково-теоретичним (філософським, історичним, соціополітичним, етичним та психолого-педагогічним) аналізом андрагогіки та визначенням на основі нього оптимальних і ефективних технологічних засад освіти дорослих. У зміст підготовки фахівців педагогічних спеціальностей включена навчальна дисципліна «Основи андрагогіки».

З метою проведення фундаментальних і прикладних досліджень, спрямованих на розв'язання актуальних теоретико-методологічних та методичних проблем освіти дорослих, у 2007 р. було організовано Відділ андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, який очолює професор **Л. Лук'янова**. Під її науковим керівництвом розроблено проект концепції освіти дорослих в Україні, започатковано цінні дослідження, формується андрагогічна наукова школа. Засновано науково-методичний щорічник «Освіта дорослих: проблеми, пошуки, перспективи» (голова наукової ради – Президент НАПН України, дійсний член НАН України та НАПН України **В. Кремень**, головний редактор, доктор педагогічних наук, професор **Л. Лук'янова**).

На впровадження ідей освіти дорослих в Україні спрямована діяльність Всеукраїнського координаційного бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України», що створене за сприяння Інституту освіти ЮНЕСКО (від 2000 р.), за

допомогою якого Україна щороку проводить Міжнародні тижні освіти дорослих. Їхньою метою є популяризація навчальних гуртків як методу навчання; популяризація ідей народних вищих шкіл; розширення освіти на користь сталого розвитку.

Отже, історичний розвиток андрагогіки в Україні, на наш погляд, репрезентують **такі періоди:**

1) 1850-х рр. – 1917–1918 рр. – зародження теорії і практики навчання дорослих у контексті розвитку освіти дорослих як форми суспільно-просвітницького руху й позашкільної освіти;

2) 1918–1940-і рр. – формування наукових основ навчання дорослих у системі ліквідації неписьменності й політосвіти;

3) 1950–1980-ті рр. – наукова розробка андрагогічних проблем у форматі радянської концепції педагогіки дорослих: (1950–1960-і рр. XX ст. – розробка теоретичних основ навчання працюючої молоді та дорослих; 1970–1980-і рр. – наукові дослідження з теорії і практики навчання дорослих у концепції неперервної освіти);

4) 90-ті рр. XX ст. – поч. XXI ст. – розвиток андрагогіки як науки, навчального предмета, соціальної практики.

Умовно виокремлені періоди відображають глибинність і багатогранність української андрагогіки, еволюційність її розвитку. Аналіз змісту кожного періоду дозволить досягнути весь попередній процес розвитку цієї наукової дисципліни з позицій максимальної об'єктивності та доцільності.

Як впливає із поданого вище матеріалу, генеза вітчизняної андрагогіки має значну тяглість у історичному часі й сягає своїм корінням ще в позаминуле століття. Основи теорії й практики освіти дорослих та тлумачення поняття «андрагогіка» розробляли як російські й вітчизняні, так і зарубіжні вчені-педагоги. Можна погодитися із думкою науковців про виділення донаукового (утилітарного) та наукового періодів становлення та розвитку андрагогіки. У гострому дискусійному полі знаходиться проблема періодизації теорії й практики освіти дорослих; мають місце різноманітні підходи як до визначення хронологічних меж, так і змістового наповнення періодів розвитку цієї наукової галузі. Критично опрацювавши запропоновані

концептуальні варіанти, пропонуємо зупинитися на виділенні чотирьох періодів розвитку української андрагогіки, які своєю чергою поділяються на окремі етапи. Ці умовно виокремлені хронологічні відтинки узгоджуються зі знаковими періодами історичного поступу України.

Запитання й завдання

1. Хто і коли вперше увів у науковий обіг поняття «андрагогіка»?
2. Розкрийте науковий внесок К. Д. Ушинського в розробку теоретичних основ освіти дорослих.
3. Назвіть іноземних учених, які долучилися до формування науково-теоретичних засад андрагогіки.
4. Висловіть своє судження з приводу сучасних трактувань поняття «андрагогіка».
5. Схарактеризуйте перебіг наукової дискусії щодо періодизації історії теорії й практики освіти дорослих. Яка наукова версія вам імпонує найбільше й чому?
6. Складіть хронологічну таблицю «Генеza й розвиток андрагогіки в Україні».
7. Напишіть стисле педагогічне есе на тему «Мої очікування від вивчення навчальної дисципліни «Андрогогіка».

ТЕМА 3

РОЗРОБКА МЕТОДИЧНИХ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ОСНОВ ЗМІСТУ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УКРАЇНІ

Створення перших освітніх закладів для дорослих в Україні у другій половині XIX століття

Із моменту організації перших закладів для дорослих зміст освіти в них конструювався винятково в процесі педагогічної практики, за громадською ініціативою, з виразним домінуванням ознак колегіальності. Перші програми для недільних шкіл розробляли вчителі-практики, педагоги-теоретики позашкільної освіти, члени комісій недільних шкіл, земських рад, освітніх комісій різних товариств та багато інших представників прогресивної педагогічної громадськості. Серед них були такі відомі постаті вітчизняної освіти, як **Я. Абрамов, Х. Алчевська, В. Вахтеров, Е. Вахтерова, В. Водовозов, М. Корф, С. Миропольський, М. Пирогов, В. Стоюнін, К. Ушинський** та ін. Вони, за висловом М. Корфа, були «автодидактами», «самоучками» у справі виховання і навчання дорослих: «Ми всі – самоучки, оскільки не було нам у кого вчитися. Прислухаючись до голосу життя і звіряючи з досвідом інших і наукою, доводилось нам по крупинках зводити будову, пов'язуючи ці крупинки нерозривним цементом – любов'ю до справи».

Педагогічний пошук та ініціатива ентузіастів позашкільної освітньої справи спрямовувалися на створення для шкіл дорослих власної методики, дидактики, збагачення змісту освіти, забезпечення його відповідності інтересам дорослої людини, потребам соціально-політичного й економічного розвитку. Розроблялися і впроваджувалися різні варіанти програм, які презентували освіту дорослих не лише як засіб елементарної грамотності, але і як засіб розвитку особистості, вдосконалення інтелектуального рівня у напрямках, обраних самими слухачами.

Офіційно перші заклади для дорослих орієнтувалися на затверджені Міністерством народної освіти Російської імперії в 1860 р. «Правила про діяльність недільних шкіл», згідно з якими

за програмою викладання вони прирівнювалися до парафіяльних училищ. Це означало, зокрема, обмеження змісту навчання Законом Божим, читанням, письмом і елементарними правилами арифметики. Як висловився тодішній міністр народної освіти Є. Ковалевський, для простого й напівписьменного народу, який «далекий від розумового розвитку», краще створювати недільні школи, які «... не повинні навіть мати претензій на безпосередній розвиток розумових здібностей учнів, рівня якого можуть досягти лише учні гімназій».

Однак, попри спроби царського уряду регламентувати зміст навчання в школах для дорослих, укладачі програм дотримувалися демократичного принципу вибору навчальних предметів: рекомендували вивчення обов'язкового мінімуму, стимулюючи тим самим ініціативу розширення та поглиблення змісту освіти на місцях, відповідно до бажань і потреб дорослих учнів. Так, в одній із перших навчальних програм для дорослих, розробленій колективом «недільників» – студентів Київського університету у вересні 1859 р., крім традиційних предметів, які забезпечували опанування елементарною грамотністю, передбачалося вивчення історії рідного краю, географії, хімії, біології, народної медицини, іноземних мов, вивчати котрі виявляли бажання самі учні. За характеристикою **М. Пирогова**, запропонована київськими «недільниками» програма була добре продуманою, виваженою й аргументованою, відображала врахування науково-педагогічних принципів гуманізації, демократизації, диференціації, індивідуалізації, наступності, наочності навчання тощо.

Схвалюючи й підтримуючи діяльність недільних шкіл, сам М. Пирогов вважав, що основу викладання в школах дорослих мають становити: «осмислена грамота, письмо, рахунки і деякі технічні предмети». Великого значення педагог надавав пояснювальному читанню, вважаючи, що без нього «недільні школи поширювали би в народі не грамотність, а механічне заучування звуків і слів». У такий спосіб організована школа, за переконанням М. Пирогова, була першим кроком практичного втілення ідеї неперервної освіти народу – від елементарної грамотності до самоосвіти, до народного університету.

За прикладом київської недільної школи відкривалися усі наступні школи в багатьох містах і селах України та всієї Російської імперії. Зокрема, за розробленою студентами Харківського університету програмою, у місцевих чоловічих школах, окрім легальних предметів, велися популярні бесіди з географії, хімії, бесіди про корисні тварини, викладалися народна медицина, малювання, французька і німецька мови. Так само, за бажанням учнів, викладалися й інші іноземні мови, до того ж на рівні тогочасних гімназій. За свідченням учителя **М. Муравського**, навіть учні місцевого повітового училища приходили до недільної школи, щоб «... навчатися іноземним мовам і слухати загальнокорисні повідомлення; вивчати іноземні мови також виявили бажання розпорядники, солдати та учні духовного училища».

У багатьох недільних школах вивчалися також основи фізики, геометрії, мінералогії, законодавства, питання економічних відносин, культури, літератури, елементи вищої математики, педагогіки, психології та інші навчальні дисципліни. Прогресивним було й те, що відстоювалося право учнів на освіту українською мовою.

Практичні кроки організаторів недільних шкіл щодо конструювання різноаспектного змісту освіти дорослих позитивно оцінював **К. Ушинський**, якому належать одні з перших теоретичних міркувань і узагальнень у цій галузі дидактики дорослих. У статті «Недільні школи» (Лист у провінцію)» педагог висловив упевненість у тому, що зміст освіти в таких закладах не повинен обмежуватися елементарною грамотністю. Він застерігав: «Краще нехай учень залишить школу, не навчившись грамоти, ніж його навчання обмежиться лише грамотою». Адже, продовжив педагог, «...грамотність є тільки тоді важливим надбанням для людини, коли вона разом з нею отримує бажання і вміння користуватися нею як слід, тобто так, щоб читання розвивало її розум, збагачувало корисними знаннями і зміцнювало християнський, моральний елемент».

Обґрунтовуючи цілі й зміст навчання у недільних школах, К. Ушинський окреслив їх дві: формальну і реальну. Формальна мета полягала «...в розвитку розумових здібностей учня, його спостережливості, пам'яті, уяви, фантазії і мислення». Необхідно

постійно пам'ятати, наголошував педагог, що треба не тільки передати учневі ті чи інші знання, але й розвинути в ньому здатність самостійно, без учителя, набувати нові. Для досягнення другої мети – так званої реальної – необхідний, за К. Ушинським, розумний вибір предметів, які здатні збудити думку, уяву, міркування: «... пробудити розумові здібності учнів до самодіяльності й повідомити їм звичку до неї, вказуючи, де слід, дорогу, але не тягаючи їх на підтяжках», а також «направити свідомий погляд учня на те заняття, яке повинно наповнити собою всі дні його життя і давати йому шматок хліба». Як вважає К. Ушинський, це завдання не менш, а навіть більш важлива, ніж перша, й відображає зв'язок навчання з реальним життям і виробничою діяльністю дорослої людини. Потрібно забезпечити учня такими знаннями, які б дозволили йому оволодіти своїм ремеслом. Очевидно, що без чітко продуманої програми реалізація таких завдань була б неможлива. У зв'язку з цим К. Ушинський радить з великою обережністю ставитися до дидактичного вибору, виділяти найсуттєвіше, «... бути суворішим у виборі предметів, намагатися уникати всього порожнього і безкорисного».

Педагог рекомендував ознайомлювати учнів з найнеобхіднішими відомостями з різних галузей знань і окреслив своєрідну програму-мінімум. Предметами вивчення в недільних школах, на думку К. Ушинського, мали бути:

1. Найголовніші події старозавітної історії, головні й другорядні події історії євангельської та історії Церкви, найголовніші священнодійства і обряди богослужіння, найголовніші моральні обов'язки всякої людини.
2. Найвагоміші події з російської історії й ті із загальної, які знаходяться в зв'язку з російською чи історією християнської Церкви.
3. Головні фізичні явища: ніч, день, чотири пори року, дощ, сніг, грім тощо.
4. Відмінності найголовніших порід тварин.
5. Усний рахунок, знайомство з найголовнішими геометричними формами та властивостями цих форм, наочне рішення геометричних теорем.

6. Малювання, переважно з натури.
7. Знайомство з різними ремісничими виробництвами.
8. Ознайомлення з найголовнішими технічними винаходами за допомогою моделей і картин».

Таке різноманіття й чисельність навчальних предметів, як зазначав сам педагог, «дають свободу у виборі», збуджують думку й уяву. Треба зазначити, що в дидактиці дорослих К. Ушинський відстоював доцільність принципу розвивального навчання, що до того часу вже сформувався в дидактиці дитячої школи. Він рекомендував широко застосовувати розвивальний метод, який дозволяє в процесі навчання максимально вдосконалювати пізнавальні сили учня. Головне завдання недільної школи, – вважав педагог, полягає в тому, щоб збудити розумові здібності учнів до самодіяльності й сформувати у них звичку до неї, вказуючи, де потрібно дорогу». Важливим засобом і елементом розвитку, на думку вченого, є вміння спостерігати, яке забезпечує можливості людині черпати знання не тільки з книг, а й з предметів і явищ навколишнього світу. З метою формування спостережливості, за К. Ушинським, необхідно давати учням можливість «самим спостерігати предмет, висловлювати свої спостереження; уявляти і згадувати те, що вони спостерігали, і виводити зі своїх спостережень правильні висновки». Водночас педагог попереджував, щоб захоплення «розвивальним методом» не втрачало чи не заміняло самого змісту.

К. Ушинський вказав на необхідність застосовувати в навчанні дорослих різні засоби наочності (моделі, зразки матеріалів, плани, малюнки, картини). Високо цінував розповідь за навчальною картиною, зазначаючи, що цей метод «має більше переваг перед найкрасномовнішими розповідями без картин».

Такої ж позиції дотримувався і **В. Водовозов** – відомий педагог, організатор і керівник недільних шкіл. У статті «Невже занепадуть недільні школи?» він висловив переконання, що навчання в школі для дорослих неодмінно має «збудити самостійність думки». Цьому, зокрема, сприятиме використання таких засобів, як: навчання читанню на смислового тексті; читання гарних повістей і оповідань з народного життя; спонукання учнів до усного мовлення; використання ілюстрацій.

Аналогічні думки висловлював і **В. Стоюнін**, який вважав, що в недільних школах потрібно зміст викладання узгоджувати із специфікою дорослої людини, щоб не примушувати тридцятирічного учня читати дитячі оповідання.

Перші організатори й одночасно теоретики освіти дорослих відстоювали і впроваджували у практику недільних шкіл навчальні програми, які відповідали віковим потребам і можливостям дорослої людини, сприяли задоволенню освітніх потреб широких народних мас в альтернативній формі, відмінній від вузького жорстко регламентованого царськими циркулярами офіційного навчання.

На думку педагогів-практиків, кожна недільна школа повинна сама, на основі вивчення потреб і запитів учнів, обирати коло предметів викладання, йти новим, раніше непокладеним шляхом. Вироблені таким чином програми, за оцінкою **Е. Вахтерової**, «...не будуть страждати ні канцелярською казенщиною, ні відстороненою теоретичністю». Саме в такому підході організатори освіти дорослих вбачали одну з переваг позашкільної освіти: на відміну від шкільної, вона не була обмежена програмою. «Позашкільна освіта не обмежена ніякою програмою і за сутністю своєю різнобічна, як різнобічне саме життя», – писав послідовник К. Ушинського **М. Рубакін**.

Програми навчання в недільних та повторювальних школах

Демократичний принцип у виборі навчальних предметів для шкіл дорослих відображений у тогочасних програмах для недільних шкіл, розроблених самими учителями-практиками, педагогами-теоретиками позашкільної освіти, членами комісій недільних шкіл, земських рад, освітніх комісій різних товариств.

Резонансними у цьому аспекті стали «Програми з усіх предметів навчання в недільній школі для дорослих і малолітніх учнів», розроблених та апробованих викладачами Харківської приватної жіночої недільної школи (видані окремим збірником вперше у 1885 р., вдруге (з незначними змінами) – 1893 р.; третє (1901 р.) і четверте (1909 р.).

Окрім визначення навчальних предметів (програма передбачала вивчення початкової грамоти і арифметики, географії, історії, літератури й історії культури, природознавства, фізики і хімії, основ сільського господарства, гігієни, анатомії та фізіології), у збірниках розкривалися дидактичні засади й методичні вказівки щодо конструювання та реалізації змісту навчання.

Розпочинався збірник зведеною таблицею-покажчиком усіх програм, керівництв і посібників навчального курсу для кожного з перших 3-х років навчання (окремо дорослих та малолітніх учениць) з розподілом за півріччями Далі йшли програми з усіх предметів, що вивчалися в недільних школах (крім Закону Божого, який викладався за спільною для всіх народних шкіл програмою, затвердженою Св. Синодом).

За структурою кожна програма складалася з 3-х частин: 1) короткий вступ та необхідні навчальні посібники і керівництва; 2) безпосередньо сама програма з методичними вказівками до уроків; 3) перелік наочних посібників для кожного уроку.

Фактичний обсяг знань, які засвоювали учениці школи **Х. Алчевської**, ілюструє також колективна праця «Книга дорослих», видана пізніше (1899–1900). Її було складено таким чином, що для кожного року навчання призначалися певні тексти для читання. Так, для учениць першого року навчання в посібнику було вміщено художні твори, науково-популярні тексти, розповіді, байки, вірші, народні пісні (з урахуванням того, що учениці тільки закінчили букварний період). У розділі для другого року навчання матеріал було згруповано за тематикою: ботанічний, зоологічний, географічний, історичний, літературний. Для третього пропонувалися тексти з географії, історії, фізики, хімії, технології, гігієни, законодавства.

Важливість розширення змісту освіти для дорослих теоретично обґрунтовував і впроваджував у практику земський педагог **М. Корф**, якому належить ідея створення нового типу шкіл для дорослих письменних селян – недільних повторювальних шкіл. У низці праць – «Недільна школа», «Повторювальні школи для учнів», «Освітній рівень дорослих письменних селян», «Керівництво для недільних повторювальних шкіл» – педагог представив і обґрунтував організаційно-дидактичні

засади діяльності такого типу закладів. Повторювальні школи насамперед мали на меті попередження рецидиву неписьменності серед сільського населення шляхом повторення і закріплення початкової освіти. За переконанням педагога, у таких школах створювалися можливості для поглиблення шкільних знань новим досвідом, спрямованим на розвиток учнів і на забезпечення життєвих практичних інтересів. Повторювальна школа, писав М. Корф у однойменній статті, якщо й мало дасть нових відомостей, то обов'язково надасть попередньо здобутим знанням нового забарвлення, висвітлить їх з нової точки зору для учнів, подасть їх у новому застосуванні.

Відповідно до розробленої М. Корфом «Навчальної програми повторювальних шкіл», опублікованої у журналі «Народная школа» у 1883 р. (розрахована на 5-місячний навчальний рік, тобто 20 недільних навчальних днів), селяни вивчали Закон Божий, історію, географію, арифметику, вимірювання площ, природознавство, правопис, ділове письмо та читання (церковно-слов'янське і російське). Програма мала слугувати слухачам, які «бігло читають», відносно грамотно пишуть під диктовку, самостійно лічать і пишуть цифри до десятків тисяч включно.

Навчальний курс із Закону Божого, за М. Корфом, складався з вивчення основних свят, страждань Спасителя, молитов. Із курсу історії учні вивчали історію Росії від її заснування до кінця правління Олександра II. Значна увага зверталася на діяльність історичних постатей, вивчення хронології, ознайомлення з архітектурними стилями й спорудами Новгород, Києва, Москви, Санкт-Петербурга, Харкова. Кожний урок закінчувався письмовим домашнім завданням. М. Корф зазначав, що завданням повторювальних шкіл є дати небагато знань з історії, але міцних, аби полегшити учням читання та розуміння книг і збудити інтерес, який стане основою для самоосвіти в майбутньому.

У курсі географії учні вивчали сторони світу, економічну характеристику різних регіонів; особлива увага приділялася ознайомленню з політичною та географічною мапою Росії, адміністративним поділом імперії, складом її населення. Кожен учень мав власну мапу, що полегшувало виконання домашніх завдань з цього предмету, давало їм змогу займатися самостійно.

Арифметиці селяни приділяли особливу увагу, бо вона була необхідною в їхньому повсякденному житті. Домашні завдання з цієї дисципліни виконувалися завжди. Окрім повторення курсу початкової школи, учні старшого відділу знайомилися з розрахунками великих чисел, з вимірами площ прямокутника, трикутника, з квадратними вимірами. Вивчаючи римські цифри, вчилися користуватися годинником, термометром.

М. Корф наголошував, що самостійне мислення учнів можливе лише за умови міцно засвоєних історичних фактів. Тому завданням учителя було допомогти учням у цьому, що й досягалося шляхом систематичного повторення вивченого. Кожен учень, за рекомендацією М. Корфа, мав окремий зошит – «хронологічний вказівник» з історії та «вказівник для пам'яті» з географії, який давав можливість повторювати перед кожним уроком протягом усього навчального курсу. Вчений радив колегам не вчити учнів заучувати напам'ять підручник, а, використовуючи розповідь учителя, прочитане вдома, описувати матеріал. «Повторення вивченого в нових сполученнях плідно впливало на розвиток учня і разом із тим зацікавлювало його, пробуджувало самостійність», – писав М. Корф. У програмі було вміщено й т. зв. «Примітки», де автор давав методичні поради викладачам.

Серед них цікавою є та, де педагог пропонував використовувати різноманітні форми опитування, повторення матеріалу: систематизувати факти, згрупувати їх, порівняти історичні епохи, історичних діячів, події, місцевості (з географії). Він наголошував, що різноманітність у роботі відіграє позитивну роль не тільки при закріпленні, а й у вихованні, розвитку учнів.

Педагог звертав увагу вчителя на необхідність емоційного викладання матеріалу, адже це допомагало учням краще запам'ятати зміст уроку й отримати задоволення від уроку цілком.

Досвідчений методист зазначав, що програма для конкретної школи може бути зміненою, адже вона повинна враховувати вік і підготовку учнів, викладацький рівень учителя, кількість навчальних годин, забезпеченість школи підручниками.

Зазначимо, що ідеї й методичні розробки М. Корфа щодо змісту й організації навчання у повторювальних школах використовувалися у різних куточках імперії. Це питання ставало предметом широких дискусій серед освітян, зокрема обговорю-

валося на Бердянському вчительському з'їзді **10 червня 1883 р.**, де було визнано необхідність відкриття повторювальних шкіл і вироблено програму для них, що враховувала місцеві умови.

Варто зауважити, що повторювальна школа за М. Корфом не розглядалася як більш удосконалений тип школи. Він представляв її як компенсаторний характер початкової школи з поглибленим і розширеним вивченням окремих предметів і тем. Натомість практика показувала, що навчання дорослих не є «довантаженням шкільної освіти, не компенсацією її недоробок», а «самостійним життєво необхідним фактором».

Тому ініціатори освіти дорослих визначали курс на розвиток школи дорослих як «вільної середньої школи», а при наявності умов, то й університетського рівня. Про це, зокрема, йдеться у статті **В. Вахтерова** «Недільні школи й повторювальні класи». Педагогічна громадськість розглядала існуючу освіту дорослих як підвалину «вищих знань» на перспективу, прагнула спрямувати школи дорослих не лише на одержання елементарних знань чи підвищення загальноосвітнього рівня населення, а й розширення інноваційного мотиву в характері знань, зацікавлення і підготовку дорослих до самостійного навчання, самодіяльності й самоорганізації.

Важливим принципом укладання освітніх програм для дорослих було впровадження в основи знань політехнізму, поєднання знань теоретичного та практичного рівня. Як засвідчує аналіз першоджерел, загальноосвітня спрямованість навчання дорослих в означений період розширювалася також програмами професійно-технічної освіти.

У зв'язку зі змінами в економіці й розвитком виробництва, потребою кваліфікованої робочої сили, значного розвитку набули різні форми навчання дорослого населення як основної маси робочої сили, серед яких: загальноосвітні та профільні вечірні та недільні класи для робітників (курси для підготовки фахівців з окремих галузей техніки; курси графічних мистецтв; курси з фізики, хімії, механіки та природознавства, як предметів, що лежать в основі всіх спеціальних знань; народні читальні та бібліотеки, де можна було вивчати професійну спеціальну літературу). Відповідно було започатковано теоретичні розробки загальнопедагогічних основ професійно-технічної освіти дорослих.

Організаційно-педагогічні засади професійної освіти дорослих

Одним з перших принципово важливі організаційно-педагогічні засади професійної освіти дорослих сформулював секретар Імператорського російського технічного товариства **Є. Андрєєв**. Зокрема, в доповіді «Про освіту майстрів» (1868 р.) він зазначив: «Перша основа технічної освіти є освіта загальна, не тільки в сенсі грамотності, але в сенсі деякого загального морального і розумового розвитку... Ця загальна освіта найкраще досягається у дитячому віці ... Якщо знехтувано освітою дітей, то можна до певної міри компенсувати прогалину за допомогою вечірніх і недільних класів і бібліотек для дорослих робітників».

Доповідь Є. Андрєєва стала поштовхом до створення товариства Постійної комісії з технічної освіти, яку він і очолив. До роботи комісії були залучені відомі вчені, серед яких **І. Вишнеградський, С. Володимирський, Д. Коновалов, Д. Менделєєв, О. Неболсін, М. Петров** та ін.

У компетенції постійної комісії входило вивчення широкого спектру питань дидактики та методики професійної освіти, зокрема: економічної ефективності освіти та її місця в системі підготовки кваліфікованої робочої сили; принципи побудови навчальних планів і програм, форми поширення знань, організація шкіл для дорослих, зміст та методика викладання у них.

Комісія розробила план розвитку професійної освіти, в якому об'єктивно значне місце відводилося розгортанню шкіл дорослих. Зазвичай це були загальноосвітні та профільні вечірні та недільні класи для робітників.

