

## РОЗДІЛ I

## ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 374.7.091 (73:520)

DOI: 10.31339/2413-3329-2018-1(7)-15-18

Авшенюк Наталія Миколаївна,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

## ЦЕНТРИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У США І ЯПОНІЇ: ТИПОЛОГІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ

У статті на підставі вивчення автентичних джерел, порівняльно-педагогічних праць та нормативних документів здійснено аналіз особливостей становлення центрів освіти дорослих у розвинених країнах світу наприкінці ХХ ст. – початку ХХІ ст., зокрема США й Японії; виявлено специфіку їх функціонування, відповідно до напрямів діяльності та рівнів підпорядкування і фінансування.

**Ключові слова:** освіта дорослих, демографічний чинник розвитку освіти дорослих, освіта впродовж життя, центри освіти дорослих, законодавче забезпечення освіти дорослих, особи третього віку, США, Японія.

**Постановка проблеми.** Поняття «lifelong learning» не входило в сферу державної освітньої політики розвинених країн Заходу аж до 70-х років ХХ ст. Дискусії про приведення освіти дорослих і літніх людей у відповідність з реаліями часу не мали конкретного успіху. Наприклад, Конгрес США в 1976 р. прийняв Закон про навчання протягом усього життя (The Lifelong Learning Act), але не виділив для його реалізації необхідне фінансування [3]. Протягом 90-х рр. ХХ ст. міжнародний інтерес до освіти дорослих людей відновився, оскільки інвестиції в людський капітал були визнані в якості ключових щодо підтримки економічної конкуренції на світовому ринку. Нині в розвинених країнах освітні можливості, орієнтовані на дорослих і літніх людей, стають все більш помітними. Однак культурні відмінності між країнами відіграють значну роль у процесі формуванні державної політики в цій галузі освіти [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз джерельної бази з теми дослідження показав, що впродовж останніх десятиліть вітчизняними (Н. Бідюк, О. Жижко, І. Ковчина, Л. Лук'янова, О. Огієнко, Н. Пазюра) й зарубіжними (Р. Kawachi, I. Kirsch, A. Knox, M. Lennon, L. McBain, M. Milana, S. Ogawa, E. Rosenberg, C. Tamassia, B. Wilson, K. Yamamoto, K. Young) науковцями активно здійснюються дослідження з розвитку освіти дорослих в економічно й соціально розвинених країнах світу, зокрема США й Японії.

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей становлення центрів освіти дорослих у розвинених країнах світу, особіно США й Японії, виявлення специфіки їх функціонування, відповідно до напрямів діяльності та рівнів підпорядкування і фінансування.

**Результати дослідження.** Неперервна освіта дорослих у США заснована на принципі неформальності і характеризується високим ступенем гнучкості для задоволення різноманітних потреб у навчанні. Сьогодні освіта протягом життя стала нормою для багатьох американців, способом адаптації до постіндустріальної економіки, але є завданням, яке кожен вирішує сам.

Здійснене дослідження показало, що на початку ХХІ ст. існує кілька інституцій освіти дорослого населення у США (див. рис. 1), а саме:

– інститути пожиттєвого навчання (Lifelong Learning Institutes), що працюють на базі коледжів і університетів. Вони залучають своїх викладачів для роботи за відповідними освітніми програмами;

– вільні університети (Free Universities) створюються для навчання працюючих дорослих. Державні курси забезпечують різні види навчання, в залежності від потреб студентів. Заняття проходять в неформальній атмосфері в бібліотеках, громадських центрах, приватних будинках. Керівництво Вільного університету здійснюється традиційними університетами, такими як Національний університет США;

– служби й інформаційні системи для літніх людей (OASIS), які пропонують програми з мистецтва і гуманітарних наук, підтримки здоров'я, діяльності в якості волонтерів.

– на базі місцевих громад діє мережа Центрів Шепарда (Shepard's Centers);

– клуби для старшого покоління (Senior Centers), що пропонують широкий вибір освітніх програм [7].

