

Ключові слова: закони США, інноваційна діяльність, некомерційні установи, медична освіта, дослідницькі університети, інновації, патенти, трансфер технологій, авторський гонорар.

УДК 37:347.191.11(73)

Ірина Литовченко

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0002-8578-3985

Юліана Лавриш

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0001-7713-120X

Валентина Лук'яненко

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0003-3748-2616
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/330-341

СУТНІСТЬ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ США

Вивчення різних аспектів теорії і практики корпоративної освіти як складової освіти дорослих у США потребує визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження, що дасть змогу систематизувати й охарактеризувати зв'язки між основними поняттями. Отже, результатом бібліографічного опрацювання проблеми корпоративної освіти стало визначення поняттєво-термінологічного апарату дослідження. Для розкриття сутності поняття корпоративної освіти як складової освіти дорослих виокремлено та схарактеризовано базові поняття: «освіта», «неперервна освіта», «доросла людина», «освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих».

Ключові слова: доросла людина, корпоративна освіта, освіта дорослих, неперервна професійна освіта, Сполучені Штати Америки.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації, інформатизації, інтеграції та інтернаціоналізації економіки, бізнесу та освіти, розбудова суспільства знань зумовлюють перехід до нової економіки – економіки, що базується на знаннях, стають найважливішими викликами для України й спонукають до пошуку нових підходів до розвитку людських ресурсів як необхідної умови конкурентоздатності організацій і сталого економічного зростання суспільства в цілому. На VI Міжнародній конференції ЮНЕСКО освіту дорослих було визнано головним інструментом розв'язання проблеми вдосконалення людських ресурсів (CONFINTEA VI, UNESCO, 2009). У цьому контексті особливого значення набуває корпоративна освіта як важлива складова освіти дорослих. За результатами досліджень, зарубіжні компанії розвинених країн світу розглядають корпоративну освіту як стратегічний інструмент

досягнення корпоративної мети компанії та витрачають на навчання персоналу 5–10 % (*The national skills, 2010*) фонду оплати праці, а кожний працівник має можливість навчатися від 26 до 41 години на рік (Gallie, 2007). Саме тому країни з розвинутою економікою приділяють значну увагу та здійснюють державну підтримку розвитку корпоративної освіти як складової неперервної професійної освіти дорослих.

Корпоративна освіта в Україні розвивається несистемно, що зумовлено повільним перебігом економічних реформ, *недосконалістю* нормативно-правової *базу*, браком фінансових можливостей компаній в умовах економічної кризи, недостатнім усвідомленням ролі й можливостей корпоративної освіти тощо. Це об'єктивно зумовлює доцільність осмислення й творчого використання прогресивних ідей зарубіжного, зокрема, американського досвіду розбудови системи корпоративної освіти. Сполучені Штати Америки – це країна, яка досягла лідерських позицій у світовій економіці, інтенсивного розвитку та світового визнання ефективності корпоративної освіти, має найширшу мережу корпоративних університетів у світі, високий рівень конкурентоздатності й ефективності компаній, які здійснюють корпоративне навчання персоналу.

Як показало вивчення вітчизняної наукової літератури, українські науковці активно здійснюють порівняльно-педагогічні дослідження різних аспектів розвитку освіти за кордоном, зокрема, проблем підготовки педагогічного й виробничого персоналу (Н. Авшенюк (2017), С. Бабушко (2015), О. Заболотна (2012), І. Литовченко (2015), Н. Мукан (Мукан, 2014), О. Огієнко (2017), А. Сбруєва (2015) та ін.).

Проте поняттєво-категоріальний апарат дослідження різних аспектів теорії і практики корпоративної освіти в США потребує подальшого вивчення, що дасть змогу систематизувати й охарактеризувати зв'язки між основними поняттями. Адже саме «*поняттєво-термінологічне оформлення ... характеризує результати, рівень теоретичного осмислення певної сфери об'єктивної дійсності та сприяє розкриттю її сутності, предмета, провідної системотвірної ідеї. У підсумку окремі відомості та факти набувають форми наукової системи, конкретизується проблема дослідження, визначаються шляхи та методи її практичного вирішення*» (Лісова, 2005, с. 14).