Варто зазначити, що в процесі теоретичних пошуків членів комісії окреслюється важливий аспект теорії навчання дорослих – диференціація понять «загальна освіта дорослих» і «професійна освіта дорослих», розкриття їхнього взаємозв'язку, обґрунтування економічного значення загальної освіти. Так, члени товариства в 1865 р. розробили спеціальну анкету й розіслали її за 1500 адресами та провели своєрідне соціологічне опитування серед фабрикантів і сільських господарів. Було отримано відповіді, які

відображали відомості про 24000 фабричних і близько 1300 сільських працівників. Більшість респондентів вважало, що загальна освіта працівників підвищує продуктивність їхньої праці. Аналогічні дослідження провели економісти **Л. Гавришев, П. Шестаков, В. Станчинський, І. Козьмініх-Ланін**. На основі отриманих даних зроблено однозначні висновки, що «...письменність підвищує продуктивність праці..., загальна освіта потрібна не тільки як база для освіти професійної, але вона важлива і як самостійний засіб до збільшення продуктивності праці».

Економічну й педагогічну необхідність загальноосвітньої і професійної підготовки дорослих робітників без відриву від виробництва теоретично обґрунтував **О. Неболсін**. Його зусилля були спрямовані на розробку програми підготовки робітничих кадрів у системі безперервної освіти і створення відповідних навчальних закладів, у результаті чого в 1895 р. Міністерство народної освіти Російської імперії прийняло рішення про відкриття недільно-вечірніх курсів професійних знань при загальноосвітніх, технічних і ремісничих училищах. Але, як виявилось на практиці, підготовка робітників була малоефективною, слухачі були малописьменними або зовсім неписьменними, що негативно впливало на їхнє навчання. Тому висновком спеціальної комісії з технічної освіти в недільно-вечірні професійні курси було введено загальноосвітні предмети з метою підвищення загальноосвітнього рівня робітників.

Основу змісту навчання на професійних курсах для дорослих зазвичай складали предмети загальноосвітнього, політехнічного та професійного спрямування. Наприклад, на вечірніх курсах для робітників, організованих Катеринославським відділенням Російського технічного товариства (1905 р.), викладалися: російська мова, арифметика, геометрія, алгебра, будівельна справа, фізика, механіка, електротехніка, малювання, креслення, бухгалтерія, історія, географія, геологія, хімія та ін.

Залежно від рівня знань з основних предметів – мови та арифметики слухачів Катеринославських курсів диференціювали на групи: перша – неписьменні й малописьменні, які вивчали російську мову, початки арифметики та географії; друга – більш підготовлені, для них викладалася російська мова, арифметичні

дії з цілими та дробовими числами, креслення та частково геометрія; третя – з дещо вищим освітнім рівнем і вони вивчали алгебру, геометрію, фізику з початками хімії, загальну механіку, геологію, літературу та креслення. Як доповнення до навчальних занять, слухачам курсів пропонувалися цикли науково-популярних лекцій на різноманітну тематику (М. Заусайлова «Про харчування людини», «Про кисле молоко»; М. Аверкієва «Про горіння», «Про повітря»; Л. Юргевича «Дніпро та його пороги», В. Харциєва «Про Гоголя» та ін.).

З метою підготовки неписьменних і малописьменних робітників до навчання при Катеринославських вечірніх курсах організовувалися літні заняття. А випускники основних курсів мали можливість продовжити навчання на спеціальних технічних курсах з електротехніки, прикладної механіки, будівельної справи.

Реалізацію широких просвітницьких завдань уможлилювала також діяльність таких форм освіти дорослих, як народні читання (публічні читання популярних книг і брошур) і науково-популярні лекції для народу. Їхній зміст був зорієнтований на забезпечення загального розвитку особистості через поширення загальноосвітніх, професійних, прикладних знань. Завдяки цьому широкі маси населення знайомилися з творами світової й української літератури, історією, географією, елементарними поняттями природознавства, медицини, економіки, сільського господарства. За характером і змістом діяльності це був вищий рівень освіти дорослих, наближений до народних університетів.

На відміну від офіційно діючих недільних шкіл і повторювальних курсів, які давали систематичний виклад наук, лекційні програми для народу характеризувалися випадковістю тематики, залежністю їхнього змісту від підготовленості лекторів, рівня аудиторії.

Проте вже на початку ХХ ст. робилися спроби систематизувати й удосконалити зміст читань та лекцій для народу з окремих наукових напрямів. Організатори народних аудиторій вважали їх перехідним етапом до вищої форми освіти дорослих – народного університету. Це відображалось у просвітницьких програмах для широких народних мас, які розроблялися культурно-просвітницькими товариствами, вчителями, прогресивною інтелігенцією.

Зазвичай вирішення питання змісту освіти, який реалізувався у народних аудиторіях, відбувалося колегіально. На різних українських територіях формувалися спеціальні підрозділи, комісії, які вивчали стан проблеми, можливості її вдосконалення, опрацьовували й затверджували варіанти освітніх програм для дорослих. Такі комісії створювалися або за адміністративно-територіальним принципом (у губерніях, повітах) або при товариствах (київські освітні товариства, Харківське товариство грамотності, товариство «Просвіта»). Відомо, що з 1872 р. при Міністерстві народної освіти Російської імперії діяла Постійна комісія народних читань.

Прикладом такої координаційно-організаційної і науково-методичної роботи є діяльність лекційного комітету при Одеській міській аудиторії, до якого входили члени педагогічного товариства Півдня (діяло при Новоросійському університеті з ініціативи відомого педагога й психолога М. Ланге). З 1897 р. діячі комітету вивчали інтереси слухачів, намагалися співвідносити зміст занять із потребами розвитку особистості дорослих, з її соціальними, духовними, загальноосвітніми запитами. Комітет визначив і виніс на широке обговорення пропозиції щодо тематики повторювальних курсів і публічних лекцій, рівня їх розширення і поглиблення змісту та ін. Приділялось особливе значення вивченню історії, географії, культури свого регіону, соціально-економічних знань.

Спеціальна комісія зі влаштування загальнодоступних лекцій існувала також при Київському товаристві грамотності. Вона мала три секції: фізико-хімічну, історичну, словесності, вітчизнознавства (така назва зазначається у звітах Товариства). Теми лекцій були різноманітними: з історії – «Малоросія у ХІХ ст.» (Т. Осадчий), «Внутрішнє життя Малоросії в 17–18 ст.» (М. Василенко), «Побут стародавніх слов'ян» (Г. Афанасьєв), «Старожитності Києва», «Козацтво до Хмельницького», «Епоха Б. Хмельницького» (О. Левицький); з зоології – «Про нашу їжу» (Ю. Вагнер); з ботаніки – «Чи відчувають рослини» (С. Навашин) тощо.

Серію лекцій – з природничих наук, історії та літератури – розробила Лекційна комісія Товариства поширення в народі початкової, середньої та вищої освіти, які були проведені в межах

Київської, Полтавської, Чернігівської, Волинської та Подільської губерній.

Отже, у народних аудиторіях слухачам читалися лекції з різноманітних наук: історії, літератури, етнографії, природознавства, політекономії, медицини, географії, гігієни, фізики, хімії, біології, геології, космографії та ін.

Лекційні комісії товариств письменності вивчали запити населення на проблематику суспільствознавчого циклу, укладали відповідні програми, спрямовані на пізнання і вивчення суспільних і економічних умов. У лекціях розглядалися питання господарської діяльності людини, її історичного розвитку, заміни натурального господарства грошовим, впливу шляхів сполучень і появи парового транспорту на господарську діяльність. Певна частина матеріалу, а іноді і повністю лекція будувалася на матеріалі конкретного регіону. На загальний розвиток, формування громадянської свідомості слухачів впливали лекції соціального спрямування. Такими були, наприклад, лекції про культурне й суспільне життя на селі та в місті, про земство і відповідність його діяльності потребам місцевого населення.

Популяризаторський зміст лекцій витіснявся науково-популярними, що відповідав потребам та інтересам слухачів. Активно набирали чинності питання історії, українства, української ідеї. Так, у 1905 р. лекційна комісія Київського товариства грамотності включила до програми такі теми: «Послідовники Б. Хмельницького на Правому березі Дніпра», «Гетьманство Дорошенка», «Палій і відновлення козацтва».

Організацією публічних лекцій займалися й бібліотеки. Наприклад, систематичні лекції організовувалися Миколаївською громадською бібліотекою для робітників промислових підприємств міста та службовців. Лекції читалися з 10 предметів: гігієни, біології, математики, бухгалтерії, зоології тощо.

Великою популярністю користувалися публічні читання. Існувало «Законоположення про народні читання», затверджене Олександром III 24 грудня 1876 р., згідно з яким тематикою читань опікувалися Міністерство народної освіти та Синод, а контроль за морально-політичною благонадійністю організаторів і лекторів покладался на губернатора.

Призначений для публічних читань матеріал згідно з правилами слід було читати без жодних змін і доповнень. Якщо читання супроводжувалося дослідом чи ілюстрацією, то допускалися коментарі без права відступати від змісту тексту. Під час читань показували картинки на екрані: у ліхтар з газовим пальником вставлялася фотопластина, зображенню надавали рух, воно начебто оживало. Це видовище вражало глядачів і збирало великі аудиторії. Пристрій отримав назву «чарівного ліхтаря» і коштував відповідно до якості оптичної системи від 40 до 240 руб. сріблом. Картинки для «чарівного ліхтаря» продавали тематичними добірками. Наприклад, на тему тверезості пропонували такі: «Вино пити – в біді жити» (10 картин), «Без вина лихо одне, а з вином старе лихо та нових два» (9 картин).

Читання відбувалися у вихідні, перед святами, часто поєднувалися з виставою драматичного гуртка, хоровим співом тощо.

Комплексний підхід до формування змісту андрагогічного навчання

Важливим моментом у формуванні змісту освіти дорослих була спроба педагогічної думки, громадських організацій і товариств, інтелігенції забезпечити пізнавальні інтереси всіх категорій населення, яке прагнуло знань. Створювалися загальнонаукові програми різних рівнів – від елементарних недільних шкіл до народного університету; і різного характеру – культурологічного, соціально-економічного, громадянського, побутового. Водночас вихідною позицією освітніх програм для дорослих була спрямованість на особистісний розвиток людини, забезпечення її належного загального освітнього і культурного рівня. «До якого б типу не належала школа дорослих, – узагальнював в «Енциклопедії позашкільної освіти» **Є. Мединський**, – вона ставить собі завданням не стільки накопичення тієї чи іншої суми знань, скільки загальний розвиток людини». У школах для дорослих, – продовжував учений, – працююче населення може: 1) прочитати і засвоїти, за розумного керівництва і вказівок з

боку викладача саме те, що сприяє його загальному розвитку і відповідає його запитам; 2) навчитися порівнювати, розрізняти, критично ставитись і узагальнювати явища навколишнього життя; 3) отримувати загальні схеми тих наукових знань, які пояснили б йому явища навколишнього життя, і які учні могли б в подальшому поповнити уже самим шляхом самоосвіти; 4) отримати підготовку до тієї чи іншої виробничої діяльності».

Представники педагогічної думки й практики освіти дорослих усвідомлювали головну мету освітніх закладів для дорослих – через науковість викладання природничо-математичних і гуманітарних дисциплін сприяти формуванню у слухачів самостійного погляду на світ природи та світ людських відносин. При цьому визнавалася необхідність відповідності змісту навчання у школах дорослих основному завданню цих закладів – давати знання, тісно пов'язані з життям.

Відповідність освіти потребам життя на той час означала й урахування регіональних умов життя дорослих, впровадження в основи знань політехнізму, поєднання знань теоретичного та практичного рівня.

Характер змісту освіти дорослих у період, що досліджується, позначився також розвитком поєднання національної та освітньої ідеї. У програмах розповсюдження знань серед дорослих були постійно присутні питання українства, серед яких: запровадження навчання українською мовою, використання української навчальної, науково-популярної і художньої літератури, складання програм для закладів освіти дорослих, що передбачали б вивчення України – її історії, географії, культури, етносу, читання циклів лекцій з питань історії, літературознавства.

Зміст освітніх програм, як підтверджують тексти першоджерел, укладався з урахуванням дидактичних принципів науковості, систематичності й наступності, концентричності розміщення навчального матеріалу, співвідношення загальноосвітніх та додаткових знань, використання міжпредметних зв'язків, практичної спрямованості навчального матеріалу.

У більшості висловлювань з обґрунтування навчальних планів і окремих курсів переважала вимога зв'язку знань із навколишнім життям і з безпосередньою діяльністю дорослого учня, відбору

необхідного й корисного для застосування в житті. Це особливо добре помітно на проаналізованих вище підходах до конструювання змісту освіти й відбору матеріалу з певних навчальних предметів.

Однією зі сторін зв'язку цього феномена з життям визнавалася локалізація, тобто залучення матеріалів із навколишнього життя. У викладанні «треба відштовхуватися у всьому від фактів навколишньої чи близької природи і життя, йти до наукових узагальнень через вивчення навколишнього світу», – так трактував принцип локалізації **Є. Звягінцев**. Сутність його **А. Гермоніус** вбачав у зв'язку навчання з життям. **Є. Мединський** формулював цей принцип так: «...людина, яка звертається до позашкільної освіти, набуває нові знання і поглиблює існуючі, вчиться самостійно мислити на явищах оточуючого його життя».

Треба зазначити, що обґрунтуванню принципу локалізації присвячена низка тогочасних наукових праць з проблем освіти дорослих: **Є. Мединський** «Методи позашкільної і просвітницької роботи», **Є. Звягінцев** «Локалізація навчального матеріалу», **А. Гермоніус** «Локалізація навчального матеріалу як основний метод навчання і застосування його у позашкільній освіті» (1913), **А. Євдокимова** «Лектор і місцеве життя».

Таким же важливим у навчанні дорослих визнавався принцип «корисності», суть якого, за **П. Казанцевим**, полягала в тому, що для дорослої людини теорія необхідна настільки, наскільки її потребує конкретне життя, побут, господарювання. «Зміст задач з математики – аргументовано стверджував педагог, – повинен завжди мати практичний інтерес, ... містити дані із садівництва, лісництва, промисловості, транспорту тощо».

Серйозна увага приділялася обліку запитів та інтересів самих учнів з подальшим врахуванням їх у навчальному процесі, що забезпечить реалізацію принципу індивідуалізації. В узагальненому формулюванні сутність першого полягає в тому, щоб пропонувати «кожному те, що його цікавить, на основі вивчення і врахування місцевих і індивідуальних особливостей». Традиційною була практика опитування дорослих (за допомогою спеціально розроблених анкет) на предмет бажаності викладання того чи іншого предмета. Таким чином, зазначав **Є. Мединський**,

дорослі учні певною мірою самі беруть участь у розробці програм, що в свою чергу вказує на ще одну особливість програм для дорослих – їхня гнучкість. «Враховуючи запити слухачів, школа для дорослих не має усталених програм, – підсумовує Є. Мединський, вони змінюються, розширяються і звужуються так часто, як цього потребує справа».

Важливого звучання набував принцип розвитку, ініційований **К. Ушинським**, а стосовно навчання дорослих обґрунтований **Є. Мединським**. Цей принцип вимагає турбуватися у першу чергу не про повідомлення готових знань, різних відомостей, а про розвиток, виховання різних здібностей аналізувати, порівнювати, розрізняти і узагальнювати явища навколишнього світу, критично оцінювати їх, осмислювати причинно-наслідкові зв'язки. «І тому вся позашкільна просвітницька робота має бути поставлена таким чином, щоб досягнути найбільшого розвитку населення, щоби зробити для останнього зрозумілим світ, щоб навчити його процесу логічних висновків із всього, що бачить навколо», – наголошував Є. Мединський.

Освіта дорослих серед іншого базується й на концепції **вільного, відкритого навчання** головна відмінність якого від традиційного полягає в його загальнодоступності, відкритості для всіх охочих незалежно від віку, рівня попередньої підготовки, або будь-яких інших умов.

Основні принципи вільного навчання склалися ще в 1870-ті роки. Якщо коротко охарактеризувати вільне навчання, то важливо підкреслити, що це такий вид освіти, в якому процес навчання вільний від обмежень, адміністративних (часу, місця, термінів, вартості тощо) й освітніх (цілей, методів, послідовності, умов прийому, оцінювання тощо). Отже, вільне («відкрите») навчання базується на таких основних **принципах**:

- самостійність і провідна роль особи в процесі свого навчання (людина – суб'єкт процесу навчання);
- надання освітніми інституціями тому, хто навчається, можливостей і допомоги для здійснення процесу навчання;
- використання різних форм зв'язку (взаємодії) між тими, хто навчається, і викладачами;
- здолання негативних аспектів дистанціювання тих, хто навчається, від тих, хто навчає.

Отже, друга половина XIX ст. виявилася доволі конструктивною в генезі освіти дорослих в Україні. Саме тоді було започатковано розробку теоретико-методичних і організаційних основ цього важливого освітнього сегмента, з'явилися перші навчальні програми та методичні рекомендації. До цієї перспективної справи долучилося багато вчених-педагогів, вчителів-практиків, урядових та громадських структур, що дало змогу сконструювати зміст освіти дорослих, визначити форми його організації. На основі цих розробок було розгорнуто мережу цієї освіти у вигляді недільних шкіл, вечірніх курсів, публічних читань та лекторіїв. Спостерігається диференціювання змісту освіти залежно від рівня підготовленості та запитів дорослих учнів, увиразнюється перелік навчальних предметів. У пошуках змісту освіти дорослих чітко простежується комплексний підхід, спрямованість навчальних програм на забезпечення загальноосвітніх, професійних та громадянських інтересів населення.

Запитання й завдання

1. З'ясуйте особливості функціонування перших закладів навчання дорослих в Україні.
2. Проаналізуйте погляди провідних українських та російських педагогів з питань методики навчання дорослих.
3. Схарактеризуйте зміст програм у недільних та повторювальних школах для дорослих.
4. Сформулюйте основні організаційно-педагогічні засади андрагогічної освіти другої половини XIX – поч. XX ст.
5. Назвіть адреси передового педагогічного досвіду щодо організації освіти дорослих в Україні.
6. Розкрийте сутність концепції вільного, відкритого навчання та назвіть його принципи.
7. На основі наукової літератури (у традиційній чи електронній формах) підготуйте реферат на тему «Комплексний загальноосвітній та професійний підхід до укладання навчальних програм освіти дорослих в Україні»
8. Застосовуючи евристичні методи, укладіть зведену таблицю етапів генези освіти дорослих в Україні:

| Етап, період | Основні події | Регіон |
|---------------------|----------------------|---------------|
| | | |

ТЕМА 4

МЕТА, ПРІОРИТЕТИ, ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Компетентнісний розвиток особистості – реалізаційна здатність особи до ефективної діяльності

Природно, що проблема освіти дорослих існувала завжди, позаяк люди протягом своєї життєдіяльності за різних умов засвоювали й використовували досвід своїх пращурів. Результати наукових досліджень з психології дорослих показують, що людина в усі періоди життя здатна засвоювати нові знання, розширювати світогляд, а під час професійної діяльності поглиблювати досвід і за потреби здобувати нові й суміжні професії.

Американські економісти запровадили термін «напіврозпад компетентності» за для означення періоду, коли від моменту закінчення ЗВО, у результаті надходження нової наукової та технічної інформації, компетентність спеціалістів знижується, як мінімум, на 50 %. Останніми роками цей період має тенденцію до значного скорочення. Так, 50 % «застарілість» знань інженерів, які закінчили заклад вищої освіти у 1940 р., відбувалася через 12 років, для випускників 60-х років минулого століття – вже через 8 років, тоді як для сучасних випускників цей термін скоротився до 5 років. Усього за 4 роки відбувається «напіврозпад компетентності» сучасних медичних працівників, вчителів, менеджерів. Як наслідок, навіть випускники закладів вищої освіти, якщо вони не продовжують постійно навчатися, дуже швидко стають носіями застарілих знань. Таким чином, постійне опанування новими знаннями, методиками й технологіями є безумовним чинником, що підтримує відповідну кваліфікацію спеціалістів і стверджує провідний принцип сучасної освіти – її неперервність.

В умовах трансформації українського суспільства особливої значущості набувають питання формування нових життєвих стратегій, компетентності, посилення гнучкості й мобільності соціальної поведінки.

Для України розвиток освіти – це стратегічний ресурс подолання кризових процесів, адже освіта є однією з найголовніших умов прориву нашого інтелектуального й виробничого потенціалів на світовий ринок високих технологій. Особливого значення при цьому набуває система освіти дорослих.

Головною ланкою в ланцюзі кризових явищ і проблем, з якими людство зіштовхнулося на порозі третього тисячоліття, є криза компетентності. Проте глобальною загрозою цивілізації є відставання, нездатність людини адаптуватися до темпів змін у навколишньому світі. У цьому контексті традиційна базова формальна освіта, здобута на початку життя, не встигає за змінами у світі, принципово не може забезпечити людину на все життя знаннями, вміннями, навичками і якостями, потрібними для ефективного виконання соціальних ролей. Ухвалена практично всіма передовими країнами, концепція неперервної освіти висуває освіту дорослих на визначальні позиції з основних напрямів соціально-економічного розвитку сучасного світу. Ключовими у цій системі соціуму виступають компетентності.

Компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти це здатність застосовувати знання та навички для досягнення запланованих результатів. Доведену здатність іноді називають кваліфікацією. Тобто мова йде про те, що знання повинні перетворюватися у кінцеву продукцію – компетентність.

Набуття компетентностей є метою всіх освітніх програм. Компетентності розвиваються в усіх складових програми та оцінюються на різних етапах освітньої програми. Деякі компетентності є предметним (специфічними для галузі знань), інші – загальними (спільними для будь-якої програми). Як правило, компетентності розвиваються комплексно та циклічно протягом усієї програми. Згідно з Європейською кваліфікаційною рамкою для навчання впродовж життя компетентність означає продемонстровану здатність використовувати знання, вміння, особисті соціальні і/або методологічні здатності у ситуаціях діяльності

або вивчення у професійному й особистому розвитку. У контексті Європейської кваліфікаційної рамки компетентність описана під кутом зору відповідальності і самостійності.

Розглянемо процес компетентнісного розвитку особистості. **Компетентнісний розвиток особистості** – *цілісний неперервний процес формування та удосконалення під впливом соціальних чинників (навчання, професійної діяльності тощо) відповідних компетентностей, необхідних особистості для повноцінного життя в суспільстві, суспільної та особистісної самореалізації взагалі й ефективної професійної діяльності зокрема.* При цьому компетентнісний розвиток особистості відбувається не тільки у процесі навчання та спеціально організованих заходів, спрямованих на професійний розвиток особистості, а й у результаті засвоєння досвіду практичної професійної діяльності. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника. Компетентність (компетентності) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями.

Компетентність у навчанні дорослих – це результат набуття дорослою людиною здатності, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності. Компетентність дорослої людини є результатом упровадження компетенції у компетентну діяльність. Поняття «компетентність» містить результати навчання дорослої людини не лише у відповідних установах, але і під впливом роботи, політики, культури, родини, тобто шляхом неформальної та інформальної освіти. У процесі фахової підготовки дорослих при компетентнісному підході увага акцентується на практичну складову освіти, що передбачає необхідність використання знань при вирішенні нестандартних ситуацій у професійній діяльності. З позицій компетентнісного підходу рівень освіти дорослої людини має визначатися її здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань досвіду. При використанні компетентнісного підходу у дорослої людини повинні бути сформовані професійні компетентності, які забезпечують їй

можливість після закінчення періоду навчання зайняти належне місце на сучасному ринку праці.

Основною ідеєю компетентнісного підходу у навчанні дорослих є реалізація діяльнісного характеру змісту освіти, в результаті якої той, хто навчається, перетворюється з об'єкта на суб'єкт навчання, розвиває себе як особистість. Слід відрізнити поняття «компетенції»/«компетенцій» від «компетентності»/«компетентностей» як набутих реалізаційних здатностей особи. Компетенція – надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її службових й інших прав та обов'язків.

На міжнародній конференції із проблем освіти дорослих (Гамбург, 1997 р.), саме освіту дорослих було названо ключем до XXI століття. Конференція у своїй декларації рекомендувала урядам усіх держав вважати освіту дорослих одним із пріоритетів державної політики.

Освіта дорослих спрямована на максимальне задоволення таких потреб особистості, суспільства, держави:

- особистості – у самовдосконаленні, адаптації до змін у соціально-економічному, політичному розвитку життя;
- суспільства – у формуванні соціально-активних осіб, які мають адаптуватися до реалій життя, законослухняних та ініціативних громадян, членів суспільства, що орієнтуються на загальнолюдські цінності;
- держави – у підготовці компетентних, ефективних працівників, здатних вивести країну на високий рівень соціально-економічного й культурного розвитку.

Головною метою освіти дорослих є розвиток особистості, яка спроможна активно й компетентно брати участь у всіх сферах життя суспільства. У нових соціально-економічних умовах розвиток освіти отримує високий статус, позаяк саме вона буде сприяти формуванню пріоритету розвитку держави.

Цієї мети можна досягти за допомогою задоволення конкретних освітніх потреб дорослих, що навчаються. Ці потреби можна звести до декількох груп, які визначають основні завдання дорослих:

- набуття або вдосконалення професійних навичок;

- підтримка й поліпшення здоров'я;
- поліпшення якості сімейного життя;
- свідома участь у суспільному житті;
- змістовне проведення дозвілля.

Види освіти дорослих в Україні та країн ЄС

Держава визнає різні види освіти для дорослих, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів.

Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначення законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визначаються державою.

У контексті Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) формальна освіта тлумачиться як інституційна, цілеспрямована, спланована за участю держаних організацій і визнаних державою приватних організацій освіти, що загалом становить систему формальної освіти держави. Формальна освіта зазвичай організовується в освітніх закладах, створених для отримання очної освіти здобувачами в системі, яка забезпечує неперервність переходу від однієї освітньої програми до іншої. Це називається попередньою освітою, що визначається як формальна освіта людей до їх першого виходу на ринок праці, тобто до того часу, поки вони будуть здобувати освіту в очній формі. Формальна освіта також охоплює навчання всіх вікових груп разом зі змістом програм і кваліфікацій, котрі відповідають кваліфікаціям попередньої освіти. Програми навчання, які здійснюються частково без відриву від виробництва, можуть також розглядатися як формальна освіта, якщо вони ведуть до отримання кваліфікацій, що визнаються національними органами освіти, або рівнозначними організаціями. Навчання в межах таких програм часто проводиться на основі співпраці закладів освіти і працедавців (наприклад, стажування).

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

У контексті Міжнародної стандартної класифікації освіти поняття «неформальна освіта» – це освіта інституціолізована, цілеспрямована і спланована особою або організацією, яка забезпечує надання освітніх послуг. Визначальною характеристикою неформальної освіти є те, що вона слугує доповненням і/або альтернативою формальній освіті у навчанні впродовж життя. Неформальна освіта доступна для людей будь-якого віку, але вона необов'язково має цілеспрямовану структуру, вона може бути короткою за тривалістю і/або низкою за інтенсивністю; вона зазвичай організовується у формі короткотривалих курсів, майстер-класів або семінарів. Навчання в межах програм неформальної освіти часто проводиться для забезпечення загального права доступу до освіти.

