



УДК 374.7(4)  
DOI 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-2

## РОЗВИТОК ПИТАНЬ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ АВСТРІЇ

Боярська-Хоменко А.В., к. пед. н.,  
докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди

У статті здійснено аналіз розвитку питань освіти дорослих у науково-педагогічній думці Австрії. Визначено основні аспекти теоретичних досліджень у галузі освіти дорослих, окреслено напрями емпіричних досліджень та охарактеризовано компаративістські аспекти. Разом із тим визначено підходи до розуміння освіти дорослих у різних науково-педагогічних джерелах, визначено тип освітніх концепцій, наведено соціально-демографічні характеристики учасників освіти. Розкрито підходи до розуміння формальної, неформальної та інформальної освіти в педагогічній літературі Австрії.

**Ключові слова:** освіта дорослих, безперервна освіта, формальна, неформальна, інформальна освіта, Австрія.

В статье осуществлен анализ развития вопросов образования взрослых в научно-педагогической мысли Австрии. Определены основные аспекты теоретических исследований в области образования взрослых, направления эмпирических исследований и охарактеризованы компаративистские аспекты. Вместе с тем определены подходы к пониманию образования взрослых в различных научно-педагогических источниках, установлен тип образовательных концепций, приведены социально-демографические характеристики участников образования. Раскрыты подходы к пониманию формального, неформального и информального образования в педагогической литературе Австрии.

**Ключевые слова:** образование взрослых, непрерывное образование, формальное, неформальное, информальное образование, Австрия.

### Boiarska-Khomenko A.V. DEVELOPMENT OF ADULT EDUCATION ISSUES IN THE PEDAGOGICAL THOUGHT OF AUSTRIA

In the article, the analysis of the development of adult education in the scientific and pedagogical thought of Austria is carried out. The main aspects of theoretical studies in adult education are certain. The directions of empirical research are described. The comparative aspects in Austrian pedagogical literature are characterized. Approaches to the understanding of adult education in various scientific and pedagogical sources are defined. Subjects and objects for adult education in Austrian pedagogical literature are defined. The purpose and objectives of adult education in Austria are defined. Views on the understanding of formal, nonformal and informal education in Austrian pedagogical literature are uncovered. Leading pedagogical studies in adult education are described: the study of Hildesheim (1954), the study of Gettingen (1958–1960), the Oldenburg study (1971–1973). The article states: adult education in the second half of the twentieth century has become part of the concept of education throughout life. The orthogonal views on social change in the Austrian society are uncovered. Reasons that encourage adults to learn are uncovered. The participation of adults in formal, nonformal and informal education depends on age, sex, educational status, citizenship, professional status and social background. The reasons for the unwillingness of adults to study are defined: biographical reasons, institutional and social barriers.

**Key words:** adult learning, lifelong education, formal adult education, non-formal adult education, informal adult education, Austrian.

**Постановка проблеми.** Україна – молода держава з потужними освітніми та економічними ресурсами. Становлення нормативно-правової бази України актуалізувало процеси розвитку системи багаторівневої безперервної освіти [19]. Навчання впродовж життя проголошено в Україні однією з ключових компетенцій сучасного світу знань [20].

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) принцип сприяння навчанню впродовж життя й інтеграції в міжнародний освітній і науковий простір визнано одним із провідних принципів освітньої діяльності сьогодні [18]. Тому

актуальним є вивчення фундаментальних і прикладних досліджень у галузі освіти дорослих країн Європи, зокрема Австрії. Вивчення й аналіз науково-педагогічної літератури Австрії сприятиме застосуванню педагогічно цінних ідей у практиці діяльності вітчизняних закладів освіти України.

Доцільність і своєчасність вивчення концепцій та ідей освіти дорослих європейських країн підтверджується пріоритетними напрямами наукових досліджень НАПН України на 2018–2022 рр. Зокрема серед таких напрямів названо «Розвиток формальної, неформальної та інформальної освіти у



різних країнах і регіонах світу», «Методологічні, теоретичні, методичні засади розвитку освіти різних категорій дорослих в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів» і «Тенденції розвитку європейського простору професійної освіти і підготовки, європейського простору вищої освіти та європейського дослідницького простору».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання освіти дорослих у європейських країнах досліджують зарубіжні та вітчизняні вчені: Л. Лук'янова, Н. Муқан, Н. Нічкало, С. Сисоєва, Є. Росенсток, О. Капп, Х. Гансельманн, С. Хоф, Дж. Людвіг, К. Зейнер, М. Шютц, У. Хеймліх, Дж. Вітпот, Е. Ріболітц, Р. Арнольд, Х. Зіберт, І. Ерлер та інші.