Для уникнення термінологічної плутанини надзвичайно важливо дати чітке визначення базових термінів дослідження, що можливо зробити лише на основі ґрунтовного аналізу наукових джерел та ретельного добору мовних засобів, які дають змогу чітко визначити межі понятійного апарату дослідження, установити смислові зв'язки між одиницями, які його

складають, запобігти їх неоднозначному тлумаченню, знайти адекватні відповідники іншомовних понять у рідній мові.

З огляду на це, **метою** нашого дослідження є формування та характеристика поняттєво-термінологічного апарату, який становить теоретико-методологічну основу дослідження корпоративної освіти в США; розкриття сутності корпоративної освіти як складової освіти дорослих.

Методологія дослідження базувалася на міждисциплінарному та системному підходах. Ми використовували комплекс взаємопов'язаних методів: порівняльний, структурний, системно-функціональний аналіз, порівняння та синтез, які підходять для вивчення наукових праць, офіційних документів, емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу. На необхідності виявлення семантичних зв'язків та встановлення ієрархічної структури системи понять наголошує Д. Чернілевський (2004). В. Стрельников (2005) радить будувати семантичні поля, для чого пропонує «виявити серед розмаїття понять ті, які можна назвати основними, а також простежити, як між собою пов'язані основні й допоміжні поняття» (с. 17). Семантичними полями називають структуровані системи, які складаються з ядра та периферії. У ядрі містяться найважливіші слова, а на периферії – функціонально менш важливі (Привалова, 2005, с. 123). Логічне структурування понять категоріального апарату, визначення основних та периферійних термінів, частоти вживання їх, уточнення та доповнення їхнього змісту дають змогу глибше осмислити й повніше проаналізувати досліджуване явище.

Для забезпечення цілісності уявлення про об'єкт і предмет нашого дослідження та з огляду на його міждисциплінарний характер під час визначення та аналізу поняттєво-категоріального апарату ми будемо дотримуватися певної логіки викладу, певних вимог та базуватися на тому, що фундаментальні поняття, які обґрунтовують проблемне поле дослідження, повинні бути загальноживаними і становити основу структури поняттєво-категоріального апарату; базові поняття будуть розміщені в певній ієрархії відповідно до їхньої вагомості; буде показано взаємозв'язок між ними.

Вважаємо, що фундаментальними поняттями дослідження, які утворюють смислову структуру поняттєво-категоріального апарату, є поняття «освіта» й «корпорація» (рис. 1). Інші поняття («освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих», «організація, що навчається», «корпоративне навчання», «корпоративна компетентність», «корпоративний університет» тощо) розглядаються як похідні від них, що надає їм нових сутнісних ознак.



Рис. 1. Фундаментальні поняття дослідження

Разом із тим, аналіз наукової літератури свідчить, що досі немає єдиного погляду на визначення зазначених понять, що зумовлюється їхньою складністю та багатоаспектністю.

Вагомий внесок у дослідження сутності феномену освіти зробили українські (С. Гончаренко (2008), І. Зязюн (2002), В. Кремень (2007), В. Луговий (2007), Н. Ничкало (2015b) та ін.) та зарубіжні (П. Кумбс (Coombs, Prosser, & Ahmed, 1973), Б. Блум (Bloom, Krathwohl, & Masia, 1956), Д. Уілсон (Wilson, 2012), Гарольд Содерквіст (Soderquist, 1964) та ін.) дослідники, які розглянули його на теоретичному, методологічному, ретроспективному, проєктивному та інших рівнях. Результати аналізу поняття «освіта» свідчать про його багатогранність та поліфункціональність, а взаємозв'язок таких його складових, як цінність, система, процес і результат, дають змогу зрозуміти сутність освіти як складного культурного феномену (Гершунский, 2002, с. 74), здатного «тримати руку на пульсі людських цінностей та ідеалів, індивідуального й суспільного світогляду» (Гершунский, 2002, с. 147); «невпинного цілеспрямованого засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок діючої освітньої системи» (Зязюн, 2000, с. 13); процесу й результату вдосконалення здібностей і поведінки особи, завдяки яким вона досягає соціальної зрілості й особистісного зростання (*Records of the General*, 1978); сукупності систематизованих знань, умінь та навичок, поглядів та переконань, а також певного рівня розвитку пізнавальних сил та практичної підготовки, набутих у результаті навчання в закладі освіти чи шляхом самоосвіти (Гончаренко, 2008). Останнє тлумачення близьке до розуміння освіти американськими вченими. Так, Бенджамін Блум (Bloom, Krathwohl, & Masia, 1956) наголошує на важливості результатів освіти і вважає, що це поняття охоплює знання, навички, уміння та установки. Джон Уілсон (Wilson, 2012) звертає увагу на те, що традиційно освіту завжди пов'язували зі школами, коледжами та університетами. Г. Содерквіст (Soderquist, 1964) наголошує, що визначальною метою освіти є розвиток самосвідомості людини та її прагнення до досягнення автентичності.

