

УДК 37.016:003-028.31:374.7-055.2(73)

НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ЯК ВИД НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЖІНОК У США

Наталія Горук

*Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Дорошенка, 41, 79000 Львів, Україна*

Розглянуто поняття функціональної та критичної грамотності, проаналізовано програми з навчання грамоти для жінок у США, визначено низку рекомендацій щодо запровадження ефективних програм неформальної освіти для жінок у США та Україні.

Ключові слова: освіта жінок, неформальна освіта, функціональна і критична грамотність.

Своєрідність неформальної освіти дорослих і жінок в Північній Америці відображає специфіку поняття грамотності в сучасному світі. Оскільки традиційне розуміння грамотності замінюється поняттями функціональної та критичної грамотності, то виникає необхідність компенсувати недоліки в загальнокультурному, професійному, світоглядному розвитку особистості, у використанні нових технологій, комунікативних умінь і навичок соціальної адаптації (С. Г. Вершловський, 2002; Г. Л. Ільїн, 2002; А. М. Мітіна, 2004 та ін.). Із зміною поняття грамотності змінюються соціальні вимоги до масштабів, змісту і якості освіти, тому особливого значення набувають мобільні, короткочасні й гнучкі навчальні курси і програми, які можуть легко адаптуватися до суспільних змін і вимог “замовника” навчання. Неформальна освіта стала важливим елементом у забезпеченні безперервності й мобільності освіти у США.

Одним із визнаних видів неформальної освіти дорослих, і жінок зокрема, є навчання грамоти (literacy education). У жіночих дослідженнях, які розвинулися в Північній Америці у 60–70-х роках ХХ ст., неодноразово акцентували на значенні грамотності. Жіночу грамотність розглядають як спосіб емансипації, звільнення, уповноваження. Вважають, що рівень освіченості дітей у сім'ях залежить від рівня освіченості батьків, а у неповних сім'ях – від рівня освіти матері. Із збільшенням кількості неповних сімей з низькими доходами збільшується кількість малограмотних. Особливо гостро проблема грамотності стосується іммігрантів, кількість яких з кожним роком зростає.

Термін “фемінізація бідності” набув широкого вжитку в працях науковців. Виникнення цього феномена спричинено такими чинниками: фінансовою залежністю жінок від чоловіків, зростанням розлучень у сучасному світі, міграціями, які зумовлені пошуками кращої роботи для забезпечення сімей, що, однак, не завжди справджується. Дослідники зазначають, що часто повернення жінок до навчання зумовлене перенесеними втратами (роботи, чоловіка, смерті близьких) або необхідністю кар’єрного зростання [6, р. 295]. Інколи це особисті життєві зміни – переїзд, розлучення, від’їзд з дому дітей. Збільшення кількості розлучень у світі стало причиною зростання кількості неповних сімей, очолених матерями, які потребують економічної стабільності або незалежності.

За минулі 10–15 років значно збільшилась кількість жіночих публікацій і досліджень, у яких розглянуто навчальний досвід жінок, особливості навчальних стилів, мету і цілі освіти жінок, навчальне середовище, перешкоди, які стають на заваді навчанню жінок, та гендерні стереотипи, наявні в суспільстві (S. Imel, S. Kerka, K. Weiler, K. Rockhill). Проте недостатньо уваги дослідники приділяють унікальності жіночого досвіду в навчанні й освіті. Навіть визначаючи програми сімейної чи загальної грамотності як “жіночо-позитивні”, “жіночо-спрямовані”, організатори все ж важливого значення надають політиці в країні, яка обмежує тривалість навчання і соціальної підтримки тим, хто навчається, певними формами звітності та фінансуванням [5, р. 11].

Отже, метою нашого дослідження є розглянути і проаналізувати наявні суперечності у визначеннях грамотності, простежити значущість навчання грамоти для жінок у США та визначити низку рекомендацій щодо запровадження ефективних програм неформальної освіти для жінок в Україні.