Неформальна освіта найчастіше веде до отримання кваліфікацій, які не визнаються кваліфікаціями формальної освіти чи їх еквівалентами, що відповідають національним чи субнаціональним органам освіти, або ж кваліфікації зовсім не присвоюються. Однак, офіційно визнані кваліфікації можуть бути отримані в результаті участі в спеціальних програмах неформальної освіти: подібне часто відбувається, якщо в межах неформальної освіти поповнюються компетенції набуті в інших контекстах.

Залежно від національного контексту, неформальна освіта може охоплювати програми з ліквідації неписьменності дорослих та молоді і програм для дітей, які не відвідують школу, а також програм із розвитку життєвих і трудових навичок, програми, спрямовані на соціальний і культурний розвиток. Вона може охоплювати підготовку на робочому місці для вдосконалення або адаптації наявних кваліфікацій чи навичок, навчання безробітних або представників економічно неактивного населення, а також в деякому разі можливі шляхи переходу до формальної освіти та навчання.

Неформальна освіта може також містити навчальну діяльність, спрямовану на самоосвіту і відповідно необов'язково пов'язану з роботою. Успішне завершення програми неформальної освіти і/або отримання освітньої кваліфікації зазвичай не дає доступу до вищого рівня освіти, якщо програма не затверджена в системі формальної освіти і не визнана відповідними установами.

Інформальна освіта (самоосвіта) – *освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.*

У межах Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) інформальне навчання не розглядається для оцінки участі в освіті, хоча видані кваліфікації, отримані через інформальне навчання враховують для визнання рівня отриманої освіти. Інформальне навчання або ретельно спрямованими, або не інституціалізованими. Відповідно воно менш організоване і менш структуроване, ніж формальна чи неформальна освіта. Інформальна освіта може охоплювати навчальну діяльність в сім'ї, на робочому місці, за місцем проживання й повсякденному житті, і спрямованість його визначається самостійно, сім'єю або соціумом. Як формальна й неформальна освіта, інформальне навчання в МСКО відрізняють від випадкового навчання чи несистемного навчання.

Актуальність і доцільність розвитку освіти дорослих в Україні зумовлені:

- потребою подолання суперечностей, які виникають між вимогами суспільства до професійної підготовки фахівців нової формації і станом професійної підготовки, між роботодавцями та безробітними;
- потребою розробки правової законодавчої бази розвитку освіти дорослих, механізмів її фінансування й кредитування, впровадження цільових програм-проектів, грантів із залученням зарубіжних інвестицій;
- врахуванням осмислення й узагальнення вітчизняною педагогічною наукою і практикою зарубіжного досвіду з організації освіти дорослих.

Андрагогічні принципи, напрями та завдання розвитку освіти дорослих у контексті неперервної освіти

Навчання дорослих має свою специфіку і базується на засадах андрагогіки. В основу організації освіти дорослих покладено такі основні андрагогічні **принципи**:

- визнання права на освіту в будь-якому віці як одного з найважливіших фундаментальних прав людини;
- орієнтація освіти дорослих на загальнолюдські цінності та ідеали гуманізму;
- гармонізація інтересів особистості й суспільства;
- доступність освіти;
- автономність освітніх установ;
- взаємодія й партнерство державних органів, неурядових і громадських організацій;
- гласність під час розроблення, прийняття й реалізації рішень;
- облік специфіки освітніх потреб різних категорій дорослого населення;
- державна підтримка освіти дорослих
- облік світового досвіду.

До основних **напрямів розвитку освіти дорослих** можна віднести:

- розвиток правової основи освіти дорослих;
- формування національної державно-суспільної системи керування освітою дорослих;
- розширення доступності загальної й професійної освіти, а також реалізації інших освітніх програм для різних груп населення, також і безробітних, осіб з обмеженими можливостями, мігрантів, осіб, що відбувають покарання в місцях позбавлення волі, пенсіонерів;
- активізація просвітницької діяльності, спрямованої на підвищення загальної культури й соціальної активності населення через: поширення наукових знань і досягнень культури; поліпшення умов і якості навчання через створення умов для вираження потреб людей у навчанні;
- забезпечення доступності і якості;

- надання шкіл, коледжів й університетів для дорослих, що навчаються;
- поліпшення умов для професійного розвитку фахівців з освіти дорослих;
- сприяння розвитку освіти дорослих, орієнтованої на практичну діяльність;
- наукові дослідження із навчання дорослих;
- навчання дорослих у зв'язку з проблемами довкілля, охорони здоров'я й народонаселення;
- навчання дорослих через надання їм істотних можливостей для доступу до всіх культурних установ, засобів масової інформації й нових інформаційних технологій, зокрема;
- сприяння справедливому використанню інтелектуальної власності;
- формування системи підготовки кадрів для освіти дорослих;
- удосконалення фінансування освіти дорослих
- розвиток механізму координації діяльності держав-учасниць співдружності в галузі освіти дорослих;
- зміцнення міжнародного співробітництва.

Отже, основними **завданнями** розвитку освіти дорослих є:

- розширення можливостей для освіти дорослих;
- створення умов для постійного самовдосконалення й адаптації до соціально-економічних змін у суспільстві;
- розвиток національної системи освіти дорослих.

Виходячи із зазначеного вище, освітні програми для дорослих слід розробляти й реалізовувати, виходячи з таких основних **принципів**:

- > адресність – врахування специфіки освітніх потреб дорослого населення;
- > доступність – врахування можливостей того, хто навчається, засвоїти передбачений даною програмою навчальний матеріал;
- > індивідуалізація – модифікація змісту, форм і методів навчання залежно від реального рівня знань і вмінь тих, хто навчаються.

Пріоритетне завдання освіти дорослих, як це визначено в матеріалах ЮНЕСКО, – забезпечити людину комплексом знань

і вмінь, необхідних для активного творчого життя. Йдеться про довічний розвиток людини як працівника, громадянина, особистості, індивідуальності. Освіта, що супроводжує людину в різні періоди її життя, має різні назви – довічна, перманентна, така що відновлюється, неперервна освіта упродовж всього життя.

В європейських країнах склалася певна спільність поглядів на роль освіти дорослих у досягненні прогресу особистості й суспільства. Це знайшло відображення в педагогованні практично всіма країнами ідеї неперервної освіти.

Неперервна освіта (англ. permanent – неперервний, постійний) – пріоритетна проблема, викликана до життя розвитком НТР та тими політичними, соціально-економічними та культурологічними змінами, які відбуваються у країні. У сучасній світовій педагогіці суть неперервної освіти знаходить відображення в багатьох термінах, наприклад, «пожиттєва освіта». За даними ЮНЕСКО існує близько 20 термінів, що розкривають поняття, «неперервна освіта». Концепцію неперервної освіти ухвалили такі організації, як ЮНЕСКО, Міжнародна організація праці (МОП), Рада Європи і Європейського економічного співтовариства (ЄЕС). Великого значення надано їй і в Україні.

Неперервна освіта розглядається як освіта, що надає кожному можливість реалізації власної програми. Неperервна освіта – це процес особистісного, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя, здійснюваний з метою удосконалювання якості життя як індивидів, так і їхніх спільнот. Неperервна освіта надає освіті дорослих статусу гаранта ефективності соціально-економічного розвитку всього світу. ЮНЕСКО визначає: «неperервна освіта означає всякого роду свідомі дії, які взаємно доповнюють одна одну і здійснюються як у межах системи освіти, так і поза нею у різні періоди життя. Ця діяльність орієнтована на набуття знань, всебічний розвиток людини та її здібностей, включаючи уміння вчитися і підготовку до виконання різноманітних соціальних і професійних обов'язків, а також до участі у соціальному розвитку як у масштабі країни, так і у масштабі всього світу».

Основою для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неperервної освіти стало дослідження **Р. Даве**, який

обґрунтував 25 ознак неперервної освіти. У 1972 р. в «Доповіді Фора» прийнята керівна концепція неперервної освіти для майбутніх нововведень у всіх країнах світу, згідно з якою кожна людина повинна мати можливість навчатися упродовж всього життя.

Поряд із терміном «неперервна освіта» доречним є розкрити сутність і зміст поняття **«неперервна професійна освіта»**. *Це процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, на систематичне поповнення знань, пов'язаних з розвитком науково-технічного процесу, який відбувається в суспільстві, в ході якого вдосконалюється професійна компетентність та збагачується духовна потреба людини. Неперервна професійна освіта – процес удосконалення фахової спеціалізації, що триває протягом усього життя.*

Ця форма освіти має сприяти утвердженню особистості, надавати можливість самореалізації у професійній діяльності. Саме в цьому людина знаходить свою «самостійність» як спроможність досягти професіоналізму.

Освіта дорослих в сучасних умовах набула нових якісних ознак. Її сьогодні вже не пов'язують з ліквідацією неписьменності, вечірніми і заочними формами навчання в установах загальної середньої й професійної освіти різного кваліфікованого рівня. За розрахунками фахівців, тільки потенційний контингент системи освіти дорослих у нашій країні становить майже 73%. Специфіка освіти дорослих полягає в тому, що її контингентом є особи дідздатного віку, які поєднують навчальну діяльність з особистою участю в різних галузях практичного життя. Сказане означає, що на освіту дорослих не можна переносити постулати педагогічної теорії, а також форми і методи роботи навчання й виховання підростаючого покоління.

Як відзначено в матеріалах ЮНЕСКО, пріоритетне завдання освіти дорослих полягає в тому, щоб забезпечити людину умінням жити в сучасному суспільстві, що динамічно змінюється. **Головні орієнтири** політики в галузі освіти дорослих:

- громадянськість;
- соціальна мобільність;
- широка участь дорослого в житті суспільства.

Отже, пріоритетним завданням освіти дорослих є довічний особистісний розвиток людини, поступальне збагачення її діяльнісних здатностей.

Викладені вище положення дозволяють дійти наступних висновків. Одним із провідних мотиваційних чинників освіти дорослих є необхідність компетентнісного розвитку особистості як її реалізаційну здатність до ефективної життєдіяльності. Здолання суспільної кризи компетентності здійснюється у системі навчання дорослих через різноманітні види освіти, зокрема, формальну, неформальну та інформальну. Освіта дорослих лежить у площині неперервної освіти як потреби навчатися упродовж життя й ґрунтується на низці андрагогічних принципів і специфічних завдань.

Запитання й завдання

1. Аргументуйте думку про неідентичність понять «компетенція» і «компетентність»
2. З'ясуйте особливості компетентнісного підходу в організації освіти дорослих.
3. Схарактеризуйте основні види андрагогічної освіти.
4. Обґрунтуйте думку про перспективність інформальної освіти в сучасному соціумі.
5. Дайте визначення поняття «дорослість» на тлі наукової дискусії.
6. Сформулюйте цілі, напрями, завдання й принципи освіти дорослих.
7. Подайте тлумачення дефініцій «неперервна освіта» і «неперервна професійна освіта» в контексті андрагогічної освіти.
8. Застосовуючи евристичні методи, укладіть зведену таблицю «Різновиди освіти дорослих в Україні»:

| Різновиди освіти дорослих | Пояснення й коментарі |
|----------------------------------|------------------------------|
| | |

ТЕМА 5

СПЕЦИФІКА НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ БЕЗРОБІТНИХ

Безробіття як об'єктивне явище ринкової економіки

Динамізм науково-технічного, технологічного процесу зумовлюють необхідність зміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта упродовж життя». Професійна освіта дорослих стоїть перед викликами, які пов'язані з сучасними тенденціями розвитку суспільства та економіки. Процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації потребують вдосконалення системи дорослої освіти, яка стає більш актуальною, ніж дитячо-юнацька освіта.

Проте аналіз стану сучасної професійної підготовки у ЗВО та вимог сучасного ринку праці свідчить, що тут існують певні розбіжності між рівнем професійної підготовки фахівців та реальними вимогами працедавців. Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців не відповідає особливостям сучасних форм організації праці, де головними якостями фахівця є здатність самостійно вирішувати нестандартні соціальні та виробничі проблеми, професійна універсальність. ЗВО за інерцією продовжують готувати кадри для виконання тих економічних функцій, які вже втратили своє значення або втратять його найближчим часом.

Пильна увага до проблеми освіти дорослих пояснюється вимогами, які стоять перед фахівцями сьогодні. Науковці відмічають, що нове покоління для досягнення соціального успіху протягом життя має, у середньому, чотири рази міняти сферу професійної діяльності. А фахівці, які залишаються зайнятими в одній галузі тривалий час, підвищують свою кваліфікацію не рідше, ніж один раз в три роки. Міжнародна статистика свідчить, що у працівників з низьким рівнем кваліфікації ризик стати безробітним в чотири рази вищий, ніж у кваліфікованих спеціалістів.

Нові для України ринкові відносини породили й нове соціальне явище в суспільстві – **безробіття**, яке слід розглядати як об'єктивний супутник сьогоденної економіки. Пов'язані із цим явищем наукові терміни потребують певного розгляду. Хто вони – безробітні? Міждисциплінарний словник розглядає цей термін як соціально-економічне явище, коли *певна частина працездатного населення не знаходить для себе застосування у сфері праці, стає зайвою робочою силою*. В енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» за редакцією **В. Кременя, Ю. Ковбасюка** безробіття трактується як *соціально-економічне явище, яке характеризується тим, що частина економічно активного працездатного населення, яка бажає працювати, не може застосовувати свої можливості, бо пропозиція робочої сили різко перевищує попит на неї*. Безробіття виникає в період економічної кризи, коли кількість наявних робочих місць менша від кількості бажаючих отримати роботу. На рівень безробіття впливають такі чинники, як темпи економічного розвитку, конкретна демографічна ситуація, стан ринку праці. Реєстрацію та облік безробітних здійснює державна служба зайнятості.

Розрізняють такі **види безробіття**:

а) **маргинальне** – безробіття слабо захищених верств населення, до яких відносяться молодь, а також жінки, які бажають працевлаштуватися після перерви в роботі, пов'язаної з доглядом за неповнолітніми дітьми;

б) **поточне** – безробіття, пов'язане з нерівномірним розвитком різних галузей господарства регіонів;

в) **сезонне** – безробіття, пов'язане з сезонним характером робіт у сільському господарстві, на деяких підприємствах, на будівництві тощо;

г) **структурне** – безробіття, викликане змінами структури споживчого попиту і технології, що змінюють структуру загального попиту на робочу силу на ринку праці. Виникає воно внаслідок того, що структура робочої сили не відповідає новій структурі робочих місць і їх вимогам до працівників;

г) **технологічне** – безробіття, що виникає в результаті заміни на виробництві ручної праці машинами, впровадження нових високоефективних технологій тощо;

д) **технічне** – викликане відмиранням ряду професій і виникненням принципово нових, що вимагають не тільки спеціальних знань, але й більш високого рівня професійної підготовки;

е) **функціональне** – безробіття, що стосується працівників, які шукають роботу або чекають її отримання в найближчому майбутньому. Воно вважається неминучим і до певної міри бажаним, бо працівники, які добровільно опинилися без роботи, переходять з низькооплачуваної малопродуктивної роботи на більш оплачувану й продуктивну, що зумовлює раціональний розподіл трудових ресурсів і носить короткочасний характер;

є) **циклічне** – безробіття викликане недостатністю загальних видатків. Коли сукупний попит на товари і послуги зменшується, тоді зайнятість скорочується, а безробіття зростає;

ж) **часткове** – безробіття, коли певна частина працівників зайнята неповний робочий день, внаслідок нестабільних трудових відносин.

Аналіз стану ринку праці визначає суперечності, характерні для всіх видів безробіття:

- узгодження трьох складових, об'єктивні потреби ринку праці в робочій силі певної якості;
- якість робочої сили;
- якість структури спеціалістів, що вивільнилися, орієнтація здобувачів робочих місць на перенавчання, одержання нової професії як необхідної умови працевлаштування.

Отже, поняття «безробітний» розглядають як соціальний статус особи, чиє робоче місце виявилось скасованим у результаті зміни кон'юнктури на ринку праці або скорочення попиту на робочу силу певної спеціалізації і рівня кваліфікації. Безробітні як соціальна група є тією частиною працездатного населення, яка через економічні умови вивільнилася зі сфери праці, але самостійно розв'язати проблему нового професійного «старту», повернення до трудової діяльності не може.

Відтак виникає нагальна необхідність навчання та перенавчання цієї проблемної соціальної категорії. Безробітні є особливою категорією дорослих, що навчаються: вони вивільнені зі сфери праці; робітники і спеціалісти, що мають досвід фахової

й освітньої діяльності; потенційні працівники, що знаходяться перед проблемою вибору нової спеціальності й нового фахового старту; особи, що перебувають у психічній і фаховій кризі.

Безробітний як суб'єкт професійного навчання – це доросла людина, яка втратила роботу, перебуває у ситуації безробіття і виявляє власну активність щодо опанування новою спеціальністю і набуття необхідних професійно важливих якостей у процесі професійного навчання.

Високий рівень суб'єктності безробітного в навчальному процесі означає наявність у нього високого рівня готовності до професійного навчання і суб'єктивної моделі особистісно-професійного розвитку. Готовність до професійного навчання є багатокомпонентним показником, який складається із мотиваційного, орієнтаційного, операційного, вольового, оцінювального, інформаційного, професійного компонентів.

Суб'єктивна модель особистісно-професійного розвитку – це багатовекторна структура, де домінуючим є вектор особистісно-професійного розвитку, спрямований на професійне та загальнокультурне самовдосконалення, пошук сенсу життя і цілей діяльності. Суб'єктність безробітного у професійному навчанні залежить від співвідношення суб'єктно-ситуаційних чинників у житті безробітного і виступає як один із найвагоміших чинників ефективності професійного навчання. Тому перед системами освіти дорослих і професійної перепідготовки безробітних поставлено важливе завдання – виконати функцію у подоланні соціальних наслідків економічних перетворень.

Професійна перепідготовка безробітних – соціально-педагогічне явище, виникнення і розвиток якого зумовлено соціально-економічними чинниками: структурними змінами у виробництві, у сфері зайнятості населення, станом на ринку праці.

Безробітні є категорією дорослих, що навчаються, й до них належать:

- дорослі, вивільнені зі сфери праці;
- робітники і спеціалісти, котрі мають досвід фахової та освітньої діяльності;
- потенційні працівники, що стоять перед проблемою вибору нової спеціальності і нового фахового старту;

- особи, які мають різноманітні соціально-демографічні характеристики, але перебувають у психічній і фаховій кризі.

Таким чином, **ефективне професійне перенавчання** незайнятого населення передбачає виконання наступних **завдань**:

- забезпечення відповідності підготовки спеціаліста вимогам й умовам нового робочого місця як основної передумови успішної професійної адаптації здобувача робочого місця в стабільних умовах;
- розвиток мотивації професійного перенавчання й пошуку роботи, розвиток додаткових фахових умінь і професійно значущих якостей як основної передумови розвитку конкурентоспроможності, успішної професійної адаптації спеціаліста в умовах розвитку ринку праці.

Принципи професійного навчання незайнятого населення

Важливе методологічне та прикладне значення має чітке визначення основних **принципів** професійного перенавчання незайнятого населення. На нашу думку варто виділити такі з них:

- добровільність професійного навчання;
- відповідність професійного навчання державним вимогам і стандартам;
- зв'язок професійного навчання з ринковими перетвореннями, розвитком різних форм власності й господарювання,
- реструктуризацією економіки й зайнятості населення;
- орієнтація (населення) безробітних на перспективні сфери трудової діяльності відповідно до попиту на ринку праці;
- диференційований підхід до різних соціальних груп безробітних;
- впровадження прогресивних форм і методів професійного навчання, серед них і модульної системи з використанням індивідуального підходу до кожної особи;
- взаємозв'язок професійного навчання безробітних із загальною системою неперервної професійної освіти.

Результати професійної перепідготовки безробітних, їхня успішність характеризується поняттям «соціальна ефективність результату професійної перепідготовки». Підготовку безробітних

до опанування нової професії слід розглядати як складне соціально-педагогічне явище, що охоплює професійну орієнтацію, професійне навчання й професійну адаптацію. Здійснюючи або організовуючи професійну перепідготовку дорослих, викладач або спеціаліст служби зайнятості виступає як андрагог.

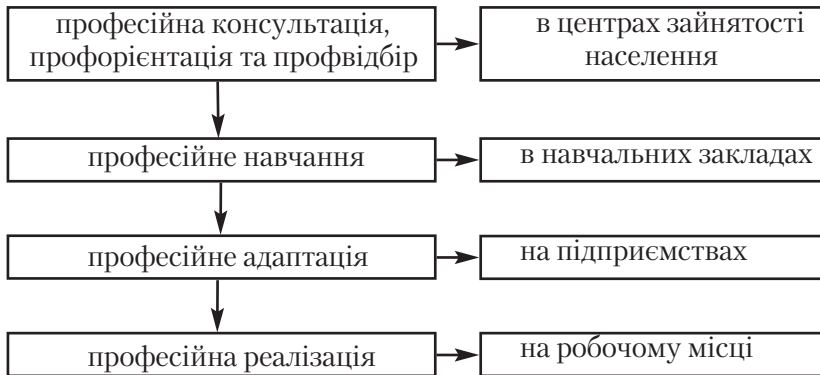
Освітні технології, реалізовані у професійній перепідготовці безробітних (дорослих), базуються на основі таких **вихідних позицій андрагогіки**:

- дорослому, який навчається, належить головна роль у навчанні;
- дорослий, який навчається, прагне самореалізації, самостійності, самоврядування й усвідомлює себе таким у всіх сферах свого життя;
- дорослий, який навчається, має життєвий досвід, який він може використати як для свого навчання, так і для своїх колег;
- доросла людина навчається задля того, щоб мати можливість розв'язувати життєві проблеми й досягти конкретної мети;
- дорослий, який навчається, розраховує на невідкладне застосування здобутих у ході навчання знань і набутих умінь, навичок і якостей;
- навчальна діяльність дорослого, значною мірою зумовлюється тимчасовими просторовими, побутовими, фаховими й соціальними чинниками, що або сприяють навчанню, або перешкоджають йому;
- навчання дорослої людини є спільною діяльністю того, хто навчає, і того, хто навчається, на всіх етапах цього процесу (суб'єкт-об'єктна взаємодія).

Завдяки інноваційним технологіям професійної перепідготовки безробітних можна:

- розвивати самостійність того, хто навчається, в освітньому процесі;
- допомагати в усвідомленні готовності до вибору нової професії й до перенавчання;
- розвивати готовність до виконання конкретних професійних і життєвих завдань;
- формувати базові професійні знання й компетентність.

Теоретичні напрацювання та практичний досвід дозволяють запропонувати таку **модель професійної перепідготовки безробітних**:



При цьому професійна перепідготовка незайнятого населення реалізовується через такі її **функції**:

- профконсультації, профорієнтації та профвідбору – в державних центрах зайнятості, у приватних агентствах по найму робочої сили;
- професійного навчання – в освітніх закладах різного статусу, профілю та форм власності, що займаються перепідготовкою безробітних згідно з угодами із центрами зайнятості.
- професійної адаптації й професійної реалізація – на тих підприємствах, установах і організаціях, куди працевлаштовуються безробітні після професійної підготовки.

Ефективність професійного навчання безробітних необхідно розглядати як ступінь досягнення мети, яка досягається завдяки:

- розвитку упевненості в собі, спроможності оцінити й переглянути свої потенційні можливості;
- розвитку соціальної й фахової мобільності спеціаліста. Фахова мобільність – це спроможність людини реагувати на зміни вимог ринку праці до фахівця, зміни умов праці з тим, щоб самостійно реалізовувати свої можливості в новій ситуації;
- формування мінімуму професійних знань і вмінь необхідних для виконання своїх професійних і виробничих функцій;

– забезпечення відповідності підготовки спеціаліста його новому робочому місцю.

У загальному підсумку ефективність професійної перепідготовки безробітних полягає в перспективах їхнього працевлаштування, успішності конструювання подальшої кар'єрної траєкторії суб'єктів такого виду навчання, опанування ними здатності самостійно здобувати нові знання й набувати вміння.

Як бачимо, безробіття, що є об'єктивним явищем сучасної ринкової економіки з її дисбалансом між пропозицією й попитом робочої сили, детермінувало доволі серйозний виклик і для системи освіти дорослих. Адже безробітні репрезентують досить чисельну категорію працездатного соціуму й ця проблема знаходиться на вістрі суспільних катаклізмів і суперечностей. Тому безробітні цілком природно стають провідними суб'єктами професійного навчання й перенавчання, котре є багатовекторним соціально-педагогічним явищем зі своїми закономірностями й специфікою. Ця форма освітньої підготовки дорослих базується на низці лише їй притаманних принципів і тісно пов'язана із основними позиціями андрагогіки. Очікувані результати освіти незайнятого дорослого населення передбачають насамперед успішну соціальну реабілітацію цієї категорії та ефективну самореалізацію у подальшій життєдіяльності.

Запитання й завдання

1. Назвіть основні види безробіття та окресліть перспективи соціальної реабілітації незайнятої категорії громадян.
2. Розкрийте сутність суб'єктивної моделі особистісно-професійного розвитку.
3. Сформулюйте принципи професійного навчання незайнятого населення.
4. Зобразіть графічним способом модель професійної перепідготовки безробітних.
5. Які ознаки ефективності професійної перепідготовки незайнятих осіб?
6. На яких вихідних позиціях андрагогіки базується навчання дорослих безробітних?
7. Укладіть авторську навчальну програму перенавчання безробітного вчителя.

ТЕМА 6

ФОРМИ Й ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Визначення адекватності використання моделей та технологій навчання

Застосування технологій навчання дорослих багато в чому визначають умови організації навчального процесу. Коли доросла людина обмежена в часі й термінах навчання або територіально віддалена від навчальних закладів, коли побутові, професійні, соціальні умови не дозволяють їй здійснювати навчальну діяльність у звичайному порядку, необхідно використовувати андрагогічні технології навчання.

У сучасному світі змінився й сам статус освіти в соціальному житті. Нині освіта перетворюється на сферу освітніх послуг, на яку значною мірою розповсюджуються закони дії ринкового механізму: попит, пропозиція, конкуренція, маркетинг тощо.

Головним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації її життєвих цілей. Споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає, в першу чергу, людина з її індивідуальними освітніми потребами.