В українській педагогічній літературі залишаються недостатньо висвітленими питання розвитку педагогічних досліджень у галузі освіти дорослих у країнах Європи, зокрема в Австрії.

**Постановка мети.** Мета статті – здійснити аналіз розвитку досліджень у галузі освіти дорослих, визначити провідні ідеї та концепції освіти дорослих в австрійській науково-педагогічній літературі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагогічні дослідження в галузі освіти дорослих набули актуальності й популярності в Австрії в кінці XIX ст. – на початку XX ст. Це пояснюється розвитком народної освіти того часу та доступністю навчання для дорослих людей [17].

Вивчення численних досліджень у галузі освіти дорослих Австрії дає змогу зробити висновки, як розвивались відповідні освітні концепції й ідеї. Так, на межі XIX–XX ст. панувала думка, що «наука та культура визначають обов'язкові канони освітніх послуг, до яких повинні залучатись прості люди» [3, с. 232]. Австрійський педагог кінця XIX ст. В. Хофманн визначив основні питання досліджень у галузі освіти дорослих того часу: «Яких людей ми прагнемо залучати до освіти? Куди ми хочемо цих людей привести?» [3, с. 232].

Зазначимо, що, на відміну від В. Хофманна, Л. Хартманн досліджував думку не педагогів, а самих дорослих учнів і проводив систематичні дослідження серед студентів Віденських університетів. Так, Л. Хартманн у 1903–1904 рр. провів опитування серед студентів щодо мотивів їхнього навчання в університетах, ураховуючи вік, стать, професію та соціальний статус учасників опитування [9]. Респонденти, які брали участь в опитуванні, назвали як мотиви передусім збагачення завдяки знанням та освіті, а також вигоду для роботи й повсякденного життя [5, с. 38].

На жаль, Перша і Друга світові війни негативно вплинули на розвиток педаго-

гічних досліджень, зокрема, у галузі освіти дорослих. Тому в першій половині XX ст. в Австрії фактично не проводились фундаментальні педагогічні дослідження. Постійний інтерес науковців до освіти дорослих виник лише в середині XX ст. Серед провідних досліджень варто назвати дослідження Хільдесхайма (1954 р.) [13], дослідження Геттінгена (1958–1960 рр.) [16] та Ольденбурзьке дослідження (1971–1973 рр.) [14].

У дослідженні Хільдесхайма вивчено думку дорослих людей щодо освіти й навчання [13, с. 1], велика увага приділялась визначенню понять «освіта» та «культура», значенню освіти в житті дорослих людей, а також визначенню відмінностей між «освіченою людиною» і «звичайною людиною» [13, с. 70]. Отже, це дослідження характеризувалось порівняльними аспектами між освіченими та неосвіченими людьми, між масовою й високою культурою, між практичними вміннями та абстрактною освітою. У дослідженні зазначено, що, незважаючи на те що в той час освіта для дорослих отримувала відкритий доступ, зберігалась символічна дистанція між людьми різного рівня грамотності. На той час вища освіта в Австрії для більшості дорослого населення країни залишалась досить високою і складною для досягнення метою.

Дослідження Хільдесхайма вважається одним із перших у так званому «реалістичному повороті» в галузі освіти. Воно сприяло переходу до освітньої експансії 1960-х рр., а також реалістичного сприйняття навчання і його популяризації, поставило питання про участь різних соціальних груп в освіті [7].

Метою дослідження Геттінгена проголошено «звільнення австрійської педагогіки від німецького освітнього ідеалізму» [16, с. 8] і розроблення типів соціальної освіти для дорослих. У дослідженні проаналізовано підходи до розуміння освіти дорослими людьми, їхнє особисте ставлення до навчання, а також недоліки та перешкоди в освіті дорослих Австрії середини XX ст. У результаті досліджень визначено два провідні типи освітніх концепцій: соціальна концепція освіти й особистісна концепція. Перша концепція підкреслювала, що вищий рівень освіти призводить до вищого рівня соціальної захищеності та більш високих соціальних позицій. Друга концепція наголошувала, що освіта пов'язана з певними рисами характеру і призводить до вдосконалення соціальної поведінки [16, с. 116].

Також у дослідженні Геттінгена зроблено висновок, що «освіта для дорослих, чий основний принцип суворо суперечить будь-яким особистим привілеям, дає вирішальний стимул для отримання привілеїв



у галузі освіти дорослих, яка завершується без видачі сертифікатів і проведення іспитів» [16, р. 206]. Отже, це зумовило «продовження застарілої традиції, згідно з якою кожен отримує освітній і науковий ступінь лише в юності або ж ніколи» [16, р. 206].

