

DOI

ORCID 0000-0001-5981-9203

**КОВАЛЕНКО Світлана Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

*e-mail:* sveta\_kovalenko@ukr.net

ORCID 0000-0003-2706-447X

**ШУМАЄВА Світлана Петрівна**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

*e-mail:* svetlana.shumaeva75@ukr.net

УДК 374.71(410)

## **МІСЦЕ УНІВЕРСИТЕТІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В БРИТАНІЇ**

*Дослідження розкриває особливості діяльності закладів вищої освіти стосовно реалізації концепції розвитку освіти дорослих в Британії. Зокрема, розглядаються провідні чинники, які зорієнтували вищу школу на потреби дорослих споживачів; аналізуються особливості урядової політики та основні реформи, спрямовані на розвиток та підтримку освіти дорослих у британській вищій освіті; подано сучасні типи закладів вищої освіти Британії, які працюють з дорослим студентом; описується загальна схема навчання дорослих за університетськими програмами; висвітлюються перспективи реалізації позитивного досвіду в межах вітчизняної системи освіти дорослих.*

**Ключові слова:** *освіта дорослих; університети; коледжі подальшої освіти; коледжі вищої освіти; освітня політика; реформи вищої освіти; бінарна система вищої освіти; система накопичення та переведення кредитів; відділення неперервної освіти.*

**Постановка проблеми.** Одним з головних викликів на шляху розвитку України нині є дефіцит компетентних людських ресурсів, які зможуть відповідати сучасним вимогам ринку праці. Однією з причин такого дефіциту фахівці одностайно називають відсутність протягом усіх років незалежності державної політики з навчання дорослих в Україні. Логічно, що вирішенню цієї проблеми сприятиме активна політика навчання впродовж життя і, зокрема, освіти і навчання дорослого населення як її складової.

Окреслена проблема є типовою для багатьох країн, навіть незалежно від рівня економічного розвитку: науково-технічний прогрес та новітні винаходи потребують кваліфікованих компетентних фахівців, і чим вищі показники країни у цьому напрямку, тим більше людських ресурсів вона потребує. Дане дослідження пропонує розгляд досвіду вирішення цієї проблеми британським суспільством, адже Велика Британія вже багато років демонструє світові високі показники економічного зростання, які, безумовно, базуються на освітньому рівні населення. Зокрема, на наш погляд, цікавим та корисним є досвід активного залучення університетів до навчання дорослих. Така практика є історичною традицією цієї країни, що довела свою ефективність, фінансову окупність, а отже може слугувати цікавим досвідом для впровадження подібних ініціатив у національному контексті.

**Аналіз актуальних досліджень.** На сучасному етапі розвитку педагогічної науки освіти дорослих набула великого значення. Вивчення стану системи вищої освіти у Великій Британії стало предметом наукових досліджень А. Глузмана, О. Карпенка, К. Корсака, Л. Котоміної, І. Марцинковського, Н. Нікандрова, Л. Рябова, Л. Торяник, Н. Федорової, К. Цейкович, В. Шейко. Ретроспективний огляд розвитку різних форм освіти дорослих в Англії подано у науково-педагогічних та історичних дослідженнях Д. Антонової, К. Андерсона, А. Готалова-Готліба, Л. Кертмана, П. Міжуєва, К. Салімової, Л. Сундукової, Р. Тантлевської, Л. Федеєвої.

Метою даної публікації є дослідження особливостей освіти та навчання дорослих у системі вищої освіти Британії. Для реалізації поставленої мети

було застосовано такі методи дослідження: індукція та дедукція для формування суджень та узагальнення теоретичного й фактичного матеріалу; описовий, статистичний і порівняльний аналіз, що дозволило визначити особливості діяльності ЗВО щодо освіти дорослих в Британії; методи прогнозування з метою обґрунтування можливостей використання продуктивних ідей у процесі реалізації навчання дорослих в університетах України.