Нині освітні запити охоплюють не тільки потреби в отриманні загальної середньої або вищої освіти, але й навчанні для збереження здоров'я, поліпшення якості сімейного життя, компетентної участі в суспільному житті, змістовного проведення дозвілля, розвитку власної особистості.

Таким чином, якщо раніше основною метою освіти була підготовка молодшої людини до виробничого життя, то тепер вона покликана забезпечити всебічну підготовку людини до життя у всіх його виявах, а також уміння адаптуватися до змін навколишнього світу.

Ефективним, у даному випадку, є застосування сучасних інформаційних технологій, зокрема технологій дистанційного навчання. Суть цієї технології полягає в орієнтації дорослих на

мобілізацію пізнавальних сил і прагнень дорослих на пробудження самостійного інтересу до навчання, становлення власних способів діяльності, вміння концентруватися на опануванні потрібними професійними компетентностями.

Особистісно-діяльнісний підхід як концепція «навчання через діяльність» була запропонована ще **Д. Дьюї**, а підвалини такого підходу були закладені у психолого-педагогічній практиці **Л. Виготським, О. Леонтєвим, С. Рубінштейном** та ін., які трактували особистість, як суб'єкт діяльності, що формуючись у діяльності, визначає її характер та необхідні комунікації.

Таким чином, метою особистісно-діяльнісного підходу є *створення умов для кожного суб'єкта освітнього процесу з метою опанування новими знаннями через залучення до різномірної діяльності*. Сутність цього підходу полягає у вирішенні педагогічних проблем *безпосередньо дорослими учнями за суб'єкт-суб'єктним алгоритмом, переважно, через діяльність*.

Викладач при особистісно-діяльнісному підході виступає в ролі творчого лідера, коуча, наставника, який об'єднує та спрямовує освітній процес.

Мистецтво викладача-андрагога полягає в тому, щоб володіючи і педагогічною, і андрагогічною моделями навчання, визначити адекватність використання тієї чи іншої моделі відповідно до цілей, умов навчання та індивідуальних особливостей дорослих учнів (слухачів).

Світовий досвід освіти дорослих переконує, що найголовнішою навичкою, яку здобуває дорослий учень під час навчання є вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення.

Величезний вплив на професійне становлення дорослих учнів здійснює їхня професійна спрямованість, значимість навчального завдання та власна активність. Найбільш емоційно привабливими і необхідними в інноваційному навчанні є імітаційні активні методи.

М. Ноулз стверджував, що викладач (андрагог) повинен працювати, по-перше, як гарний «технічний фахівець», пропо-

нуючи учням найефективніші методи. А, по-друге, як «носії ресурсів», або тренер, який забезпечує важливу інформацію, що стосується предметного змісту розділу, можливі прийоми і доступні матеріали. Нарешті, викладачі мають брати участь у процесах оцінювання і повторної діагностики освітніх потреб дорослих учнів.

Застосовуючи **сучасні технології навчання**, дорослі учні та викладач у процесі спільної діяльності з організації процесу навчання повинні:

1. Визначити реальну проблему, для вирішення якої необхідне навчання.
2. Виявити освітні потреби учнів для вирішення їхніх життєвих проблем.
3. Створити неформальний, заснований на взаємній повазі, довірі та емпатії, психологічний клімат спільної роботи.
4. Планувати процес навчання у вигляді навчальної програми, освітнього контракту.
5. Визначати зміст навчання, орієнтований на рішення певної життєвої проблеми.
6. Здійснювати процес навчання залежно від готовності учня до навчання, його індивідуальних здібностей та можливостей у навчанні.
7. Проводити оцінювання процесу навчання у формі досягнень учнів та визначення нових освітніх потреб, а також визначення позитивних і негативних аспектів програм навчання.
8. Здійснювати корекцію навчальних програм у процесі їх реалізації й оцінювання.

Дорослий учень виконує в процесі навчання такі **функції**:

- учасник спільної з викладачем навчальної діяльності з діагностики, планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу навчання;
- співавтор індивідуальних програм навчання.

До **методичного забезпечення** навчання дорослих можна віднести:

- набір тестових завдань для визначення рівня засвоєння матеріалу;
- ілюстративний матеріал, який дозволяє глибше зрозуміти

навчальну інформацію (малюнки, схеми, інструкції, опорні конспекти тощо);

- інформація, яка розширює чи поглиблює процес засвоєння знань (додаткові джерела інформації у вигляді підручників, довідників, методичних розробок);
- алгоритмічні вказівки для самостійного вивчення нового матеріалу чи шляхів вирішення проблемних завдань;
- набір конкретних професійних ситуацій різних рівнів складності;
- навчально-контролюючі комп'ютерні програми.

Мета, поставлена викладачем, може бути досягнута лише в тому випадку, коли вона усвідомлена і прийнята учнями.

Таким чином, у процесі навчання взаємодіють той, хто навчається і той, хто навчає, й мета їхньої діяльності має відповідати одна одній. Для того, щоб опанувати технологію вибору методів навчання, викладачам необхідно добре знати всю їх різноманітність, вміти ефективно використовувати кожний з них.

Велике значення має правильний вибір методів навчання, які класифікуються:

1. за джерелом отримання інформації (вербальні: розповіді, пояснення, бесіди, лекції; наочні; практичні);
2. за рівнем пізнавальної діяльності учнів (пояснювально-ілюстративні: ілюстрація, демонстрація, спостереження; репродуктивні; проблемні; частково-пошукові; дослідницькі).

Мета розвитку знань є комплексною й охоплює систему «передача засвоєння – застосування знань». Досягнення цієї мети повинно розглядатися в аспекті рівнів засвоєння, які відображають розвиток досвіду тих, хто навчається.

Репродуктивні методи (пояснювально-ілюстративний і репродуктивний) застосовуються з метою забезпечення швидкого та міцного запам'ятовування дорослими учнями навчальної інформації, формування умінь і навичок, але не допомагають належним чином розвивати мислення дорослих учнів, зокрема його самостійність, гнучкість та виробляти в учнів навички пошукової діяльності.

Активні методи навчання, при використанні яких навчальна діяльність носить творчий характер, формують пізнавальні

інтереси і творче мислення. До активних методів навчання відносяться наступні:

- проблемна розповідь і проблемно побудована лекція;
- пояснювально-ілюстрований і метод моделювання;
- метод «кейс-стаді»;
- евристична і проблемно-пошукова бесіда;
- проблемно-пошукові справи;
- дослідницькі лабораторні роботи;
- метод розвивального навчання;
- метод пізнавальних та рольових ігор;
- метод створення ситуацій пізнавальних суперечок;
- метод створення емоційно-моральних ситуацій;
- метод аналізу життєвих ситуацій та ін.

Аби бути на висоті виконання своєї освітньої місії, андрагог повинен володіти сучасними педагогічними технологіями, бути націленим на персоналізоване та інноваційне навчання.

Активне навчання сприяє виробленню навичок активної взаємодії викладача з дорослими учнями, розвиває самостійність і творче мислення, є засобом розвитку особистості. У зв'язку з цим доцільно традиційні методи навчання доповнити активними методами.

Традиційна система навчання має такі недоліки:

- Пасивність дорослого учня (студента) під час занять;
- Недостатня творча активність на заняттях;
- Слабо розкриваються потенційні можливості особистості.

Активне навчання – складова частина дидактики, йому властиві усі дидактичні принципи (науковість, системність, доступність), але крім них можна виділити і специфічні принципи:

- розвитку особистості;
- активності учня ;
- групової діяльності;
- гнучкого алгоритму;
- опори на позитивне

Активний метод навчання передбачає не тільки надання учневі інформації із наступним її відтворенням, але й включення її в процес реальної чи імітованої групової діяльності, у якій

дорослий учень з об'єкта навчання перетворюється на суб'єкт діяльності. Головним для дорослого учня стає пошук, постановка нових задач, які виникають на заняттях.

Мистецтво викладача складається з уміння організувати спільну роботу з урахуванням особистісних особливостей кожного з учнів. Холерику, наприклад, недоцільно доручати завдання, які пов'язані з напруженням уваги. Для цієї ролі більше підходить флегматик. Але флегматику не слід надавати можливість для прийняття швидких рішень, бо його інертність ускладнить цей процес. Меланхолік краще впорається з тонкою роботою, а сангвініку можна дати цікаву і нову проблему для вирішення.

На репродуктивному рівні викладач викладає те, що знає і вимагає від учня відтворення отриманої інформації. На активному рівні викладач пропонує не тільки відтворити інформацію, але й прокоментувати її, зробити необхідні акценти при обговоренні проблеми.

Щодо видів **перевірки знань**, то з-поміж них виділимо такі:

- Поточна, яка супроводжує повсякденну навчальну діяльність;
- Тематична, яка охоплює матеріал системи уроків з певних тем навчальної програми;
- Періодична, що здійснюється відповідно до змісту матеріалу;
- Завершальна (підсумкова), яка охоплює весь матеріал навчального предмету.

У сучасній педагогіці виділяють три великі групи методів:

1. Методи організації і здійснення навчально-виховного процесу (словесні, наочні, практичні);
2. Методи стимулювання і мотивації;
3. Методи контролю і самоконтролю.

Якщо говорити про структуру педагогічних технологій, то вона включає в себе такі компоненти:

- змістовно-процесуальний, який відображає мету (загальну і конкретні цілі);
- зміст навчального матеріалу, методи і форми його функціонування в освітньому процесі;
- методи і форми навчання, діяльність андрагога з управління навчально-виховним процесом.

Андрагогічні моделі навчання

Уся історія розвитку людства й освіти приводять до висновку, що навчання належить до провідних пріоритетів діяльності людини. Особливо зрозуміло це стало наприкінці ХХ ст., коли людство нарешті стало усвідомлювати, що головна небезпека його існуванню полягає не стільки у глобальних кризах, навіть не стільки в недосконалості самої людини, скільки у зростанні розриву між внутрішнім світом і компетентністю людини, темпами змін людини у зовнішньому світі.

Криза компетентності людини – ось головна небезпека кінця ХХ – початку ХХІ ст. Щоб уникнути цієї небезпеки і гідно відповісти на виклики часу, головним завданням людства, за **М. Ноулзом**, стало «формування компетентних людей, таких, які були б здатні застосовувати свої знання в мінливих умовах, ... чия основна компетентність полягла б в умінні включитися у постійне самонавчання упродовж всього життя».

Слід ще раз наголосити, що в андрагогічній моделі головна роль належить тому, хто навчається, тому доросла людина є рівноправним суб'єктом навчання. Таким чином, особливістю навчання дорослих є велика роль самостійного здобуття знань, умінь і навичок.

Фундаментом **теорії навчання дорослих** є:

- самостійність навчання;
- опора на життєвий досвід;
- індивідуалізація навчання;
- створення власної програми навчання;
- системність навчання;
- конкретність навчання;
- актуалізація результатів навчання.

На цій основі базується **андрагогічна модель навчання**, що має свої специфічні характеристики. Для більш глибокого розуміння освіти дорослих порівнюємо **педагогічну та андрагогічну моделі** навчання. У педагогічній моделі навчання провідне місце займає людина, яка навчає, – педагог. Він визначає мету, зміст, форми, методи та засоби навчання. Той, кого навчають (учень, студент), є залежним і не може впливати на

оцінювання навчального процесу. Його участь у реалізації навчання пасивна, тому що він має сприймати інформацію, яку транслює той, хто навчає. В **андрагогічній моделі** головна роль належить тому, хто навчається, тому доросла людина є рівноправним суб'єктом навчання. Таким чином, основною характеристикою навчання дорослих є самостійний пошук знань, умінь і навичок.

Виходячи з положень андрагогічної моделі навчання, викладачі-андрагоги здійснюють такі дії:

- визначають реальну проблему, для вирішення якої необхідне навчання;
- виявляють освітні потреби дорослого для вирішення життєвих проблем;
- створюють неформальний психологічний клімат спільної роботи, що ґрунтується на взаємній пошані, довірі та емпатії;
- планують процес навчання у вигляді навчальної програми, освітнього контракту;
- визначають зміст навчання, орієнтований на вирішення певної життєвої проблеми;
- здійснюють процес навчання залежно від готовності тих, хто навчається, їхніх індивідуальних здібностей і потреб;
- забезпечують оцінювання процесу навчання у формі виявлення досягнень і визначення нових освітніх потреб, визначення позитивних і негативних аспектів програм навчання;
- здійснюють корекцію навчальних програм, процес їх реалізації та оцінювання.

Провідною підвалиною андрагогічної моделі навчання є усебічне застосування принципу **вільного навчання**. Його слід розуміти насамперед як свободу вибору: часу, місця, тривалості, вартості, виду й форм, змісту, програми навчання, викладачів тощо.

У зв'язку з розвитком вільного навчання видозмінилися і взаємозв'язки між тими, хто навчається, тими, хто навчає і самим навчанням. Головним досягненням вільного навчання стало залучення слухачів в процес навчання. Змінився й сам статус освіти в соціальному житті. Нині освіта, як вже зазначалося, перетворюється на сферу освітніх послуг, на яку значною мірою

розповсюджуються закони дії ринкового механізму: попит, пропозиція, конкуренція, маркетинг тощо.

Споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає в першу чергу людина з її індивідуальними освітніми потребами. Нині вони охоплюють не тільки потреби в отриманні загальної середньої освіти якої-небудь професії, але й потреби в навчанні для підтримки та поліпшення здоров'я, компетентної участі в суспільному житті, розвитку професійної компетентності і власної особистості.

Таким чином, провідне місце в андрагогіці належить науково обґрунтованому добору ефективних форм і технологій навчання дорослих на основі застосування особисто-діяльнісних підходів. При цьому викладач-андрагог має застосовувати не лише традиційні, репродуктивні методи, а віддавати перевагу сучасним способам формування компетентностей дорослих учнів, які базуються на інтерактивності та розвитку творчості. Практика освіти дорослих дозволила виробити андрагогічні моделі навчання, які детермінують алгоритм діяльності викладача-андрагога, увиразнюють його функції та завдання. На відміну від педагогічної андрагогічна модель освіти передбачає застосування принципу вільного навчання та пріоритетну роль у ньому дорослого учня як освітнього суб'єкта.

Запитання й завдання

1. Які основні принципи визначення адекватності моделей та технологій навчання дорослих?
2. Розкрийте сутність особистісно-діяльнісного підходу.
3. Які функції реалізує дорослий учень у процесі навчання?
4. Подайте у вигляді графічної схеми класифікацію основних методів навчання дорослих учнів.
5. Шляхом порівняльного аналізу встановіть переваги інтерактивного навчання над традиційним.
6. Виділіть спільне і відмінне між педагогічною й андрагогічною моделями навчання.
7. Окресліть вектори реалізації ідеї вільного навчання в організації освіти дорослих.

ТЕМА 7

АДАПТИВНІ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Адаптивна функція освіти в сучасному суспільстві

Готовність суспільства до глобальних перетворень значною мірою визначається ступенем розробленості системи освіти дорослих, її орієнтацією на розвиток особистості, творчих здібностей, професійної та соціальної компетентності. Водночас у результаті розвитку інформаційних технологій, розширення видів діяльності людини, відбувається процес пролетаризації розумової діяльності, що зумовило якісні зміни у системі освіти дорослих: перехід від концепції освіти на все життя до концепції освіти впродовж життя, пошук нових підходів, нових технологій, нових освітніх систем. Створення системи адаптивної освіти дорослих може слугувати відповіддю на такі виклики сьогодення, позаяк її метою є створення адаптивного середовища навчання дорослої людини, яке здатне надати можливості для випереджальної освіти дорослих, розвитку мобільної, компетентнісної, творчої людини, здатної адекватно реагувати на динамічні життєві ситуації, ефективно вирішувати проблеми та досягати певного результату.

Адаптивна освіта – є складною динамічною системою, яка спрямована на вивчення й розвиток здібностей, здатностей, інтересів тих, хто навчається; комплекс науково-методичних, управлінських, організаційних, психолого-соціологічних, матеріально-технічних компонентів, що уможливають перехід від традиційного до гуманістичного типу освіти.

Перші концепції адаптивного навчання було запропоновано у 1950-х рр. англійським кібернетиком **Г. Паском** й американськими психологами **Н. Краудером** і **Б. Скіннером**, на переконання яких навчальний процес повинен мати оперативну (гнучку) адаптацію до індивідуальних здібностей учнів.

Основними ознаками адаптивної освіти є наступні:

- врахування у процесі навчання здібностей, інтересів, можливостей, життєвих планів учнів;
- надання учням реального вибору параметрів освітнього процесу;
- представлення учнів суб'єктами освітньої діяльності;
- здійснення психолого-педагогічної діагностики учнів як основи освітнього процесу.

Адаптивна освіта як педагогічна система має широкі можливості реалізації через зміст освіти і технологічне забезпечення освітнього процесу й поєднує риси гнучкості, вибору, свободи тощо. Адаптація – це важливий напрям у системі інформаційної підтримки навчання.

Вперше термін «адаптація» (від лат. adaptation, що означає – прилаштування, пристосування) став використовуватися **Х. Аубергом** у XVIII ст. для опису здатності живого організму пристосовуватися до зовнішніх умов, що змінюються, а у вузькому значенні – для позначення змін чуттєвості органів почуття під впливом подразників. Нині це поняття використовується в багатьох галузях знань: кібернетиці, менеджменті, педагогіці, психології, соціології, фізіології, економіці і, звісно, в андрагогіці.

Поняття адаптивності, в певному сенсі, можна вважати найбільш загальним поняттям педагогіки. Наприклад, **В. Краєвський** та **О. Хуторський** визначають зміст освіти як «педагогічно адаптований соціальний досвід». Саме освіта допомагає «входженню у життя», адаптації в ньому. Але, щоб стати певним адаптером, освіта повинна бути адаптованою до реалій життя людини, до її потреб, що особливо важливим є в освіті дорослих. Тому, з одного боку, через освіту здійснюється адаптація дорослої людини до нових умов її життя та роботи, а з іншого боку, відбувається адаптація самої освіти до життя конкретних людей.

В освіті адаптація розглядається як двосторонній взаємозумовлений процес пристосування освіти (інституції навчання) до особистості дорослого учня, а також активного включення дорослого учня в проектування адаптивного інформаційно-освітнього середовища та розробку індивідуальних освітніх маршрутів.

Отже, **адаптивне навчання** можна розглядати як *соціально-орієнтовану, навчаючу та розвивальну модель цілеспрямованого процесу взаємодії педагога, тих, хто навчається та джерела інформації, а основною її характеристикою є поєднання адаптивної та адаптуючої діяльності*. Звідси, застосування адаптивного навчання в освіті дорослих є умовою її ефективності.

В умовах активного використання інформаційних технологій у процесі навчання основними **функціями** адаптивного навчання дорослих є забезпечення:

- психологічної мотивації адаптації, яка базується на перебудові стереотипу дій особистості, його мислення, розуміння активної ролі у виборі стратегій та методів роботи щодо досягнення прогнозованого результату навчальної діяльності;
- організаційно-цільової адаптації, яка виражається у зближенні цілей учасників та системи організації освітнього процесу на основі врахування їх індивідуальних особливостей;
- змістової адаптації, яка передбачає відбір функціонально орієнтованого матеріалу, варіативність навчальних планів та програм, розвиток нових моделей інтегративного навчання;
- технологічної адаптації, що включає проектування технологій, прийомів та методів різнорівневого та диференційованого навчання з альтернативним вибором форм проведення занять, засобів особистісно-орієнтованого управління навчально-пізнавальною діяльністю (система самодіагностики, самоконтролю, самокорекції). Технологічна адаптація розуміється як можливість пристосування навчальної програми до особливостей конкретного процесу навчання з метою його оптимізації;
- управлінської адаптації, яка характеризує зміни соціально-освітніх орієнтацій функціонування та розвитку адаптивної системи. Остання прагне не тільки пристосуватися до індивідуальних особливостей тих, хто навчається, а й гнучко реагувати на соціокультурні зміни. Це дає можливість здійснити адаптацію дорослої людини до життя у суспільстві, створює умови для свідомого вибору та засвоєння навчальних програм;
- контрольно-оцінкової адаптації, яка пов'язана з тим, що дорослі учні, які належать до однієї соціальної групи, по різному сприймають та засвоюють однаковий за змістом навчальний матеріалі це потребує різних форм контролю.

Технології й принципи адаптивного навчання

Необхідність багатосторонньої адаптації викликала до життя поняття «адаптивна школа» і «адаптивна освіта». Стратегія функціонування **адаптивної школи дорослих** визначається двома складовими. По-перше, вона намагається пристосуватися до індивідуальних особливостей учнів, по-друге – по можливості гнучко реагувати на соціокультурні зміни та виклики навколишнього середовища.

Адаптивна освіта дорослих спрямована на вирішення завдань формування професійно-особистісної культури людини, що відповідає рівню і вимогам життя суспільства, а також створення умов для продуктивного вибору та засвоєння програм.

Важливими **чинниками** активізації навчально-суб'єктної діяльності дорослого, які значною мірою впливають на реалізацію ідей адаптивного навчання є:

- самореалізація дорослого як особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності. Освіта завжди була сферою самореалізації людини, психологічним механізмом вияву себе в житті та діяльності;
- співпричетність дорослої людини до навколишньої дійсності як уявне прийняття на себе певної позиції та ролі, втілення себе у реальність, емоційний «відгук» свого глибинного «Я» соціальним викликом. Діяльність андрагога може створити проблемне поле в умовах адаптивного навчання дорослої людини для його власних пошуків та роздумів;
- еволюція запитів та потреб дорослої людини у самопізнання, що зумовлені віковими етапами життя людини;
- розвиток рефлексивних здібностей, які дозволяють здійснити вихід людини у мегапозицію відносно до особистого досвіду, розуміння й усвідомлення реального смислу навчальних та професійних змін;
- самонавчання та самонавченість як здатність особистості регулювати свої відношення із зовнішнім світом у процесі самостійного засвоєння нових знань.

Впровадження адаптивного навчання дорослих актуалізує проблему розробки та впровадження адаптивних технологій навчання. Їхніми суттєвими характеристиками є такі:

- технологія розробляється під конкретний педагогічний задум, що базується на певній методологічній, дидактичній, психологічній, філософській позиції її авторів;
- адаптивний ланцюжок дій, операцій та зв'язків реалізується відповідно до прийнятих цільових установок і конкретних прогнозованих результатів;
- адаптивна технологія передбачає адаптивну діяльність педагога та того, хто навчається, з урахуванням можливостей індивідуалізації учіння, використання можливостей їх спілкування та діалогу, у тому числі комп'ютерних засобів навчання;
- адаптивна технологія навчання дорослих розробляється та реалізується як рішення багатокритеріального завдання з отримання максимально запланованих результатів за мінімуму зусиль;
- обов'язковими атрибутами адаптивної технології навчання дорослих є процедури самодіагностики (дидактичні, психологічні, соціометричні та ін.), які містять критерії, показники й інструментарій для оцінки результатів діяльності суб'єктів андрагогічного процесу.

Важливою особливістю адаптивного навчання дорослих є орієнтація на особливості сучасного інформаційного суспільства, в якому провідну роль відіграють процеси глобалізації та глобальні комунікації. Інформаційні технології є засобом їхнього забезпечення та реалізації.

Дослідники вважають найбільш перспективним для освіти дорослої людини шлях модульної інтеграції як по вертикалі, так й по горизонталі, який здатний привести до створення інтегрованого адаптивного середовища на базі інформаційних технологій. Проте зазначимо, що практична реалізація цього шляху можлива лише за умови втілення концепції неперервної освіти дорослих. Проте, саме інформаційні технології повинні стати технологічною базою цієї концепції.

Адаптивна система навчання розроблена і впроваджена в навчальний процес **А. Границькою**. У цієї педагогічної технології головне місце займає учень, його характер, його здатності до

засвоєння і розуміння матеріалу. А саме технологія надає навчальному процесу адаптивність – здатність пристосовуватися до особливостей кожного хто навчається.

Ідея адаптивного навчання, що базується на кібернетичному підході, як вже зазначалося, отримала найбільш повне обґрунтування у працях **Г. Паска** та **О. Берга**, які адаптивне навчання розуміли як створення адаптивного механізму управління діяльністю суб'єкта учіння, який підтримує інтерес, увагу, мотивацію та забезпечує організацію зворотного зв'язку в умовах програмованого навчання. Завдяки дослідженням **В. Богорева**, **О. Власової**, **Т. Шамової** та ін. теорія адаптивного навчання збагатилася ідеями та принципами синергетики (самоорганізація, відкритість, нелінійність).

Основними **принципами адаптивного навчання дорослих** можна вважати такі:

- гнучкість, відкритість, орієнтацію на реальні потреби суб'єкта, що навчається, варіативність;
- нове розуміння загальної культури дорослого в інформаційному суспільстві як поєднання гуманістичної, наукової та технологічної складових, як основи для організації особистого, соціального та професійного життя (принцип соціального та особистісного розвитку);
- інтеграція культурно-історичного та ціннісно-аксіологічного феноменів, засвоєння яких дозволяє переосмислити такі істини та цінності, як пізнання природи, суспільства, людини та культури (принцип культурно-історичного та ціннісного розвитку);
- реалізація інтегративно-модульних технологій навчання, які базуються на єдності нормативного (соціального) та індивідуального, що дозволяє особистості конструювати індивідуальні освітні маршрути (принцип індивідуального просування);
- забезпечення освідченості та компетентності, розвитку загальної інтелектуальної культури, створення наукової бази у професійній сфері (принцип компетентнісного підходу).

М. Ноулз створив підручник, у якому йдеться про навчання і викладання дорослим. Тут він визначив шістнадцять принципів викладання. Учений розглядає викладання як процес розробки навчальних дій і управління ними. Основні **принципи навчання дорослих**, за визначенням М. Ноулза, такі:

- викладачі надають учням нові можливості для само-реалізації;
- допомагають учням усвідомити свої очікування;
- допомагають учням провести діагностику;
- допомагають учням ідентифікувати життєві проблеми, які виникають із їхніх освітніх потреб;
- забезпечують фізичні умови, сприятливі для навчання;
- приймають учнів і поводяться з ними як з особистостями;
- прагнуть будувати стосунки довіри і співпраці між учнями;
- стають «співучнями» (co-learners) у душі взаємного розпитування;
- залучають учнів до спільного процесу формування освітніх цілей;
- діляться з учнями можливими методами для досягнення цих цілей;
- допомагають учням організувати себе для виконання завдань;
- допомагають учням застосувати власний досвід для роботи з освітніми ресурсами;
- пристосовують свої ресурси до рівня досвіду учнів;
- допомагають учням інтегрувати нове знання в їхній досвід;
- залучають критерії в розробку і методи для виміру прогресу учнів;
- допомагають учням виробляти й застосовувати процедуру самооцінки.