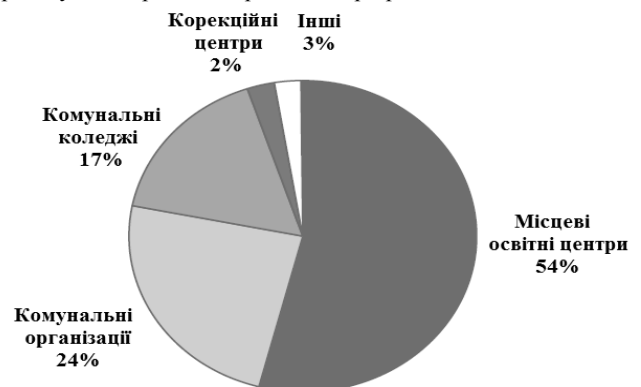


Рис. 1. Типи центрів освіти дорослих у США [5, с. 23]

У межах нашого дослідження звернемо увагу на три типи центрів освіти дорослих, які пропонують навчання за такими основними напрямками:

– освіта дорослих людей третього віку;

– освіта дорослих як неперервне підвищення професійної кваліфікації або здобуття додаткової кваліфікації;

– освіта дорослих на робочому місці без відриву від виробництва.

У США стрімко зростає кількість літніх людей. Якщо в 1900 р. американці старше 65 років становили всього 4% населення цієї країни, то у 2000 р. частка пенсіонерів склала вже 12,4%. З 2011 р. у США почалося стрибкоподібне зростання їх кількості, оскільки перші американці покоління «бебі-буму», тобто народжені між 1946 і 1964 рр. досягли пенсійного віку, а саме 65 років [5, с. 57].

Збільшення частки населення похилого віку в США, а також деякі особливості системи освіти вже спричинили зростання попиту на освітні програми для людей третього віку. Вони були створені без помітної участі уряду. Крім того, на ці програми навіть були асигновані невеликі федеральні кошти. Однак у цілому, єдина державна політика з питання освіти дорослих та літніх людей відсутня. Підтримка цієї групи населення залишена на розсуд окремих штатів, які формують власну освітню політику.

Багато з цих програм створювалися на місцевому рівні за допомогою національних мереж або різних приймаючих організацій (host organizations), таких, як Центри Шепарда, а не

виникли в результаті прийняття спеціального державного законодавства. Фактично, багато програм є особистою ініціативою керівників тих організацій, які усвідомили необхідність освіти дорослих і літніх людей. Приймаючі організації надають, таким чином, законність і престиж освітнім програмам. Як правило, вони пропонують навчання за такими програмами: образотворче мистецтво, комп'ютерна грамотність, фінансова грамотність, історія, гуманітарні науки, іноземні мови, фітнес. Експерти вважають, що і країна, і громадяни третього віку, тільки б виграти від розвитку скоординованої національної політики в цьому фрагменті системи освіти. Покоління «бебі-буму», яке стало

виходити на пенсію, це високоосвічені, багаті громадяни, які продовжують активну участь у житті суспільства і готові до навчання впродовж життя [2, с. 10].

Розвиток системи додаткової освіти в США став одним з пріоритетних завдань на початку XXI ст., адже додаткова освіта виконує важливу функцію, надаючи спеціальну професійну підготовку, наприклад, у галузі мистецтва й іншомовної освіти (див. рис. 2.). У Законі США «Workforce Investment Act / Adult Education and Literacy» (<https://www2.ed.gov/policy/adulted/leg/legis.html>) визначено пріоритети політики держави в розвитку системи освіти для дорослих [3].

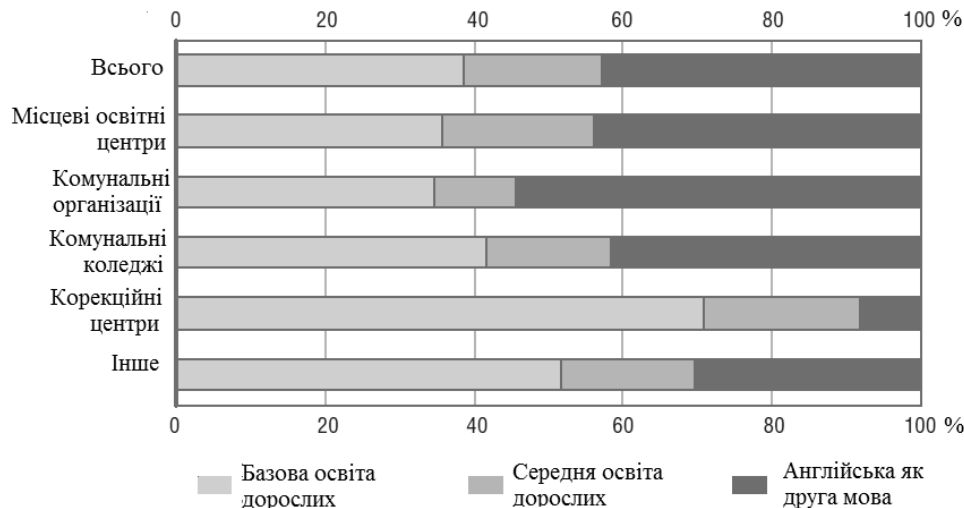


Рис. 2. Пріоритетні напрями освіти дорослих у США [5, с. 24]

