

9. Comenius J. A. Opera didaktika omnia J. A. Komenského / aut. textu: D. Capkovb. -Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze; Pferov: Muzeum Komenského v Pferově, 2007. – 144 s.
10. Sokolov P. A. Istoriya pedagogicheskikh sistem / P. Sokolov. – 2-e izd., ispr. i dop. – Pg.: V. S. Klestov, 1916. – [2], II, 708 s.
11. Bečkova M. Das Werk Komenskés in seinem Nachleben / Marta Bečkova // Symposium Comenianum 1986: J. A. Comenius's contribution to world science and culture, Liblice, June 16–20, 1986 / Českosl. akademie věd, Ped. ustav Jana Amose Komenského. – Prague, 1989. – P. 215–226.
12. Kotova M. Yu. Znachenie missii Yana Amosa Komenskogo v Angliyu / M. Yu. Kotova // Yan Amos Komenskiy i sovremenniy mir: materialy mezhdunar. nauch.–prakt. konf., Sankt–Peterburg, 15–16 noyab. 2010 g. / S.-Peterb. gos. un-t [i dr.]. – SPb., 2011. –S. 87–92.
13. Turnbull G. H. Hartlib, Dury and Comenius: gleanings from Hartlib's papers / G. H. Turnbull. – Liverpool: Univ. Press of Liverpool; London: Hodder & Stoughton, 1947. – XI, 477 p.
14. Krasnovskiy A. A. Yan Amos Komenskiy / A. A. Krasnovskiy. – M.: Uchpedgiz, 1973. – 324 s.
15. Gaydenko P. P. Hristianstvo i genezis novoevropeyskogo estestvoznaniya / P. P. Gaydenko // Vopr. istorii estestvoznaniya i tehniki. – 1995. – № 1. – S. 3–20.
16. Kosareva L. M. Sotsiokulturniy genezis nauki Novogo vremeni: filos. aspekt problemy / L. M. Kosareva. – M.: Nauka, 1989. – 159 s.

***Вера Новосад. РАЗВИТИЕ ИДЕИ ПАНСОФИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ XVII – XVIII ВВ.***

*Проанализировано выявление идеи пансофичного образования Я.А.Коменского в контексте истории педагогической мысли XVII – XVIII веков. Акцентируется внимание на том, что восприятие идеи пансофийности Коменского педагогической мыслью его современников последующих эпох находилось в непосредственной зависимости от философского и общенаучного восприятия целостности, от нового рационализма, способствовавшего сужению смыслового горизонта педагогики – от целостности триединства натурального, рационального и морального аспектов знаний к рациональному научному знанию и восприятию у Коменского только правил дидактики в их инструментальном аспекте. Обобщено, что явные и латентные проявления идеи пансофийности повлияли в XVII в. на содержание и структуру учебного плана латинских школ, открытых в Германии и Голландии после «Великой дидактики» (1657), педагогику янсенистов и пиетистов, английскую систему образования после поездки Коменского в Англию в 1642 году, обучение в латинских школах Америки, открытых молодыми американцами, получившими образование в английских университетах, формирование педагогики квакеров под непосредственным влиянием пиетизма, развитие педагогической системы Ю. Крижанича. Сделан вывод о том, что в эпоху Просвещения идея пансофийности, ориентирующая педагогическую науку и практику на формирование целостного образа мира, не была воспринята в новой социокультурной ситуации, а «пансофический лексикон» Коменского изменялся в соответствии с ней.*

**Ключевые слова:** *идея пансофийности, латинская школа, камиология, пиетизм, пансофическое образование, педагогическая мысль.*

***Vira Novosad. DEVELOPMENT OF THE PANSOPHIA EDUCATIONAL IDEA IN THE HISTORY CONTEXT OF PEDAGOGICAL THOUGHT (XVII – XVIII CENTURIES).***

*The ideas of the Comenius's Pansophia education in the context of the development of the pedagogical thought of the seventeenth and eighteenth centuries were analysed. The emphasis is on the fact that the perception of the ideas of the Pansophic Comenius pedagogical thought of his contemporaries and subsequent epochs was directly dependent on the philosophical and general scientific perception of integrity, from the new rationalism that caused the narrowing of the semantic horizon of pedagogy - from the integrity of the trinity of the natural, rational and moral aspects of knowledge to rational scientific knowledge and acceptance of Comenius only rules of didactics in their instrumental aspect. It is generalized that explicit and latent manifestations of ideas of pansophyc influence in the XVII century on the content and structure of the curriculum of the Latin schools that were opened in Germany and Holland after the publication of the Great Didactics 1657), the pedagogy of Jansenists and Pietists, the English system of education after the Comenius trip to England in 1642, studies in Latin schools in America, open to young people Americans who have received education in English universities, the formation of the pedagogy of Quakers under the direct influence of piety, the development of Y. Kryzhanych's pedagogical system.*