На нашу думку, актуальним залишається розуміння освіти американським дослідником Джоном Дьюї, який вважає її експериментальним процесом, що сприяє подоланню проблемних ситуацій у дорослої людини під час взаємодії з навколишнім середовищем. Саме освіта сприяє набуттю людиною досвіду взаємодії «в рефлексивній манері» (Dewey, 1904, с. 15).

Привертає увагу визначення поняття «освіта» в Міжнародній стандартній кваліфікації освіти (МСКО) ЮНЕСКО, де вона розглядається як організований та стійкий процес комунікації, який породжує навчання як цілеспрямовані та систематичні дії, спрямовані на задоволення освітніх потреб (UNESCO, 1997b, с. 9).

У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговує визначення поняття «освіта», зроблене Комісією з працевлаштування (Manpower Services Commission), яка розглядає освіту як «діяльність, спрямовану на розвиток знань, умінь, навичок, моральних цінностей та розуміння, необхідних в усіх сферах життя, а не лише знань і навичок, що належать до певної, обмеженої сфери діяльності. Мета освіти – забезпечити умови, необхідні молодим людям і дорослим для розвитку розуміння традицій та ідей, що впливають на суспільство, у якому вони живуть, дають їм змогу зробити внесок у нього. Вона передбачає вивчення рідної культури та законів природи, а також опанування мовних та інших умінь і навичок, основоположних для навчання, особистісного розвитку, творчості й комунікації» (Manpower Services Commission, 1981, с. 62). Тобто наголошується на важливості та необхідності неперервної освіти, яка після доповіді Е. Форе (Faure, 1972) на Генеральній конференції ЮНЕСКО в 1972 р. стала домінуючою концепцією розвитку освіти.

Наші розвідки свідчать, що філософсько-педагогічні ідеї концепції неперервної освіти мають глибоке коріння та розроблялися такими вченими, як Пітер Джарвіс (Jarvis, 2010), Артур Кроплі (Cropley, 1980), М. Ноулз (Knowles, 2002), Шаран Мерріам та Лора Бірема (Merriam, Bierema, 2013), Стівен Шмідт (Schmidt, 2016) та ін. Ми згодні з дослідниками, що дуже складно сформулювати єдине визначення неперервної освіти, з огляду на її багатофункціональність та багатовимірність. У наш час є ціла низка термінів, які позначають неперервну освіту, зокрема, «освіта протягом життя» (lifelong education), «перманентна освіта» (permanent education), «післядипломна освіта» (postgraduate education), «повторювана освіта» (recurrent education), «неперервна освіта» (continuing education), «освіта дорослих» (adult education), «компенсаторна освіта» (remedial

education) тощо (Сорокоумова, 1994). Звернімо увагу, що в США найбільш поширеним є поняття «освіта протягом життя» (lifelong education).

Термінологічний аналіз поняття «неперервна освіта» дав змогу з'ясувати, що неперервна освіта розглядається як механізм, що посилює вплив освіти на суспільство; інструмент зміни способу життя людини; адекватна відповідь на динамічні соціальні зміни; підхід до економічного та соціального процвітання (Kidd, 1978, с. 34); процес соціального, особистісного, а також професійного розвитку індивіда протягом життя, який сприяє підвищенню якості життя як індивіда, так і суспільства» (Dave, Cropley, 1976, с. 34); процес, який відбувається протягом життя, передбачає розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу, забезпечує цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність людини щодо засвоєння й удосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти (Академія педагогічних наук, 2008, с. 10).