Мотивами для отримання додаткової освіти є: безперервні економічні зміни, стрімкий розвиток інформаційних технологій, зросла необхідність в отриманні нової кваліфікації, підвищена потреба в набутті нових навичок, бажання поліпшити своє положення на мінливому ринку праці. Другою причиною можна назвати вплив глобалізації на зайнятість в країні. Мільйони американців втрачають робочі місця в результаті переведення виробництв за кордон і збільшення масштабів імпорту. Третя причина – тривале зростання доходів населення США, збільшення у громадян вільного часу і постійного збільшення числа американців середнього віку. Четвертою причиною необхідності подальшої освіти для дорослих є величезний приплив іммігрантів в Сполучені Штати, яким необхідно вивчити мову і адаптуватися до нових умов життя [6].

Варто зауважити, що неперервне підвищення професійної кваліфікації в США стимулюється систематичними атестаціями фахівців. Фахівець, який претендує на збереження заробітної плати в наступному фінансовому році, повинен у звіті самооцінки (self-evaluation) показати, що він знаходиться у процесі неперервної освіти. Якщо він не відвідував курси підвищення кваліфікації, то може написати статтю, зробити презентацію або доповідь, взяти участь у реалізації будь-якого проекту. Таким чином, показником неперервної освіти вважається професійний розвиток (professional development).

У США існує ще одна модель навчання дорослих – «навчання на базі досвіду». Цю модель характеризує тісний зв'язок освіти з практичною професійною діяльністю слухачів. Навчання за такими програмами відбувається безпосередньо на робочих місцях. Слід зазначити, що в моделі «навчання на базі досвіду» акценти зміщені з підготовки на навчальну діяльність самих слухачів. Існують інші різновиди кооперованого навчання, що забезпечують зв'язок додаткової освіти дорослих з практичною діяльністю в промисловому секторі. Наприклад, інженерні центри-майстерні при університетах, в яких студенти старших курсів спільно з викладачами й дорослими учнями розробляють проекти, що в подальшому використовуються на виробництві. На роль викладачів

часто запрошуються провідні фахівці з підприємств. У цьому випадку виграють обидві сторони: студенти отримують навички практичної діяльності в майбутній професії, а працівники фірм поповнюють свої теоретичні знання і, таким чином, підвищують кваліфікацію [7, с. 72].

У Японії термін «освіта дорослих» формально був уведений в 70-х рр. XX ст.. Однак японці вважають за краще використовувати термін «пожиттєве навчання», оскільки в цьому випадку враховуються знання та навички, отримані як в системі формальної, так і неформальної освіти, а також завдяки незапланованим, епізодичним освітнім практикам (learning experiences) щоденного життя. В Японії, таким чином, «освіта дорослих» розглядається як частина «пожиттєвого навчання». Пожиттєве навчання – один із засобів поліпшення якості життя літніх людей, чий статус і вплив погіршився внаслідок виходу на пенсію. Політики сподіваються мінімізувати потреби літніх людей у фізичному догляді, допомагаючи їм зберегти почуття сенсу в житті. У цій країні ідея освіти дорослих та людей третього віку давно підтримується на урядовому рівні. Мета освітньої політики держави полягає в тому, щоб створити «суспільство, що пожиттєво навчається» або суспільство, в якому люди можуть вчитися у будь-якому віці, вибирати між різними можливостями для навчання і бути впевненими, що результати їх зусиль будуть відповідним чином визнані [1, с. 511].

Японія старіє швидше, ніж будь-яка інша країна світу: якщо в 1900 р. люди старше 65 років становили 5,4% її населення, в 2000 р – 17,3%, то до 2030 року, згідно з розрахунками, їх кількість може скласти 29,6% [4, с. 353]. Нині японський уряд спонсорує низку програм, які спрямовані на підтримку освіти серед літніх людей (від 65 років). 3-поміж них є три найбільші програми, що реалізуються центрами освіти дорослих:

- програма, присвячена збереженню здоров'я і відновленню сил у коледжах для осіб третього віку (Senior Citizens' Colleges);
- програма, що дозволяє літнім людям прослухати навчальні курси в комунальних коледжах (The Silver Audit System);

– програма, що передбачає навчальні курси в освітніх центрах «Komin-kan» (The Senior Citizens Continuing Education Program) [1, с. 516].