*It is concluded that in the epoch of Enlightenment the idea of pansophy, which focuses on pedagogical science and practice on the formation of a holistic image of the world, was not claimed in the new socio-cultural situation, and Comenius's "pansophical lexicon" varied according to it.*

**Key words:** *the ideas of pansophy, Latin school, Comeniology, pietism, pansophical education, pedagogical thought.*

Стаття надійшла до редколегії 09.09.2018 р.

*Льдіко Орос**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегове)*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

*У статті розглянуто концептуальні засади освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.*

*Мета дослідження: схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.*

*З'ясовано, що всі концепції поділяються на дві групи. Схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити висновки, що в концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позицій, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. Розглянуті нами концепції освіти дорослих другої групи об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості. У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.*

***Ключові слова:** концептуальні засади, освіта дорослих, Велика Британія, психолого-педагогічні дослідження, освіта упродовж усього життя.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Розробка глибоких філософських ідей вченими Великої Британії ознаменувалася появою теоретичних концепцій формування системи освіти дорослих.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Цією проблемою займаються вітчизняні й зарубіжні вчені: К. Ваткінс (K. Watkins), П. Джарвіс (P. Jarvis), Н. Діксон (N. Dixon), С. Коваленко, Д. Легге (D. Legge), А. Мітіна, А. Роджерс (A. Rogers), М. Тайт (M. Tight), К. Тітмус (K. Titmus), О. Топоркова, Б. Йекслі (B. Yeaxlee), Дж. Філд (J. Fild) та ін.

**Мета дослідження:** схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** *Всі концепції поділяються на дві групи. До першої групи належать концепції, виділені на основі формування освітніх форм до певних концептуальних напрямів («освіта впродовж усього життя» (LLL – lifelong learning), концепція «продовженої освіти» (continuing education), англійська концепція «освіти дорослих» (adult education), рекурентної освіти (recurrent education), подальшої освіти (further education), неформальної освіти (non-formal education), концепція «організація, що навчається» (learning organization), концепція «общинної освіти», концепція активного навчання, концепція «суспільство, що навчається» (learning society), концепція незалежності і академічної свободи вчителя). До другої групи належить концепції, яких об'єднує ставлення до свого досвіду, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку індивіда: концепція соціологічна, психологічна концепція, концепція фенологічна.*

Що стосується пожиттєвої концепції дорослих «Освіта впродовж життя» (початок ХХ століття), то в монографії вчений Б. Йекслі виділив два фактори, які впливають на освіту впродовж життя: соціальний і особистісний, які і зараз актуальні.

Прихильником освіти дорослих був і Джон Дьюї – американський педагог, який стверджував, що набування освіти характерно для людини не лише в дитячі та юнацькі роки, а й у будь-який період людського життя [1, С.169].

Далі, як зазначає П. Джарвіс [2, С. 24] упродовж півстоліття ідеї стосовно освіти дорослих упродовж життя були у «дрімотному стані». Лише в 1970 р. теорія «Освіта впродовж життя» була прийнята офіційно ЮНЕСКО в якості генеральної освітньої стратегії «master concept».

Розглянемо підходи до визначення концепції «Освіта впродовж життя» передових учених Заходу.

М. Тайт вказує на три особливості концепції «Освіта впродовж життя»:

- освіта впродовж життя, включаючи ЗОШ і ВНЗ;
- включає всі агенства, групи й окремих індивідів, що займаються освітою;
- індивіди усвідомлюють важливість участі в освіті упродовж життя [3, С. 36].

На думку вчених М. Тайта [3], П. Джарвіса [4], для періоду (кінець XIX ст.) характерним є концентрація уваги до освіти дорослих.

*Концепція продовженої освіти* – це освіта тих, хто після школи вступає до університету або коледжу, або як додаток до визначеної базової освіти (наприклад, після закінчення школи людина приступає до роботи і бере участь у сандвіч-курсах або одержує освіту у спеціально виділені для цього дні).