Проведений нами аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених показує, що вони виокремлюють три моделі неперервної освіти: освіта протягом життя, освіта дорослих, неперервна професійна освіта (Абрамова, 2011). Зауважимо, що поняття «освіта дорослих» є більш вузьким порівняно з поняттям «освіта протягом життя», оскільки воно стосується лише дорослої людини.

Багатогранність поняття «доросла людина» зумовлює дебати та дискусії в науковому світі навколо того, кого слід вважати дорослим та за якими критеріями необхідно визначати категорію дорослості. Наприклад, О. Огієнко (2008) зазначає, що «... межі вікових періодів визначаються соціальними та економічними факторами, історичними подіями, етнічною належністю та середовищем, у якому живе й розвивається особистість» (с. 90).

У Сполучених Штатах Америки термін «доросла людина» увійшов у вжиток на початку ХХ ст., хоча виник значно раніше, а саме після Громадянської війни (1861–1865) між промисловою Північчю країни та рабовласницьким Півднем. У різні часи зміст, який у нього вкладало суспільство, змінювався, і єдиного підходу до визначення дорослості немає навіть тепер. Деякі дефініції базуються на критерії віку, інші – на критерії сформованості людини. Так, у Законі про інновації та можливості трудових ресурсів (*Workforce Innovation and Opportunity Act*, 2014 р.), головному законодавчому документі у сфері формування трудових ресурсів, визначено, що доросла людина – це особа, яка досягла вісімнадцятирічного віку. Водночас, відповідно до Закону про освіту дорослих та сімейну грамотність

(Adult Education and Family Literacy Act), що є розділом II того самого Закону про інновації та можливості трудових ресурсів і вважається основним правовим документом, який регулює освіту дорослих у США (*Workforce Innovation and Opportunity Act, 2014*), право на участь у програмах, які ним фінансуються, мають особи, які досягли шістнадцятирічного віку. Це дає підстави експертам стверджувати, що, відповідно до чинного американського законодавства, саме в такому віці настає дорослість (*UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2009; UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2014*).

Звернімо увагу на визначення поняття «освіта дорослих», запропоноване на П'ятій міжнародній конференції з освіти дорослих (Гамбург, 1997): освіта дорослих – це будь-яка організована та підтримувана впродовж певного часу освітня діяльність, спрямована на розвиток знань, навичок, потреб у період самостійного життя людини (*Fifth International Conference, 1997a*).

У контексті нашого дослідження привертає увагу визначення «освіти дорослих» як організованого освітнього процесу, який дає змогу дорослій людині набути нових навичок, компетентностей або характеристик; містить усі типи освіти, акредитовані та без акредитації: формальну, неформальну, інформальну (Powell, Smith, & Reakes, 2003).

Осмислення сутності формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих дали змогу дійти висновку про їхній тісний взаємозв'язок (Рис. 2).



Рис. 2. Типи освіти дорослих та взаємозв'язок між ними.

Так, формальна освіта дорослих характеризується наявністю чіткої структури, навчальної програми, викладача, загально визнаного диплома. Проте без загально визнаного диплома вона стає неформальною освітою.

Досліджуючи особливості неформальної освіти дорослих, Жак Аллак поряд із параформальною освітою (освітою «другого шансу» для тих, хто не закінчив школу), народною освітою (спрямованою на задоволення потреб маргінальних груп населення), освітою для особистісного самовдосконалення

наголошує на неформальній професійній освіті дорослих (яка пропонується фірмами та іншими провайдерами) (Аллак, 1993).

На нашу думку, такий підхід до класифікації видів неформальної освіти дорослих може стати предметом окремої дискусії, однак він дає підстави стверджувати, що неформальна освіта дорослих – сукупність двох підсистем: професійноорієнтованої (неформальна професійна освіта) та загальнокультурної (неформальна непрофесійна освіта чи ліберальна освіта).

У контексті нашого дослідження особливе значення має визначення поняття «неперервна професійна освіта дорослих». Американський дослідник Т. Шульц (Schultz, 2013) розглядає його як процес інвестування в трудові ресурси, як «галузь промисловості», яка «виробляє» капітал із тривалим терміном служіння, оскільки дає можливість отримувати прибуток. Такий підхід дає змогу розглядати неперервну професійну освіту дорослих як важливий механізм досягнення відповідності між вимогами ринку праці (корпорації, фірми) та швидкою адаптацією до нових вимог, кваліфікацій.

