

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ АНДРАГОГІВ У ГРЕЦІЇ

Ключові слова: Греція, освіта та навчання дорослих, педагог дорослих, професіоналізація

Коріння галузі освіти дорослих в Греції можна простежити на початку ХХ століття в зусиллях приватних і державних організацій щодо боротьби з явищем неписьменності [5, с. 96]. Однак, ці зусилля були недостатніми, не організованими на основі конкретного стратегічного плану, в результаті чого немає офіційних записів щодо їх продуктивності та ефективності, а також доказів щодо кваліфікацій, компетентностей та підготовки педагогів дорослих. Ця більш-менш тривіальна організація галузі освіти дорослих в Греції тривала до кінця 1950-х рр. ХХ ст. [4, с. 141–158]. Поясненням такого повільного розвитку освіти дорослих у Грецькій республіці в першій половині ХХ століття може бути нестабільне економічне середовище після катастрофічних наслідків двох світових воєн й трагічної громадянської війни, яка жорстко знищила соціальну згуртованість грецького суспільства. Протягом цього періоду освіта дорослих розглядалася як свого роду додаткове забезпечення початкової освіти і, як наслідок, ніякої особливої уваги не приділялося особам, які виконують важке завдання полегшення навчання дорослих [2, с. 17–42]. Упродовж десятиліть економічного зростання (1960-ті -1970-ті рр. ХХ ст.), невеликою кількістю установ було реалізовано низку заходів, пов'язаних з навчанням педагогів дорослих. Зазначимо, що в цих спробах можна знайти посилення на роль освіти дорослих, проте вони не стосуються будь-якого систематичного плану або заявленої потреби в освіті педагогів дорослих [4]. У цей період педагогами та тренерами в сфері загальної освіти дорослих та неперервної професійної освіти в більшості випадків були досвідчені вчителі з сектору формальної системи освіти (в основному початкових та середніх шкіл, ліцеїв і університетів), які, на жаль, не були методично підготовленими з питань теорії і практики навчання дорослих, а, отже, передавали навчальні методики, з якими були знайомі з основної педагогічної діяльності в формальній системі до сфери освіти дорослих [1, с. 179–189; 3, с. 373–385].

Десятиліття 1980 рр. ХХ ст., коли Греція увійшла до Європейського співтовариства й фінансування стало доступним для діяльності у сфері освіти дорослих, було періодом значних досягнень в цій галузі. Крім того, на початку цього десятиліття Греція вперше в своїй історії мала соціал-демократичний уряд, який значно вплинув на соціально-економічну систему Північної Європи з відмінною традицією діяльності в галузі освіти дорослих. Ці традиції та особливості шведської моделі з її акцентом на взаємозв'язку між навчанням, владою і демократією стали основою для народження / руху народної освіти в Греції, а також запорукою процвітаючого періоду діяльності з навчання дорослих, разом із створенням Генерального секретаріату народної освіти з метою сприяння навчанню дорослих в національному масштабі. З 1982 по 1987 рр. ХХ ст. були реалізовані перші короткострокові програми підготовки інструкторів в рамках руху народної освіти на основі педагогіки Пауло Фрейре з метою перетворення досвідчених педагогів на діячів культури, здатних полегшити навчальні заняття, що могло б сприяти розширенню прав й можливостей учасників. У 1987 році бразильський учений відвідав Грецію, здійснивши свій внесок у подальший розвиток цих програм. Паралельно з цим низка інших організацій широкого державного та приватного сектора з більш інструментальним підходом до навчання, спрямованих на працевлаштування (наприклад, Грецький центр для продуктивності), організували навчальні програми з метою створення органу кваліфікованих педагогів дорослих. Ці програми мали спільний елемент: вони намагалися

“побудувати” орган педагогів дорослих, який значною мірою базується або на існуючому досвіді викладання педагогів в основному з формальної освітньої системи або широкому досвіді професіоналів, які були зацікавлені в координаційних групах дорослих учнів.

Очевидно, що процес становлення педагога дорослих у Греції не закінчується будь-яким процесом сертифікації або професіоналізації. Для полегшення процесів трансформаційного навчання педагогам дорослих потрібно щось більше, ніж загальноприйняті сертифіковані педагогічні навички. Вони повинні: розвивати свої навички критичної саморефлексії, щоб кинути виклик, в першу чергу, компонентам їхньої системи відліку стосовно власної професійної ролі; розуміти, що їх завданням є не просто забезпечити учнів знаннями й навичками, але посилити їх рух до стадії індивіда, який характеризується самоспрямованим, емансипуючим способом творення змісту; бути здатними розвивати, в першу чергу для себе, а потім для своїх учнів, такі важливі основні навички, як критичне мислення, творча адаптивність, емоційний інтелект, емпатію, побудова відносин солідарності і навчання вчитися. Це необхідно для того, щоб індивіди були здатні справлятися із складними та жорсткими викликами сучасного світу. Багато педагогів дорослих уже відчувають цю потребу й сформували неофіційні групи, які через процеси інформального навчання прагнуть більше зрозуміти свої власні роз’єднані та дезорієнтуючі дилеми. Такі групи працювали протягом останніх п’яти років під егідою Грецької асоціації освіти дорослих, у яких педагоги дорослих з різних сфер практики застосовували інноваційні підходи з метою сприяння набуттю основних навичок використання естетичного досвіду або включення цілей критичного мислення та співпереживання в рамках результатів навчання будь-якої програми освіти дорослих [5, с. 102–103].

Здійснений аналіз науково-педагогічних джерел переконав нас у поступальних кроках творчих ініціатив грецької держави у напрямі розвитку освіти дорослих поза межами сертифікації з метою формування критично мислячих спільнот практики громадянського суспільства та становлення критично рефлексивного педагога дорослих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Karalis T. Lifelong Education in Greece: recent developments and current trends / T. Karalis & D. Vergidis // *International Journal of Lifelong Education*. – 2004. – 23 (2). – pp. 179–189.
2. Karalis T. The evolution of adult education in Greece. In D. Vergidis & A. Kokkos, (Eds.), *Adult Education: International Perspectives and Greek trajectories*. – Athens: Metacmio, 2010. – pp. 17–42.
3. Karalis T. & Pavlis-Korres M. Lifelong Learning in Greece: A Critical Review of Policies and Institutions, In M. P. Caltone (Ed.), *Handbook of Lifelong Learning Developments*. – New York: Nova Publishers, 2010. – pp. 373–385.
4. Kokkos A. Educating the Adult Educators: Implementation and Evaluation of the first National Adult Educators Education Program in Greece / Alexis Kokkos, George A. Koulaouzides & Thanassis Karalis. In A. Papastamatis, E. Valkanos, E. Panitsidou, & G. Zarifis (Eds.), *Lifelong Learning & Adult Educators*. – Thessaloniki: University of Macedonia Press, 2011. – pp. 141–158.
5. Kokkos A. Becoming an Adult Educator in Greece: Past Experiences, Existing Procedures and Future Challenges / Alexis Kokkos, George A. Koulaouzides, Thanassis Karalis // *Andragoške studije*, decembar. – 2014. – str. 95–106.