**Виклад основного матеріалу.** До середини 1960-х років британська система вищої освіти обслуговувала незначну частку дорослого населення та чітко відокремлювалася від елітарної університетської освіти академічного та науково-дослідного характеру для студентів традиційного віку. Рекомендації звіту Роббінса (1963 р.), якими стверджувалося, що “курси вищої освіти повинні бути доступними для всіх, хто має здібності та навички до навчання і бажає отримати відповідні знання” [1], стали першим державним кроком на шляху до інтеграції формальної вищої освіти і освіти дорослих. У звіті Роббінса також рекомендувалося розширення університетського сектору за рахунок створення нових університетів та диверсифікація вищої освіти шляхом заснування спеціальних технологічних університетів, що було реалізовано у середині 1960-х рр.

Під тиском прискорених темпів науково-технічного прогресу та соціально-економічних потреб однією з провідних тенденцій розвитку британської вищої школи стала поступова трансформація із замкнутої системи для привілейованого вузького кола споживачів у відкриту для масової підготовки кваліфікованих спеціалістів різних профілів та рівнів освіти. Проте ні зростання кількості університетів, ні збільшення обсягів міністерського фінансування відділень освіти дорослих при закладах вищої освіти не давали можливості повною мірою забезпечити потреби промисловості у кваліфікованих фахівцях [2]. Таким чином, для вирішення проблеми невідповідності між зростаючим попитом на вищу освіту та недостатньою кількістю навчальних місць в Британії у другій половині 60-х

рр. було створено 30 політехнічних інститутів шляхом об'єднання різнотипних коледжів (наприклад, технологічного та педагогічного), за рахунок чого держава передбачала розширити неуніверситетський сектор вищої освіти та започаткувати *бінарну* систему вищої освіти. Сектор неуніверситетської вищої освіти гармонійно доповнювали коледжі та інститути вищої освіти, які також являли собою конгломерати різнотипних та різнорівневих коледжів.

Слід відзначити, що саме політехнікуми та коледжі вищої освіти стали альтернативою університетській освіті для дорослих студентів, де організовувалися професійно орієнтовані курси (більшість з них – напівзаочно), тісно пов'язані насамперед з потребами промисловості та бізнесу, проте «університетської якості».

Важливою особливістю розвитку вищої освіти дорослих на сучасному етапі стали фундаментальні структурні реформи, скеровані на посилення ролі британського уряду у фінансуванні, плануванні та управлінні навчальними закладами вищої школи у контексті загальних доцентрових тенденцій.

Слід зауважити, що специфікою британських університетів була їх автономність при повному державному фінансовому забезпеченні через Комітет університетських грантів (UGC), заснований у 1919 р. Комітет, членами якого були представники університетів, мав повноваження незалежно, на власний розсуд розподіляти кошти між вищими навчальними закладами за таємним критерієм. На практиці це означало, що кожний університет щорічно отримував приблизно однакову суму державних капіталовкладень у формі грантів. Проте економічна криза 1970-х рр. значною мірою похитнула стабільність цієї системи. Освітня політика, скерована на раціоналізацію витрат у секторі освіти, призвела до того, що за перші три роки кризи обсяги грантів у вищу освіту зменшилися на 17%. При цьому відсутність єдиного визначеного критерію фінансування призвела до того, що елітні університети втратили лише 6%, в той час як інші, переважно технологічні, університети недорахувалися 44% прибутку [3, с. 7].

Наслідками регулярного недофінансування стали скорочення викладацького складу, бідне матеріально-технічне забезпечення, сповільнення темпів розвитку інфраструктури університетського кампусу (нестача навчальних аудиторій, гуртожитків, спортивних приміщень тощо). Подібна картина спостерігалася і в секторі неуніверситетської вищої освіти, що фінансувався місцевою владою.