Одне з основних понять нашого дослідження – поняття «корпоративна освіта», яке є відносно новим, і цим, очевидно, можна пояснити різні підходи до його визначення. За визначенням, наведеним в енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» (Кремень та Ковбасюк, 2014, с. 280), «корпоративна освіта (система корпоративного навчання) – це комплекс заходів щодо підвищення кваліфікації та розширення професійних знань і вмінь спеціалістів у рамках однієї організації».

Звернімо увагу, що корпоративна освіта на концептуальному рівні відрізняється від професійної освіти, що впливає з їхньої мети й функцій. Система професійної освіти спрямована на розв'язання завдань забезпечення кваліфікованими працівниками ринку праці в цілому, тоді як система корпоративної освіти розв'язує проблему забезпечення кваліфікованими кадрами окремої підприємницької структури, а не всієї окремо взятої галузі чи всього ринку. Вважаємо досить комплексним визначення В. Кузнецова (2010), який зазначає, що корпоративна освіта – це частина системи освіти, що є сукупністю освітніх структур та навчальних програм підприємств, компаній, які забезпечують виробничі потреби у висококваліфікованих робітниках та спеціалістах, керівному складі, необхідних для успішного функціонування й розвитку фінансово-промислових складових корпорації-замовника (с. 8). На нашу думку, у визначенні поняття «корпоративна освіта» доцільно наголошувати на тому, що корпоративна освіта є складовою неперервної професійної освіти дорослих.

Науковці розглядають різні аспекти навчання в організації, проте звертають увагу на те, що визначальною характеристикою корпоративного навчання є його систематичність, відповідність політиці розвитку людських ресурсів в організації, спрямованість на професійний розвиток персоналу, зміни поведінки з метою досягнення мети корпорації, забезпечення її стратегічного розвитку.

Висновки. Результатом бібліографічного опрацювання проблеми корпоративної освіти стало визначення поняттєво-термінологічного апарату дослідження. Для розкриття сутності поняття корпоративної освіти як складової освіти дорослих виокремлено базові поняття: «освіта», «неперервна освіта», «доросла людина», «освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих». Корпоративна освіта розглядається як складова неперервної професійної освіти дорослих, яка слугує важливим механізмом досягнення відповідності між вимогами ринку праці (корпорації, фірми) та швидкою адаптацією до нових вимог, кваліфікацій; дає змогу дорослій людині набути нових навичок, компетентностей; містить усі типи освіти, акредитовані та без акредитації: формальну, неформальну, інформальну.

ЛІТЕРАТУРА

- Abramova, N. (2011). Sociological interpretations of the concept of “continuing professional education of adults”. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 3. URL: www.jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2011_3/Abramova_2011_3.pdf.
- Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; Kremen, V. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of Education*. Kyiv: Yurinkom Inter.
- Allak, J. (1993). *Contribution to the future: the priority of education*. Moscow: Knowledge.
- Ananchenkova, P. (2013). Staff training on the basis of corporate universities: the experience of foreign companies. *Labor and Social Relations*, 5, 77-84.
- Avshenyuk, N. (2017). Mechanisms for financing of teaching staff training in developed English-speaking countries. *Comparative professional pedagogy*, 1, 112-114.
- Babushko, S. (2015). *Professional development of tourism professionals in the United States and Canada*. Kyiv – Nizhyn: PE Lysenko M.M.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York, NY: D. McKay.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York, NY: D. McKay.
- Chernilevsky, D. (2004). *Methodology of scientific activity*. Kyiv: “Ukraine” University.
- Coombs, P. H., Prosser, R. C., & Ahmed M. (1973). *New paths to learning: For rural children and youth*. New York: International Council for Educational Development.
- Cropley, A. J. (1980). *Towards a system of lifelong learning*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.
- Cropley, A. J. (1980). *Towards a system of lifelong learning*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.