П. Джарвіс наводить форми продовженої освіти, представлені у вигляді моделей:

- 1 модель – являє собою продовжену освіту після завершення первісної освіти;
- 2 модель – це продовжена освіта, що являє собою періоди денного навчання з відривом від виробництва (періоди освіти чергуються з основною діяльністю);
- 3 модель – найбільш поширена – являє собою дискретну або розділену освіту, причому, продовжена освіта при цьому характеризується тим, що доросла людина час-від-часу вертається до навчання після отримання первісної освіти [2, С.26].

Продовжена освіта пов'язана із професійним розвитком. Навіть введено термін «продовжена професійна освіта» (continuing professional education – CPE), який, як зазначає А. Мітіна, використовується в процесі аналізу навчання, що організовується для персоналу фірм, які звертаються до ВНЗ стосовно організації курсів щодо підготовки кваліфікації (ПК) персоналу. При цьому викладачі ВНЗ складають спеціальні навчальні програми, вивчаючи виробничі потреби [1, С.185, 187].

Слід зазначити, що уряд Великої Британії надає певну матеріальну допомогу розвитку різних форм продовженої освіти, розуміючи важливість відповідності освітнього рівня населення прогресивним змінам у різних галузях виробництва. Фінансування здійснюється через спеціальні органи: комісія по роботі з людськими ресурсами, місцеві Ради з ПК та перепідготовці тощо, що, на думку П. Джарвіса, має знаходитися на самоокупності [2, С.28].

*Англійська концепція освіти дорослих* – це процес, в якому особи, що закінчили базову ланку освіти, залучаються до подальшої організованої навчальної діяльності з виключно професійних мотивів [5].

Розглянемо, які ідеї відомих учених сприяли встановленню і розвитку англійської концепції освіти дорослих.

Англійський теоретик і практик освіти дорослих Гарольд Уільтшир, характеризує британську модель освіти дорослих, виділив такі її ідеї:

- перевага гуманітарних предметів;
- отримання освіти для самовдосконалення;
- виключення професійних програм;
- масовість освіти;
- здатність дорослих (а не лише дітей і юнацтва) до навчання;
- використання сократівських методів навчання [6, С.17].

У цей вид освіти (освіта дорослих), за даними ЮНЕСКО, входить навчання, яке починають дорослі учні після закінчення школи чи коледжу, або через деякий час, зайняті трудовою діяльністю; таке навчання може здійснюватися і в процесі заочної чи-то вечірньої форми навчання в різних навчальних закладах, тобто, як зазначає А. Мітіна, в даний вид освіти включено і первісна, і постпервісна освіта людини [1, С. 194]. При цьому первісна освіта, яку

людина мала набути в школі, могла би продовжуватися у формі денної чи вечірньої освіти у 25-річному віці у процесі освіти дорослих в період постпервісної освіти [1, С. 201].

Ми погоджуємося з думкою дослідниці А. Мітіної про те, що у визначенні концепції «освіта дорослих» відмічається багатозначність тлумачення, але провідним британським дослідникам завдяки глибокому обґрунтуванню концепції «освіта дорослих», її ідей, принципів у солідних монографічних наукових виданнях *вдалося виділити спільні риси у визначенні змісту концепції*: вимоги розвиваючого суспільства викликають потреби дорослої людини підвищувати рівень освіченості; збільшення долі заочної і вечірньої форм вищої освіти забезпечують освіту дорослого населення; здатність не лише дітей і юнацтва, а й дорослих до навчання; отримання освіти для самовдосконалення; орієнтація ВНЗ на ринок праці; перевага гуманітарних предметів.

*Концепція «освіта, що відновлюється» або відновлюваної чи рекурентної освіти* являє собою чергування навчання з іншими видами активності (робота – відпочинок – пенсія) у людей будь-якого рівня освіти і будь-якого віку в загальній системі освіти упродовж усього життя [7].

Дослідники розрізняють два підходи до реалізації відновлюваної освіти:

– *1 підхід* полягає в наступному: відновлювана освіта являє собою формальну й переважно денну освіту для дорослих, які відновлюють навчання, перерване раніше з різних причин; це підхід з відривом від виробництва;

– *2 підхід* полягає в розподілі освіти упродовж життя людини у формі періодичного відновлюваного навчання [2, С. 30; 7, С.7] у процесі якого основна діяльність поєднується з періодами вечірнього або денного навчання.

Прихильники рекурентної освіти наголошують на тому, що кожний член суспільства має право повернутися до навчання в будь-який момент свого життя в безвідривній від основної діяльності формі.

Відновлення освіти дорослих передбачає: відкриття спеціальних відділень у ВНЗ, створення умов на виробництві, створення нових освітніх закладів в кінці ХХ ст. [1, С. 118-119].