Саме в межах останньої програми є курси з актуальних питань життя японського суспільства, хобі та традиційного мистецтва, організації діяльності місцевих співтовариств і соціальних навичок. Уряд впевнений, що такі освітні програми сприяють покращенню самопочуття і світовідчуття людей похилого віку, а отримані ними знання можна застосовувати на практиці. Уряд Японії почав розвивати систему освіти в напрямку розширення можливостей для навчання дорослих і людей старшого покоління раніше за всі інші країни. Так, у 1949 р. внаслідок прийняття закону про освіту дорослих (The Law on Adult Education 1949) по всій країні на базі місцевих громад були створені неформальні освітні центри – громадські клуби «Komin-kan». Для реалізації цього закону (поправки в нього вносилися в 1959 р., 1999 р. і 2001 р.) муніципалітети частково були забезпечені урядовими субсидіями [7, с. 80].

«Komin-kan» - є однією з найважливіших неформальних освітніх установ, на рівні з музеями і бібліотеками. За даними Міністерства освіти, в 2002 р. у країні налічувалося майже 19 тис. «Komin kan». Найбільш важливу роль вони відіграють у сільській місцевості, де управління здійснюється місцевими муніципалітетами й ентузіастами без втручання уряду. Діяльність цих центрів обмежується мінімумом керівних вказівок, вони вільні організувати практично будь-який вид навчання для дорослих і дітей, які проживають в найближчому населеному пункті (звичайно, під наглядом муніципальної ради).

Ці громадські клуби мають різноманітні освітні програми. Заняття, зазвичай, проводяться фахівцями, які володіють тими чи іншими ремеслами, народними танцями або музикою. Заняття проводяться безкоштовно, хоча за останнє десятиліття в деяких місцевих спільнотах «Komin-kan» комерціалізувалися. Такі центри освіти дорослих розглядаються, здебільшого як засіб збереження і заохочення японських культурних традицій, що слабшають у зв'язку з розвитком цифрового суспільства. У міру старіння населення роль «Komin-kan» в якості місця соціального спілкування зростає [4, с. 360].

Іншим, не менш важливим напрямом освіти дорослих в Японії, є підвищення кваліфікації працюючого населення. Фахівці авторитетних в Японії професій – лікарі, вихователі, стоматологи, бухгалтери, юристи, вчителі, інженери – змушені постійно підвищувати кваліфікацію. Для основної маси фахівців отримання додаткової освіти впродовж життя в університетах є мало недоступним через її високу вартість і відсутність вільного часу. Необхідність і бажання продовжувати навчання змусила професіоналів звернутися до створення спеціальних професійних клубів з метою продовження освіти за відносно невеликі гроші. Така неформальна освіта дорослих здійснюється в темпі, який визначають самі слухачі, без інструкторів. Місцеві асоціації

професіоналів, які налічують значну кількість учасників, навіть купують землю і будують приватні освітні центри, де обговорюють професійні проблеми або слухають спеціально запрошеного лектора. Додаткова освіта протягом життя в професійних клубах або гуртках є для Японії традиційним видом освіти дорослих. Це все той же «Komin-kan», для організації якого не потрібно отримання будь-яких ліцензій або акредитацій, але є підтримка державних органів, включаючи уряд. Міністерство освіти Японії працює над розширенням системи навчання дорослих, зокрема шляхом збільшення кількості пропозицій вечірніх курсів [1, с. 515].

Освітні можливості для дорослих людей в Японії також пропонує мережевий відкритий коледж ELNET (Educators Learning Network Open College). ELNET використовує супутниковий зв'язок для трансляції лекцій з університетів та інших закладів вищої освіти країни в спеціальні громадські приміщення. Коледж пропонує можливість отримання освіти для тих, хто, можливо, перервав своє навчання або ніколи не мав можливості вчитися після школи. Цільова аудиторія – робітники, жінки і люди похилого віку, а також особи з низьким рівнем доходу. Такі слухачі отримують доступ до університетської системи без складання вступних іспитів, а також можуть засвоювати знання у власному темпі [7, с. 75].

