

## ВІДГУК

офіційного опонента доктора педагогічних наук, професора

**Бідюк Наталі Михайлівни** на дисертацію

**Теренко Олени Олексіївни «Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)»**, представлену на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки

### ***1. Актуальність теми роботи та зв'язок із планами відповідних галузей науки***

Актуальність проблеми дослідження зумовлена низкою чинників: новими викликами глобалізаційного суспільства; потребами педагогічної науки й соціальної практики; необхідністю розвитку потенціалу кожної особистості та потребами у постійному оновленні знань й адаптації до цифровізації соціальних послуг; забезпеченням доступності і якості освіти впродовж життя тощо. За результатами досліджень, у країнах ЄС в середньому 40%, у США і Канаді близько 60% дорослих беруть участь у програмах освіти дорослих, тоді як в Україні згідно з Національною доповіддю «Цілі сталого розвитку: Україна» (2017) лише 9% дорослих охоплено різними видами навчання. З огляду на це, проблема освіти дорослих набуває особливої актуальності, зумовлюючи пошук нових підходів та шляхів її вирішення, серед яких – вивчення та впровадження кращих досягнень зарубіжного (північноамериканського) досвіду. Дисертантка доводить, що не зважаючи на зростаючий інтерес до проблем освіти дорослих, у вітчизняному андрагогічному дискурсі бракує наукових розвідок, які б комплексно висвітлювали результати компаративного аналізу проблеми.

Свідченням *фундаментальності* роботи є її зв'язок із планом науково-дослідної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України в межах комплексного дослідження «Тенденції розвитку освіти дорослих у розвинених країнах світу» (РК №0117U001070). Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 3 від 11 березня 2016 р.).

Науковий та поняттєвий апарат дослідження є достатнім для розв'язання окреслених логічно, сформульованих завдань, що дозволило дисертантці здійснити ґрунтовний аналіз досліджуваної проблеми. Усебічному розв'язанню завдань наукового пошуку сприяла коректно використана система науково-педагогічних методів, зокрема теоретичних та емпіричних, що забезпечило вірогідність отриманих результатів.

Достовірність результатів забезпечена комплексною дослідницькою методологією, обґрунтованістю вихідних позицій, застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів, адекватних предмету, меті та завданням дослідження, оптимальною тривалістю дослідницької роботи, всебічною апробацією здобутків у науково-комунікаційних заходах різного рівня, практичним застосуванням. Характер предмету дослідження обумовили особливості розроблення його теоретико-методологічних засад, які у дисертації

визначено на рівні філософської, загальнонаукової, конкретно-наукової методології, а також методики компаративного дослідження.

Безперечно цінність має джерельна база дослідження (1118 джерел), з них 42 офіційних документа, 39 звітів національних неурядових організацій освіти дорослих; 36 законів, урядових постанов, що стосуються питань розвитку освіти дорослих; наукові праці американських дослідників, інформаційні ресурси.

Зміст роботи та аналіз основних положень дисертації підтверджує досягнення мети і вирішення завдань дослідження. Висновкам та розробкам, які представлені в дисертації, властива повнота та логічність викладу, достатній рівень обґрунтованості й достовірності.

## 2. *Найбільш суттєві наукові результати дослідження.*

Дисертанткою вперше:

