

- Вип. 20. – Запоріжжя : "Просвіта", 2008. – С. 222-228.
15. Сусак В. Самоорганізація versus державний патерналізм: сравнительный анализ установок жителей Львова и Донецка (1994–2004) / В. Сусак // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 1. – С. 63–73.
16. Токвиль А. де. Про демократію в Америці / А. де Токвиль. – К. : Всесвіт, 1999. – 586 с.
17. Silverman R. M. Community-based organizations : the intersection of social capital and local context in contemporary urban society / R. M. Silverman. – Wayne : State University Press, 2004. – 217 p.
18. Stănică V. Community development : case studies / V. Stănică. – Cluj-Napoca : Accent, 2014. – 200 p.

Вівчар Н.

Науковий керівник – проф. Поліщук В. А.

БРИТАНСЬКА МОДЕЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ

Постановка проблеми. У сучасних умовах на зміну традиційному мисленню щодо неперервної освіти, концептуальні підходи якої є визнаними в усьому світі, приходять необхідність переосмислення концепту освіти дорослих стосовно доцільності навчання людей у передпенсійному і пенсійному віці як з метою включення їх у систему соціально-економічних відносин так і самореалізації, що є не менш важливим фактором. У Великій Британії питання освіти людей передпенсійного і пенсійного віку вивчають М. Формоса, Б. Фінденс [2], С. Макнейр [8], Е. Мідвінтер [11], І. Ілліх [6], А. Вітнелл [15], Ф. Гленденнінг [4], К. Філіпстон і П. Странг [13] та ін.).

Мета статті – проаналізувати особливості Британської моделі діяльності Університетів третього віку (УТВ).

Виклад основного матеріалу. У міжнародній практиці поняття Університет третього віку (U3A – The University of the Third Age) вживається для означення міжнародного руху, мета якого полягає в об'єднанні й стимулюванні членів громади в третьому віці життя до активної життєдіяльності, яка проявляється у прагненні до спілкування, обміну життєвим досвідом, оволодіння новими знаннями, формування нових чи вдосконалення наявних вмій і навичок, організації змістовного дозвілля та ін [12, с. 6].

Університети третього віку визначаються як соціально-культурні центри, де люди третього віку оволодівають новими знаннями з важливих питань або вдосконалюють знання, які вони вже мають. Визначення «третього віку» відноситься до осіб вікової категорії 50-75 років, чиє повсякденне життя більше не прив'язане до постійної роботи та відповідальності за сім'ю [3, с. 198]. Університети третього віку є одними з найбільш успішних організацій в наданні можливості для навчання людей літнього віку.

З моменту свого заснування у 1972 році, в Тулузі з ініціативи професора П'єр Велла, університети третього віку на сьогоднішній час присутні у всіх п'яти континентах і забезпечують освітні програми для навчання для мільйонів людей літнього віку [3, с. 197].

У книзі М. Формоса «Університети третього віку: обґрунтування трансформуючої освіти в літньому віці» виокремлено п'ять основних моделей функціонування університетів третього віку, що різняться як організацією їх діяльності, так і формою прив'язки до базових університетів, змістом і видами пропонуванних освітніх програм, формами організації освітньої діяльності, формами участі членів університету третього віку в їх організації і функціонуванні.

Провідними моделями функціонування університетів третього віку в сучасному світі визнано такі:

1) французька модель (університети третього віку, що наслідують французьку модель, є у Венесуелі, Бразилії, Чилі, Колумбії, Уругваї, Еквадорі, Мексиці і Домініканській Республіці), яка тісно пов'язана з університетом або є його складовою;

2) британська, яка набула особливого поширення у Великій Британії та інших англомовних країнах, де домінують концепцією їх організації і функціонування є взаємодопомога у навчанні [14]. Університети, що наслідують британську модель – функціонують у Болівії, Бразилії, Еквадорі, Парагваї та інших країнах);

3) китайська модель, що пов'язана зі збереженням і розвитком громадянства, культурної консолідації і філософської рефлексії, а також підтримкою і розвитком фізичної гармонії;

4) північноамериканська франкомовна модель, яка базується на тісному зв'язку з університетом, з лекціями університетських викладачів, але щоденне управління заходами знаходиться в руках студентів;

5) південно-американська модель, яка є близькою за своєю суттю до французької моделі але включає в себе різноманітні освітні програми і турботу про найбільш знедолених і вразливих верств населення літніх людей [3, с. 203-207].