- Dewey, J. (1904). The relation of theory to practice in education. In C. A. McMurry (Ed.), *The third yearbook of the National Society for the Scientific Study of Education. Pt. 1, The relation of theory to practice in the education of teachers* (pp. 9–30). Chicago: Chicago University Press.
- Faure, E. (1972). *Learning to be; the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Gallie, D. (2007). *Employment regimes and the quality of work*. Oxford: Oxford University Press.
- Hershunsky, B. (2002). *Philosophy of education for the XXI century*. Moscow: Ped. Society of Russia.
- Honcharenko, S. (2008). *Pedagogical research: methodological advice for young scientists*. Kiev; Vinnytsia: Vinnytsia LLC.
- Jarvis, P. (2013). *Universities and Corporate Universities: the Higher Learning Industry in Global Society*. Hoboken: Taylor and Francis.
- Kidd, J. R. (1978). *How adults learn*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- Knowles, M. S. (2002). Lifelong learning: a dream. In D. Dickinson (Ed.), *Creating the future. Perspectives on educational change*. Seattle, WA: New Horizons for Learning. URL: http://education.jhu.edu/newhorizons/future/creating_the_future/index.cfm.
- Kremen, V. (2007). *Philosophy of the national idea. Man. Education. Society*. Kyiv: Diploma.
- Kremen, V., Kovbasyuk, Yu. (2014). *Adult education*. Kyiv: Basis.
- Kuznetsov, V. (2017). Corporate education: content and essence. *National and foreign pedagogy, 1, 1 (35)*, 51-60.
- Lisova, N. (2005). *Development of psychological and pedagogical competence of young teachers in the system of postgraduate education* (PhD Dissertation). Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv.
- Luhovyi, V. (2007). Problem of conceptual apparatus of pedagogical science. In O.V. Sukhomlynska (Ed.), *Pedagogical and Psychological Sciences in Ukraine*, (pp. 24–35). Kyiv: Pedagogical thought.
- Lytovchenko, I. (2015). Philosophical principles of corporate education as component of US adult education. *Comparative and Pedagogical Studies, 4 (26)*, 44-48.
- Manpower Services Commission (1981). *Glossary of Training Terms*. London: MSC.
- Merriam, S. B., Bierema, L. L. (2013). *Adult Learning: Linking Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mukan, N., Barabash, O., & Busko, M. (2014). The analysis of Canadian lifelong education development. *Comparative Professional Pedagogy, 4 (4)*, 27-32.
- Nychkalo, N. (2015). Professional development of personality in the context of continuity. In V.G. Kremen, M.F. Dmytrychenko, & N.G. Nychkalo (Ed.), *Conceptual principles of professional development of an individual in the conditions of European integration processes*, (pp. 12-23). Kyiv: NTU.
- Ogienko, O., Chugai, O. (2017). *Vocational training in adult education: the American experience*. Kyiv: Center for Educational Literature.
- Powell, R., Smith, R., & Reakes, A. (2003). *Defining common issues across Europe for adult education: Final report of National Foundation for Educational Research*. Slough, UK: National Foundation for Educational Research.
- Privalova, I. (2005). *Interculture and verbal sign (linguo-cognitive bases of intercultural communication)*. Moscow: Gnosis.
- Sbrueva, A. (2015). Trends in the transformation of the university mission: a comparative pedagogical analysis. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 6 (50)*, 448-461.

- Schmidt, S. W. (2016). *Organization and Administration of Adult Education Programs: A Guide for Practitioners (Adult Education Special Topics: Theory, Research and Practice in Lifelong Learning)*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Schultz, T. W. (2013). Investment in human capital. *Critical Writings in Economics*, 3 (274), 485-501.
- Soderquist, H. O. (1964). *The Person and Education: A new approach to philosophy of education for democracy*. Columbus, Ohio: Merrill Books.
- Sorokoumova, H. (1994). Development of the theory of continuing education in the United States. In M.V. Clarina, & I.N. Semenova (Ed.), *Humanistic tendencies in the development of continuing adult education in Russia and the United States*, (pp. 145-162). Moscow: ITPiMIO RAO.
- Strelnikov, V. (2005). *Theoretical principles of designing a professionally oriented didactic system (training of bachelors of economics)*. Poltava: RVU PUSKU.
- The national skills development handbook 2010/2011* (2010). Rainbow S.A.
- UNESCO (1978). *Records of the General Conference, 20th Session: Resolutions, Paris, 24-28 November*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1997a). *Fifth International Conference on Adult Education, Hamburg, Germany, 14-18 July. Final Report*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1997b). *International Standard Classification of Education (ISCED)*. Paris: UNESCO.
- United States Congress. *Workforce Innovation and Opportunity Act*. Public Law 113-128 (2014). Retrieved from: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-113publ128/html/PLAW-113publ128.htm>
- Wilson, J. P. (2012). *International human resource development: learning, education and training for individuals and organizations*. London; Philadelphia, PA; New Delhi: Kogan Page.
- Wilson, J. P. (2012). *International human resource development: learning, education and training for individuals and organizations*. London; Philadelphia, PA; New Delhi: Kogan Page.
- Zabolotna, O. (2012). Transdisciplinarity as strategy for practical implementation of principles of alternative education. *Scientific notes of M. Gogol Nizhyn State University. Psychological and pedagogical sciences*, 6, 35-38.
- Ziazun, I. (2000). Continuing education: conceptual principles and modern technologies. In S.O. Sysoeva, & O.G. Romanovsky (Ed.), *Creative personality in the system of continuing professional education: International Scientific Conference, Kharkiv, May 16-17*, (pp. 8-16). Kharkiv: KhDPU.