Таким чином, традиційна автономність британських вищих навчальних закладів стала своєрідним «каменем спотикання», що породжувала суперечності між зростаючими суспільними потребами у спеціалістах з вищою освітою, вимогами науково-технічного прогресу та відсутністю єдиного чіткого механізму їх регулювання. Ці фактори викликали зміну характеру управління системи вищої освіти та змусили вищу освіту стати предметом уваги законодавчих органів.

Послідовно проведені реформи 1988 та 1992 рр., спрямовані на посилення адміністративного та фінансового контролю за вищою освітою з боку центрального уряду, були елементом загальних доцентрових тенденцій, типових для розвитку британської системи освіти у цей період в цілому. По-перше, була усунута межа між неуніверситетським та університетським секторами вищої освіти – політехнікуми та коледжі вищої освіти набули університетського статусу та дістали право присуджувати власні академічні ступені. По-друге, змінився механізм розподілу коштів між закладами вищої освіти: після створення унітарної вищої школи функції Комітету університетських грантів та місцевих органів управління освітою перейняла Рада з питань фінансування вищої освіти Англії (HEFCE), яка стала використовувати принципово новий підхід до фінансування вищих навчальних закладів. Новостворена Рада фінансувала не навчальні заклади, як раніше, а конкретні академічні послуги інституції за спеціальною формулою, згідно з якою до уваги беруться такі показники, як кількість студентів, профіль та дисциплінарний цикл ВНЗ, науково-дослідна робота, професорсько-викладацький склад [4]. Механізм фінансування став

жорсткішим також з огляду на той факт, що більшість членів Ради не були викладачами університетів, а лише представляли адміністративно-командний апарат центрального уряду.

Отже, на сучасному етапі освітня політика стосовно вищої школи формується «зверху-вниз», що є свідченням поглиблення тенденцій централізму, характерних для всіх ланок системи освіти дорослих. Підвищення якості та ефективності вищої освіти відбувається через нейтралізацію традиційного самоуправління університетів, посилення адміністративного тиску шляхом централізації механізму фінансування.

Позитивною тенденцією розвитку британської вищої освіти, що характерно і для інших економічно розвинених країн Заходу та США, є перетворення її на масову та доступну для представників різних соціальних груп британського суспільства: на початку 1960-х років вищі навчальні заклади вищої освіти Британії обслуговували лише 6% студентів старших 21 року, на початку 2000-х рр. кількість дорослих студентів у секторі вищої освіти складала 41 %, то на 2019-2020 рік цей показник склав 59 %. [5]. Тенденція зростання студентського контингенту пояснюється насамперед збільшенням кількості дорослих споживачів освітніх послуг вищої школи у контексті глобальної концепції навчання протягом всього життя: «Темпи соціальних та технологічних перетворень свідчать про те, що освіта, в тому числі і вища.... повинна стати дійсно неперервним процесом. Сучасні студенти будуть вимушені повертатися до навчання декілька разів за життя, щоб отримати нові знання, підвищити рівень вмінь та залишитися працевлаштованими» [6, с. 20].

Слід відзначити, що британська система вищої освіти завжди характеризувалася різноманітністю типів навчальних закладів. Тенденція варіативності британської вищої школи зумовлюється особливостями історичного розвитку країни, традиційною децентралізацією управління освітою, створенням унітарної системи вищої освіти та наданням навчальним закладам неуніверситетського сектору (політехнікумам, коледжам вищої

освіти) університетського статусу, а також останнім часом значним впливом ринкових механізмів. Орієнтація на створення системи неперервної освіти стимулює створення різних рівнів та циклів вищої освіти, розширює доступ до отримання дипломів та ступенів за рахунок активного залучення новітніх досягнень науки та техніки, що, безперечно, надає вищій школі характеристик гнучкості та мобільності.

Основними провайдерами вищої освіти дорослих в Британії є: *класичні* університети (засновані Королівською хартією або законом Парламенту), *нові* університети (всі колишні політехнічні інститути, які отримали університетський статус після реформи 1992 року), *коледжі вищої освіти* (загальні та спеціалізовані), які законом 1992 року також набули статусу закладів вищої освіти, та *коледжі подальшої освіти* (переважно коледжі 6-го класу), які дають можливість отримати перший ступінь вищої освіти.