Більш детально розглянемо модель діяльності університетів третього віку у Великій Британії.

Так як феномен УТВ набував все більшого міжнародного визнання, це не пройшло повз увагу британських педагогів і геронтологів. Перший УТВ у Великій Британії був створений в Кембриджі, в липні 1981 року, і швидко розповсюдився в інші міста і містечка [9, с. 3]. Британська версія зазнала суттєвих змін порівняно з оригінальною французькою моделлю, Мідвінтер [11, с. 3] описував використання назви «Університет третього віку» як «безсоромну крадіжку континентального використання».

Замість того, щоб бути включеним до богословських факультетів, соціальних наук або освітніх дисциплін

всередині традиційних університетів, британські Університети третього віку дотримувались підходу самопомоги, що заснований на принципі взаємодії, взаємообміну. Групи самопомоги залучають людей, які збираються разом, щоб допомагати один одному із повсякденними проблемами, забезпечуючи взаємну підтримку і обмін інформацією, тому мінімальна соціальна дистанція між ними і символізує їх [1, с. 336]. Модель самопомоги має величезний потенціал для навчання на пізніх етапах життя, так як фахівці всіх галузей виходять на пенсію з навичками і інтересом до успішного збільшення як кількості, так і діапазону доступних ресурсів. Основні цілі, передбачені для британських Університетів третього віку, за словами одного із співзасновників, включають: «... виховувати британське суспільство на скільки це можливо на явища його нинішньої вікової конституції і її теперішнього положення щодо старіння; ... створити інститут, де немає різниці між тими, хто вчить і тими, хто навчається, де в максимально можливій мірі активності є добровільність, запропонована членами університету; ... провести дослідження процесу старіння у суспільстві, і особливо становища літніх людей у Британії...» [7, с. 177-8].

Ознаки британських Університетів третього віку включають їх міцну незалежність і анти-авторитарну позицію [5, с. 825-42]. Прагнучи стимулювати демократичний рух, який збагачує життя літніх людей розвитком цілого ряду можливостей для навчання, дій і роздумів, британські Університети третього віку відмовилися бути «офіційними, державними структурами з урядовими професійними педагогами та адміністрацією» [7, с. 174]. Замість того щоб розвивати організацію на базі студмістечка (хоча УТВ в Ланкастері і Лондоні були виключенням), британські Університети третього віку були більш спорідненими з баченням Ілліха [6] щодо «суспільства без шкіл», в якому підкреслюється давлучий і неефективний характер інституціоналізованої освіти, на тій підставі, що в той час як інституціоналізоване вчення підриває впевненість людей і їх спроможність вирішувати проблеми, так звані експерти (тобто, вчителі), як правило, самі себе назначають і виступають в якості кураторів того, що повинно вивчатися в житті.

Ілліх стверджував, що перспективна система освіти характеризується більш мінливими і гнучкими формами навчання, які включають в себе три основних положення мети: надання легкого доступу до навчальних ресурсів, сприяння обміну знаннями і створення можливостей для передачі навичок – усі є основою британської моделі Університетів третього віку. Дійсно, керівники програм відкинули ідею розпланованих курсів для більш-менш пасивного засвоєння, а замість цього вимагали свого роду інтелектуальної демократії, де всі учасники повинні брати участь у викладанні і навчанні. При відсутності будь-якої фінансової та адміністративної підтримки з боку офіційної влади, заняття часто відбувалися у власних будинках слухачів. Британська модель функціонування Університетів третього віку згідно вдалого визначення І. Ілліха [6, с. 110] розвивалася за принципом «навчальної павутини» – «ретикулярної структури для загального доступу громадськості, призначена для поширення рівних можливостей для навчання і викладання». За словами Мідвінтера [11, с. 4], британський рух УТВ «це спроба образити традиційний університет» терміном «університет», що використовується в середньовічному значенні однокурсники, що «зійшлися в самовідданому прагненні до знань та істини задля власної користі».