У публікаціях таких організацій, як Національний центр з вивчення навчання та грамотності дорослих (National Center for Study Adult Learning and Literacy, (NCSALL), Національний інститут з грамотності (National Institute for Literacy), Національний центр з грамотності дорослих (National Center for Adult Literacy), літератури з критичної грамотності, грамотності на робочому місці, жіночої грамотності та теорії освіти дорослих зазначено, що поняття грамотності в сучасному світі є складним і часто суперечливим. Простежується розподіл цього феномена на функціональну грамотність (термін, який переважно використовується у державній політиці США) та критичну грамотність, яка вимагає глибокого розуміння владних відносин у суспільстві і покликана задовольнити потреби демократії.

Домінуюче розуміння грамотності, а саме функціональної, розглядає грамотність як знаряддя для виховання свідомих громадян своєї держави, тоді як критичну грамотність, або альтернативну, розглядають як джерело

соціальної сили, спрямованої на удосконалення суспільства. Обидві парадигми передбачають розвиток навиків читання і письма, вміння працювати з новими технологіями, розвиток комунікативних умінь та навиків соціальної адаптації, які необхідні для успішного функціонування в сучасному світі. Однак учені, що поділяють вищезазначені підходи, не поділяють спільних поглядів щодо їх застосування. Зокрема, метою функціональної грамотності є навчити людей жити в існуючому суспільстві, пристосуватися до його вимог, а мета критичної грамотності – сприяти активній участі громадян у вдосконаленні суспільства, пробудження громадянської свідомості.

У США найпоширеніше визначення грамотності, яке використовують в наявних програмах навчання жінок і дорослих, вперше з'явилося в Національному акті грамотності (National Literacy Act), прийнятому 1991 року. Деякі зміни у визначенні відбулися з прийняттям нової ухвали, Акту про партнерство працівників та інвестицій (Workforce Investment Partnership Act, WIA) 1998 року. Цей документ передбачав створення федеральної системи допомоги для втілення програм професійно-технічної освіти, освіти дорослих та навчальних програм на робочому місці як на державному, так і на місцевому рівнях. Публікація цієї ухвали мала і побічну мету – забезпечити США провідну роль у світовій економіці за допомогою надання необхідних умінь і навиків працездатному населенню країни [1, PL 105-220], а саме: навиків читання, письма, комп'ютерної грамотності, вміння вирішувати поставлені завдання та конструктивно спілкуватися. Ухвали, підписані президентом Клінтоном 7 серпня 1998 року (National Literacy Act, Adult Education Act, Job Training Partnership Act), забезпечили фінансування освітніх програм з навчання дорослих грамоти: сімейної грамотності, професійної грамотності, освітніх програм для малозабезпеченої молоді та програм з працевлаштування.

Більшість цих програм фінансує держава, тому і керуються вони визнаним функціональним визначенням грамотності. Національні дослідження грамотності дорослих у США визначають грамоту як “вміння користуватися друкованою і писаною інформацією для успішного функціонування в суспільстві, досягнення особистих цілей, розвитку знань і потенціалу особистості” [7, р. 14]. Такими функціональними знаннями вважають навик писання, читання, лічби, вербальної комунікації, вміння вирішувати поставлені завдання та працювати з документами.

Домінуючу парадигму грамотності застосовують в навчальних проектах з подальшого працевлаштування та в школах сімейної грамотності, які фінансує Департамент освіти США. Мета навчання для працевлаштування – надання професійної освіти та підняття економічного потенціалу держави завдяки освіченим, “грамотним” працівникам.

Насамперед це професійні тренінги, навчальні класи на підприємствах, підготовка до вступу на ринок праці.

Школи сімейної грамоти також підтримують традиційне, функціональне пояснення грамотності, пропагуючи традиційний сімейний уклад. Навчаючи батьківства, школи традиційно акцентують на ролі матерів у навчанні дітей, заохочують їх працювати і навчатися разом з дітьми, пропонують їхній увазі літературу для читання дітям і вчать, як правильно читати ці книги з дітьми. Сімейні освітні курси зосереджують увагу на важливості знань матері для майбутнього навчання дітей, вчать матерів працювати над розвитком дитини. Як зазначають Кьюбан і Гейес, школи сімейної грамотності опираються на традиційну модель передачі знань, за якою культурні знання передаються дітям матерями, а отже, матері є відповідальними за освітній рівень своїх нащадків [4].