Цей перелік, як пише **П. Джарвіс**, цілковито демонструє фасилітативний стиль викладання «гуманістичного педагога дорослих», тобто андрагога.

М. Ноулз рекомендує для практичного застосування наступні принципи процесу викладання, що складаються із семи етапів:

- I – створення клімату для навчання;

II – встановлення структури для спільного планування;
III – діагностування освітніх потреб;
IV – формування напрямів навчання;
V – розробка форми освітнього досвіду;
VI – застосування освітнього досвіду;
VII – оцінювання навчальних результатів і повторне діагностування освітніх потреб.

Тільки у межах використання зазначених принципів може здійснитися **діагностика**, в якій, на думку Ноулза, існує три етапи.

I – вироблення моделі бажаного кінцевого результату викладання і навчання;

II – оцінка наявного рівня знань;

III – оцінка різниці між обома етапами.

Ефективна діагностика вимагає також застосування певних принципів, які висуваються до її процесу. Дослідження має бути: 1) автентичним; 2) точним; 3) повним.

Після цього викладачами-андрагогами й учнями спільно можуть бути сформульовані освітні цілі. Досягнувши цього етапу, М. Ноулз відстоював думку про те, що дорослі учні розробляють «форму навчального досвіду», яка повинна містити неперервність, послідовність та інтеграцію між різними освітніми епізодами. Роль викладача-андрагога полягає в тому, щоб управляти навчальним досвідом.

У процесі адаптивного навчання відбувається зміна параметрів у структурі системи на основі поточної інформації з метою досягнення чітко визначеного, найбільш оптимального результату та з'являється можливість враховувати індивідуальні відмінності тих, хто навчається.

На підставі здійсненого аналізу можна стверджувати, що системи, в основі яких лежить принцип адаптивного навчання, спрямовані на побудову індивідуальних освітніх стратегій, забезпечують психологічне корегування стереотипу дій особистості, її мислення та механізмів самореалізації. Функціонування адаптивних систем освіти дорослих передбачає викорис-

тання агентного онтологічного підходу, який вимагає представлення інформації в придатній для автоматичного опрацювання формі. В основі інтелектуальних адаптивних навчальних систем лежить рекомендаційний підхід, який передбачає успішний вибір освітньої траєкторії на основі фази моделювання та фази рекомендацій. Важливо також зрозуміти, як забезпечується в процесі навчання різних груп дорослого населення реалізація адаптаційної функції освіти.

Запитання й завдання

1. Застосовуючи методи науково-аналітичного пошуку, поясніть у чому полягає сутність адаптивної функції освіти в суспільстві, що змінюється.
2. Які ознаки адаптивного навчання?
3. Проаналізуйте характерні риси адаптивних технологій навчання.
4. Назвіть імена розробників ідеї адаптивної освіти й стисло схарактеризуйте їхні погляди на цю проблему.
5. Розкрийте сутність основних принципів адаптивного навчання.
6. Висловіть власну думку щодо шляхів досягнення ефективності процесу діагностики в адаптивній освіті дорослих.
7. Підготуйте реферат на тему: «Адаптація як активне включення дорослої людини в проєктування інформаційно-освітнього середовища й у розробку власної індивідуальної траєкторії».

ТЕМА 8

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ-АНДРАГОГІВ

Роль андрагога у навчанні дорослих

Масовість феномена освіти дорослих формує соціальну потребу у фахівцях із навчання дорослих (**андрагогів**). Наявність такого роду спеціалізації в освіті зумовлює необхідність державної системи підготовки (перепідготовки) та підвищення кваліфікації.

Вважається, що освіта дорослих виконує найважливішу функцію соціального захисту людини. У чому ж саме допомагають дорослій людині фахівці-андрагоги? Допомога андрагогів потрібна дорослим людям практично в усіх сферах діяльності: виробничій, сімейно-побутовій, суспільній, особистісний – скрізь, де є необхідність підвищити ефективність діяльності дорослих.

Андрагог – це фахівець в галузі навчальної, виховної, реабілітаційної, інформаційно-орієнтаційної роботи з дорослими, однак, перш за все, – це фахівці з навчання дорослих людей, і головна галузь їхньої діяльності – сфера освіти. Андрагоги задіяні у виробничій і соціальній сферах: в адміністративно-управлінських структурах, службах виробничо-економічної освіти, у службах зайнятості, в центрах інформації та орієнтації населення у сфері освітніх послуг.

Андрагог володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджувальне навчання основ науково-дослідної роботи, допомога у створенні проєктів професійного і особистісного розвитку). Він працює з дорослими у різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти. професійна діяльність андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей.

Слід виділити такі головні **принципи діяльності** викладача-андрагога:

- визнання освіти дорослих одним із найбільш важливих чинників розвитку особистості, суспільства, держави;
- установка на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в роботі з дорослими, що припускає право дорослого на самостійний вибір цілей, цінностей і способів освітньої діяльності;
- орієнтація на організацію освітнього процесу з урахуванням віку, життєвого і професійного досвіду учнів;
- співпраця й партнерство як спосіб взаємодії в освітньому процесі;
- установка на взаємообмін, взаємозбагачення у процесі освітньої діяльності;
- орієнтація на підтримку й розвиток дорослих, саморегуляцію їх діяльності (самостійності, самоосвіти, самопрогнозування);
- вибір способів навчання (інформаційний, проблемний, соціально-рольовий, пошуковий, програмований), адекватних поставленим завданням та особливостям контингенту; установка на задоволення потреби дорослих в теоретико-практичних знаннях і навичках.

Велике прикладне значення має чітке розуміння переліку **знань і вмінь**, якими має володіти професійний педагог-андрагог у системі освіти дорослих. Зокрема, він повинен **знати**:

- сутність, зміст та структуру освітніх процесів;
- вікові, особистісні, психофізіологічні, соціальні, професійні особливості дорослої людини, як суб'єкта освітнього процесу;
- психологічні основи освіти дорослих,
- особливості систему освітніх установ й управління ними;
- історію і сучасні тенденції розвитку психолого-педагогічних та андрагогічних концепцій;
- основи геронтології;
- основи права;
- основи економіки.

Поряд з цим викладач-андрагог повинен **уміти**:

- коректно виражати й обґрунтовувати положення предметної галузі знання;

- організувати освітній процес у різних соціокультурних умовах;
- здійснювати проектування, реалізацію, оцінювання та корекцію освітнього процесу;
- здійснювати консультативну роботу з дорослими;
- визначати мету освіти; розробляти навчальні плани, програми освіти дорослих;
- організувати сумісну діяльність усіх учасників освітнього процесу; корегувати освітній процес.

Означені уміння педагога-андрагога базуються на системі певних знань, якими йому необхідно опанувати для здійснення своєї діяльності. Насамперед, андрагог повинен володіти системою знань про теорію навчання дорослих.

Спеціалісти-андрагоги можуть займати такі посади: викладача-андрагога, консультанта, експерта, тьютор (куратора, наставника), науковця, працівника управління (адміністратора, керівника), методиста, інспектора, соціального працівника.

Функції, принципи та моделі діяльності викладача в організації освітнього процесу для дорослих

Провідним завданням підготовки фахових педагогів-андрагогів є вироблення в них чіткого розуміння їхніх **функціонально-посадових обов'язків**, і такими є:

- організація й реалізація процесу навчання дорослих на будь-яких рівнях і в будь-яких сферах неперервної освіти (педагог-андрагог);
- надання допомоги в науково-обґрунтованій організації та реалізації навчального процесу, оцінка якості навчального процесу, якості знань, атестація андрагогічних кадрів і навчальних закладів для дорослих (інспектор, методист, експерт, тьютор);
- проведення науково-дослідної роботи з проблем освіти дорослих (науковець);
- проведення консультативної, соціально-реабілітаційної роботи з дорослими з питань виробничого, навчального, соціального, особистого життя (консультант, соціальний

працівник, працівник інформаційно-орієнтаційної служби у сфері освітніх послуг);

- здійснення організаційно-управлінської діяльності в навчальних закладах, на підприємствах, в організаціях та установах виробничої і соціальної сфер (працівник управлінського апарату).

Розглянемо **функції** викладача-андрагога як є головного фахівця у галузі навчання дорослих:

- створення для дорослих слухачів необхідних умов для оволодіння потрібними їм завданнями, уміннями, навичками, якостями, а також стратегіями, формами, методами навчання;
- залучення дорослих, що навчаються, до діяльності в плануванні, реалізації й оцінюванні навчального процесу;

Андрогогу потрібні знання з педагогіки та психології навчання дорослих, основ філософії та соціології. Він має опанувати технологією навчання дорослих, формами планування та реалізації процесу навчання. Основними **функціями** викладача-андрагога з **професійної перепідготовки** є:

- функція «аналітика»; завдяки якій викладач може визначати індивідуальні особливості, можливості та потреби того, хто навчається;
- функція «інженера»; творця нової технології навчання й методичного забезпечення;
- функція «конструктора», сутність якої виявляється в умовах модульного навчання.

Слід окреслити такий **алгоритм дій** педагога-андрагога:

- визначення освітніх потреб слухачів; визначення рівня підготовки слухачів;
- виявлення обсягу та характеру життєвого досвіду дорослих і можливості його використання у процесі навчання;
- визначення цілей навчання конкретних дорослих слухачів;
- визначення стратегії навчання;
- відбір і структуризація змісту навчання;
- розробка навчальних планів і програм;
- організація спільної діяльності всіх учасників процесу навчання;
- корекція процесу навчання.

Таким чином, центральною постаттю організації освіти дорослих є педагоги-андрагоги, котрі репрезентують освітню спільноту особливими кваліфікаційними характеристиками та функціонально-посадовими обов'язками. Поряд із навчально-виховною діяльністю ці специфічні фахівці проводять і багатогранну реабілітаційну та інформаційно-орієнтаційну роботу, максимально враховуючи вікові та індивідуальні особливості дорослих учнів. Задля успіху справи, досягнення поставлених освітніх цілей педагог-андрагог має опанувати великою сумою відповідних знань та умінь і постійно тримати руку на пульсі теорії й практики сучасної освіти.

Запитання й завдання

1. У чому полягає феномен викладача-андрагога як організатора освіти дорослих?
2. Піддайте структурному аналізу перелік знань і умінь, які має опанувати педагог-андрагог.
3. Схарактеризуйте функціонально-посадові обов'язки педагога-андрагога.
4. Чому в організації професійної освіти дорослих викладач-андрагог виконує одночасно функції аналітика, інженера й конструктора?
5. Окресліть типовий алгоритм дій педагога-андрагога.
6. Запропонуйте власну програму підготовки фахівців із організації освіти дорослих.
7. Підготуйте реферат на тему: «Феномен педагога-андрагога в наукових студіях і педагогічній практиці».

ТЕМА 9

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ ТА УКРАЇНІ

Впровадження андрагогічної моделі навчання у країнах Європи

Для окреслення тенденцій розвитку сучасної освіти дорослих звернемося до світового досвіду в його історичній тягlostі. Слід підкреслити, у країнах Заходу така освіта постає у двох основних формах: **європейській та американській**.

Значний досвід з організації освіти дорослих напрацьовано в **Європі**. Загальною координацією освіти дорослих у рамках ЮНЕСКО займається **Інститут освіти ЮНЕСКО** в Гамбурзі (перейменований з липня 2006 р. на Інститут ціложиттєвого навчання ЮНЕСКО). Цей заклад є найбільшим інформаційним центром, де здійснюється тематична координація з проблем досліджень у цій освітній галузі. Велика організаторська інтеграційна роль належить **Європейській Асоціації освіти дорослих**.

У розвинутих країнах світу освіта дорослих вже давно стала самостійним напрямом розвитку державної політики, позаяк конкурентоспроможність країн на світовому ринку залежить від рівня освіченості людей, від уміння навчитися вчитися. Збільшення вільного часу, більш висока заробітна платня, швидке старіння суспільства, прогрес науки і техніки – все це призвело до збільшення потреби в перманентній освіті, яку здобувають у бібліотеках, музеях, клубах, семінарах, кореспондентських курсах, в Інтернеті. Особливе місце в реалізації ідеї освіти протягом усього життя відводиться університетам, вона прозвучала рефреном на Всесвітній конференції з вищої освіти (1988 р.).

Зміни в організації навчального процесу спрямовані насамперед на розширення доступу всіх охочих до отримання знань. Однак, виконання цих умов передбачає:

- перехід від предметного викладання до модульного, що дозволяє комбінувати предметні галузі відповідно до інтересів;

- нову фінансову модель (систему кредитів із пільговими умовами повернення);
- створення віртуальних університетів через засоби масової інформації і телекомунікації;
- швидке проникнення новітніх інформаційних технологій у галузі освіти;
- зростання кількості охочих навчатися на тимчасовій основі і не зацікавлених лише в одержанні дипломів;
- наявність безлічі організацій для навчання, які надають рівні з вищими навчальними закладами можливості;
- поступове залучення у процес неперервної освіти людей, які не брали участі у ньому раніше;
- систематичний розвиток неформальної освіти на основі життєвих ситуацій;
- розвиток індивідуальної самокерованої освіти.

Досвід зарубіжних країн у розвитку освіти дорослих у контексті неперервного навчання свідчить про те, що шляхом розширення і вдосконалення освіти дорослих можна значно полегшити соціальну напруженість у суспільстві, що виникла у зв'язку з появою безробіття. У кожній країні ці проблеми розв'язуються різними шляхами, проте, простежуються й загальні підходи, зокрема:

- для ефективної діяльності неперервної освіти формується правова основа, яка передбачає визначальну відповідальність держави, підприємців та інших працедавців за підтримку належного професійного і кваліфікаційного рівня працівників, розробляє порядок фінансування цієї діяльності, атестаційні вимоги;
- наявне чітке визначення функцій усіх організацій, що беруть участь у підвищенні кваліфікації та перепідготовці кадрів. Відбувається поступовий перехід від теоретичної освіти, орієнтованої на оволодіння знаннями, до освіти практичної, що припускає набуття не тільки знань, а й умінь, що відповідають сучасним запитам суспільства; використовуються передові технології освіти, характерною рисою яких є гуманізм.

У резолюції Європейської Ради від 27 червня 2002 р. щодо освіти упродовж всього життя міститься заклик щодо розробки систем для визначення кваліфікацій, враховуючи досягнення Болонського процесу та сприяючи подібним діям у сфері професійного навчання. Спільні доповіді Європейської Ради та Європейської комісії щодо імплементації робочої програми «Освіта та навчання 2010», затвердженої у 2004 та 2006 рр., підкреслили необхідність розробити Європейську структуру кваліфікацій.

У багатьох країнах Європи – Австрії, Чехії, Естонії, Фінляндії, Бельгії (Фландрії), Німеччині, Португалії, Словенії, Швейцарії, Великобританії, Данії, Ісландії, Нідерландах, Румунії, Італії, Албанії, Болгарії, Литві, Норвегії, Швеції, в державах, що виникли на теренах колишньої Югославії, на Кіпрі – відбуваються національні Тижні освіти дорослих. Проведення Тижнів (у більшості країн світу – Фестивалів) здійснюється на міждержавному та міжпарламентському рівнях з урахуванням регіональної координації діяльності неурядових організацій на базі міжнародних департаментів національних організацій із навчання дорослих тощо. Координатором цієї співпраці виступає ЮНЕСКО. Теоретичні дослідження в цій галузі знань очолюють Інститут ціложиттєвого навчання ЮНЕСКО (Гамбург) і Міжнародний інститут планування освіти (Париж). Ці заклади є найбільшим інформаційним центром, що здійснюють тематичну координацію проблем досліджень у галузі освіти дорослих (громадянська освіта, грамотність, національні меншини, мігранти, навчання в місцях позбавлення волі, а також навчання інвалідів тощо).

Освіта дорослих в Європі, що реалізується в контексті неперервного навчання, зорієнтована на практичний результат максимальне врахування сучасних ринкових умов. Посилилася роль і зросла ефективність політики Європейської асоціації освіти дорослих.

У свою чергу Європейська Рада в резолюції від 27 червня 2002 р. щодо освіти упродовж всього життя закликала держави ЄС розробити систему для визначення адаптивних кваліфікацій, що набуваються в системах освіти та підготовки, враховуючи

досягнення Болонського процесу та сприяючи подібним діям у сфері професійного навчання. Спільні доповіді Європейської Ради та Європейської комісії щодо імплементації робочої програми «Освіта та навчання 2010», затвердженої у 2004 та 2006 рр., підкреслили необхідність розробити Європейську структуру кваліфікацій.

Кожна із європейських країн напручували значний досвід із організації системи освіти дорослих. У **Німеччині** діє схвалений бундестагом перспективний план, спрямований на скорочення термінів підготовки у ЗВО, розширення можливостей післядипломної освіти, її диференціації, подальшого розвитку зв'язків осередків освіти дорослих із промисловими підприємствами, приватними фірмами й установами. Розвиток неформальної освіти дорослих фінансується урядом ФРН. Андрагогічними моделями навчання опікується й Міжнародний інститут педагогічних досліджень.

У **Великій Британії** рух за освіту народних мас розвивався одночасно з добродійною діяльністю. Великий внесок у цей рух зробив письменник Ч. Діккенс. На початку 1840-х років створювалися т. зв. «школи для шарпаків» з елементарним рівнем освіти, і їх через 20 років лише в Лондоні налічувалося 190 (навчалося 18,7 тис. учнів різного віку). У 1870 р. частину таких навчальних закладів було реорганізовано в індустріальні школи.

Багато починань у сфері освіти дорослих пов'язані з ім'ям **Р. Оуена**. За його ініціативи створювались школи, бібліотеки, будинки освіти для робітників. Розвиток освіти дорослих у ХХ ст. тісно пов'язаний із діяльністю Англійської Асоціації робітників, заснованої у 1903 р., яка сприяла становленню вищої освіти для робітників. Перше відділення освіти дорослих було створено у 1920 р., проте тільки в 60-х роках минулого століття в англосаксонській цивілізації відбулося різке зростання значущості андрагогічної моделі як особливої сфери академічних досліджень та практики навчання.

Основними шляхами розвитку освіти дорослих у Великій Британії на сучасному етапі є поява нових спеціальних і використання традиційних навчальних закладів, організація різних форм підвищення кваліфікації у промислових, комерційних

фірмах. Освіта дорослих сконцентрована у вишах, передусім у Відкритому університеті, де дорослі можуть отримувати дипломи і навіть наукові ступені. Координаційним центром реалізації ідей андрагогіки є Національний інститут освіти дорослих.

Франція стала першою у світі державою, де ідея неперервності освіти дорослих була оформлена в політичному документі – плані Ж. Кондорсе 1792 р. Цей план фактично став основою формування системи неперервної освіти Франції в наступні століття. У 1815 р.у цій країні були введени курси для дорослих, які орієнтувалися на професійну освіту.

Упродовж 1914–1915 рр. для освіти дорослих під впливом бурхливого економічного розвитку характерним був, насамперед, розвиток професійної освіти.

У 1946 р. з метою підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів у Франції була створена **Асоціація професійної освіти** дорослих. Від 1960-х років уперше на державну політику країни почали впливати передові ідеї неперервної освіти. Ці проблеми знаходяться в центрі уваги **Міжнародного педагогічного центру**.

Однак, головною подією в розвитку освіти дорослих у Франції можна вважати прийняття закону «Про організацію продовженого професійного навчання у межах неперервної освіти» (1971 р.). Цей документ не втратив свого значення й до сьогодні.

Характерною особливістю розвитку продовженого навчання дорослих у сучасній Франції стало законодавчо закріплене право кожного громадянина на продовжене навчання упродовж всього життя. Це право реалізується в ході навчальних відпусток, які оплачуються підприємствами згідно із їхнім зобов'язанням брати участь у професійному навчанні своїх працівників. Причому, в останні десятиліття спостерігається тенденція до збільшення інвестицій підприємств у продовжене навчання.

Активно впроваджується ідея неперервного й всеохопного навчання. **Перший** етап цього процесу розпочався в 1959 р., коли генеральний інспектор народної освіти Франції Р. Аран звернувся до уряду з пропозицією охопити освітою всі верстви населення й зробити навчальний процес неперервним.

Другий етап – від 1970-х років й до сьогодні – став етапом вивчення проблем неперервної освіти дорослих у Франції.

Практикувалася альтернативна модель навчання: школа – виробництво, яка передбачає зростання частки участі підприємства в навчальному процесі, ліквідації дисбалансу між попитом і пропозицією, зайнятістю і навчанням.

Велика увага реалізації ідей андрагогічного навчання приділяється у **Швейцарії**. Координаційним центром цього напрямку освітньо-культурної діяльності є **Швейцарська організація освіти дорослих**.

У **Швеції** з'явилася нова концепція неперервної освіти, що ґрунтується на потребах економіки: в систему вищої освіти включаються всі навчальні заклади, що здійснюють підготовку і перепідготовку фахівців; навчання в традиційних вищих навчальних закладах ділиться на певні етапи. Стійкою стає тенденція до інтеграції навчальних закладів, у тому числі різних за своїм статусом, а також за рівнем і спрямованістю підготовки. Різними формами навчання у Швеції охоплено майже 80 % населення і здебільшого це дорослі.

Свою історію має освіта дорослих в **Угорщині**, проте основні зміни у цій галузі відбулися з ініціативи уряду вже після Другої світової війни. Особлива увага приділялася ліквідації соціальної нерівності та розширенню робочих ресурсів. Джерелом витрат на підтримку освіти дорослих став центральний бюджет і частково працедавці. У 1990-х роках у зв'язку з прийняттям Законів «Про освіту для дорослих», «Про професійну освіту» ринок освіти і підготовки фахівців почав швидко розширюватися, з'явилася велика кількість нових програм професійної підготовки дорослих. В Угорщині працюють Національна рада з підготовки дорослих, Національний інститут з підготовки дорослих.

У республіці **Польща** освіта дорослих також набуває великого значення. Вона реалізує декілька важливих функцій:

- створює можливість доповнення початкової, середньої та вищої освіти;
- дає шанс на навчання та професійне удосконалення;
- формує суспільно бажані навички корисного проведення вільного часу в суспільно-культурній сфері.

Освіта дорослих організовується не державою, а різними суспільними некомерційними організаціями та об'єднаннями.

Вона здійснюється не лише протягом дня, але й, передусім, увечері та у вільні від роботи дні. Держава незначною мірою бере участь у фінансуванні такої освітньої діяльності, бо видатки покривають самі учні, а також промислові підприємства і неурядові організації.

В **Австрії** основною ланкою системи освіти дорослих є вечірні народні університети: нині їх налічується понад 360 із 2400 місцевими відділеннями. Є широка мережа різних курсів для задоволення індивідуальних культурних інтересів або для підвищення кваліфікації. Курси організовані при загальноосвітніх і професійних школах. Щорічно близько 10 % населення Австрії бере участь у різних заходах освіти дорослих. Навчальні установи для дорослих підтримуються й фінансуються державою, профспілками, політичними партіями, церквою, різними фондами й організаціями.

Освіта дорослих у **Бельгії** реалізується через різноманітні професійні технічні школи, на курси із заочною формою навчання, в організації яких беруть участь як держава, так і католицька церква. У навчальних закладах такого типу навчається щорічно близько 180 тис. осіб, що свідчить про розвинуту мережу установ освіти дорослих у Бельгії.

В **Італії та Іспанії** реалізується багато програм навчання, донавчання та вдосконалення знань та умінь дорослих. Від 1970 р., згідно із законом, італійські робітники, що зайняті у промисловості, мають право отримати оплачувану відпустку на професійне вдосконалення. Особливої уваги заслуговує діяльність «університету третього віку», в якому можуть навчатися за своїми уподобаннями особи цієї вікової категорії.

Освіта дорослих в **Іспанії** складається з трьох різних типів навчання: загального, професійного та суспільно-культурного. Головною метою загального навчання є здобуття знань, необхідних дорослій людині для кращого пристосування до життя, інтелектуальних умінь, які дають можливість використати ці знання. У великих містах така освіта здійснюється у вечірніх, змінних і заочних школах. Відповідно до діючого законодавства (1948 р.) підприємства, віддалені від шкіл, повинні забезпечувати обов'язкову освіту своїх робітників та службовців. У 1963 р.

створено Національний центр для заочної середньої освіти з використанням радіо й телебачення.

В усіх цивілізованих країнах здійснюється інтенсивний пошук нових моделей розвитку освіти, нетрадиційних підходів до їх впровадження на основі інформаційних та телекомунікаційних технологій. Гостро постають питання про взаємозв'язок освітніх систем.

Попри певні відмінності простежуються й спільні підходи до вирішення проблем практичної андрагогіки. Зокрема, **по-перше**, задля ефективності неперервної освіти формується правова основа, яка передбачає відповідальність держави, підприємців та інших працедавців за підтримку належного професійного і кваліфікаційного рівня працівників, визначає порядок фінансування цієї діяльності, атестаційні вимоги тощо. **По-друге**, спостерігаємо чітке визначення функцій усіх організацій, що беруть участь у підвищенні кваліфікації та перепідготовці кадрів. Відтак здійснюється поступовий перехід від теоретичної освіти, орієнтованої на опанування знаннями, до освіти практичної, що припускає набуття не тільки знань, а й умінь, які відповідають сучасним запитам суспільства. Поряд із цим набувають широкого використання передові технології освіти, посилюється її гуманістичне спрямування.

Тенденції розвитку освітнього процесу дорослих у позаєвропейських країнах

Свої традиції має освіта дорослих **Сполучених Штатів Америки**. У цій системі (без урахування формальної освіти) зайнято 22,5 % працездатного населення. А загалом за підрахунками американських спеціалістів у країні за тією або іншою формою навчається до 50 % дорослих американців. Велика роль в організації цього процесу належить Міжнародному інституту освіти США.

У **Канаді** навчається кожний п'ятий дорослий житель країни. Освіта дорослих, організована у країнах **Латинської Америки**, дає можливість закінчити початкову та середню школу (це реалізація функції «другого освітнього шансу») тим, хто досягає

18 років [(у випадку початкової школи) та 21 року (для середньої школи, додаткового навчання та професійного вдосконалення, набуття навичок корисного проведення вільного часу (культурно-освітня діяльність)]. У Латинській Америці відкрито офіс з гендерної освіти й виховання, що спеціалізується на проблемах навчання дорослих чоловіків і жінок. Розвитку дистанційної освіти для жителів Карибського басейну сприяє **Північно-Американський альянс народної освіти й освіти дорослих**.