Французька і британська моделі УТВ є наслідком конкретного соціально-політичного контексту [4]. Французька модель сформувалась після прийняття закону урядом Франції в 1968 році, у якому вимагалось щоб університети забезпечували можливості для безперервної освіти у співпраці з усіма зацікавленими сторонами. Таким чином, законодавство було на боці французьких Університетів третього віку, з переконанням, що освіта для літніх людей є неодмінним обов'язком університетів, так що не дивно, що їх головною рисою був зв'язок з діючими університетами та урядовими відомствами, відповідальними за благополуччя людей похилого віку. З іншого боку, пропозиції робочої групи по «Освіті для літніх людей», заснованою Радою британських університетів з освіти дорослих і безперервної освіти у 1982 році викликало належної реакції з боку університетів і політичних партій [4]. Таким чином, британські УТВ не мали іншого вибору, окрім як прийняти принципи самоорганізації і самопомоги у навчанні, про що свідчить їх сильне бажання діяти окремо від університетів, бути автономними від місцевої влади і послабити традиційну акредитацію. Як стверджував один із співзасновників, «на наш погляд люди третього віку повинні бути вільними організувати власні справи і творити свою долю; ... УТВ – для літніх людей, які є творцями, а не тими, кого обслуговують» [10, с 1- 2].

Отже, британська модель, яка базується на концепції самоорганізації і самопомоги полягає у наступному: у ній діють мінімальні членські внески; доступні групи, що працюють в громадських залах, бібліотеках, приватних будинках, школах і т.д.; гнучкі терміни та доступні навчальні програми і навчальні стилі; широкий вибір курсів, починаючи від високо академічних до мистецтва, ремесел і фізичної активності; немає академічних обмежень, таких як вимоги до вступні вимоги та екзаменів; і є можливість спілкування з однодумцями, які люблять пізнавати щось нове.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brownlie K. Encyclopaedia of Canadian Social Work / K. Brownlie. – Waterloo, Canada: Wilfred Laurier University Press, 2005. – P. 336-7.
2. Findsen B., Formosa M. Lifelong learning in later life : a handbook on older adult learning / B. Findsen, M. Formosa. – Rotterdam: Sense Publishers, 2011. – p. 105.
3. Formosa M. Universities of the Third Age : A Rationale for Transformative Education in Later Life / Marvin Formosa // Journal of Transformative Education. – 2011. – 8(3). – p. 197-219.

4. Glendenning, F. Teaching and learning in later life: Theoretical implications F. Glendenning (ed.). Aldershot; Burlington, Vt.: Ashgate Arena, 2000 – p. 13-24.
5. Huang C. The University of the Third Age in the UK: an interpretative and critical study / C. Huang. – Educational Gerontology, 2006. – P. 10, 35, 825-42.
6. Illich I. Deschooling Society. Penguin Books / I. Illich. – London, UK: Hammondsorth, 1973.
7. Laslett P. A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age / P. Laslett. – London: Macmillan Press, 1989. – P. 174-8.
8. McNair S. Older people's learning in 2012. A survey. Leicester: NIACE –National Institute of Adult Continuing Education, 2013. – 51 p.
9. Midwinter E. 500 Beacons: The UjA Story. The Third Age Trust / E. Midwinter. – London: Third Age Press, 2004.
10. Midwinter E. Happy anniversary! U3ASources, an Educational Bulletin / E. Midwinter. – NIACE, 2003. – 19(6). – P. 1-2, 19.
11. Midwinter E. Universities of the Third Age: English version. In Midwinter, E. (ed.), Mutual Aid Universities / E. Midwinter. – London: Croom Helm, 1984. – P. 3-19.
12. Objects and principles. – UK: The Third Age Trust, 2014. – P. 6.
13. Phillipson C., Strang P. The impact of pre-retirement education. Keele: Department of Adult Education, Keele University, 1983. – 307 p.
14. Swindell R. An international perspective of the university of the third age [Електронний ресурс] / R. Swindell, J. Thompson вказати назву книги рік і місце видання // Режим доступу: <http://worldu3a.org>.
15. Withnall A. Improving learning in later life. London and New York: Routledge, 2010.

