

Олена Огієнко

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ-АНДРАГОГІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР**

**MODERN TRENDS IN ADULT EDUCATOR TRAINING:
EUROPEAN DIMENSION**

На початку XXI століття одним із головних аспектів соціальної політики сучасної держави стає реформування освіти, яке спрямоване на усунення невідповідності системи освіти об'єктивним вимогам сучасної епохи та реалізації нової парадигми освіти – освіти впродовж життя, в контексті якої особливого значення набувають теоретичні та практичні підходи до організації освіти дорослих. Саме освіта дорослих відкриває шлях до входження та адаптації людини у сучасному високотехнологічному суспільстві, відіграє провідну роль у забезпеченні інтелектуального потенціалу суспільства та збереженні культурної самобутності країни, стає важливим механізмом конкурентоспроможності держави. Безперечним є взаємозв'язок між ефективністю функціонування системи освіти та рівнем сформованості професійної компетентності вчителя. Причому підготовка вчителя здійснюється окремо для роботи у початкових класів та для викладання певних предметів у середніх та старших класах загальноосвітньої школи, приділяється відповідна увага підготовці педагогів вищої школи. Це й не дивно, оскільки форми, методи, зміст та технології навчання є достатньо різними відповідно до вікових особливостей людини. Проте у нашій країні до сьогоднішнього дня вважалося, що педагог освіти дорослих не потребує окремої підготовки. Разом з тим, у процесі навчання дорослих відбувається докорінна зміна ролі педагога, вимог до його професійної компетентності. Зарубіжні країни мають певний досвід підготовки педагогів для системи освіти дорослих, а створення єдиного освітнього європейського простору та спільність педагогічних цілей та завдань, схожість проблем, які постають

перед системою освіти дорослих різних країн, зумовлюють актуальність поглибленого вивчення та узагальнення досвіду розвинених країн світу¹.

Аналіз наукових праць вітчизняних учених показав, що осмисленню різних аспектів проблем підготовки вчителя у розвинених країнах світу присвятили свої дослідження такі вчені, як Т. Кошманова, М. Красовицький (США), Н. Абашкіна, В. Гаманюк, (Німеччина), Ю. Кіщенко, Н. Яцишин (Велика Британія), Н. Вишневська, О. Ємельянова (Норвегія), О. Заболотна, М. Лещенко, О. Матвієнко, Л. Пуховська та ін.

Останнім часом в Україні значно підвищився інтерес вчених до проблем освіти дорослих у зарубіжних країнах. Особливої уваги заслуговують праці учених, у яких акцентується увага на ролі і функціях андрагога (О. Аніщенко, Н. Бідюк, О. Комар, І. Литовченко, Л. Лук'янова, О. Михальчук, Н. Терьохіна та ін.). Проте проблема професійної підготовки вчителів для навчання дорослих у зарубіжних країнах не була предметом системного вивчення й окремого аналізу. Натомість у світовому науковому просторі достатньо активно досліджуються особливості підготовки фахівців для системи освіти дорослих (Т. Александер (T. Aleksander), Д. Хеншке (J. Henschke), С. Хоул (C. Houle), П. Джарвіс (P. Jarvis), М. Ноулз (M. Knowles), Ш. Меррієм (S. Merriam) ін.).

Звідси метою нашої статті стало вивчення та узагальнення європейського досвіду щодо підготовки педагогів для галузі освіти дорослих задля окреслення тенденцій професійної підготовки фахівців-андрагогів.

Заакцентуємо на тому, що проблемі підготовки педагогів для дорослих приділяється значно увага міжнародними організаціями, які опікуються проблемами освіти дорослих, зокрема ЮНЕСКО, OECD, ООН та ін.

Знаковою у цьому контексті стала XIX Генеральна конференція ООН з питань науки, освіти і культури (Найробі, 1976), на який було прийнято «Рекомендації про розвиток освіти дорослих» і наголошувалося на важливості фінансування підготовки фахівців для галузі освіти дорослих². Проте на V Міжнародній конференції з освіти дорослих (Гамбург, 1997) зазначалось, що статус педагога дорослих все ще залишається однією з «забутих ключових проблем», що чекають свого негайного вирішення, оскільки ефективність освіти дорослих залежить від підготовки «добре

¹ Огієнко О.І. Скандинавський досвід підготовки педагогів для системи освіти дорослих / О.І. Огієнко // Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Глухів, 2008. – Вип. 12. – С. 147.

² UNESCO. General Conference, 19th Session Report. – Nairobi: UNESCO, 1976. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114038E.pdf>

інформованих, кваліфікованих, відданих своєї справі педагогів дорослих»³. На VI Міжнародній конференції з освіти дорослих (Белем, 2009) професійна підготовка та постійне підвищення кваліфікації викладачів для дорослих була названа однією з трьох основних напрямів діяльності у галузі освіти дорослих⁴.

Важливим кроком у активізації професійної підготовки андрагогів став проект, який ініціювала Європейська Комісія з метою визначення мети, завдань принципів та підходів щодо розвитку їх професійної компетентності⁵.

Зауважимо, що на визнання статусу «педагога дорослих» чи «андрагога» та організацію їх професійної підготовки впливають багато факторів, зокрема ставлення суспільства до освіти дорослих, пріоритети освітньої політики, соціально-економічний розвиток країни, розвиток андрагогіки, яка закладає теоретичні засади підготовки андрагога, перехід до реалізації концепції освіти впродовж життя тощо, які стають рушійними силами у підготовці андрагогів.