Освіті дорослих приділялася належна увага в **Японії**. Японці розуміють навчання як постійний життєвий процес, як прийом їжі, як те, що приносить задоволення. У дослідженнях японських вчених постійно підкреслюється, що політика не повинна впливати на процес неперервної освіти людей, яка має збагачувати, а не ускладнювати повсякденне життя і дозвілля. В Японії розвиток системи освіти тісно пов'язаний із промисловістю, а різні форми навчання персоналу на підприємствах, фірмах й установах є частиною промислової політики корпорацій. Найбільші з них мають свої власні центри навчання, де функціонують школи для всіх рівнів. У 1988 р. було створено спеціальний департамент із неперервної освіти при Міністерстві освіти, науки і культури (Токіо). А в 1990 р. парламент Японії узаконив подальший розвиток цього типу освіти; було створено Національну раду з неперервної освіти та її представництва в декількох префектурах; відкрилися численні центри неперервного навчання й сьогодні їх налічується близько 17000.

В японській системі освіти дорослих використовується загальна й корисна підготовка, при цьому знання мають трансформуватися в компетентності.

У **Китаї** освіта дорослих виконує кілька функцій: дає «другий освітній шанс» тим, хто бажає доповнити освіту в початковій, середній школі та вищих навчальних закладах; організовує додаткове навчання та професійне вдосконалення дорослих, які працюють; реалізує освітньо-культурні програми для цієї учнівської категорії. Ще в 1990 р. у Китаї працювало 1300 вищих шкіл для дорослих, у яких навчалося понад 1,5 млн осіб; функціонувало 58000 середніх шкіл із понад 15 млн дорослих учнів та понад 250 тис. початкових шкіл, у яких навчалося майже

23 млн осіб. Навчання у школах для дорослих відбувається в різному режимі навчання: денному, вечірньому, заочному, екстерном або змінному. Незважаючи на те, що більшість навчальних витрат бере на себе держава, учні або студенти все ж бувають змушені вносити невеликі суми оплати за навчання. Дотепер у Китаї наявна нагальна потреба в освіті дорослих, хоча програма боротьби з неписьменністю в країні уже реалізована.

Зростає роль освіти дорослих в **Індії**. Програми освіти дорослих мають тісний зв'язок із виконуваною працею, життям, оточенням (середовищем) учнів і реалізуються місцевою владою, освітніми об'єднаннями та організаціями й закладами праці. Така форма навчання триває, починаючи з початкової школи й до вищого навчального закладу. У 1990-х роках 40 індійських університетів організували кореспондентські курси, у яких брали участь понад півмільйона слухачів, тобто 10 % усіх студентів вищих навчальних закладів. Існує широка програма загальнонаціонального навчання за допомогою телебачення.

У середині 1980-х рр. розпочав свою роботу перший Національний відкритий університет імені Індіри Ганді, де можуть поглибити знання й покращити інтелектуальні вміння представники бідних верств населення, позбавлені інших шансів на навчання. Відкриті університети почали працювати й у штатах Андрха, Прадеш, Раястан, Махараштра та Біхар. Однак, незважаючи на те, що існує багато програм з освіти дорослих, навчання грамоти, правил гігієни й здоров'я, вироблення трудових умінь і навичок тощо, в Індії й досі остаточно не ліквідовано неписьменність. Найпоширенішим типом навчального закладу для дорослих є центри і класи соціальної освіти. На початку 1970-х рр. налічувалося до 70 тис. таких закладів, де щорічно навчалось близько 1 млн 200 тис. осіб. Поряд з цим, в Індії для сільських жителів від 18 до 35 років функціонують народні коледжі з терміном навчання від півроку до одного року. Протягом першої половини дня кожний учень вивчає сільське господарство або ремесло; у другій – регіональну мову гінді та літературу, історію Індії тощо.

В **Австралії** від 1914 р. функціонує система заочного навчання, розрахована як на дітей, так і дорослих. На початку

1980-х рр. у кожному штаті працювали заочні початкові й середні школи. Для освіти дорослих організуються курси й центри, які доповнюють раніше здобуті знання на різних рівнях або дають професійну підготовку без відриву від виробництва чи з відривом від виробництва. При університетах і коледжах також є факультети підвищеного рівня у формі вечірнього й заочного навчання.

Освіта дорослих в **Єгипті** пов'язана передусім із боротьбою з неписьменністю. У 1986 р. в країні було понад 17 млн людей, які не вміли читати і писати, тобто майже 50 % у групі віком понад 15 років (серед цієї групи – 62 % жінок і 38 % чоловіків). Після проведення Гамбурзької конференції Міністерство праці Єгипту ініціює різні програми професійного навчання для осіб віком 18 – 45 років, які не закінчили початкової школи. Практичне навчання відбувається як у державних, так і в приватних фірмах. Міністерство промисловості організовує центри професійного навчання для напівкваліфікованих робітників: навчання зводиться до підготовки підмайстрів, а метою навчання є формування та розвиток професійних і загальних умінь задля того, аби отримати шанс на роботу в державних або приватних закладах праці.

В **Ізраїлі** створено два типи освіти дорослих: загальної й позашкільної. Перший тип охоплює учнівський контингент для отримання свідоцтва або диплома про закінчення школи певного рівня (в т. ч. навчання іммігрантів івриту, а також для боротьби з неписьменністю). Другий – охоплює тих, хто має бажання підвищити культурно-освітній рівень шляхом країнознавчих екскурсій, участі у спортивних іграх, дискусійних клубах. Витрати на освіту дорослих становлять 21 млн дол. США щорічно (приблизно 1,5 % бюджету Міністерства освіти).

Зацікавлення розвитком освіти дорослих в **Ірані** очевидне: по всій країні існують курси письма та читання. Приблизно 10 млн неписьменних людей, насамперед жінок, у 1980–1990 рр. навчалися на цих курсах. Результатом стало збільшення кількості осіб, які навчилися читати й писати, від 48 % до 62 %.

Освіта дорослих у **Нігерії** від 1980–90-х рр. відійшла від ліберальних ідеалів і сприйняття освіти лише як добра. Освіта трактується, як «другий шанс» здобуття формальної освіти й отриманням свідоцтва про закінчення середнього або вищого

навчального закладу, що беруть активну участь у пропозиції різних курсів навчання та вдосконалення. За даними Міністерства освіти Нігерії, в 1989 р. на курсах для дорослих навчалось майже 350 тис. осіб, з яких майже 56 % становили жінки, а курси писання і читання 1991 року відвідали майже 1 млн дорослих.

У позаєвропейському світі відбулося помітне збільшення кількості відповідних освітніх установ та організацій, які безпосередньо займаються проблемами освіти дорослих. Серед них – **Панафриканська Асоціація письменності й освіти дорослих, Арабська мережа поширення письменності й освіти дорослих.** Активізувалася пропагандистська роль **Південно-Азійського й Тихоокеанського бюро з освіти дорослих.**

Сучасний стан та перспективи розвитку освіти дорослих в Україні

Після революції й громадянської війни 1917–1921 рр. чільне місце в освітній політиці радянського уряду України посіла й освіта дорослих. У 1920 р. учительські семінарії були реорганізовані у вищі педагогічні курси із трирічним терміном навчання й усього в республіці працювало 12 таких інститутів з факультетами соціального виховання. Поряд із трансформацією народних університетів для дорослих створювалися нові робітничі і селянські народні університети, робітничі факультети. Уже у квітні 1922 р. на 59 робітфаках навчалось 24436 слухачів.

З 1927 р. в Україні було розпочато планову роботу у справі заочної освіти, виникли нові форми інтеграції науки, вищої освіти та виробництва. Одним із прикладів інтеграції стали інститути інженерів-електриків-виробничників. Студенти таких інститутів працювали певний час на виробництвах і вважалися повноцінними учасниками виробничого процесу. Чотири дні на тиждень студенти працювали на заводі, впродовж двох днів по 10 годин навчалися в інституті.

До освіти дорослих долучалися й класичні університети, яких напередодні Другої світової війни в УРСР було шість: Київський, Харківський, Львівський, Одеський, Дніпропетровський та Чернівецький.

Досвід організації освіти дорослих, накопичений педагогічною наукою й практикою за радянські часи попри наявні недоліки (ідеологічна заангажованість, монометодологічність, тоталітарні підходи тощо) заслуговує на вивчення та творче використання в сьогоденній Україні.

Потенційний контингент для освіти дорослих в Україні нині становить близько 72 % всього населення країни. Адже в нових соціально-економічних умовах практично весь народ виявився незахищеним економічно, соціально, фізично, екологічно. Завдання модернізації держави з допомогою освіти не можна виконати, не узгодивши вітчизняну теорію і практику освіти дорослих зі світовим досвідом у цій царині освітньої діяльності. Проте цьому перешкоджають:

- недосконалість нормативно-правової бази;
- практична відсутність самої організаційної структури освіти дорослих;
- недостатній рівень теоретичних та методичних основ андрагогіки як науки про навчання дорослої людини;
- відсутність системи підготовки фахівців з освіти дорослих-андрагогів;
- слабкість інформаційно-технологічної підтримки освіти дорослих.

Європейський вибір України, який зорієнтований на фундаментальні цінності західної культури, передбачає й широке використання міжнародного досвіду в царині організації освіти дорослих. З урахуванням специфіки освітніх потреб, характерних для дорослої категорії населення та враховуючи напрацювання передових країн світу Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України було розроблено та рекомендовано до реалізації «Основні напрями освіти дорослих України» (22 грудня 2008 р.). Цим важливим документом передбачено такі види освіти дорослих:

- *загальна освіта*: комплекс навчальних програм, що передбачають спадкоємне збагачення настанов, знань і вмій, потрібних усім членам суспільства безвідносно до роду їхніх професійних знань;
- *професійна (спеціалізована) освіта* – підсистема освіти дорослих, спрямована на збагачення трудового потенціалу;

- *освіта для безробітних* – перепідготовка на нові види праці або підвищення кваліфікації;
- *освіта для осіб третього віку* – освітні програми, що допомагають пенсіонерам адаптуватися до нової життєвої ситуації;
- *спеціальна освіта* – програми й форми навчання, призначені для осіб, яким потрібна соціальна допомога й підтримка в особливих умовах навчання.

Освітні програми для дорослих слід розробляти й реалізовувати, виходячи з таких основних принципів:

- *адресність* – врахування специфіки освітніх потреб дорослого населення. Зміст освіти дорослих повинен відповідати конкретним потребам конкретної людини.
- *доступність* – врахування можливостей того, хто навчається, засвоїти, передбачений певною програмою, навчальний матеріал;
- *індивідуалізація* – модифікація змісту, форм і методів навчання залежно від реального рівня знань і вмінь тих, що навчається.

Як бачимо, стратегія розвитку освіти дорослих в Україні максимально враховує тенденції організації андрагогічної моделі освіти в економічно розвинутих країнах світу.

Ще в 2000 р. у нашій державі було створено Всеукраїнське координаційне бюро Міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих України». Основна мета цієї інституції – реалізація проголошених ООН, на період з 2003 по 2012 рр. наступних завдань:

- опанування людиною способами життя в дедалі складніших суспільних взаєминах;
- досконале вивчення державної мови;
- опанування культурою суспільства, в якому живе людина.

Останнім часом надзвичайно актуальною стала ініціатива низки Європейських країн щодо імплементації (конвергенції) своїх освітніх систем в контексті Болонського процесу. Це своєрідний рух освітніх національних систем до єдиних критеріїв і стандартів, які утверджуються в Європі. Його головна мета – консолідація зусиль урядів, а також наукової та освітянської громадськості задля суттєвого підвищення конкурентоспроможності європейської вищої освіти.

Національна система вітчизняної вищої освіти досягла такого рівня, який дозволив Україні 19 травня 2005 р. на Бергенському саміті (Норвегія) міністрів освіти 45 європейських країн приєднатися до Болонської співдружності. Першочерговим завданням української вищої освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних освітянських критеріїв і стандартів. Рішення щодо входження України до Болонського процесу було проголошено Указом Президента України від 17 лютого 2004 р. відповідно до якого Кабінет Міністрів України затвердив «Державну програму розвитку вищої освіти на 2005–2007 роки».

Україна дедалі більше розширює співробітництво із розвненими країнами світу в галузі освіти дорослих, що передбачає реалізацію таких заходів:

- здійснення загальних наукових досліджень, співробітництво з міжнародними фондами;
- проведення міжнародних конференцій, семінарів, симпозіумів;
- сприяння участі українських наукових і педагогічних працівників у відповідних заходах за кордоном, різноманітних форумах освітніх і наукових обмінів, стажуванні й навчанні за кордоном студентів, педагогічних працівників, науковців;
- видання й поширення закордонної наукової та навчальної літератури.

Аналіз сьогоденного стану освіти дорослих в Україні дозволяє виділити такі тенденції її розвитку на початку XXI ст.:

- створення мотиваційної потреби функціонування системи освіти дорослих, її спрямованість на максимальне задоволення потреб особистості суспільства, держави;
- розвиток такої освіти в контексті процесів європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, свобода пересування, рівний доступ до освіти;
- якісні зміни у визначенні пріоритетних завдань освіти дорослих;
- змістовне й організаційне відокремлення галузі, виражене в розширенні мережі установ, всезростаючому різноманітті запропонованих програм, призначених для дорослого населення.
- визначення місії освіти дорослих як забезпечення людини комплексом знань і вмінь, необхідних для творчого, активного життя;

- визнання специфіки навчання дорослих безробітних;
- спрямованість на європейське та міжнародне співробітництво й інтеграцію в умовах глобалізаційних процесів у світі та створення єдиного освітнього простору;
- суттєвий вплив на структуру, завдання та зміст освіти дорослих сучасних соціально-економічних трансформацій;
- активне впровадження передових інформаційних технологій в андрагогічну модель навчання.

На основі викладеного в розділі матеріалу підведемо деякі підсумки. У країнах Заходу андрагогічна модель освіти постає у двох основних формах: європейській та американській. Вартий усебічної уваги досвід європейських країн, де створено відповідні організаційні структури, розгорнуто розгалужену мережу освітніх закладів для дорослих, розроблено науково обґрунтовані засади функціонування цієї галузі. У позаєвропейському світі беззаперечними лідерами реалізації андрагогічної моделі виступають США і Японія, де акцент зроблено на здобутті практичних компетентностей. На основі використання вітчизняних традицій та творчого використання досвіду передових країн світу доволі динамічно розвивається система освіти дорослих у незалежній Україні. Зокрема, сформульовано основні напрями й принципи розвитку цієї освітньої галузі та надано відповідні рекомендації.

Запитання й завдання

1. У яких основних формах постає освіти дорослих у країнах Заходу? Встановіть між ними спільне й відмінне.
2. Окресліть основні напрями діяльності європейської асоціації освіти дорослих.
3. Проаналізуйте основні надбання країн ЄС в організації андрагогічної освіти.
4. Схарактеризуйте основні тенденції сучасного розвитку освіти дорослих у позаєвропейських країнах.
5. Обґрунтуйте мотиваційні чинники диверсифікації андрагогічної моделі навчання в Україні.
6. Запропонуйте проєкт розвитку вітчизняної андрагогіки на найближче десятиріччя.
7. На основі наукової літератури підготуйте реферат на тему: «Базові тенденції розвитку сучасної освіти дорослих в Україні та країнах ЄС: компаративістський аспект аналізу».

ТЕМА 10

ОСНОВНІ НАПРЯМИ МІЖНАРОДНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ В АНДРАГОГІЧНІЙ ГАЛУЗІ

Інтеграційні процеси в освіті набули глобального характеру, що відображає одну із фундаментальних тенденцій її розвитку й посилює актуальність ґрунтового аналізу досвіду світової співпраці у розвитку освіти дорослих. Педагогічна наука дедалі предметніше переймається завданнями проєктування контурів системи освіти дорослих для наступних поколінь. Інтернаціоналізація освіти на національному, секторальному та інституційному рівнях, виникнення феномену **транснаціональної освіти** (ТНО) детермінує й посилення та диверсифікацію міжнародної співпраці в реалізації андрагогічної моделі освіти. Її координаторами виступають авторитетні світові та континентальні об'єднання.

Ще в 1919 р. було засновано **Світову Асоціацію з питань освіти дорослих** (Лондон), яка функціонувала до початку Другої світової війни. Сьогодні ж одним з основних суб'єктів організації освіти дорослих на міжнародній арені є **ЮНЕСКО**. Це найбільший інтелектуальний центр міжурядового співробітництва з питань освіти, науки і культури, до якого входять 188 країн. Починаючи від 1949 р. ЮНЕСКО постійно актуалізує проблематику розвитку міжнародного руху у сфері освіти дорослих. В Ельсінорі (Данія, 1949 р.), Монреалі (Канада, 1960 р.), Токіо (Японія, 1972 р.), Парижі (Франція, 1985 р.), Оксфорді (Великобританія, 1986 р.) та Гамбурзі (Німеччина, 1997 р.) було проведено міжнародні симпозиуми з питань освіти дорослих. На VI Міжнародній конференції у Бразилії, що відбулася в грудні 2009 р., експерти ЮНЕСКО запланували затвердити постанову про збільшення фінансування й підвищення відповідальності урядів країн за освіту дорослих.

Ґрунтовний аналіз документів ЮНЕСКО дозволив виділити три провідні **чинники**, що впливають на професійну освіту дорослих, а саме:

- світові демографічні зміни;

- глобалізація інформаційних технологій;
- нові знання, що стають могутньою рушійною силою всіх соціальних перетворень.

Серед масштабних програм, що постійно передбачаються середньостроковими планами ЮНЕСКО, три належать до освіти дорослих, а саме: «Освіта для всіх», «Демократизація освіти», «Розробка та реалізація політики в галузі освіти дорослих».

Значний вплив на світову співпрацю в освіті дорослих мала **Гамбурзька конференція (1997 р.)**. На цьому науковому форумі основна увага приділялася загальним проблемним питанням, з якими зіштовхнулося людство на порозі ХХІ ст.: соціальні і національні конфлікти, екологічна криза, демографічна, ядерна небезпека, криза освіти і, можливо, найбільша з цих проблем – криза компетентності фахівців.

Широкий спектр питань навчання дорослих був розглянутий у межах наступних 10 тем:

- навчання дорослих і демократія: завдання ХХІ століття;
- поліпшення умов і якості навчання дорослих;
- забезпечення загального права на освіченість і базову освіту;
- навчання дорослих, рівність і справедливість між чоловіками і жінками;
- розширення прав жінок;
- навчання дорослих у мінливому світі праці;
- зв'язок між навчанням дорослих і проблемами навколишнього середовища, охорона здоров'я і народонаселення;
- навчання дорослих, культура, кошти, інформація, нові інформаційні технології;
- навчання дорослих для всіх: права і сподівання різних груп населення;
- економічні аспекти навчання дорослих;
- зміцнення міжнародної співпраці та солідарності.

Виконання поставлених за підсумками конференції завдань вимагає від дорослих та їхніх наставників творчого підходу, практикування інтерактивних методів навчання.

Під впливом ідей Гамбурзької конференції практично на всіх континентах у всьому світі створюються відповідні структури (альянси, асоціації) освіти дорослих.

На **Всесвітньому форумі з освіти** (м. Дакар, Сенегал, 2000 р.). уряди країн узяли на себе зобов'язання до 2015 р. досягти шести цілей «Освіти для всіх», серед них такі:

- забезпечення потреб молоді і дорослих в освіті;
- досягнення 50-відсоткового підвищення рівня писемності дорослих;
- ліквідація гендерної нерівності в освіті;
- підвищення якості освіти дорослих.

У березні 2001 р. у Лісабоні Європейська рада прийняла програму «Освіта і навчання – 2010», яка визначила стратегічні цілі, що мають бути досягнутими до 2010 р. Лісабонська стратегія передбачала здійснення освітніх реформ та запровадження інвестицій в розвиток людських ресурсів, розробку гнучких освітніх програм для неперервного навчання, визнання Європейських кваліфікацій у вищій освіті з метою забезпечення мобільності фахівців на ринку праці. У 2006 р. Європейська комісія опублікувала доповіді на теми: «Освіта дорослих: вчитися ніколи не пізно» та «Для навчання не буває невідповідного часу» (Брюссель, 23 жовтня 2006 р.), де підкреслювалося, що навчання упродовж всього життя є необхідним не тільки з погляду конкурентоздатності і зайнятості, але й з точки зору соціального об'єднання суспільства, активної громадянської позиції й особистісного розвитку людини.

Актуальними є рішення **П'ятої міжнародної конференції з освіти дорослих «КОНФІНТЕА-V»** (Софія, 6–9 листопада 2002 р.). На цій конференції першочергове значення надавалося таким рекомендаціям:

- зв'язок між освітніми програмами, розробленими в рамках різних відомств і організацій, що займаються освітою дорослих;
- надання освіти дорослих пріоритетного напрямку у реалізації програм «Освіта для всіх»;
- подальша організація програм «Навчання упродовж життя»;
- координація дій усіх зацікавлених учасників освітнього процесу дорослих на міжнародному і національному рівнях;

- розробка та удосконалення законодавчої бази для підтримки освіти дорослих, необхідної фінансової допомоги, інституційних рамок і структур, ефективної системи управління, критеріїв якості;
- рівність освітніх програм формальної, неформальної освіти дорослих на основі соціального партнерства;
- дотримання гендерного балансу в програмах освіти дорослих та їхня реалізація на практиці;
- збільшення фінансування програм освіти дорослих;
- створення місцевих, регіональних, національних рамок і структур, необхідних для розвитку, координації, управління якістю, контролю і фінансування освіти дорослих;
- розробка міжнародної системи визнання і сертифікації формальної та неформальної освіти дорослих, ключовим компонентом якої має стати система акредитації і оцінки попереднього досвіду, знань дорослої людини;
- створення можливостей для обміну досвідом;
- систематизація статистичної інформації з освіти дорослих на місцевому, регіональному і національному рівнях з метою використання даних для розробки критеріїв, аналізу потреб, планування, контролю, звітності й оцінки результатів, а також порівняльних міжнародних аналізів.

Напередодні VI Міжнародної конференції було проведено п'ять регіональних підготовчих конференцій, програми яких були присвячені головним актуальним проблемам сучасності в умовах конкретного регіону:

- для країн Латинської Америки та Карибського регіону: 10–13 вересня 2008 р., Мехіко (Мексика);
- для країн Азії та Тихоокеанського регіону: 6–8 жовтня 2008 р., Сеул (Республіка Корея);
- для країн Африки: 5–7 листопада 2008 р., Найробі (Кенія);
- для Європи, Північної Америки та Ізраїлю: 3–5 грудня 2008 р., Будапешт (Угорщина);
- для Арабських країн: 5–7 січня 2009 р., Туніс (Туніс).

Метою **VI Міжнародної конференції з освіти дорослих** (1–4 грудня 2009, м. Белен, Бразилія) визначено:

- сприяти більш широкому визнанню навчання й освіти до-

рослих як важливого елемента й рушійного чинника освіти протягом усього життя, базою якого є навчання грамоти;

- визнати важливе значення навчання й освіти дорослих у вирішенні міжнародних завдань у галузі освіти і розвитку програми (Десятиріччя ООН з розповсюдження письменності, Десятиріччя з освіти на користь розвитку);
- відновити політичну підтримку і раніше прийняті зобов'язання задля створення механізму їхньої практичної реалізації.

Вартим уваги є досвід програм Socrates та GRUNDTVIG, що займаються проблемами професійної підготовки дорослих, програма GRUNDTVIG є частиною програми «Навчання впродовж життя», проголошеної на 2007–2013 рр. У ній міститься заклик всіх зацікавлених (установ) урядів до глобального осмислення проблеми навчання дорослих, а саме: ліквідація бар'єрів для участі дорослих в освітніх програмах; забезпечення якості освіти, навчання дорослих; валідація результатів навчання.

У контексті зазначеної проблеми актуальними є рішення ухвалені на конференції «Навчання для роботи» (м. Лідс (Йоркшир), 5 лютого 2008 р.). Особлива дискусія розгорнулася навколо визначення та уточнення таких концептів, як «поширення знань», необхідності розробки спільних підходів у створенні необхідних умов для навчання дорослих, значущу роль освіти дорослих в суспільстві: учасники конференції окреслили тенденції розвитку та шляхи забезпечення зайнятості дорослого населення; спрогнозували перспективи розвитку освіти дорослих на всіх рівнях та визначили напрями діяльності міжнародних партнерів щодо співпраці в галузі освіти дорослих.

Цілями освіти дорослих в кожній країні слід вважати забезпечення наукового підґрунтя неперервної освіти і навчання та гнучкості у розподілі часу між освітою і працею упродовж життя; сприяння поєднанню неперервного навчання з трудовою діяльністю; врахування життєвого досвіду дорослої людини. Ефективність їхньої реалізації значною мірою залежить від розширення й поглиблення міжнародного співробітництва у цій освітній галузі.

Як впливає із зазначеного вище, в цивілізованому світі освіта дорослих визнана прогресивною, транснаціональною галуззю, що

має світові, континентальні та міждержавні структури керування й поширення. Розвиток цієї найперспективнішої галузі на планеті забезпечується інтеграцією і взаємодією як державних органів управління, так і неурядових організацій. Інтеграційні процеси в освіті набули справді глобального характеру, а їхній зміст постійно збагачується новим досвідом співпраці. Безперечним лідером в організації освітньої співпраці є ЮНЕСКО, під егідою якого проводяться авторитетні міжнародні форуми з питань організації освіти дорослих. Це дало змогу на інтегральному рівні погодити основні цілі, принципи, напрями, філософсько-методологічні засади андрагогічної галузі освіти. Особливе місце у виробленні та координації означених основ освіти дорослих належить положенням та висновкам, які сформульовані на Гамбурзькій та Беленській міжнародних конференціях.

Запитання й завдання

1. Доведіть, що виникнення феномену транснаціональної освіти стало основним детермінуючим чинником диверсифікації міжнародної співпраці в галузі освіти дорослих.
2. Обґрунтуйте думку про те, що саме ЮНЕСКО стало провідним центром міжнародної інтеграції в запровадженні андрагогічної освіти.
3. Складіть хронологічну таблицю «Міжнародні форуми з питань освіти дорослих другої половини ХХ – поч. ХХІ ст.»
4. Розкрийте роль Гамбурзької конференції в поглибленні світової співпраці в організації освіти дорослих.
5. Проаналізуйте основні рішення Беленської конференції.
6. В чому полягає сутність Лісабонської стратегії освіти?
7. Використовуючи традиційні та електронні інформаційні ресурси, підготуйте реферат на тему «Провідні напрями міжнародної співпраці в галузі освіти дорослих на сучасному етапі».