Проведене дослідження свідчить, що основна частка дорослих студентів зосереджена переважно у «нових» університетах, коледжах вищої та подальшої освіти [7, с. 8]. Це пояснюється, по-перше, тим фактом, що класичні університети, незважаючи на прогресивні демократичні тенденції, дотримуються дещо консервативних поглядів щодо елітарності своїх освітніх послуг, а тому, як і раніше, орієнтуються на «традиційного» студента. По-друге, «нові» університети фокусують увагу переважно на професійній освіті, що більшою мірою імпонує людині, яка вже вийшла у світ праці і має на меті поєднати набуті практичні навички з теоретичною базою.

Диверсифікація вищої освіти, велика кількість існуючих в країні кваліфікацій, викликана історичною традицією автономії кожного ЗВО присуджувати власні наукові ступені, а також інтеграція в єдиний європейський освітній простір у контексті Болонської декларації, підписаної Британією у 1999 році, викликали необхідність структурних реформ вищої школи, зокрема введення у 2001 р. уніфікованої Кваліфікаційної шкали вищої освіти (КШВО) для Англії, Уельсу та Північної Ірландії (Для Шотландії була розроблена окрема КШВО з огляду на суттєві відмінності

системи вищої освіти цієї країни від інших, що входять до складу З'єднаного Королівства). Нова шкала мала на меті зробити британську систему кваліфікацій більш прозорою та зрозумілішою як для споживачів освітніх послуг, так і провайдерів [8, с.162]. Визначальною характеристикою представлених кваліфікацій є те, що вони розробляються у тісній співпраці вищих навчальних закладів з роботодавцями, регіональними агенціями розвитку, професійними організаціями та іншими стейкхолдерами.

Таким чином, багатоступеневість британської системи вищої освіти забезпечує її гнучкість, та, на наш погляд, система максимально орієнтується на освітні потреби не тільки традиційних студентів, а й дорослих. Відносно автономні цикли навчання, що дають право отримати відповідні офіційні кваліфікації, розглядаються при цьому як інтегральні складові системи вищої освіти в цілому та одночасно самостійні, завершені кваліфікації, що передбачають поетапне «зростання» і можливість чергувати навчальну та трудову діяльність у зручному для дорослого студента темпі. Крім того, така система орієнтована на реальні здібності людини, яка навчається, адже дозволяє змінити напрямок спеціальності і навіть навчальний заклад, не втрачаючи при цьому попередніх навчальних досягнень.

Зростаюча суспільна потреба у здобутті вищої освіти, з одного боку, та розширення можливостей доступу до цієї ланки освіти, перетворення її на масову та відкриту, з іншого, значною мірою сприяє зростанню популярності серед дорослого контингенту *академічно* орієнтованих навчальних програм та курсів, що є підготовчим етапом для вступу до закладу вищої освіти.

Слід також відмітити поширену практику академічних курсів, орієнтованих винятково на дорослих студентів – *підготовчі курси* (Access to Higher Education Diplomas). Підготовчі курси націлені на тих, хто бажає навчатися у ЗВО, але не має відповідної прохідної кваліфікації. Більшість програм цього типу розраховані на один рік навчання за очною формою або два роки навчання напівзаочно (хоча у деяких випадках курси можуть тривати довше) – мінімальний стандарт дорівнює 500 навчальним годинам,

після закінчення яких студент отримує сертифікат, еквівалентний сертифікату про загальну середню освіту (GCSE) або про повну освіту просунутого рівня (GCE A-level). Проте цей сертифікат не вважається кваліфікацією, а тільки передбачає можливість вступу до навчального закладу вищого типу. Всі курси проводяться під безпосереднім керівництвом університетів, а тому часто адаптовані до вимог конкретного вищого навчального закладу [9].