- *обґрунтовано* теоретико-методологічні засади розвитку освіти дорослих, які вирізняються міждисциплінарністю, поліконцептуальністю, інтегративністю, взаємодоповненістю;
- *визначено* історичні передумови становлення й розроблено періодизацію генези північноамериканської освіти дорослих, в якій виокремлено період реформування (50-ті – 70-ті рр. ХХ ст.), що містить розвивально-пошуковий (1950–1965) та законодавчо-концептуальний (1966–1979) етапи; період інституалізації (80-ті – 90-ті рр. ХХ ст.), що складається з етапу розвитку функціональної грамотності дорослих (1980 – 1990) та конструктивного етапу (1991–1999); період модернізації (2000 – 10-ті роки ХХІ ст.), який об'єднує ринково-зорієнтований (2000–2008 рр.) та трансформаційний (2009 – нині) етапи;
- *виявлено* взаємоузгоджений вплив зовнішніх (глобалізація, інтеграції, цифровізація, криза компетентності, старіння населення, суспільство знань, знаннєва економіка) та внутрішніх (законодавчі, персоналізовані, аксіологічні, організаційні, змістові тощо) чинників;
- *визначено* характер змін нормативних (оновлення, удосконалення, розгалуженість), організаційних (трансформація цілей і функцій, гнучкість, адаптивність, диверсифікованість структури і провайдерів), управлінських (децентралізація управління, модель «знизу вгору», соціальне партнерство, багаторівневе фінансування), змістових (інтегративний характер навчальних програм та змісту освіти, їх диверсифікованість, практикоорієнтованість, клієнтоорієнтованість), процесуальних (андрагогічність, гуманістичність, інтерактивність, суб'єктноорієнтованість форм і методів навчання) засад розвитку освіти дорослих;
- *виявлено* тенденції розвитку північноамериканської освіти дорослих, що класифіковані за критеріями поширеності (глобальні, регіональні, національні) та функціональності (концептуально-визначальні, організаційно-управлінські, змістово-процесуальні);
- *окреслено* можливості використання конструктивних ідей північноамериканського досвіду в реформуванні освіти дорослих в Україні на державному рівні й рівнях громади і провайдерів;
- *удосконалено* положення щодо компаративних досліджень у сфері освіти дорослих; ролі міжнародних та національних організацій у визначенні стратегії розвитку освіти дорослих; можливостей та механізмів соціального партнерства; визначення цілей та функцій освіти дорослих.

*Подальшого розвитку* набули тлумачення змісту основних дефініцій (освіта дорослих, формальна освіта дорослих, неформальна освіта дорослих, дорослий учень, андрагогічний підхід, самоспрямоване навчання, трансформаційне навчання тощо); принципи навчання дорослих; систематизація досліджень з проблеми освіти дорослих; виявлення особливостей діяльності провайдерів освіти дорослих; застосування андрагогічної моделі навчання. До наукового обігу введено маловідомі північноамериканські наукові джерела, нові факти, документи у сфері освіти дорослих США і Канади. Зазначені результати наукової новизни віддзеркалюють відмінності між уже відомими положеннями й орієнтують на результати, яких можна досягти шляхом використання на практиці.

### **3. Оцінка змісту дисертації та її завершеність.**

Побудова основних частин дисертації (шість розділів, 43 додатки, 13 таблиць, 51 рисунок) свідчить про логічність та завершеність викладу матеріалу. Кожний розділ дисертації характеризується певним внеском у вирішення проблеми розвитку освіти дорослих у США і Канаді у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття, надає роботі новизни і наукової цінності.

У першому розділі **«Освіта дорослих як предмет педагогічної компаративістики»** визначено можливості освіти дорослих у подоланні цивілізаційних викликів сучасності; здійснено бібліографічний аналіз досліджуваної проблеми; обґрунтовано методологічні засади дослідження; подано структурно-концептуальну модель компаративного дослідження освіти дорослих у США і Канаді.

Теоретичну цінність має розроблена у п.1.5 структурно-концептуальна модель компаративного дослідження освіти дорослих у США і Канаді (рис.1.5.1), яка охоплює п'ять дослідницьких рівнів: актуалізаційно-аналітичний, теоретико-методологічний, історико-функціональний, організаційно-педагогічний, інтерпретаційно-прогностичний, для кожного з яких визначено завдання та комплексметодів дослідження. В основу розроблення моделі автором покладено параметричний підхід, що дозволив дисертантці окреслити параметри порівняння: історичний, структурно-організаційний, концептуальний, змістово-процесуальний. Її застосування уможливило виявлення й зіставлення особливостей освіти дорослих у США і Канаді, виокремлення загальних спільних характеристик для цілісного уявлення та окреслення тенденцій розвитку.