ВИСНОВКИ

Швидкоплинність суспільного розвитку репрезентовано постійним і справді лавиноподібним оновленням сучасної ноосфери, кардинальними змінами в змісті й характері праці, вражаючими успіхами технічного прогресу, глибокими політичними трансформаціями, суттєвим оновленням субкультур. Цей складний і багатобарвний комплекс сьогоденних викликів висуває особливі вимоги до освітньо-фахового рівня людини як найголовнішого суб'єкта історичного процесу. Відтак особливої актуальності набуває ментальна формула «освіта упродовж усього життя» і впровадження в соціумі ідеї неперервної освіти. У цьому контексті пріоритетне місце посідає освіта дорослих як необхідна умова їхньої адаптації до потреб суспільства та підґрунтя повноцінної життєдіяльності людини.

Питаннями теорії й практики освіти дорослих займається андрагогіка – антропоцентрична й полідисциплінарна наукова галузь, теоретико-методологічні й організаційні засади якої корелюються із класичною педагогікою й поряд з цим вирізняються специфічними характеристиками. Генеза світової й вітчизняної андрагогіки відзначається значною хронологічною тяглістю й сягає своїм корінням у позаминуле століття. Проблема її глибокої періодизації відзначається своєю контроверсійністю, але загалом вчені спільної думки щодо виділення двох великих періодів розвитку цієї галузі: донаукового (утилітарного) і власне наукового.

До становлення теорії й практики освіти дорослих долучилися як учені-педагоги й учителі-практики, так і урядові й громадські організації, і це дало змогу вже на світанні розвитку цього перспективного напрямку шкільництва розгорнути мережу відповідних навчальних осередків та виробити відповідні методики. При цьому широко застосовувався компетентнісний підхід, спрямований на задоволення загальноосвітніх, професійних, духовних та громадянських запитів дорослого населення. Компетентності дорослих учнів формуються та вдосконалюються через різні види освіти, зокрема формальну, неформальну й інформальну. Освіта дорослих, яка знаходиться у площині

неперервної освіти, ґрунтується на низці андрагогічних принципів і завдань.

Важливе місце в системі освіти дорослих належить соціально-фаховій реабілітації проблемних категорій населення, до якої насамперед належать безробітні. Вони включаються у процес професійного навчання й перенавчання як багатовекторного соціально-педагогічного явища зі своїми закономірностями й специфікою.

Велике значення в андрагогіці має науково обґрунтований добір ефективних форм і технологій навчання дорослих на основі оптимального застосування особисто-діяльнісних підходів та інтерактивних методів. Ефективність цієї освітньої галузі забезпечується й усеосяжним застосуванням принципу адаптивного навчання, спрямованого на побудову індивідуальних освітніх стратегій, психологічне корегування життєвих траєкторій тощо.

Центральною постаттю процесу освіти дорослих виступає педагог-андрагог із особливими фаховими характеристиками та специфічними функціонально-посадовими обов'язками. Ці працівники покликані проводити багатогранну освітню, реабілітаційну та інформаційно-орієнтаційну роботу серед дорослих учнів при максимальному врахуванні їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Андрагогічна модель освіти в міжнародній теорії та практиці постає у двох основних формах: європейській та американській. Передові країни світу нагромадили багатий і вартий застосування досвід роботи у цій царині навчання й виховання. Доволі динамічно, із врахуванням світових напрацювань, розвивається освіта дорослих і в сьогоденній Україні.

В умовах одностайного визнання освіти транснаціональною галуззю духовного життя справді глобального характеру набули інтеграційні процеси функціонування андрагогічних систем навчання. Людство нагромадило позитивний досвід співпраці у цій царині, й вона здійснюється під егідою авторитетних міжнародних організацій через проведення міжнародних форумів та реалізацію дво- і багатосторонніх контактів.

Таким чином, освіта дорослих та її науковий репрезентант – андрагогіка – визнані сучасним і перспективним напрямом цивілізаційного поступу людства. Теорія й практика цієї освітньої галузі відзначається очевидною тенденцією до поглиблення й диверсифікації.

ВИКОРИСТАНА Й РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С. П. Основи андрагогіки : навч. посіб. / С. П. Архипова. – Черкаси ; Ужгород, 2002. – 183 с.
2. Багалеї Д. І. Історія міста Харків за 250 років його існування (1655–1905 рр.). Т. 2. / Д. І. Багалеї, Д. П. Міллер. – Харків, 1912. – 783 с.
3. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина ХІХ – поч. ХХ ст.) / Л. Д. Березівська. – Київ : Молодь, 1999. – 191 с.
4. Вахтеров В. П. Внешкольное образование народа. Сельские библиотеки, книжные склады. Воскресные школы и повторительные классы / В. П. Сахтеров. – М. : Изд-во Т-ва И. Д. Ситина, 1896. – 380 с.
5. Вовк Л. П. Історія освіти дорослих в Україні : нариси / Л. П. Вовк. – Київ : Укр. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1994. – 226 с.
6. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. – Київ : Київський ін-т внутр. справ при Нац. Академії внутр. справ України, 2000. – 221 с.
7. Десятов Т. М. Актуальні проблеми освіти дорослих у контексті глобалізації / Т. М. Десятов // Порівняльно-професійна педагогіка. – 2012. – № 1. – С. 6–13.
8. Европейская квалификационная рамка для обучения в течение всей жизни (ЕКР) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <file:///C:/Users/g580?Downloads?ekr-unlocked.pdf>
9. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система : довідник користувача : пер. з англ. / за ред.: Ю. М. Рашкевича, Ж. В. Таланової. – Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2015. – 106 с.
10. Змеев С. І. Андрагогіка: основи теорії і технології навчання дорослих / С. І. Змеев. – М. : ПЕРСЭ, 2007. – 212 с.
11. Змеев С. І. Становление андрагогики (развитие теории и технологии обучения взрослых) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. І. Змеев. – М., 2000. – 179 с.
12. Змеев С. І. Основы андрагогики : учеб. пособие для вузов / С. І. Змеев. – М., 1999. – 152 с.
13. Книга взрослых: 1–3 года обучения: составлена ученицами воскресных школ при ближайшем участии Х. Д. Алчевской. – М. : Изд-во Т-ва И. Д. Ситина, 1899–1900. – 560 с.

14. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.gov.ua/laws/show/660_2018-%D1%80
15. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи / В. Г. Кремень // Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр. журн. / за ред.: Т. Левовицького, І. Більш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Київ ; Ченстохова, 2000. – Вип. 2. – С. 11–30.
16. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.
17. Махиня Н. Освіта дорослих у країнах ЄС та в Україні: історія і сучасність : монографія / Н. Махиня. – Черкаси : Гордієнко Є. І., 2018. – 289 с.
18. Махиня Н. В. Освіта дорослих у країнах Європейського Союзу : навч. посіб. / Н. В. Махиня. – Черкаси : Гордієнко Є. І., 2018. – 152 с.
19. Мединский Е. Н. Энциклопедия внешешкольного образования. Том II. Основные виды содействия внешешкольному образованию / Е. Н. Мединский. – М., 1924. – 167 с.
20. Международная стандартная классификация образования МСКО 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf>
21. Миропольский С. Школа и общество. Частная женская воскресная школа / С. Миропольский. – СПб. : Тип. Скороходова, 1892. – 107 с.
22. Міяковський В. Київська громада (з історії українського громадського руху 60-х років) / В. Міяковський // Міяковський В. Недруковане й забуте. Громадські рухи дев'ятнадцятого сторіччя. Новітняукраїнська література / ред. Марко Антонович. – Нью-Йорк, 1984. – С. 264–286.
23. Національний стандарт України ДСТУ (ISO 9000:2015, IDT). Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів [Електронний ресурс]. – Київ : ДП УКРНДНЦ, 2016. – 45 с. – Режим доступу: <https://khoda.gov.ua/image/catalog/files/%209000.pdf>
24. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта: міжнародний аспект / Н. Ничкало // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. Зязюна. – Київ, 2000. – С. 58–80.

25. Ноулз М. Сучасна практика освіти дорослих. Андрагогіка проти педагогіки / М. Ноулз. – М. : Педагогіка, 1970. – 236 с.
26. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред.: В. Г. Кремена, Ю. В. Ковбасюка. – Київ, 2014. – С. 110–111, 192–193.
27. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.] / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО», 2011. – Вип. 3, ч. 2. – 265 с.
28. Освіта дорослих, як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Черкаси, 21-23 березня 2021 року. Черкаси, 2012. – 209 с.
29. Основы андрагогики : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая [и др.]. – М., 2003. – 239 с.
30. Пашко В. В. Андрагогика : курс лекцій для магістрів / В. В. Пашко, В. Н. Приходько, В. Я. Ястребова. – Запорожье : Акцент Инвест-Трейд, 2014. – 244 с.
31. Приходько В. Н. Образование взрослых и андрагогика: достижения, проблемы и перспективы развития / В. Н. Приходько // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка : зб. наук. пр. – Мелітополь, 2011. – № 6. – С. 168–182.
32. Приходько В. Профессиональные качества преподавателя в системе постдипломного образования: андрагогические аспекты / В. Приходько // Последипломное образование: проблемы качеств : материалы VI Междунар. научно-практ. конф. кафедры педагогики и андрагогики (Санкт-Петербург, 11–12 апреля 2006 г.). – СПб., 2006. – С. 276–279.
33. Про вищу освіту : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
34. Про освіту: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
35. Прохання студентів університету св. Володимира від 14 вересня 1859 р. попечителю Київського учбового округу М. І. Пирогову відносно дозволу на відкриття в приміщенні Києво-Подільського повітового дворянського училища дарової недільної та святкової школи // ЦДІАК України. – Ф. 707, оп. 25, спр. 352, арк.13.

36. Пултужицький Ю. Андрагогіка як наука, потрібна в роботі тренера / Ю. Пултужицький // Порадник для тренера. – Бялисток, 2007. – С. 5–11.
37. Сборник Постановлений Бердянського уездного земського зібрання с 1866 по 1908 годъ. – М., 1910. – 758 с.
38. Сігаєва Л. Е. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні / Л. Е. Сігаєва. – Київ: ЕКМО, 2009. 44 с.
39. Сігаєва Л. Є. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л. Є. Сігаєва. – Київ, 2010. – 558 с.
40. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) : монографія / Л. Є. Сігаєва. – Київ : ЕКМО, 2010. – 419 с.
41. Ступарик Б. М. Проблема освіти дорослих у працях Степана Сірополька / Б. М. Ступарик // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 59–63.
42. Тимчук Л. Вплив європейської теорії і практики освіти дорослих на розвиток освіти дорослих в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / Л. Тимчук // *Materialy IX międzynarodowej naukowej-pedagogicznej konferencji «Naukowa przestrzen Europy–2013»*. – Przemysl, 2013. – Volume 22 : *Pedagogicznosci*. – S. 20–27.
43. Ушинский К. Д. Воскресные школы. Собрание сочинений. Т. 2 / К. Д. Ушинский. – М.; Л.: Изд. АПН РСФСР, 1948. – С. 489–512.
44. Darkenwald G. G. *Adult Education: Foundations of Practice* / G. G. Darkenwald, S. B. Merriam. – New York, 1982.
45. Hamburg Declaration on Adult Learning [Електронний ресурс] // *The Fifth International Conference on Adult Education*. – Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/declaeng.htm>
46. Капп А. *Platon's Erziehungslehre, als Pedagogik ferdie Einzelnen und / A. Capp. – Staats pedagogik : Nabu Press. – 486 s.*
47. Kuznetsov V. *Education and Culture in the USSR*. Open Learning / V. Kuznetsov. – Paris : UNESCO, 1975.
48. Lindeman E. *The meaning of adult education* / E. Lindeman. – New York : Harvest House, 1926.
49. Pachocinski Ryszard. *Wspolczesne systemy edukacyjn* / Ryszard Pachocinski. – Warszawa, 2000. – 181 s.
50. Unesco. *The General Conference Adopts a Recommendation on Adult Education* // *Adult Education Information Notes*. – 1977. – № 1. – P. 2.

КОРОТКИЙ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Андрагог – організатор навчання дорослих, консультант; надає допомогу у відновленні мотивації до навчання, володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається, методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджувальне навчання основ науково-дослідної роботи, допомога у створенні проектів професійного й особистісного розвитку тощо). Андрагог працює з дорослими у різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти. Професійна діяльність андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно- управлінських функцій у середовищі дорослих людей.

Л. Б. Лук'янова

Адаптивна освіта – є складною динамічною системою, яка спрямована на вивчення і розвиток здібностей, здатностей, інтересів тих, хто навчається; комплекс науково-методичних, управлінських, організаційних, психолого-соціологічних, матеріально-технічних компонентів, що уможливають перехід від традиційного до гуманістичного типу освіти. Перші концепції адаптивного навчання були запропоновані у 50-х рр. ХХ ст. англійським кібернетиком Г. Паском й американськими психологами Н. Краудером і Б. Скіннером, на переконання яких, навчальний процес повинен мати оперативну (гнучку) адаптацію до індивідуальних здібностей учнів. Основними ознаками адаптивної освіти є такі: врахування у процесі навчання і виховання здібностей, інтересів, можливостей, життєвих планів учнів; надання учням реального вибору параметрів освітнього процесу; представлення учнів суб'єктами освітньої діяльності; здійснення психолого- педагогічної діагностики учнів як основи освітнього процесу. Адаптивна освіта як педагогічна система має широкі можливості реалізації через зміст освіти і технологічне забезпечення освітнього процесу й поєднує риси гнучкості, вибору свободи тощо.

Адаптація професійна – вид виробничої адаптації, що передбачає повне й успішне оволодіння новою професією, тобто звикання, пристосування до змісту й характеру праці, її умов й організації.

Ю. О. Молчанова

Адаптивна функція освіти дорослих – забезпечення додаткових можливостей у розвитку здатності дорослої людини пристосовуватися до змінних умов життєдіяльності шляхом опанування новою інформацією та включення її до активного обміну з оточенням через розширення світоглядних уявлень. Адаптивна функція освіти дорослих полягає у розвитку здатності до змін, інновацій шляхом формування адаптивних особистісних якостей і властивостей, на основі яких продукуються нові зразки соціальної поведінки й нова система цінностей.

Г. В. Єльнікова

Активні форми навчання дорослих – методи, що спонукають до активної розумової й практичної діяльності в процесі оволодіння навчальним матеріалом. Основними незаперечними перевагами виступають високий ступінь самостійності, ініціативності, розвиток соціальних навичок, сформованість уміння добувати знання й застосовувати їх на практиці, розвиток творчих здібностей. Почуття свободи вибору робить навчання свідомим, продуктивним і більш результативним. Це технологія проблемного навчання, технологія проектного навчання, ігрові технології, інтерактивні технології.

Г. І. Мостовий

Андрагогічні дослідження – спеціально організований процес пізнання, в якому відбувається вироблення теоретичних систематизованих знань про сутність андрагогіки, її зміст, методи і форми андрагогічної діяльності, вивчення історії, аналіз сучасного стану, пошук шляхів підвищення ефективності і прогнозування перспектив розвитку освіти дорослих.

С. П. Архіпова

Безробітний – громадянин працездатного віку, який у силу певних обставин не має прибуткового заняття та засобів для існування, перебуває на обліку в службі зайнятості з метою пошуку відповідної роботи. Поняття «безробітний» визначено у статті 1 Закону України «Про зайнятість населення ...».

Н. В. Тимченко

Безробіття – соціально-економічне явище, яке характеризується тим, що частина економічно активного працездатного населення, яка бажає працювати, не може застосувати свої можливості, бо пропозиція робочої сили різко перевищує попит на неї. Безробіття виникає в період економічної кризи, коли кількість наявних робочих місць менша від кількості бажаючих отримати роботу.

В. В. Синявський

Види освіти дорослих (*визнані ЮНЕСКО*) – формальна освіта, яка здійснюється в навчальних закладах та установах освіти, спрямована на одержання або зміну освітнього рівня та/або кваліфікації згідно з визначеними освітньо-професійними програмами й термінами навчання, заходами державної атестації, що підтверджується наданням відповідних документів державного зразка; неформальна освіта здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях (клубах, гуртках), під час індивідуальних занять з репетитором, тренером і зазвичай не підтверджується наданням документів державного зразка; інформальна освіта – неофіційна, самоорганізована (самоосвіта), індивідуальна пізнавальна діяльність (життєвий, соціальний досвід).

Л. Б. Лук'янова

Відкрите навчання (*англ. openlearning*) – спосіб організації навчальної роботи в освітніх закладах відповідно до сучасної доктрини розширення доступності освіти, або відкритої освіти. Відкрите навчання – це сучасне навчання, що поєднує переваги індивідуального і групового навчання та направлене на отримання якісних знань і розвиток особистості.

О. В. Василенко

Гамбурзька декларація навчання дорослих – прийнята 5-ю Гамбурзькою конференцією, що відбулася 14–18 липня 1997 р. в Німеччині (м. Гамбург). У Гамбурзькій декларації навчання дорослих зазначено: «Освіта дорослих – це не тільки право, це один із ключів, що відкривають двері у XXI століття. Така освіта є результатом активної життєвої позиції й умовою для всебічної участі в житті суспільства. Освіта дорослих містить у собі як формальне навчання і підвищення кваліфікації, так і неформальне навчання, представлене цілим спектром програм супровідного навчання,

досягнутих суспільством з високою культурою навчання, де усвідомлюється зв'язок практики і теорії». У роботі конференції брали участь 1507 учасників; 729 представників із 140 країн світу.

Л. Є. Сігаєва

Глобалізація (*англ. Globalization – перетворення певного явища на світове*) – процес всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції та уніфікації. Противага етноцентризму (націоналізму). З розвитком глобалізації в історичному контексті пов'язані такі процеси: міжнародний поділ праці, міграція капіталу, людських і виробничих ресурсів, уніфікація законодавства, економічних і технічних процесів, утворення світового ринку, міжнародних монополій, інтеграція будь-якої країни у світову економіку, швидкий розвиток інформаційних технологій, зближення культур різних країн.

В. М. Демченко

Глобальна освіта (*англ. global education*) – це система виховання і навчання особистості, зорієнтована на формування планетарної свідомості, здатності діяти як «житель планети Земля» і нести за неї відповідальність. Глобальна освіта – один із напрямів теорії освіти і практики навчання, що виник у СІЛА в 70-х рр. ХХ ст. як відповідь освітнього співтовариства на необхідність підготовки особистості до життя у взаємозалежному багатокультурному світі. Глобальна освіта є частиною формальної і неформальної освіти, що на міждисциплінарній основі об'єднує підходи розвивального навчання, правового і пацифістського виховання; конфліктології; полікультурної, громадянської й екологічної культури. Мета глобальної освіти – розвиток в особистості глобального мислення; усвідомлення глобальних проблем щодо зниження рівня бідності, досягнення сталих форм взаємодії людини й навколишнього середовища, подолання поширення хвороб, створення умов для тривалого миру й безпеки; виховання толерантності до культур інших народів, формування почуття солідарної відповідальності за особисту участь у вирішенні глобальних проблем. Концепція глобальної освіти відображена у документах міжнародних організацій: у 26 статті Всесвітньої Декларації про права людини ООН (1948 р.); Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо освіти заради міжнародного порозуміння, співпраці й миру, забезпечення прав людини й фундаментальних прав свободи

(1974 р.); у 36 розділі Рекомендацій ООН щодо сприяння освіти, публічній поінформованості й підготовці у сфері захисту й розвитку довкілля (1992 р.); Декларації ЮНЕСКО щодо освіти заради миру, демократії та дотримання прав людини (1995 р.); Резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Цілі тисячоліття» (2000 р.); Маастрихтській Декларації про глобальну освіту (2002 р.).

Н. М. Авшенюк

Дескриптор кваліфікаційного рівня – опис знань, умінь, навичок та концепцій, що використовується для визначення кваліфікаційного рівня у національній рамці кваліфікацій.

О. Б. Палевікова, І. Б. Палевіков

Дистанційна освіта (*англ. distance education*) – освіта, при набутті якої переважна частина освітніх послуг налається з використанням технологій та методик дистанційного навчання. Дистанційна освіта є однією із форм здобуття безперервної освіти, що покликана реалізувати права людини на освіту й одержання інформації. Ця форма освіти існує поряд із традиційними формами освіти – очною, заочною і вечірньою та є результатом їхнього узагальнення, модифікації і розвитку. Дистанційна освіта характеризується можливістю. Набуття якісної освіти в умовах територіальної віддаленості особи, яка навчається, та викладача у зручний для всіх учасників навчального процесу час, що дає величезні можливості у набутті освіти дорослими людьми, які працюють, а також людьми із особливими потребами. У той же час дистанційна освіта надає можливість поширення освітніх послуг провідних закладів світу на всі країни.

А. В. Журавльов

Дистанційне навчання (*англ. distance learning*) – індивідуальний процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людиною, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій. Дистанційне навчання виникло наприкінці ХХ ст. як модифікація заочного навчання, від якого відрізнялося більш досконалими та структурованими навчально-методичними матеріалами, використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій

доставки навчальних матеріалів та забезпечення спілкування «викладач-учень» та «учень-учень», більш індивідуальним підходом до кожного учня та залученістю учнів до навчального процесу. Технології та методики дистанційного навчання постійно розвиваються та знаходять все більше використання не лише у дистанційній освіті, а й у всіх формах навчання.

А. В. Журавльов

Діяльнісний підхід в освіті дорослих – методологічний базис, на якому побудовані різноманітні системи розвивального навчання дорослих як суб'єктів життєдіяльності. Діяльнісний підхід зумовлює зміну загальної парадигми освіти, що знаходить відображення у переході: 1) від ізольованого вивчення системи наукових понять, що становлять зміст навчального предмета, до включення змісту навчання у контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності (контекстне навчання); 2) від індивідуальної форми засвоєння знань до спільної проектної діяльності; 3) від пасивного споживача знань до активного суб'єкта освітньої діяльності, який «відкриває та опановує нові види діяльності» (навчально-дослідницьку, науково-конструкторську, творчу тощо). Діяльнісний підхід в освіті дорослих забезпечує розвиток готовності дорослого до цілепокладання, прогнозування, дій, оцінки та рефлексії процесу та результату діяльності.

О. І. Бондарчук

Додаткова професійна освіта – неперервне підвищення кваліфікації й удосконалення професійної майстерності робітника, службовця, фахівця у зв'язку з постійним підвищенням освітніх стандартів. Неперервне підвищення професійних знань працівників є необхідною умовою ефективної діяльності будь-яких закладів, підприємства, організацій і розглядається як важливий критерій оцінки їх діяльності.

О. В. Василенко

Доросла людина, дорослий – соціально сформована особистість, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості, набула певного життєвого досвіду, має достатній рівень внутрішньої свободи для відповідної самокерованої поведінки; виконує ролі, традиційно закріплені за дорослими, здатна взяти повну відпові-

дальність за своє життя (соціальне, моральне), поведінку; робить виражені оцінки власних можливостей та вчинків. Дорослій людині притаманне усвідомлення власної дорослості (усвідомлює себе самостійною, самокерованою, незалежною в матеріальному (економічному), юридичному, моральному, психологічному відношеннях особистістю).

Л. Б. Лук'янова

Дуальні освітні програми (*англ. dual system educational programmes*) – програми, що поєднують освіту в навчальному закладі з освітою на базі виробництва.

В. І. Луговий

Європейська асоціація освіти дорослих (ЄАОД) (*European Association for the Education of Adults*) (EAEA) – європейська громадська організація, що об'єднує 120 членських організацій із 43 країн, і діє у сфері освіти дорослих, представляючи більше 60 мільйонів жінок і чоловіків, які навчаються по всій Європі. Попередньо була відома як Європейське бюро освіти для дорослих засноване у 1953 р. представниками ряду країн Європи. Юридична адреса організації у Бельгії, м. Брюссель. Основні функції ЄАОД: лобювання програм у галузі освіти упродовж життя на європейському рівні; надання інформаційних та інших послуг своїм членам; поширення практичного досвіду за допомогою проєктів, публікацій і навчання; міжнародне співробітництво з іншими організаціями у сфері освіти дорослих.

В. П. Ляхоцький

Завдання освіти дорослих – 1) на рівні особистості: самовдосконалення; адаптація до мінливих соціально-економічних, політичних, морально- психологічних умов життя; забезпечення дорослих людей знаннями й уміннями, моральними цінностями й ідеями, необхідними для продуктивної й суспільно-значущої діяльності в родині, трудовому колективі й суспільстві; 2) на рівні суспільства: формування соціально активних людей, які здатні адаптуватися до реалій життя; законослухняних й ініціативних громадян, членів суспільства, які орієнтуються на загальнолюдські цінності, збагачення знань і вмінь, моральних цінностей й ідей, необхідних дорослому громадянину як відповідальному суб'єктові соціальної

діяльності; 3) на рівні держави: підготовка компетентних, ефективних працівників, здатних вивести країну на високий рівень соціально-економічного й культурного розвитку; сприяння компетентній участі індивіда в житті держави.

М. Г. Гордієнко

Зайнятість (згідно із Законом України «Про зайнятість населення») – це діяльність громадян пов'язана із задоволенням особистих та суспільних потреб і така, що, як правило, приносить їм дохід у грошовій або іншій формі.

Н. М. Ковальська

Засновники освіти дорослих – фундатори цієї моделі навчання. Одним із засновників освіти дорослих вважається К. Д. Ушинський, який у 1861 р. опублікував статтю «Недільні школи», де висунув ідею зв'язку навчання дорослих з їхньою виробничою діяльністю, обґрунтував застосування наочності «розвиваючого методу» у навчанні дорослих, розробив вимоги до змісту освіти в недільних школах. У 1919 р. Є. М. Мединський виділив антропологію – науку про виховання людини від народження до кінця життя, яку розділив на дві великі галузі: педагогіку – науку про виховання дітей і андрагогіку – науку про виховання дорослих. Підґрунтя для теорії розвитку освіти дорослих в Україні заклали Х. Д. Алчевська, В. П. Вахтерев, В. І. Водовозов, Г. Ф. Гринько, П. Ф. Каптерев, Є. М. Мединський, М. І. Пирогов, К. Д. Ушинський, В. І. Чорнолузький та ін.

Л. Б. Сігачева

Інноваційні технології в освіті дорослих – процес, спрямований на розвиток та виховання особистості шляхом реалізації нововведень через призму освітніх програм з освіти дорослих, а саме: сімейну, шкільну, вищу, продовжену професійну, суспільну.