Реалізація принципів неперервності, гнучкості та цілісності освіти дорослих у вищій школі забезпечується запровадженою в Британії з 1986 року системою накопичення та переведення залікових одиниць або кредитів (Credit Accumulation and Transfer Scheme), яка стала важливим кроком державного реформування системи вищої освіти та запропонувала ряд істотних переваг для дорослого контингенту студентів. Провідним принципом системи накопичення та переведення кредитів є принцип індивідуалізації навчання, що дає можливість студентові моделювати власну навчальну програму, набираючи необхідну для отримання сертифіката, диплома чи наукового ступеня кількість кредитів. При цьому термін проходження того чи іншого курсу може варіювати від мінімального до невизначеного залежно від персонального бажання кожного окремого студента або об'єктивних обставин [10].

Заклади вищої освіти Британії широко використовують практику об'єднання у *консорціуми* для впровадження єдиної уніфікованої моделі системи залікових одиниць (в Британії не існує національної системи накопичення кредитів; зокрема, в Англії та Північній Ірландії одним із найвідоміших консорціумів є Північний консорціум університетів з накопичення та переведення кредитів (NUCCAT). Такий підхід забезпечує можливість для міжнародної мобільності студентів, які у цьому випадку мають право комбінувати навчання одночасно у декількох ЗВО. Якщо, наприклад, університет чи коледж не в змозі задовольнити потреби студента у вивченні певної дисципліни, він може вивчати цей предмет в іншому ЗВО,

який входить до мережі освітніх закладів, що впроваджують цю систему за міжвузівською угодою [11].

Більшість ЗВО використовують систему нарахування залікових одиниць за попередній досвід навчання (Accreditation of Prior Learning), що передбачає присудження кредитів як за формальні (сертифіковані) курси, так і за неформальні (неакредитовані) випадки навчального досвіду (наприклад, навчання на робочому місці, досвід роботи у добровільній організації, різні форми проведення дозвілля). Оцінка попереднього досвіду найчастіше відбувається на основі представленого абітурієнтом *портфолію*, що являє собою перелік основних періодів навчального досвіду на підставі певних доказів (робочих планів, рекомендаційних листів, звітів, матеріалів конференцій, характеристик з місця роботи). Матеріали портфолію оцінюються спеціальною екзаменаційною комісією, яка визначає аутентичність, якість та «свіжість» набутих знань та вмінь, що слугує підставою для нарахування певної кількості залікових одиниць. У деяких випадках для більш чіткого визначення обсягу набутих знань навчальні заклади можуть додатково проводити співбесіди або екзамени [12].

Система оцінки попереднього досвіду в першу чергу привернула увагу дорослих абітурієнтів. Більшість університетів заявили, що середній вік студентів, які проходять систему акредитації попереднього навчання, становить 25 років і старше. Найактивнішими споживачами виявилися безробітні, що потребують визначення попередніх навчальних досягнень для покращення перспектив працевлаштування, та особи, які бажають підвищити рівень професійної кваліфікації, скоротивши до мінімуму термін здобуття того чи іншого сертифіката.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що системи вищої освіти в Британії є важливою ланкою, яка забезпечує можливість самореалізації особистості дорослої людини. Досягнення зазначених результатів забезпечується системою взаємопов'язаних педагогічно-андрагогічних принципів:

послідовність та неперервність освітнього впливу, чергування формальних та неформальних навчальних періодів; відкритість системи по відношенню до дорослих споживачів, що передбачає вільний доступ до освітніх можливостей без будь-яких обмежень стосовно віку, кваліфікаційного рівня, місця навчання, часу та терміну навчання; гнучкість змісту освітніх програм, що досягається шляхом широкого запровадження модульного навчання, системи накопичення та переведення залікових одиниць, системи нарахування кредитів за попередній навчальний досвід; варіативність організаційних форм, які включають довгострокові та короткострокові навчальні програми та курси; диверсифікація освітніх можливостей, що передбачає різноманітність типів закладів вищої освіти, орієнтованих на дорослого студента. Окреслені позитивні тенденції британської системи вищої освіти можуть слугувати прикладом для наслідування вітчизняними ЗВО стосовно студентів старшого віку.