РЕЗЮМЕ

Литовченко Ирина, Лаврыш Юлиана, Лукьяненко Валентина. Сущность корпоративного образования как составляющей образования взрослых США.

Изучение различных аспектов теории и практики корпоративного образования как составляющей образования взрослых в США требует определения понятийно-категориального аппарата исследования, что позволит систематизировать и охарактеризовать связи между основными понятиями. Таким образом, результатом библиографического анализа проблемы корпоративного образования стало определение понятийно-терминологического аппарата исследования. Для раскрытия сущности понятия корпоративного образования как составляющей образования взрослых выделены и охарактеризованы базовые понятия: «образование», «непрерывное образование», «взрослый», «образование взрослых», «непрерывное профессиональное образование взрослых».

Ключевые слова: *взрослый, корпоративное образование, образование взрослых, непрерывное профессиональное образование, Соединенные Штаты Америки.*

SUMMARY

Lytovchenko Iryna, Lavrysh Yuliana, Lukianenko Valentyna. The essence of corporate education as a component of adult education in the USA.

The transition to a new economy – a knowledge-based economy – is becoming a major challenge for Ukraine and encourages the search for new approaches to human resource development as a necessary condition for the competitiveness of organizations and sustainable economic growth of society as a whole. Taking into account the unsystematic development of corporate education in Ukraine, insufficient awareness of its role and opportunities, it is advisable to understand and creatively use progressive foreign experience in building the corporate education system, including the United States as a world leader in this field. At the same time, the study of various aspects of the theory and practice of corporate education as a component of adult education in the United States requires the definition of conceptual and categorical apparatus of research, which will systematize and characterize the relationship between basic concepts, its essence, identifying ways and methods of its practical solution. Thus, the result of bibliographic research on corporate education was the definition of the conceptual and terminological apparatus of the study. To reveal the essence of the concept of corporate education as a component of adult education, the basic concepts are singled out and characterized: “education”, “continuing education”, “adult”, “adult education”, “continuing professional education of adults”. Corporate education is considered as a component of continuing professional education of adults, which serves as an important mechanism for achieving compliance between the requirements of the labor market (corporations, firms) and rapid adaptation to new requirements, qualifications; allows an adult to acquire new skills, competences; contains all types of education, accredited and without accreditation: formal, non-formal, informal.

Keywords: adult, corporate education, adult education, continuing professional education, United States of America.

УДК 378.091(574)“1991/2019”

Олена Похілько

Сумський державний університет

ORCID: 0000-0003-1247-146X

Нурджемал Сапарова

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3719-713X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/341-353

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ КАЗАХСТАН (1991–2019 РР.)

У статті на основі комплексу наукових принципів та методів розкрито основні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Казахстан у 1991–2019 роках: від підтримки радянських освітніх стандартів на початку розбудови власної державності до поступової системної переорієнтації на міжнародні освітні стандарти, що стимулювало розвиток правового поля та призвело до децентралізації управління й фінансування освіти, розширення академічних свобод, переосмислення усталених засад організації освітнього процесу, привернуло увагу державних органів до питання підвищення статусу вчителя, рівня та якості освіти. Актуалізовано позитивний зарубіжний досвід у сучасних умовах реформування системи освіти України.