О. В. Дубініна

Кваліфікація (англ. *qualification*) – офіційне підтвердження, як правило, у формі документа, що засвідчує успішне завершення освітньої програми чи етапу програми. Кваліфікацію можна здобути шляхом успішного завершення певної освітньої програми, етапу програми (проміжна кваліфікація) або підтвердження набутих

знань, умінь, інших компетентностей, незалежно від участі в освітній програмі. Часто кваліфікацію розглядають як стандартизовану купуність компетентностей.

В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Компетентність/компетентності (англ. *competence, competency / competences, competencies*) – за проектом Тюнінг Європейської Комісії – динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою/навчальною програмою. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника. Компетентність (компетентності) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особою повноважень.

В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Компетентність у навчанні дорослих – результат набуття дорослою людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності. Компетентність дорослої людини є результатом упровадження компетенції у компетентну діяльність. Поняття «компетентність» містить результати навчання дорослої людини не лише у відповідних установах, але і під впливом роботи, політики, культури, родини, тобто шляхом неформальної та інформальної освіти, у процесі фахової підготовки дорослих при компетентнісному підході увага акцентується на практичну складову освіти, що передбачає необхідність використання знань при вирішенні нестандартних ситуацій у професійній діяльності. З позицій компетентнісного підходу рівень освіти дорослої людини має визначатися її здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. При використанні компетентнісного підходу у дорослої людини повинні бути сформовані професійні компетентності, які забезпечать їй можливості після закінчення періоду навчання знайти належне місце на сучасному ринку праці. Основною ідеєю компетентнісного підходу у навчанні дорослих є реалізація діяльнісного характеру змісту освіти, в результаті якої той, хто навчається, перетворюється з об'єкта на суб'єкт навчання, розвиває себе як особистість.

Т. М. Десятов

Контингент освіти дорослих – загальна чисельність учасників освіти дорослих, які поділяються на категорії, що включають осіб, котрі мають певні ознаки. Основні ознаки структуризації контингенту освіти дорослих: а) соціальні – працівники, безробітні, зайняті винятково в домашньому господарстві, особи, які не мають певних оплачувальних занять, люди третього віку (пенсіонери), дорослі інваліди за станом здоров'я, люди, які змінили за будь-яких обставин звичний спосіб життя; б) демографічні – стать, вік, місце проживання; в) інституціональні – формальна, неформальна, інформальна освіта; г) зміст освіти – загальна, соціалізована, соціально-економічна; ґ) форма навчання – дистанційна, заочна, вечірня, денна екстерна; д) рівень освіти – початкова, середня, вища, післядипломна.

М. Г. Гордієнко

Криза компетентності – поява суперечності між наявними в індивіда знаннями і досвідом, необхідними для ефективної діяльності в певній предметній сфері та новими вимогами, які висуває діяльність до людини. Компетентність, як потенційна готовність вирішувати завдання зі знанням справи містить у собі змістовний (знання) і процесуальний (уміння) компоненти і припускає знання людиною проблеми та вміння її вирішувати. Тому криза компетентності може виявлятися як на змістовному (недостатність знань, інформації), так і на процесуальному (відсутність спрямованих вмінь та навичок) рівнях.

З. Л. Становська

Міжнародна громадсько-державна програма «Освіта дорослих України» – стратегія оновлення й осучаснення технологій формальної, неформальної (у т. ч. дистанційної) та інформаційної освіти дорослих в Україні. Міжнародна громадсько-державна програма має на меті створення умов для підвищення професійної кваліфікації й розвитку людини впродовж усього життя із урахуванням особливостей і потреб кожної особистості, основних принципів, напрямів, цілей і завдань освіти дорослих. Відповідно до Міжнародної громадсько-державної програми в Україні розроблено концепцію програми «Освіта дорослих протягом усього життя», яку схвалено учасниками Першого Міжнародного «Тижня освіти дорослих» в Україні 2000 р., започатковано щорічне проведення Міжнародного

тижня освіти дорослих, залучено до освіти дорослих неосвітні установи і заклади (у т.ч. ЗМІ), розроблено сайт «Освіта дорослих в Україні», вивчається досвід зарубіжних країн, створюється відповідне законодавче забезпечення, триває робота над обґрунтуванням концептуальних положень освіти дорослих тощо.

Н. В. Слюсаренко

Міжнародна рада з освіти дорослих – світова мережа, яка включає в себе громадські організації, регіональні, національні та секторальні мережі більш ніж 75 країн світу. Рада була створена у 1973 р. Міжнародна рада з освіти дорослих – громадська організація з дорадчими зв'язками з ЮНЕСКО і з дорадчим статусом в економічній та соціальній раді ООН.

Е. Р. Чернишова, О. В. Бондарчук

Міжнародна спілка для порівняльних досліджень освіти дорослих (англ. *International Society for Comparative Adult Education – ISCAE*) – мережа близько 120 осіб у 30 країнах світу, що має на меті підвищення обізнаності та вагомості порівняльних досліджень освіти дорослих через сприяння дослідженням у цій сфері; підтримку мережі контактів для компаративістів; документування й обмін розробок і стандартів через публікації; підтримка та поширення публікацій; організацію конференцій та зустрічей для членів та інших зацікавлених осіб у цій галузі; взаємодію з товариствами, що мають аналогічні цілі.

О. І. Шиян

Національна система кваліфікацій – сукупність механізмів правового та інституційного регулювання кваліфікацій працівників з урахуванням потреб ринку праці та можливостей системи освіти й навчання. Національна система кваліфікацій об'єднує кваліфікації кваліфікацій за визначеними критеріями специфічних рівнів досягнутих знань. Структура національної системи кваліфікацій може включати в себе національну рамку кваліфікацій, кваліфікаційні рівні, професійні стандарти, оцінки та підтвердження кваліфікацій і компетентності. Її призначення – об'єднувати і координувати національні підсистеми кваліфікацій, забезпечувати прозорість, доступ, розвиток та якість кваліфікацій, формування єдиної, цілісної, відкритої та гнучкої системи кваліфікацій, що охоплюватиме всі

рівні кваліфікації і види початкової, середньої, професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти і навчання упродовж життя. Головним призначенням національної системи кваліфікацій є задоволення потреб ринку праці у кваліфікованих фахівцях і підвищення конкурентоздатності трудового потенціалу країни, а також забезпечення кращої відповідності кваліфікацій працівників вимогам роботодавців; узгодження та забезпечення принципу наступності існуючих систем кваліфікацій (середньої, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти); створення механізму для визначення кваліфікацій, здобуток у процесі формального та неформального навчання; забезпечення співставленості та гармонізації національної системи із системами кваліфікацій інших країн, співвідносність з відповідними європейськими процедурами забезпечення якості; узгодженість кваліфікацій з відповідними національними органами забезпечення якості. Національна система кваліфікацій – це сукупність усіх аспектів діяльності країн, де розроблено системи кваліфікацій, які стосуються визначення механізмів, що пов'язують освіту і підготовку з ринком праці та громадським суспільством.

Т. М. Десятов

Неперервна професійна освіта – процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, на систематичне поповнення знань, пов'язаних з розвитком науково-технічного процесу, який відбувається в суспільстві, в ході якого вдосконалюється професійна компетентність та збагачується духовна потреба людини. Неperервна професійна освіта – процес удосконалення фахової спеціалізації, який триває протягом усього життя. Неperервна професійна освіта повинна сприяти утвердженню особистості як найвищої цінності суспільства, надати можливість самореалізації у професійній діяльності, на практиці реалізувати гуманістичну спрямованість сучасної освіти. Саме в ній людина знаходить свою «самостійність» як спроможність досягти професіоналізму. Неperервна професійна освіта має виключне значення як для самої особистості, так і для держави. Неperервна професійна освіта забезпечує стабільність розвитку суспільного виробництва є засобом розширеного потенціалу і має стати пріоритетом державної соціальної політики.

Л. Є. Сізаєва

Неформальна освіта (*англ. non formal education*) – освіта інституціоцілізована, цілеспрямована та спланована освітнім закладом зазвичай без надання кваліфікацій, визнаних національними органами управління освітою, або без кваліфікацій взагалі, і є додатковою до формальної освіти.

В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Неформальна освіта дорослих (*англ. Nonformal education*) – організована, структурована та цілеспрямована навчальна діяльність, що здійснюється за межами закладів традиційної формальної освіти, спрямована на задоволення різноманітних освітніх потреб дорослої людини. Неформальна освіта дорослих є важливою складовою концепції неперервного навчання, дає змогу дорослим набувати знання, уміння й навички, формувати погляди й адаптуватися до постійних змін у соціальному середовищі, компенсувати недоліки і суперечності традиційної освіти, формує здатності до подальшого психологічного, особистісного та соціального розвитку людини.

О. В. Василенко

Освіта дорослих (*англ. Adult education*) – освіта, спеціально призначена для осіб, які вважаються дорослими та має на меті вдосконалення їх освітніх і професійних кваліфікацій, подальшого розвитку здатностей, покращення, відновлення або оновлення знань, умінь, інших компетентностей для завершення рівня формальної освіти, зокрема в новій галузі. До цього типу також відносять освіту, яку називають «продовженою освітою», «періодичною освітою» або «освітою другого шансу».

В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Освіта дорослих додаткова – система навчання, необхідна як додаток до основної освіти. Її зміст відповідає освітнім потребам, цінностям й інтересам тих, хто навчається; цілям і шляхом досягнення ними більш повного результату. Суб'єктом освіти дорослих додаткової виступає соціальний суб'єкт (соціальна група, окрема особистість), який у той чи інший історичний період або нині перестав бути основним і домінуючим у суспільстві. Формами освіти дорослих додаткової є такі: класичні та інтенсивні курси, занурення (*suggestopedia* – заняття з відривом від виробництва),

стажування, самоосвіта, дистанційне навчання, онлайн-заняття, консультації, практичні роботи.

Л. Г. Назаренко

Освіта дорослих при університетах – вечірня, заочна, дистанційна, екстернат та інші види і форми освіти, які надають можливість дорослим студентам отримати вищу освіту, а також, освітні послуги, які надає університет для контингенту освіти дорослих, що не належать до числа студентів (залікові й незалікові курси, консультації тощо). Навчання відбувається як у стінах університету, так і за його межами, але за рахунок ресурсів університету.

Л. Г. Гордієнко

Освіта на базі виробництва (*англ. work-base deducation*) – освіта, що проходить у виробничому середовищі, як правило, у контексті професійних освітніх програм, спрямована на досягнення конкретних навчальних цілей шляхом практичного навчання та участі у виробничій діяльності під керівництвом досвідчених працівників або інструкторів.

В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Післядипломна педагогічна освіта – спеціалізоване вдосконалення педагогічної освіти та професійної підготовки педагогів шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійно-педагогічних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду. Післядипломна педагогічна освіта органічно синтезує в собі загальнокультурну, спеціально-професійну і спеціально-предметну складові, що розвивається під впливом педагогічної науки й освітньої системи, трансформації уявлень про педагога, його творчий потенціал і залежать від професійних потреб педагогічних працівників.

Л. Л. Ляхоцька

Принципи освіти дорослих – 1) неперервність та наступність процесу освіти забезпечується неперервністю розвитку особистості упродовж життя з урахуванням попередньої освіти та професійного досвіду людини; 2) єдність формальної та неформальної освіти;

3) системність розвитку; 4) цілеспрямованість і результативність; 5) динамічність; 6) прогностичність; 7) відкритість освітнього простору; 8) випереджувальний розвиток; 9) професійна мотивація; 10) диференціація та індивідуалізація освітніх програм, яка враховує специфіку освітніх потреб різних категорій дорослого населення.

С. Р. Бабушко

Професійна компетентність – інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Професійна компетентність свідчить про наявні можливості особистості щодо успішного виконання певного виду професійної діяльності.

Ю. О. Молчанова

Професійна компетенція – законодавче нормативне або інструктивно-методичне визначення коло функціонально-посадових або фахових повноважень, прав, обов'язків та відповідальності конкретної особистості у структурі організації, установи, закладу тощо. Якісне виконання відповідних професійно-посадових обов'язків потребує нормативно-правової, теоретичної, практичної, а також морально-психологічної готовності особистості, тобто відповідної компетентності.

Тьютор (від англ. *tutor* – *викладач-консультант*) – викладач-консультант, який виконує у системі дистанційного навчання функції викладача, консультанта й організатора навчального процесу, відповідає за проведення занять і створює відповідне навчальне середовище. Тьютор виступає в ролі педагога-наставника, здатного забезпечити соціально-педагогічний супровід слухачів при виборі і проходженні ними індивідуальних освітніх траєкторій. Тьютор виконує функції консультанта, викладача, фасилітатора, координатора навчального процесу.

Л. В. Калачова

Уміння – заснована на знаннях і навичках здатність людини успішно виконувати певну діяльність. Уміння являють собою

свідомо контрольовані частини діяльності. Одна із головних якостей уміння полягає в тому, що людина має змогу змінити структуру уміння, зберігаючи при цьому незмінним кінцевий результат.

М. Г. Гордієнко

Університет третього віку – освітній центр, що створюється як соціальний проект з метою адаптації людей похилого віку до сучасного суспільного життя, підтримки їх фізичного та інтелектуального здоров'я, сприяння зайнятості та об'єднанню, розширення світогляду, підвищення якості життя літніх людей; організація такої діяльності, що створює умови для спілкування, самореалізації та активної участі в житті. Ініціаторами створення університету третього віку є органи державної влади, соціальні служби, навчальні заклади, приватні особи та ін. В осві навчання в університеті третього віку лежить ідея інтеграції неформальної та формальної освіти, навчальна програма формується на основі бажань та інтересів слухачів і включає в себе здебільшого такі напрями: медико-валеологічний, психолого-педагогічний, комп'ютерно-інформаційний, історичний, філологічний, філософський, різноманітні факультативи (макrame, хореографії, вокально-хорового співу тощо).




Л. І. Паращенко

Формальна освіта – освіта, що інституалізована, цілеспрямована спрямована за участю державних і виданих приватних організацій і в цілому становить формальну освітню систему країни з надання освітніх програм і відповідних кваліфікацій, визнаних державою.





В. І. Луговий, Ж. В. Таланова, О. М. Слюсаренко

Якість освіти дорослих – сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають їм здатності задовольнити освітні потреби споживачів освітніх послуг. Якість освіти дорослих розглядається як збалансована відповідність освітнього рівня дорослої людини численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, що встановлюються з метою виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Якість освіти дорослих виявляється у тому, наскільки здобута освіта дає можливість людині реалізувати свій потенціал, творчі здобутки та прагнення забезпечити гідне життя і матеріальний добробут.

АДРЕСИ Й КОДИ ДОСТУПУ ДО ПРЕЗЕНТАЦІЙ

| | ТЕМА | ПОСИЛАННЯ НА ПРЕЗЕНТАЦІЮ | QR-КОД НА ПРЕЗЕНТАЦІЮ |
|---|--|---|---|
| 1 | Тема 1. Предмет, завдання та теоретико- методологічні засади андра- гогіки | https://drive.google.com/file/d/1Pqmd441c vN2g_DnIEd_jIJV1SHtd2G8C/view?usp=sharing |  |
| 2 | Тема 2. Ретроспектив ний аналіз розвитку освіти дорос- лих у другій половині XIX століття | https://drive.google.com/file/d/1MKQ101e n4Tu4Xu8kEeRPuiTCbyWIwLD/view?usp=sharing |  |
| 3 | Тема 3. Розробка методичних та органі- заційних основ змісту освіти дорос- лих в Україні | https://docs.google.com/presentation/d/1OIU8s3SUBQ-4gP_9S71W9HZAsDfxSh2F/edit?usp=sharing&oid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true |  |

| | | | |
|---|--|--|--|
| 4 | <p>Тема 4. Мета, пріоритети, принципи та напрями роз- витку освіти дорослих</p> | <p>https://docs.google.com/presentation/d/1hhOye5u3rUr4GW6iHBCSzDkGzd-_0f6F/edit?usp=sharing&ouid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true</p> |  |
| 5 | <p>Тема 5. Специфіка навчання дорослих безробітних</p> | <p>https://docs.google.com/presentation/d/16h8-6xyfZ4tM-xmvSxrzplTtFVveyscl8/edit?usp=sharing&ouid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true</p> |  |
| 6 | <p>Тема 6. Форми й технології навчання дорослих</p> | <p>https://docs.google.com/presentation/d/1Y44s4-U9pTCJZ6MkvGRhx-rw8wp-Etla/edit?usp=sharing&ouid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true</p> |  |

| | | | |
|----|---|---|---|
| 7 | Тема 7. Адаптивні системи освіти дорослих | https://docs.google.com/presentation/d/1Y44s4-U9pTCJZ6MkvGRhx-rw8wp-Etla/edit?usp=sharing&ouid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true |  |
| 8 | Тема 8. Особливості професійної діяльності педагогів-андрагогів | https://drive.google.com/file/d/13747OtIa01tIt3BoG0IW0bWg1-ekCXPI/view?usp=sharing |  |
| 9 | Тема 9. Тенденції розвитку освіти дорослих в зарубіжних країнах та Україні | https://docs.google.com/presentation/d/1r7rGOv6PDYg2GT9RyeENTJ2e58hMlm2i/edit?usp=sharing&ouid=104729864915049157076&rtpof=true&sd=true |  |
| 10 | Тема 10. Основні напрями міжнародної інтеграції в андрагогічній галузі | https://drive.google.com/file/d/1oJL2ElUhiY9MzmK-nxj2sDsleaKyznaK/view?usp=sharing |  |

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

англ. – англійський
АПН – Академія педагогічних наук
грец. – грецький
д-р – доктор
ДСТУ – державний стандарт України
ЄАОД – Європейська асоціація освіти дорослих
ЄЕС – Європейське Економічне Співтовариство
ЄС – Європейський Союз
ЗВО – заклад вищої освіти
ін. – інший
ін-т – інститут
конф. – конференція
кр. – країна
лат. – латинський
м. – місто
М. – Москва
млн – мільйон
млрд – мільярд
МОП – Міжнародна Організація Праці
навч. – навчальний
наук. – науковий
ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку
ООН – Організація Об'єднаних Націй
пед. – педагогічний
пол. – польський
посіб. – посібник
поч. – початок
практ.
р., рр. – рік, роки
рег. – регіон
ред. – редактор
ст. – століття
субконт. – субконтинент
т-во – товариство
ТНО – транснаціональна освіта
ТОВ – товариство з обмеженою відповідальністю
укр. – український
ЦДІАК – Центральний державний історичний архів у Києві
шт. – штат
ЮНЕСКО (англ. UNESCO) – організація об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

АНОТАЦІЯ

Десятов Т. Андрагогіка: теорія, досвід, перспективи : навч. посіб. для студентів ЗВО пед. спеціальностей / Т. Десятов, І. Лещенко. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю. – 164 с.

У запропонованому навчальному виданні подано основи теорії й практики андрагогіки як науки про освіту дорослих, котра стала адекватною суспільно-науковою відповіддю на виклики науково-технічного прогресу та бурхливі соціально-економічних трансформації з їхнім детермінуванням необхідності навчання упродовж усього життя. Сформульовано предмет, завдання, особливості функціонування цієї наукової галузі, обґрунтовано її антропоцентричність та полідисциплінарність. Схарактеризовано теоретико-методологічні засади вітчизняної андрагогіки, окреслено її генезу, виокремлено основні періоди розвитку теорії і практики освіти дорослих. Глибоко проаналізовано пріоритети, принципи, напрями й перспективи розвитку цієї науково-освітньої галузі, з'ясовано форми й технології навчання, виокремлено особливості освітнього процесу для проблемних категорій дорослого населення, зокрема, безробітних, доведено доцільність застосування комплексного підходу та адаптивних систем освіти. Акцентовано увагу на особливостях професійної діяльності педагога-андрагога в організації навчально-виховного процесу з дорослими учнями. З'ясовано основні тенденції, проблеми та перспективи розвитку освіти дорослих в Україні та країнах зарубіжжя, показано адреси й вектори застосування передового досвіду в цій царині освітньої діяльності. Проведено ґрунтовний огляд основних напрямів міжнародної співпраці в галузі андрагогічної освіти, зроблено як проміжні, так і загальні висновки.

Композиційно це навчальне видання складається зі вступу, основної частину, що структурується на 10 тем-розділів і 22-х підрозділів, висновків та науково-довідкового блоку. Посібник підготовлено на основі наукових джерел та 15-річного авторського досвіду викладання андрагогіки у повній відповідності з чинною освітньою програмою. Науково-довідковий апарат навчальної книги репрезентовано коротким термінологічним словником із андрагогіки й адресами та кодами доступу до відповідних електронних презентацій. Інформаційний контент посібника повністю відповідає авторській освітній програмі з андрагогіки та включає в себе й власні напрацювання із теорії й практики освіти дорослих. Для зручності орієнтування в змісті посібника, зокрема в частині пошуку персоналій та територіальних локацій, у ньому вміщено іменний та географічний покажчики.

Ця навчальна книга буде корисною науково-педагогічним працівникам, організаторам формальної й неформальної освіти дорослих, соціальним працівникам і соціальним педагогам, студентам педагогічних спеціальностей та всім зацікавленим означеною проблемою сучасної освіти.

ANNOTATION

Desiatov T. Andragogy: theory, experience, development prospects: a teaching guide for teacher education graduate students. / T. Desiatov, I. Leschenko. – Cherkasy : publisher Chabanenko U. – 164 p.

The teaching guide presents the theoretical foundation and practical application of andragogy as a science of adult education. The study determines andragogy is as an adequate scientific respond to the challenges of scientific and technical progress and rapid socia-economic changes which have become the crucial indicators of the necessity for continuous lifelong learning. The tutorial clearly outlines the subject, objectives, functional features of this scientific branch and reveals its anthropocentricity and multi-disciplinary as well. The paper describes the theoretical and methodological foundations of national andragogy, outlines its genesis and highlights the key periods of theoretical and practical development of adult education. The study deeply analyzes the priorities, principles, directions and development prospects for this scientific and educational field. Moreover, it clarifies the forms and education technologies, specifies the characteristic features of the educational process for the vulnerable groups of the adult population, in particular the unemployed ones, and proves the feasibility of applying an integrated approach and adaptive education systems. Special attention is paid to the professional activities of the teacher-andragogue who organizes the educational process for adult students. The main trends, aspects and development prospects of adult education in Ukraine and foreign countries have been clarified, addresses and application vectors of advance experience in this area have been demonstrated as well. A thorough review of the main directions of international cooperation in the field of andragogy has been carried out, both intermediate and general conclusions have been drawn.

This study guide consists of an introduction, the main part which is structured into 10 topic units and 22 subsections, conclusions and a scientific reference block. It is based on the scientific sources and 15 years of authorship experience in teaching andragogy in accordance with the national curriculum. The scientific reference apparatus of the teaching guide is presented by a short dictionary of terms on andragogy. It also provides address and codes of access to the related electronic presentations. The information content of the guide fully conforms to the author educational program on andragogy and includes theoretical basis and practical experience of adult education. This tutorial contains the name and geographical indexes to make the search of personalities and locations more convenient.

This teaching guide is useful to academic, research and teaching staff, coaches of formal and non-formal adult education, social assistants and educators, teacher education students and those who are interested in modern education issues.

ПРО АВТОРІВ

Десятов Тимофій Михайлович (нар. 7 листопада 1950 р., м. Карс, Туреччина) — український педагог і громадсько-політичний діяч, доктор педагогічних наук, професор. Працював заступником начальника (жовтень 1988 – січень 1997 р.), першим заступником начальника (січень 1997 – серпень 1998 р.), начальником управління освіти Черкаської облдержадміністрації (серпень 1998 – вересень 2000 р.), заступник голови Черкаської облдержадміністрації (вересень 2003 – січень 2004 р.), заступником Міністра освіти і науки України (січень 2004 – березень 2005 рр.), директором департаменту професійно-технічної освіти МОН України (березень 2005 – листопад 2010 р.), професором, завідувачем кафедри загальної педагогіки і психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Від грудня 2015 р. обіймає посаду директора навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва названого вишу.

Професор Т. М. Десятов плідно працює над дослідженням науково значимих проблем порівняльної педагогіки, неперервної освіти та андрагогіки. За результатами його наукових пошуків побачило світ понад 200 наукових праць, серед них 8 монографій та близько 20 навчально-методичних видань. Заслужений працівник освіти України (2002 р.), нагороджений значком «Відмінник народної освіти», знаками «Відмінник професійно-технічної освіти», «Ушинський К. Д.», медаллю М. Драгоманова та численними грамотами й подяками. Лауреат обласної премії ім. О. А. Захаренка.

Лещенко Ірина Тимофіївна (нар. 16 червня 1974 р., м. Черкаси) – кандидатка педагогічних наук, доцентка. Після закінчення Черкаського державного університету ім. Б. Хмельницького за спеціальністю «Українська мова та література» (1996 р.), працювала за фахом учителем міської школи 19 м. Черкаси. Від 2001 р. й донині – доцентка кафедри педагогіки і психології Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. У колі її наукових інтересів – проблеми педагогічної психології, психології управління та готовності майбутніх учителів до професійної діяльності. Є авторкою понад 40 наукових публікацій, серед них монографія та два навчально-методичні посібники. Нагороджена грамотами та подяками.

Навчальне видання

**ДЕСЯТОВ Тимофій Михайлович
ЛЕЩЕНКО Ірина Тимофіївна**

**АНДРАГОГІКА: ТЕОРІЯ, ДОСВІД,
ПЕРСПЕКТИВИ : НАВЧ. ПОСІБ. ДЛЯ
СТУДЕНТІВ ЗВО ПЕДАГОГІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

В авторському редагуванні

| | |
|--------------------|-----------------|
| Комп'ютерний набір | І. Т. Лещенко |
| Коректор | Г. М. Голиш |
| Технічний редактор | Ю. А. Чабаненко |
| Оригінал-макет | С. Г. Кандич |
| Дизайн обкладинки | В. Ю. Тимошенко |

Здано до набору ????. Підписано до друку ????.
Формат 60x84/16. Друк офс. Папір офс.
Гарнітура Petersburg C.
Обл. вид. арк. ___ Умов. друк. арк. 10,25.
Зам. № 1453. Наклад 300 прим.

Видавець: Чабаненко Ю. А.
Свідомство про внесення
до Державного реєстру видавців
серія ДК №1898 від 11.08.2004 р.
Україна, м. Черкаси, вул. О. Дашковича, 39
тел. 0472/56-46-66, 093/788-99-99
e-mail: office@2upost.com

Друк ФОП Чабаненко Ю. А.
Україна, м. Черкаси, вул. Дашковича, 39
тел. 0472/56-46-66, 093/788-99-99
e-mail: office@2upost.com