Проведене дослідження не претендує на довершене. Перспективним полем подальшої наукової роботи може бути аналіз альтернативних форм подальшої освіти дорослих в Британії або інших країнах з ефективними реформами у галузі освіти дорослих.

### **Список бібліографічних посилань**

1. Higher Education. Robbins Report. Department for Education and Science (DES). London: HMSO, 1963.
2. A Plan for Polytechnics and Other Colleges: Higher Education in the Further Education System. London: HMSO, 1966.
3. Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 onwards. United Kingdom. England, Wales and Northern Ireland. Brussels: Eurydice European Unit, 2000. 34 p.
4. Patterns and Trends in UK Higher Education 2016. Universities UK (UUK), 2016. URL: <http://www.universitiesuk.ac.uk/facts-and-stats/data-and-analysis/Documents/patternsand-trends-2016.pdf> (дата звернення: 10.11.2020)
5. Higher Education Student Statistics 2019. URL: <https://www.hesa.ac.uk/news/17-01-2019/sb252-higher-education-student-statistics/numbers> (дата звернення: 7.11.2020)
6. The Future of Higher Education. London: Department for Education and Skills, 2003. 110 p.

7. Addressing the Needs of Adult Learners in the Context of Incorporation of Institutes of Further and Higher education. Final Report. Dublin: Department for Employment and Learning, 2000. 128 p.
8. Dearing R. Higher Education in the Learning Society. London: National Committee of Inquiry into Higher Education, 1997. 235 p.
9. Routes into higher education. URL: <https://www.nidirect.gov.uk/articles/routes-higher-education> (дата звернення: 12.11.2020).
10. Pegg A., Di Paolo T. Narrating Unfinished Business: Adult Learners Using Credit Transfer to Re-engage with Higher Education. *Studies in Continuing Education*, 2013. vol. 35(2), pp. 209–223, URL: <http://oro.open.ac.uk/34624/3/851BAED2.pdf> (дата звернення: 11.11.2020).
11. Northern Universities Consortium Credit Accumulation and Transfer. URL: <http://www.nuccat.co.uk> (дата звернення: 12.11.2020).
12. UK Quality Code in Higher Education. Part B: Assuring and Enhancing Academic Quality, Chapter B6: 131 Assessment of Students and the Recognition of Prior Learning. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA), 2013 URL: <http://www.qaa.ac.uk/publications/information-and-guidance/uk-quality-code-for-highereducation-chapter-b6-assessment-of-students-and-the-recognition-of-priorlearning1#.WF1IsnmBrOE> (дата звернення: 15.11.2020).

### References

1. *Higher Education. Robbins Report* (1963). Department for Education and Science (DES). London: HMSO.
2. *A Plan for Polytechnics and Other Colleges: Higher Education in the Further Education System* (1966). London: HMSO.
3. *Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 onwards. United Kingdom. England, Wales and Northern Ireland.* (2000) Brussels: Eurydice European Unit.
4. *Patterns and Trends in UK Higher Education 2016* (2016) Universities UK (UUK). Retrieved 10/11/2020, from <http://www.universitiesuk.ac.uk/facts-and-stats/data-and-analysis/Documents/patternsand-trends-2016.pdf>.
5. *Higher Education Student Statistics 2019* (2019). Retrieved 07/11/2020, from <https://www.hesa.ac.uk/news/17-01-2019/sb252-higher-education-student-statistics/numbers>.
6. *The Future of Higher Education* (2003). London: Department for Education and Skills.
7. *Addressing the Needs of Adult Learners in the Context of Incorporation of Institutes of Further and Higher education. Final Report* (2000). Dublin: Department for Employment and Learning.
8. Dearing, R. (1997) *Higher Education in the Learning Society*. London: National Committee of Inquiry into Higher Education.
9. *Routes into higher education* (2020). Retrieved 12/11/2020, from <https://www.nidirect.gov.uk/articles/routes-higher-education>.