У третьому масштабному дослідженні середини ХХ ст. – Ольденбурзькому дослідженні, соціально-демографічні характеристики учасників освіти для дорослих диференційовано та класифіковано за різними ознаками. Зокрема, доведено, що система освіти дорослих повинна враховувати попередній рівень освіти її учасників, практичні можливості залучення дорослих людей до навчання [14].

Варто зазначити, на початку 70-х рр. ХХ ст. в Австрії особливого поширення набула концепція «навчання впродовж життя». Освіта дорослих стала одним із ключових складників цієї концепції. Спочатку розташоване в контексті гуманістичної концепції освіти, безперервне навчання вже в цей час почало бути економічним і конкурентним кваліфікаційним терміном [12]. Концепція навчання протягом усього життя також істотно змінила суспільну думку про освіту. У той час в австрійському суспільстві не викликали сумнівів актуальність і доцільність освіти для дорослих, навчання визнавалось необхідним на кожному етапі життя людини [7].

Зважаючи на це, у другій половині ХХ ст. активізуються педагогічні пошуки в галузі безперервної освіти загалом та освіти дорослих зокрема, з'являються різні педагогічні теорії й концепції. Так, в освітній критиці дискурс навчання протягом усього життя часто керується популяризацією переходу від дисциплінарного до суспільного контролю [6], популярності в цей час набирає концепція педагогізації. У педагогічній літературі Австрії того часу наголошувалось, що соціальні кризи, пов'язані з індивідуальним дефіцитом, варто вирішувати окремо через процеси освіти й навчання. Сформовано новий ідеальний образ – це «працівник підприємства», який регулярно виховує себе, щоб стати корисним, успішним і «гнучким» до нових викликів. Прикладом освіти дорослих того часу може стати навчання безробітних австрійців і перехід до політики ринку праці, яка стимулює та активізує пошукувачів роботи до пристосування й самоактивізації шляхом навчання.

Така соціальна зміна відобразилась і в андрагогічних поглядах. Так, теоретичний підхід, що називався «педагогічний конструктивізм» або «дидактика залучення», займав багато місця в андрагогічних дослідженнях того часу. Австрійські педагоги Р. Арнольд і Х. Зіберт зазначали, що «сьогодні людям доводиться мати справу із

самими собою, своїми кризами ідентичності та своїм страхом майбутнього. Якщо ви відчуваєте себе погано, це залежить від розуміння вашої особистої реальності» [1]. В освіті дорослих, зазначає Г. Бремер, «беруть участь сильні, самовпевнені, незалежні й успішні учні, для яких соціальні обмеження відіграють другорядну роль» [4, с. 195].

К. Хольцкамп у 1995 р. назвав два основні підходи до визначення причин, які спонукають дорослих людей продовжувати, поглиблювати чи оновлювати свою освіту. Перший підхід говорить про те, що доросла людина стикається з невідповідністю між власною волею, наміром і здатністю вирішувати поставлені перед собою завдання. Тобто, коли індивідуальна майстерність недостатня для вирішення проблеми, доросла людина може залучитись до циклу навчання [11, с. 445]. Другий підхід описує навчання як «захист» чи «оборону», таке навчання покликане протидіяти погіршенню якості життя. Наприклад, доросла людина, яка шукає роботу в Австрії, повинна відвідувати обов'язковий курс навчання для безробітних, з метою забезпечення продовження матеріальної допомоги по безробіттю [11, с. 445]. Разом із тим в Австрії існують практики навчання, що поєднують обидва аспекти.

Австрійський дослідник І. Ерлер зазначає, що участь у формальній, неформальній та інформальній освіті залежить від віку, статі, освітнього статусу, громадянства, професійного статусу та соціального походження [7].

Водночас такі дослідники, як Д. Оксмахер, А. Болдер, В. Хендріх, Д. Хольцер, показують, що серед дорослих австрійців другої половини ХХ ст. спостерігався деякий опір тиску суспільства щодо необхідності безперервної освіти [14]. П. Фолстич назвав причини того, чому дорослі люди не мають бажання брати участь у безперервному навчанні, зокрема науковець називав біографічні причини, інституційні та соціальні бар'єри [14].

На початку ХХІ ст. в Австрії проведено низку досліджень щодо участі дорослого населення в системі безперервної освіти. Наукові дослідження стосувались формального, неформального та інформального навчання дорослих. І. Ерлер та М. Фішер у дослідженні 2007 р. показали, що люди з вищою освітою беруть більш активну участь у навчанні дорослих, тоді як люди з більш низьким рівнем освіти несвідомо позиціонують себе як «такі, що не вчаться». Дослідники пояснюють це тим, що більшість людей із низьким рівнем освіти не розуміє сутності поняття «інформальна освіта» [8]. І. Ерлер та М. Фішер зауважують, що ті, хто щоденно працює з концепціями й визначеннями навчання протягом усього життя, часто виклю-