Працедавці визначають відмінні критерії грамотності. Це не лише навички читання, письма і спілкування, а й вміння працювати і навчатися самостійно, вміння працювати в команді, гнучкість до змін та швидка адаптація до нових умов праці, вміння виконувати декілька завдань одночасно і добирати необхідну інформацію [3]. Як бачимо, поняття грамоти знову розширюється і набуває нових вимірів.

Альтернативна, або критична, парадигма грамотності розвинулася з філософських поглядів П. Фрейре. Вона розглядає грамотність і освіту як можливість звільнення і свободи індивіда. Відповідно до ідей Фрейре, грамотність – це не лише набір умінь і навичок. Критична грамотність – це заперечення соціо-політичного і економічного контексту, в якому освіта є репродуктивною, пропагуючою погляди і потреби домінуючих прошарків суспільства, спрямованою на відтворення собі подібних. Критична парадигма розглядає знання як “соціально і культурно вибудовані, історично узагальнені та ідеологічно спрямовані” [10, р. 14]. Розкодування цих знань неможливе без критичного мислення.

Для прихильників альтернативної грамотності бути грамотним – означає бути активним, впевнено використовувати свої знання на практиці [2, р. 32]. Зі зміною поняття грамотності змінюється і трактування дорослих як учнів, які повинні стати активними учасниками своєї освіти. У навчальній практиці це передусім активність учнів у навчальному процесі: участь у критичних дискусіях, залучення до організації та відбору змісту навчання. Однак участь дорослих учнів в організації навчання пропонують здебільшого в навчальних програмах, які запроваджують громадські організації та об’єднання, а їх фінансування урядом США є сьогодні недостатнім [9].

Навчання грамоти в державних установах і програмах у США організують без суттєвих відмінностей для жінок і чоловіків. Теми, що пропонують жінкам для вивчення, відтворюють гендерні ролі та гендерний

розподіл праці в суспільстві, акцентуючи на необхідних жінкам знаннях для виконання традиційної жіночої роботи: догляду за дітьми, здорового раціонального харчування, ведення домашнього господарства, садівництва тощо. Навчання проводиться за традиційним розкладом, незважаючи на потреби навчальної громади, без залучення жінок до відбору змісту навчання.

Однак навчальні ініціативи для жінок, які запроваджують жіночі організації, відрізняються своєю жіночо-позитивною спрямованістю та використовують феміністичний підхід у навчанні. Умови праці й проживання, практичні проблеми та інтереси, субординація і дискримінація, насильство і подвійне навантаження праці в сім'ї та на робочому місці є темами для дискусій і обговорень. Позитивним є й те, що програми реалізуються на місцевих рівнях, отже, мають тісний зв'язок з місцевою громадою, володіють знаннями про її проблеми і особливості населення.

Часто проблеми жінок з продовженням освіти виникають у зв'язку з конфліктом ролей, які вони виконують у повсякденному житті. Поєднання сімейних і професійних обов'язків не дає їм змоги успішно адаптуватися до нової ролі учня/студента. Численні соціальні ролі можуть стати причиною дискомфорту та виникнення почуття провини за прийняття додаткової ролі студентки [8], тому консультації психолога, особистісні тренінги та групові обговорення стали частиною навчання для жінок у громадських організаціях.

Зміст навчання в програмах критичної грамотності відрізняється від програм функціональної грамотності. Стандартні підручники і посібники використовують лише частково. Натомість широкого вжитку набувають автентичні матеріали: газетні та журнальні статті, візуальні засоби (фільми, картини, відео), які вчителі обирають з огляду на їхню політичну, економічну чи соціальну проблематику. Використання автентичних матеріалів допомагає пов'язати навчальні ситуації з життєвими реаліями учнів, розширює світогляд і критичне мислення. Навчально-методичні матеріали, створені учнями на підставі власного досвіду, допомагають краще зрозуміти проблему, пов'язати її з реаліями життя.

Отже, навчальні програми для жінок потрібно планувати, беручи до уваги потреби жінки та її сім'ї, а вивчення наявних програм, цільових груп і громади буде важливим кроком для успішного втілення освітньої програми. Зміст ефективної навчальної програми для жінок повинен поєднувати такі компоненти: курси для подолання неграмотності (роботу в малих групах, індивідуальне навчання, тематичні читання, творчі роботи студентів, проекти, комп'ютерні курси); знання, необхідні для працевлаштування (підготовку до певного виду діяльності, навички для успішного проходження інтерв'ю, тренінги на робочому місці, навички і вміння, необхідні для пошуку роботи, і власне працевлаштування); навчання життєво необхідним умінням і

навикам (уміння вирішувати проблеми, приймати рішення, ставити реалістичні цілі), консультування для кар'єри і поради психолога, інформація і надання доступу до соціальних служб підтримки.