Позитивним у реалізації цієї концепції є те, що для навчання створюються відповідні умови:

– створення освітніх університетів для людей третього віку (The University of Third Age);

– прийняття відповідних законів на рівні уряду стосовно оплачуваної навчальної відпустки з метою підвищення кваліфікації персоналу, для чого закликала у 1974-у році Міжнародна Лейбористська організація [2, С. 32]. Зокрема, 15-20% робочих Англії та Уельса отримують таку допомогу (за рік для навчання на курсах 6 днів виділялося на особу для навчання на курсах, організованих самим підприємством, і 12 днів – організованих іншими підприємствами). За змістом навчання мало професійну спрямованість і закінчувалось присвоєнням відповідної кваліфікації [1, С. 220; 3, С. 40].

Отже, для організації відновлюваної освіти в Об'єднаному Королівстві створювалися відповідні умови: прийняття відповідних законів стосовно оплачуваної навчальної відпустки; створення освітніх університетів для людей третього віку.

*Концепція «подальшої освіти дорослих»*. Подальша освіта – це пост-обов'язкова освіта (post-compulsory education) після закінчення обов'язкової освіти в школі, спрямована на одержання конкретної професії. За рівнем освіти подальша освіта займає проміжне положення між середньою і вищою школами [3, С.55-57; 4, С.75-76].

Як зазначає А. Мітіна, ця освіта відповідає освіті, яку надають заклади середньої спеціальної освіти – сучасні коледжі, в минулому – технікуми [1, С. 208].

Подальша освіта зорієнтована швидше на професійні вміння, ніж на академічні ступені. На відміну від середньої спеціальної, вища освіта зосереджена на більш високому рівні, вимагає більш тривалого періоду навчання і включає більш теоретичне за змістом навчання.

Як зазначає М. Тайт, подальша освіта здійснюється спеціальних навчальних закладах. У Великій Британії – це коледжі подальшої освіти (further education college). Раніше в них навчалися учні віком 16-19 років. В останні роки в коледжах подальшої освіти навчаються

більш дорослі студенти, освітні послуги яких розширилися. В коледжах з'явилися відділення для дорослих (Departments of Adult Education) [3, С. 56]. Навчальні заклади почали пропонувати нові освітні програми в результаті чого почалось дублювання освітніх напрямів, що пропонуються різними навчальними закладами; по одній програмі можуть займатися різні за віком студенти.

Отже, подальша освіта сприяє збільшенню кількості професій для студентів віком переважно від 16 до 19 років. Вона здійснюється в коледжах подальшої освіти, які почали пропонувати нові освітні програми.

*Концепція «неформальної освіти»* (non-formal education). Неформальна освіта охоплює освітню діяльність поза межами офіційних навчальних закладів, які акредитовані для освітньої діяльності. Це більш доступний і дешевий шлях для забезпечення навчання [3, С. 68]. Неформальна освіта здійснює програми:

- для підготовки сільських фермерів;
- програми ліквідації неграмотності серед дорослого населення;
- клуби для юнацтва з освітніми цілями;
- різні освітні курси в общині, де населення може консультуватися з питань правильного харчування, планування сім'ї, здоров'я.

Крім формальної і неформальної освіти, як зазначає М. Тайт, існує ще і позаінституційна освіта (informal education), яка отримується за рахунок впливу оточуючого середовища [3, С. 69]. До думки М. Тайта приєднується і П. Джарвіс [4, С.90]. П. Кумбс і М. Ахмед, які також зауважують, що таке навчання відповідальне за значний загальний обсяг навчання потягом життя будь-якої людини [8, С.8].

Отже, існує неформальна освіта (певні програми, клуби, курси), яка надає людям знання поза межами офіційних навчальних закладів.

*Концепція «організація, що навчається»* (learning organization), за висловом Н. Діксона (N. Dixon), являє собою організаційне навчання, метою якого є неперервна трансформація цієї організації в напрямі все більшого задоволення інтересів її клієнтів, робітників та власників [9, С. 5].

На думку М. Тайта, «організація, що навчається», являє собою взаємодію між складовими частинами організації і зовнішнім оточенням на користь цієї організації як цілісної системи [3, С. 40].

Дослідник Н. Діксон, характеризуючи новий вид навчання –організацію, що навчається, виділив сім найважливіших принципів:

- опора на дискусії;
- егалітарна (рівноправна) участь;
- заохочення багаточисельних точок зору;
- діалог;
- використання бази даних, створеної учасниками власноруч;
- створення загального досвіду;
- створення умов для нових результатів [9].