У другому розділі **«Теоретичні засади розвитку освіти дорослих у США і Канаді»** авторкою сформовано та схарактеризовано понятійно-термінологічний апарат дослідження; обґрунтовано теоретичні засади освіти дорослих у США і Канаді, розкрито роль міжнародних та національних організацій у визначенні національних стратегій розвитку освіти дорослих у досліджуваних країнах.

Конкретним науковим внеском дисертантки в педагогічну компаративістику вважаємо узагальнений та систематизований понятійно-термінологічний апарат (загальнопедагогічні, базові, специфічні групи понять, рис. 2.1.1), міждисциплінарність і багатоаспектність якого сприяла уточненню та оновленню змісту усталених понять з освіти дорослих відповідно до змін у суспільстві і науці. Цілком підтримуємо позицію Теренко О. О. щодо розуміння освіти дорослих як: суспільного, освітнього та культурного феномену, імперативу розвитку суспільства знань, знанневої економіки, громадянського суспільства; підсистеми освіти впродовж життя, системоутворюючим фактором

якої є освітні потреби; соціального інституту, що забезпечує рівний доступ до навчання, професійну і соціальну адаптацію дорослої людини в умовах швидкоплинних суспільних змін; освітній процес, що забезпечує розвиток та формування професійних і соціальних компетентностей упродовж життя.

У третьому розділі «**Гене́за освіти дорослих у США і Канаді**» визначено передумови становлення та розвитку освіти дорослих у розвинутих північноамериканських країнах у XVI – XIX ст.; досліджено історико-педагогічні аспекти розвитку освіти дорослих; схарактеризовано нормативні засади розвитку освіти дорослих у XXI столітті; розроблено та обґрунтовано періодизацію, окреслено тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді у другій половині XX – на початку XXI століття.

Здійснення ретроспективного аналізу генези освіти дорослих у США і Канаді дало змогу встановити спільність історичних (колонізація, імміграційні процеси, федералізація), соціально-економічних (індустріалізація, урбанізація, імміграція), соціокультурних (мультикультурність, багатомовність, *полірелігійність*) витоків та тенденцій розвитку освіти дорослих, що уможливило виокремлення феномену північноамериканської освіти дорослих та розроблення й обґрунтування авторської періодизації її розвитку у другій половині XX – початку XXI століття. Дисертантка запропонувала три періоди розвитку північноамериканської освіти дорослих, які деталізувала в етапах задля визначення відмінностей часових інтервалів кожного періоду. Заслуговують на увагу виявлені спільні й відмінні ознаки, що мали місце у розвитку освіти дорослих в зазначених країнах на різних етапах.

У четвертому розділі **Організаційно-управлінські засади розвитку освіти дорослих у США і Канаді у другій половині XX – початку XXI століття**» дисертанткою розкрито особливості трансформації цілей та функцій північноамериканської освіти дорослих; висвітлено підходи до її структурування; схарактеризовано діяльність провайдерів освітніх послуг; визначено особливості управління освітою дорослих у США і Канаді.

На підтримку заслуговує розроблене дисертанткою у п. 4.1. дерево цілей північноамериканської освіти дорослих (рис. 4.1.1.), що дозволило інтегрувати та виявити взаємозв'язки і взаємозумовленість стратегічної мети з тактичним, конструктивними й операційними цілями, довести подібність стратегічних і тактичних цілей освіти дорослих США і Канаді та деяку відмінність у конструктивних і операційних цілях, що зумовлюється їх національними особливостями та освітніми потребами. Теренко О. О. констатує, що функціонування освіти дорослих у північноамериканських країнах забезпечується значною кількістю провайдерів, визначальними характеристиками яких є високий рівень диверсифікації, гнучкості, адаптивності. Авторка систематизувала провайдерів освіти дорослих у групи за організаційно-правовим критерієм: локальні (школи, коледжі, університети та ін.), громадські (асоціації, музеї, бібліотеки та ін.), некомерційні (сімейні центри, центри громади та ін.), прибуткові (тренінгові центри, платні курси та ін.), волонтерські організації (соціальні клуби, клуби за інтересами та ін.). Заслуговує на увагу тенденція до створення консорціумів провайдерів освіти дорослих (США).