Важливо, щоб навчання було збалансованим – поєднувало навчання грамоти з знаннями, необхідними жінкам у щоденному житті і обов'язково охоплювало тренінги з вирішення конфліктів, громадянської освіти, навчання демократичних засад і рівного розподілу влади в суспільстві. Гнучкі, динамічні та інноваційні методики навчання, рухомий розклад, робота в невеликих групах, зв'язок з практичними проектами сприятимуть ефективності навчання. Звичайно, відвідуваність навчальних курсів чи тренінгів зросте, якщо організатори зможуть забезпечити полегшення жіночої праці (організовуватимуть харчування, догляд за дітьми, групи підтримки).

Отже, ефективні програми з навчання жінок грамоти як у США, так і в Україні, повинні збалансовано поєднувати компоненти, які навчатимуть як функціональної, так і критичної грамотності. Здобувши функціональну грамотність, жінки залишатимуться вільними лише в межах кордонів, визначених державними пріоритетами та політикою щодо гендерної рівності, тоді як надання критичної грамотності сприятиме кращому розумінню власних прагнень і уподобань, удосконаленню свого життя і суспільства в цілому.

-
1. 105th Congress, U.S. Government, (1998). [Workforce Investment act of 1998: Public law 105-220](http://usworkforce.org/wialaw.txt).: Public law 105-220, [On-line], <http://usworkforce.org/wialaw.txt>.
 2. *Barton, D.* Literacy: An introduction to the ecology of written language. Malden, MA: Blackwell Publishers Inc., 1994
 3. *Chisman, F.P.* Toward a literate America: The leadership challenge. In Chisman, F.P. and Associates. Leadership for literacy: The agenda for the 1990s (pp. 1-24). San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1990.
 4. *Cuban, S., & Hayes, E.* Women in family literacy programs: A gendered perspective. In Sissel, P.A., (Ed.) A Community-based approach to literacy programs: Taking learners' lives into account: New directions for adult and continuing education No. 70 (pp. 5-16). San Francisco: Jossey-Bass, 1996. Summer.
 5. *Hayes, E.* Policy issues that drive the transformation of adult literacy. New Directions for Adult and Continuing Education, 1999. 83 (Fall), 3-14 .

6. *Johnson, L.G., Schwartz, R. A., & Bower, B. L.* Managing stress among adult women students in community colleges. *Community College Journal of Research and Practice*, 24, 2000. 289-300.
7. *Kirsch, I.S., Junegblut, A., Jenkins, L. and Kolstad, A.* Adult literacy in America: A first look at the results of the National Adult Literacy Survey. Washington, DC: Educational Testing Service & National Center for Education Statistics. 1993, September.
8. *Read, N. O., Elliott, M. R., Escobar, M. D., & Slaney, R. B.* The effects of marital status and motherhood on the career concerns of reentry women. *The Career Development Quarterly*, 37, 1988. 46-55. (EJ 383 521)
9. *Rivera, K. M.* Popular research and social transformation: a community-based approach to critical pedagogy . *TESOL Quarterly*, 1999, 33. 485-500.
10. *Walsh, C.E.* Literacy as praxis: A framework and an introduction. In Walsh, C.E., (Ed.) *Literacy as praxis: Culture, language, and pedagogy* (pp. 1-22). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corp., 1991.

LITERACY EDUCATION AS A KIND OF WOMEN'S NONFORMAL EDUCATION IN THE USA

Nataliya Horuk

*Ivan Franko National University of L'viv
Doroshenko Str., 41, UA-79000 L'viv, Ukraine*

Phenomena of functional and critical literacy are considered while literacy programs for women in the USA are analyzed. Some functional recommendations for nonformal education successful programs' implementations in the USA and Ukraine are developed.

Key words: women's education, nonformal education, functional and critical literacy.

Стаття надійшла до редколегії 25.06.2007

Прийнята до друку 24.10.2007