У наш час працюють компанії на місцевому й міжнародному рівнях, які можна навести в якості прикладу організації, що навчається: Дженерал Електрик (General Electric), Хонда (Honda) Самсунг (Samsung), Ксерокс (Xerox) [1, С. 251-252; 3, С. 43]. На нашу думку, міжнародне управління з питань європейської політики в інтересах вищої освіти Сполученого Королівства можна також вважати організацією, що навчається.

Отже, зазначаємо, що розвивається концепція «організація, що навчається»: дається її визначення різними вченими, формуються підходи, принципи, на яких вона базується, відбувається новий тип мислення, бачення проблеми і форми її розв'язання, вже й створені організації, що навчаються, але ще є проблеми щодо створення організацій, що навчаються, над розв'язанням яких вчені працюють.

*Концепція «общинної освіти»*. Термін «община» використовується для позначення:

- особистісних відносин людей, що проживають на певній території;

- групи людей, що проживають на обмеженій території;
- групи людей, які живуть і працюють разом;
- використовується в значенні «освіта поза стінами» (extra-mural) [2, С. 34; 4, С. 29].

Отже, дефініція «община» визначається як територія, спільна діяльність, тісно пов'язані взаємовідносини.

Що стосується характеристики общинної освіти, то британські вчені класифікують, виділяють її типи. Зокрема, П. Джарвіс пропонує таку класифікацію:

- общинна освіта діяльності й/або розвитку. При здійсненні такого типу общинної освіти андрагоги сприяють розвитку освіти дорослих з метою розвитку регіону;
- освіта в общині. Цей тип належить до формальної освіти, яка організовується на базі ЗОШ або коледжа. У Великій Британії це, переважно, коледжі подальшої освіти (further college). Общинні коледжі у Великій Британії пропонують середню загальну освіту та рекреаційні й освітні програми для дорослих, які надають послуги широкому колу людей общини. Як видно із зазначеного, при застосуванні другого типу (education in the community) відбувається процес перетворення шкіл і коледжів у освітні й рекреаційні центри для дорослих – освіта дорослих за стінами (adult education beyond the walls) – це тип общинної освіти, який використовується для заочної освіти дорослих (extra-mural education). В університетах відкрито спеціальні відділення – університетські класи для дорослих з додаткової освіти (university adult education extension classes), які також курірують додаткову освіту дорослих в общинах: працюють навчальні курси в общинах, які відрізняються за змістом, терміном навчання [2, С. 37]. Розвитку общини, регіону сприяє кожний з типів общинної освіти.

Як зазначає А. Мітіна, значну роль у розвитку общинної освіти відіграють й інші навчальні заклади:

- Відкритий Університет у Великій Британії і його багаточисельні філіали у багатьох країнах світу. Із його створенням число дорослих учнів в общинах значно зросло;
- Університет Третього віку об'єднує групи людей пенсійного віку за інтересами, де вони мають можливість поділитися своїм досвідом та перейняти досвід інших. Такі групи навчається «на місцях» та здійснюють туристичні поїздки в інші країни, де також розширюють свою освіту [1, С. 240-241].

Отже, общинна освіта здійснюється в общині для розв'язання освітніх проблем населення в регіоні.

*Концепція «активного навчання».* Як зазначає А. Смолкін, концепція «активного навчання» ґрунтується на використанні системи методів, які сприяють навчаючим дорослим учням самостійно оволодівати знаннями у процесі активної пізнавальної діяльності [10].

Як зазначають М. МакМанус (M. Macmanus) та Тейлор (Y. Teylor), основними елементами активного навчання є діяльність навчаючих, використання ними таких навичок як аналіз, синтез, оцінювання [11].

*Концепція «суспільство, що навчається» або «навчаюче суспільство».*

М. Тайт зазначає, що концепція «суспільство, що навчається», спирається на дефініції: «освіта упродовж усього життя» і «організація, що навчається» [3, С. 47], що «суспільство, що навчається», являє собою дефініцію, зміст якої перетинається з такими галузями знань як економіка і соціологія [3, С. 48].