У п'ятому розділі «**Змістово-процесуальні засади розвитку освіти дорослих у США і Канаді у другій половині XX – початку XXI століття**»

розкрито значення андрагогічного підходу в освіті дорослих; виокремлено моделі навчання дорослих, що використовуються в північноамериканському просторі освіти дорослих; визначено особливості змісту освіти дорослих та схарактеризовано принципи, методи, технології навчання.

У цьому контексті важливе значення мають проаналізовані Теренко О. О. моделі навчання (андрагогічна модель, моделі самоспрямованого, емпіричного та трансформаційного навчання), які використовуються у північноамериканському просторі освіти дорослих, визначальним є діяльність суб'єктів навчання, їх взаємодія. Розкрито сутність андрагогічної моделі навчання, що базується на положення та принципах андрагогіки, врахуванні особливостей дорослого учня. Практичну цінність мають положення щодо формування і структурування змісту навчання дорослих на основі практикоорієнтованого підходу з урахуванням життєвого досвіду дорослої людини. Дисертанткою розкрито особливості моделей курикулуму (багатоаспектність, інтегративність, персоналізованість, контекстність, проблемність, варіативність, модульність, ексклюзивність), які використовуються в освіті дорослих країн Північної Америки. Критерієм вибору форм, методів та технологій навчання є їх гуманістична спрямованість, можливості у стимулюванні творчих здібностей дорослого учня, залучення його до активної пізнавальної діяльності.

У шостому розділі «**Інноваційний потенціал досвіду США і Канади в умовах реформування освіти дорослих в Україні**» окреслено тенденції розвитку північноамериканської освіти дорослих у другій половині ХХ – початку ХХІ століття; визначено особливості розвитку освіти дорослих в Україні; окреслено можливості творчого використання прогресивних ідей північноамериканського досвіду у розвитку освіти дорослих в Україні.

Вважаємо слушними окреслені спільні та відмінні тенденції розвитку північноамериканської освіти дорослих, їх класифікація, критеріями якої обрано параметр дії, що враховує географічне поширення та функціональні зміни в освіті дорослих північноамериканських країн із урахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників. Безперечно цінними є рекомендації (п. 6.4) щодо творчого використання конструктивних ідей зарубіжного досвіду в розбудові освіти дорослих в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору на рівнях держави, громади, провайдерів за напрямками: стратегічно-концептуальним, законодавчим, фінансовим, організаційно-управлінським, організаційно-андрагогічним.

#### **4. *Значення для науки і практики одержаних автором результатів.***

Матеріали дослідження, висновки і рекомендації можуть бути покладені в основу діяльності кафедр, факультетів, які здійснюють підготовку фахівців у галузі освіти дорослих, а також можуть бути використані для науково обґрунтованих організаційних та змістових рішень з реалізації Концепції розвитку освіти дорослих в Україні. Дисертанткою розроблено методичні рекомендації «Становлення та розвиток освіти дорослих у США і Канаді: досвід для України», які можуть використовуватися під час розроблення програм курсів та спецкурсів із проблем розвитку освіти дорослих у зарубіжжі. Дослідження має прогностичний потенціал, зумовлений можливістю здійснення на його основі подальших наукових розвідок у сфері освіти дорослих.

#### **5. *Повнота викладання результатів в опублікованих працях.***

Результати дослідження висвітлено у 57 публікаціях (із них – 50 одноосібних), з-поміж яких: 2 монографії (з них – 1 одноосібна); 1 методичні рекомендації; 25 статей у наукових фахових виданнях України (у тому числі 23 – у виданнях, що входять до наукометричних баз даних); 7 статей у зарубіжних наукових періодичних виданнях; 22 статті у збірниках матеріалів конференцій.