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** У результаті аналізу систем освіти дорослих розвинених країн світу США й Японії ми приходимо до висновку, що значне збільшення частки дорослого населення, яке бере участь у різних формах навчання в межах формальної системи освіти й поза її межами, підтверджує важливість зусиль з розвитку цієї галузі державними, міжнародними і національними організаціями. В контексті старіння населення в розвинених країнах світу підвищена увага спрямована на потреби і можливості освіти для літніх людей, що призвело до розвитку нових напрямів освіти – університетів третього віку, які навчають пенсіонерів і надають їм можливість для подальшої пізнавальної діяльності та передачі знань і досвіду іншим. Все це свідчить про розширення меж працездатного населення, охопленого освітньою діяльністю. Освіта для дорослих є ключовим компонентом комплексної і всеосяжної системи навчання впродовж усього життя. Виявляється загальна тенденція до збільшення участі дорослих в різних формах підготовки і перепідготовки. Стабільною тенденцією розвитку освітньої політики сучасного суспільства стала співпраця промислових компаній та університетів в реалізації додаткових освітніх програм. У світі накопичений значний позитивний досвід у галузі теорії і практики освіти дорослих в якості підсистеми безперервної освіти впродовж життя. Різні форми навчання дорослих впродовж усього життя дозволяють їм не лише задовольняти свої потреби, а й зреалізувати себе в різних життєвих перспективах. Попри те що існують значні відмінності між регіонами і країнами щодо доступу, змісту й політики в галузі освіти дорослих, зростає консенсус в розумінні сутності освіти дорослих, необхідності й важливості безперервного навчання і освіти в інтересах сталого розвитку суспільства.

#### Список використаних джерел

1. Kawachi P. Educational reform in Japan for lifelong learning / Paul Kawachi // International Journal of Lifelong Education. – 2008. – Vol. 27. – September-October. – P. 509–516.
2. Knox A. Comparing Adult Education in the United States and Other Countries / Alan Knox // Neveléstudomány Tanulmányok. – 2014. – 1. – P. 6–19.
3. Milana M., McBain L. Adult education in the United States of America: A critical examination of national policy (1998-2014) / Marcella Milana, Lesley McBain // Encyclopaedia. – 2014. – XVIII (40). – P. 34–52.
4. Ogawa S. Lifelong Learning and demographics: a Japanese perspective / Seiko Ogawa // International Journal of Lifelong Education. – 2005. – Vol. 24. – July-August. – P. 351–368.
5. Tamassia C., Lennon M., Yamamoto K., Kirsch I. Adult Education in America: A First Look at Results from the Adult Education. – Program and Learner Surveys: The Center for Global Assessment, 2007. – 328 p.
6. Wilson B. Lifelong learning policies: Europe, Australia and the place of education in the post-2015 sustainable development goals: report of a policy briefing conducted by the European Union Centre at RMIT, April 2014 / Professor Bruce Wilson. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cradall.org/content/lifelong-learning-and-sustainable-developmentgoals-post-2015>. – Назва з екрану.
7. Young K., Rosenberg E. Lifelong Learning in the United States and Japan / Kelly Young, Ed Rosenberg // The LLL Review. – Fall 2006. – P. 69–85.

*В статтє на основаници изученици аутентичних источников, сравнительно-педагогических трудов и нормативных документов*

осуществлен анализ особенностей становления центров образования взрослых в развитых странах мира в конце XX в. - начала XXI в., в частности США и Японии; выявлена специфика их функционирования, в соответствии с направлениями деятельности и уровнями подчинения и финансирования.

**Ключевые слова:** образование взрослых, демографический фактор развития образования взрослых, образование на протяжении жизни, центры образования взрослых, законодательное обеспечение образования взрослых, люди третьего возраста, США, Япония.

*In the article, based on the study of authentic sources, comparative pedagogical papers and normative documents, an analysis of peculiarities of adult education centres development in the developed countries, in particular the USA and Japan at the end of the XX – beginning of the XXI century was carried out. The specifics of their functioning, in accordance with the directions of activity and levels of management and financing are revealed. As a result of adult education systems investigation, we conclude that a significant increase of adult population participating in various forms of education within the formal education system and beyond, confirms the importance of efforts to develop this educational sphere by international and national organizations. In the context of population aging in developed countries, great attention is focused on the needs and opportunities of education for the elderly, which has led to the development of new trends in education – third-university education, which teaches retirees and provides them with the opportunity to further cognitive activity and transfer of knowledge and experience to others. All this testifies to the expansion of the working-age population covered by educational activities. The cooperation of industrial companies and universities in the implementation of additional educational programs has become a stable trend in the educational policy development of modern society. The developed countries have gained significant positive experience in the theory and practice of adult education as a subsystem of lifelong learning. Different forms of adult education allow people not only to meet their social needs, but also to realize themselves in different life perspectives. Despite the fact that there are significant differences between countries and regions regarding accessibility, content and policies in adult education, there is a growing consensus on the essence of adult education, the need and importance of lifelong learning and education for society's sustainable development.*

**Key words:** adult education, demographic factor of adult education development, life-long education, adult education centres, legal provision of adult education, third-year-olds, USA, Japan.