Статистична робота, проведена Національним інститутом продовженої освіти дорослих у великій Британії, свідчить, що в кінці 90-х років ХХ ст. лише 10 % населення у віці, старших 17 років, продовжували навчання; 24% навчалось в останніх 3 роки. Значна частина дорослого населення (52%) не була охоплена навчанням. Тому вчений так висловився в той час: «скоріше суспільство, що навчається, являє собою ідеал, до якого потрібно прагнути» [3, С. 49]. Вчений П. Джарвіс, який підтримує думку М. Тайта, також вважає суспільство, яке навчається, футуристичним поняттям, тобто поняттям, спрямованим у майбутнє [2, С. 40]. Але Джон Філд, на противагу попереднім ученим вважає, що суспільство, яке навчається, вже відбулося. Адже його ключовими рисами є те, що більшість громадян суспільства вже є

суб'єктами, що постійно навчаються упродовж дорослого життя. У коледжах подальшої освіти у Великій Британії навчається переважно дорослий контингент учнів, в університетах майже половина студентів – дорослі, у віці старші 19 років, у ВНЗ значна частина студентів мають 21 рік і більше [3, С. 49].

Як бачимо, у Великій Британії відбуваються дискусії стосовно концепції «*навчаюче суспільство*».

Як зазначає А. Мітіна, концепція навчаючого суспільства в процесі її реалізації зачіпає всю систему освіти: первісної, основної і додаткової; потребує перегляду організація та зміст навчання на всіх етапах освітньої системи [1, С. 264], зосередивши увагу на розвиток умінь, щоб бути інформативними членами високотехнологічного суспільства, що швидко змінюється [2, С. 41].

Характеризуючи навчаюче суспільство, слід зауважити, що в наш час можливостей дорослому населенню вчитися упродовж усього життя значно більше, ніж будь-коли раніше.

У дослідження англійських педагогів особлива увага приділяється незалежності вчителя. Цей факт має історичні і соціологічні корені, де традиційно вчителю відводилась роль розповідача, викладача матеріалу. Під впливом змін у системі освіти, а саме відступом від формальних підходів до процесу навчання, *концепція незалежності і академічної свободи вчителя* набуває особливого значення. Особиста незалежність учителя залежить від департаменту освіти, адміністрації закладу освіти, спільної роботи з колегами. Але діяльність учителя залишається діяльністю творчою, а це означає необхідність визнати вчителя незалежним у формуванні власних ідей і концепцій. Водночас урядові реформи, які спрямовані на централізацію освіти, негативно впливають на ключові елементи автономії і незалежності вчителів, на їх творчий потенціал [12].

*Розглянемо другу групу концепції освіти дорослих*, яку в своїй роботі розкриває О. Топоркова [13]: *соціологічна, психологічна, фенологічна концепції*.

Що стосується *соціологічної концепції*, то П. Фрейре зазначає, що дорослі учні здатні аналізувати свій досвід, учитель же має сприяти аналізу досвіду. При цьому навчальний процес будується на основі співробітництва дорослих учнів і вчителя [14].

К. Роджерс, характеризуючи *психологічну концепцію*, розглядає дорослих учнів як активних діячів процесу навчання, яким викладач надає допомогу в їхньому розвитку [15]. Відповідність досвіду «Я-концепції» дорослої особи забезпечується гнучкістю, удосконаленням свого «Я».

Навчальний процес при застосуванні *фенологічної концепції* починається, за П. Джарвісом, тоді, коли виникає невідповідність між «біографією» дорослого учня (попереднім досвідом) і розумінням ним існуючої ситуації [16].

На нашу думку, фенологічна концепція найбільше вагома в теорії і практиці освіти дорослих учнів, ніж інші концепції другої групи.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити **висновки**, що в *концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень*: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позиції, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. До того ж, зміст концепції «навчаюче суспільство» або «суспільство що навчається» перетинається з такими галузями знань як економіка, соціологія.

Розглянуті нами *концепції освіти дорослих другої групи* об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості.

У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.

#### *Джерела та література*

1. Митина Анна Мееровна. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01. – Волгоград, 2005. – 417 с.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Топоркова Ольга Викторовна. Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Топоркова Ольга Викторовна; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т]. – Волгоград, 2007. – 237 с.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

#### **References**

1. Mitina Anna Meyerovna. Stanovleniye i razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh za rubezhom: kontseptual'nyy analiz : dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk : 13.00.01. – Volgograd, 2005. – 417 s.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Smolkin A. M. Metody aktivnogo obucheniya. — М.: Vysshaya shkola, 1991. – 176 s.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Toporkova Ol'ga Viktorovna. Razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii : dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01 / Toporkova Ol'ga Viktorovna; [Mesto zashchity: Volgogr. gos. ped. un-t]. – Volgograd, 2007. – 237 s.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

**Орос Ильдиго Имриевна. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ. Рассмотрены**