#### **6. Дискусійні положення та зауваження до змісту дисертації.**

Позитивно оцінюючи дисертаційну роботу, вважаємо за необхідне висловити деякі зауваження та побажання, врахування яких увиразнило б високий рівень викладу наукового матеріалу:

1. У першому розділі дисертації здійснено ґрунтовний бібліографічний аналіз досліджуваної проблеми, проаналізовано велику кількість праць українських (у тому числі компаративістів) і зарубіжних учених, що дало підстави для обґрунтування методологічних засад дослідження. На нашу думку, цей аналіз набув би більшої довершеності та аргументованості за умови посилення авторських міркувань щодо виявлених і систематизованих позицій науковців.

2. Дисертанткою проведено ретельну роботу з упорядкування термінологічного поля дослідження, зокрема групування понять за критеріями фундаментальності, концептуальності та узагальненості (п. 2.1). Це дало змогу детально розкрити сутнісні характеристики освіти дорослих, а також подати авторське визначення поняття «освіта дорослих» (с. 188). Водночас вважаємо, що варто було б означити авторський підхід й до формулювання інших базових понять дослідження.

3. Позитивно схвалюємо прагнення дисертантки цілісно та ґрунтовно на основі широкої джерельної бази простежити динаміку становлення й розвитку освіти дорослих у США і Канаді починаючи з від найдавніших часів. Водночас, з урахуванням заявлених хронологічних меж дослідження (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) та великого обсягу розділу 3, доцільно було об'єднати п. 3.1. та п. 3.2. посиливши узагальнення та систематизацію матеріалу.

4. Підтримуємо вдалу спробу застосування дисертанткою методу моделювання у розробці структурно-концептуальної моделі компаративного дослідження освіти дорослих у США і Канаді (рис. 1.5.1), «дерева цілей» (рис. 4.2.1.), «дерева рішень» щодо вибору типу освіти дорослих у Канаді (рис. 4.2.3), моделі північноамериканської освіти дорослих (додаток Ш 4). На наш погляд, саме остання модель забезпечила цілісне наукове уявлення феномену північноамериканської освіти дорослих. Хоча компоненти зазначеної моделі висвітлено у розділах рецензованого дослідження, водночас, вважаємо, що бажано було б подати її характеристику та обґрунтування в самостійному параграфі шостого розділу дисертації.

5. У розділі 6 подається прогностичне обґрунтування розвитку освіти в Україні з урахуванням конструктивних ідей північноамериканської освіти дорослих та окреслюється необхідність запровадження змін на рівнях держави, громади, провайдерів за стратегічно-концептуальним, законодавчим, фінансовим, організаційно-управлінським, організаційно-андрагогічним напрямками. Вважаємо, що окремі положення мають декларативний характер і потребують більшої аргументації щодо конкретних пропозицій і шляхів реалізації в Україні.

6. Окремі таблиці і рисунки у п.4.2. (рис. 4.2.3., 4.2.4, табл. 4.2.2.) роботи переобтяжують її своїм обсягом, тому їх варто було перенести у додатки.  
 Підсумовуючи вищевикладене робимо висновок, що дисертаційна робота «Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX – початок XXI століття) є самостійною завершеною науковою працею, що має соціально-економічне та освітнє значення, відповідає вимогам пп. 9, 10, 12, 13 «Порядку присудження наукових ступенів» затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України № 567 від 24.07.2013 р. (зі змінами, згідно з постановами КМ №656 від 19.08.2015 р. та №1159 від 30.12.2015 р.), а дисертантка – **Теренко Олена Олексіївна** заслуговує присудження наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.

**Офіційний опонент:**

доктор педагогічних наук, професор,  
 завідувач кафедри практики іноземної мови та  
 методики викладання

Хмельницького національного університету



Н. М. Бідюк

Підпис Бідюк Н. М. засвідчую  
 проректор з наукової роботи ХНУ




О. М. Синюк