10. Pegg, A., Di Paolo, T. (2013) Narrating Unfinished Business: Adult Learners Using Credit Transfer to Re-engage with Higher Education. *Studies in Continuing Education*, V 35(2), 209–223. Retrieved 11/11/2020, from <http://oro.open.ac.uk/34624/3/851BAED2.pdf>.
11. *Northern Universities Consortium Credit Accumulation and Transfer* (2020). Retrieved 12/11/2020, from <http://www.nuccat.co.uk>.
12. *UK Quality Code in Higher Education* (2013). Part B: Assuring and Enhancing Academic Quality, Chapter B6: 131 Assessment of Students and the Recognition of Prior Learning. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA), Retrieved 15/11/2020, from <http://www.qaa.ac.uk/publications/information-and-guidance/uk-quality-code-for-highereducation-chapter-b6-assessment-of-students-and-the-recognition-of-priorlearning1#.WF1IsnBrOE>

**KOVALENKO Svitlana Mykolaivna,**

Associate Professor of English Practice Chair,  
Anton Makarenko Sumy State Pedagogical University  
*e-mail:* sveta\_kovalenko@ukr.net

**SHUMAEVA Svitlana Petrivna,**

Associate Professor of Foreign Languages Chair,  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
*e-mail:* chmn@ukr.net

**THE PLACE OF BRITISH UNIVERSITIES IN ADULT EDUCATION  
DEVELOPMENT**

**Abstract. Introduction.** *Facing the challenges of the European and world education community, Ukraine aims at having the best results in all the education branches, putting adult education as one of the priorities of its education policy. In this context the issue of university adult education takes one of the top places, triggering us to search for the best examples. So the article reveals the peculiarities of British adult education policy aimed at encouraging universities and other higher education institutions to promote adult learning in the society.*

**Purpose.** *The article is aimed at the analysis of university adult education in Britain in terms of its governmental policy and reforms, diversity of higher educational establishments focused on adult learner.*

**Methods.** *The methods applied are: analysis (retrospective, comparative) and synthesis, classification and systematization of data, generalization, education studies literature analysis.*

**Results.** *The research conducted made it possible to find out that university adult education has been the focus of attention of the British government since 1960s*

*following the overall tendency of bringing higher education closer to masses. To illustrate, in the early 1960s only 6 per cent of over-21s went to university, whereas today around 59 per cent of 21+ year olds in the UK enter higher education.*

*It also proved that British high school is an important part in adult education system that plays a vital role in expanding opportunity and promoting social justice, getting better jobs and earning more, self-realization and self-development of an adult person. A huge step in the development of adult higher education was made by the introduction of 1988 and 1992 reforms that abolished binary HE system and turned it into a unified one.*

*One more essential aspect that encourages higher adult education development in the UK is Credit Accumulation and Transfer Schemes (CATs) operated by many British institutions, the aim of which is to help students create a personal programme of studies to complete a degree. Within CATs, credit may be given for previous study or work experience. CATs also facilitate degree completion by students who are unable to undertake one continuous period of study what is especially vital for adult learners. Institutions may also form local consortia to operate a common CAT scheme, thus enabling students, where appropriate, to follow certain courses at institutions other than their own but for which they will be given credit towards their degree.*

**Originality.** *The research reveals the peculiarities of governmental policy and reforms aimed at developing university adult education in Britain and can be applied to Ukrainian adult education.*

**Conclusion.** *The research conducted proves that university adult education in Ukraine should become a focal point of governmental policy (that has always been focused mostly on traditional learner) that will take into account positive outcomes of the British experience and apply the best results into national adult education.*

**Keywords:** *adult education; universities; further education colleges; higher education colleges; educational policy; higher education reforms, binary higher education; Credit Accumulation and Transfer Scheme; Lifelong Learning Department.*