УДК 378.091.12

DOI: 10.31339/2413-3329-2018-1(7)-18-22

**Бойко Алла Микитівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України,  
**Дем'яненко Наталія Миколаївна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## ТЮТОРСТВО ЯК МОДЕЛЬ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ

Обґрунтовано феномен тьюторства у вищій школі, розкрито сутність понять: «тьютор», «тьюторіал», «тьюторська дія», «педагогіка супроводу». Основою і головною умовою розвитку тьюторства визначено партнерські суб'єкт-суб'єктні відносини викладач-студент. Тьюторський супровід у вищій школі трактовано як педагогічну діяльність з індивідуалізації освітнього процесу, що передбачає постановку і реалізацію освітніх цілей особистості засобами розроблення і впровадження індивідуальних освітніх траєкторій та індивідуальних освітніх програм. Доведено значення тьюторства у формуванні відкритого освітньо-наукового простору вищої школи, розвитку сучасних освітньо-інтеграційних процесів.

**Ключові слова:** тьютор, тьюторський супровід, тьюторіал, індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальна освітня програма, партнерство в освіті.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап реформування української освіти спрямований на забезпечення її відкритості, індивідуалізацію освітніх процесів. Актуалізується особистісне спрямування освітнього розвитку, орієнтування на пошук нового шляху в професії, професійне самозростання, набуття авторського стилю діяльності. В умовах звернення до цінностей індивідуального вибору акцент зміщується на особисту відповідальність, прийняття самостійних рішень щодо подальшої власної освіти, а отже, на перше місце виходять проблеми професійно-педагогічного супроводу у визначенні індивідуальної освітньої траєкторії, самоосвіті й саморозвитку особистості. На наш погляд, цим сьогодні й зумовлено інтерес до реалізації принципу індивідуалізації на рівні тьюторських практик. Тьюторство стає вагомим ресурсом розвитку освітньо-наукового середовища вищої школи, а партнерські суб'єкт-суб'єктні відносини викладач – студент основою і умовою реалізації тьюторської технології [1, с. 10 - 12].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Визначаючи дефініцію «тьютор», звернемося до авторських підходів: 1) педагог-наставник, походить від англійського «tutor» і латинського «tueor», що означає «спостерігаю», «підключаю» - помічник, наставник студента (С.Гончаренко, 1997); 2) викладач-консультант або куратор, який допомагає в організації індивідуального навчання і здійснює організаційно-методичне керівництво дидактичним процесом у рамках конкретної освітньої програми (Т.Ковальова, 2009); 3) викладач, наставник, який допомагає студентам коледжу, університету найбільш оптимально побудувати освітній процес

(Т.Сфремова, 2000). Урахування цих точок зору дозволяє трактувати «тьюторство» у вищій школі як засіб індивідуалізації освіти, що передбачає створення реальних умов для входження студента в процес освіти, управління власною освітньою траєкторією.

Принагідно зазначимо, що тьютор є центральною фігурою, а тьюторство – офіційно визнаним компонентом системи англійської університетської освіти. Це куратор, опікун, вихователь, індивідуальний науковий керівник студента (М. Комлев, 2006). Історичним корінням тьюторство завдячує Оксбриджській моделі освіти, з тією різницею, що в Оксфорді усі зазначені функції виконує одна й та сама особа, а в Кембриджі тьютор веде практичні заняття і називається supervisor. У його обов'язки входить контроль за успішністю студентів, їх ставленням до освітнього процесу, формуванням навичок самостійної роботи. Підготовка тьюторів у Великій Британії – спеціально розроблена система, яка дозволяє майбутнім тьюторам опанувати інноваційні особистісно орієнтовані технології діяльності освітньої людини.

**Мета статті:** обґрунтувати феномен тьюторства у вищій школі, розкрити сутність понять: «тьютор», «тьюторіал», «тьюторська дія», «педагогіка супроводу».

**Результати дослідження.** Виходячи з того, що базою розповсюдження тьюторства є індивідуальна спрямованість освіти, під індивідуалізацією освітнього процесу (в широкому контексті) розуміємо спосіб забезпечення кожній людині права і можливості на формування власної освітньої мети, освітньої траєкторії, надання