Восвода З.

Науковий керівник – доц. Адамська З.М.

ПРОБЛЕМА ЦІННОСТЕЙ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Сучасний період характеризується суттєвими змінами в усіх сферах життєдіяльності людини, які особливо позначаються на характері й структурі цінностей суспільства та окремої особистості. Проблема цінностей була і є предметом аналізу філософів, психологів, соціологів та інших вчених. Особливої актуальності вона набула сьогодні, коли відбувається переоцінка системи цінностей, принципів моральності, коли формуються нові цінності та ідеали. А тому виникає потреба у поверненні до першоджерел розвитку цінностей, до їх первинного трактування, що дасть змогу глибше зрозуміти теоретичну сутність цінностей.

Метою статті є теоретичне дослідження проблеми цінностей крізь призму зарубіжних та вітчизняних психологічних теорій.

Серед зарубіжних вчених проблему цінностей особистості досліджували: М. Рокич, С. Фелдман, Ш. Шварц, С. Морісс, В. Франкл та ін.

У вітчизняній психологічній літературі проблема цінностей особистості розглядається в дослідженнях М. Алексєєвої, Б. Ананьєва, Г. Балла, М. Боришевського, Г. Костюка, В. М'ясищева, Б. Братуся, С. Рубінштейна, З. Карпенко, В. Ядова та ін.

В американській соціальній психології найпоширенішим підходом до вивчення цінностей є концепція М. Рокича, який запропонував конкретне визначення поняття цінностей, під якими розуміють принципи життя, які визначають те, як необхідно поводитися людині [3].

Розробивши ідею термінальних та інструментальних цінностей, до термінальних цінностей М. Рокич відносив наші переконання, які відносяться до цілей або кінцевих станів, до яких прагне людина (щастя, мудрість, благополуччя тощо). Інструментальні ж цінності зачіпають уявлення про бажані методи досягнення термінальних цінностей (наприклад, акуратність, вихованість, толерантність тощо).

На думку дослідника, цінності особистості характеризуються такими ознаками:

- витоки цінностей простежуються в культурі, суспільстві і особистості;
- вплив цінностей простежується практично у всіх соціальних феноменах, що заслуговують вивчення;
- загальне число цінностей, які є надбанням людини, порівняно невелике;
- всі люди володіють одними і тими ж цінностями, хоч і в різній мірі;
- цінності організовані в системи [3].

На основі концепції М. Рокича, Ш. Шварц (90-і роки ХХ ст.) розробляє новий теоретичний і методологічний підхід до вивчення цінностей, згідно з яким найзмістовнішим аспектом, що лежить в основі відмінностей між цінностями, є тип мотиваційних цілей, які вони виражають. Вчений виокремлює базові людські цінності, що виявляються у всіх культурах, тобто ті, що представляють універсальні людські потреби.

За Ш. Шварцом, цінності особистості існують на двох рівнях: рівень нормативних ідеалів (відображають життєві принципи поведінки людини) та рівень індивідуальних пріоритетів (залежні від групового тиску й співвідносяться з конкретними вчинками людини) [7].

Узагальнюючи визначення цінностей багатьох західних теоретиків, Ш. Шварц і У. Білські виокремлюють такі їх характеристики:

1. Цінності – це переконання, це не холодні думки; коли цінності активізуються, вони змішуються