Одним із фактором, що гальмує професійну підготовку андрагогів, є сприйняття ролі і функцій освіти дорослих у суспільстві. Якщо у першій половині ХХ століття освіта дорослих у більшості країнах була пов'язана з набуттям грамотності дорослими людьми і вчителями дорослих ставали ті, хто мав педагогічну освіту, то сучасна освіта дорослих вирізняється багатофункціональністю, охоплює різні види діяльності, має складну структуру (формальна, неформальна, інформальна освіта дорослих), що зумовлює потребу у професійній підготовці педагогів дорослих. Водночас існує думка, з якою складно погодитися, що оскільки більшість тих, хто працює педагогом дорослих вже має певну педагогічну освіту, тому «перший крок у процесі професіоналізації на цю спеціальність вони вже пройшли». Звідси розуміння деякими дослідниками професії педагога дорослих як «напівпрофесії» та орієнтація при їх підготовці на практико-орієнтований зміст освіти з дуже незначною теоретичною складовою⁶. Проте ті, хто навчає дорослу людину, потребують специфічного діапазону компетентностей, які базуються на знаннях психології, фізіології, андрагогіки тощо. Особливістю та складністю їх роботи є те, що вони працюють у широкому різноманітті

³ Hamburg Declaration on Adult Education. V international Conference on Adult Education. – Hamburg: UNESCO, 1997. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www. Education. unesco.org](http://www.education.unesco.org)

⁴ CONFINTEA VI. Living and learning for a viable future: the power of adult learning. – Final report. – Belem: UNESCO, 2009. – 121 p. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187790e.pdf>

⁵ Key competences for adult learning professionals. Final report. – Brussels: European Commission, 2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pascalobservatory.org/sites/default/files/keycomp_0.pdf

⁶ Kasworm C., Hemmingsen L. Preparing professionals for lifelong learning: Comparative examination of master's education programs // Higher education. – Volume 54, Number 3. – 2007. – P. 461.

організаційних та соціальних контекстів, одночасно організовуючи, викладаючи та підтримуючи дорослих у їх діяльності та навчанні. Достатньо серйозною проблемою є те, що не кожний, хто навчає та працює з дорослими людьми, відчуває себе та сприймається як педагог дорослих. Наприклад, лікарі чи керівники профспілок навряд чи вважають себе такими. Проте певні компетентності педагога дорослих їм вкрай необхідні⁷.

На думку американського вченого М. Ноулза, першочерговим завданням світової педагогічної спільноти є «підготовка компетентних фахівців у сфері освіти дорослих, які здатні використовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, займатися постійним самовдосконаленням та самоосвітою впродовж життя»⁸. М. Ноулз виокремлює такі ролі андрагога: наставник, фасилітатор, консультант, ініціатор змін, функція яких полягає в управлінні освітнім процесом.

Для розуміння нагальності професійної підготовки персоналу, його завдань та обов'язків у системі освіти дорослих у нагоді стане «піраміда андрагогічного персоналу», яка була розроблена С. Хоулом⁹. Відповідно до з неї андрагогічний персонал поділяється на три групи: перша група, найбільша, яка знаходиться в основі піраміди і яку складають, головним чином, волонтери; друга група, до якої входить персонал, який має постійні робочі місця, займає центральну частину піраміди; третя група знаходить на вершині піраміди та складається з людей, які мають професійну освіту¹⁰.

Спираючись на проведені дослідження, вважаємо, що «піраміда» в багатьох розвинених країнах, зокрема Швеції, Норвегії, Німеччині, Польщі та ін., втрачає свою «форму», оскільки зменшується питома вага першої групи за рахунок збільшення останньої. Тому, на нашу думку, доречно було б сьогодні говорити про перетворення «піраміди андрагогічного персоналу» на «зрізану піраміду», в якій верхня основа постійно збільшується. «Зрізана піраміда» характерна для сучасних систем освіти дорослих, розгалуженість яких потребує великої кількості андрагогів, причому вимоги до їх компетентності достатньо різні залежно від завдань, змісту освіти та типу

⁷ Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / О.І. Огієнко; [за ред. Н.Г. Ничкало]. – Суми: Еллада-S, 2008. – С. 346.

⁸ Knowles M.S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy / Malcolm Shepherd Knowles. – London: Cambridge Book Company, 1980. – P. 207.

⁹ Houle C. O. The design of education / Cyril Orvin Houle 2nd ed.] – San Francisco : Jossey-Bass, 1996. – P. 165

¹⁰ Огієнко О.І. Скандинавський досвід підготовки педагогів для системи освіти дорослих / О.І. Огієнко // Вісник Глух. держ. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Глухів, 2008. – Вип. 12. – С. 150.

навчального закладу. Наприклад, для педагогів муніципальних закладів освіти дорослих Швеції достатньо мати диплом про педагогічну освіту та кваліфікацію шкільного вчителя. Для організації навчання на робочому місці або підвищення кваліфікації основними вимогами до викладача є як високий рівень теоретичної підготовки, так й наявність практичного досвіду у відповідній професійній сфері. Тому навчальні заклади, які готують учителів, починають вводити в навчальні програми курси (зазвичай це курси за вибором студентів), спрямовані на забезпечення андрагогічної підготовки майбутніх учителів. Крім того, при вивченні обов'язкового курсу «Теорія освіти» значна увага приділяється визначенню особливостей навчання дорослої людини. Наприклад, у Норвегії порівняно 90% тих, хто працює з дорослими людьми, має педагогічну освіту. Кваліфікацію вчителя для дорослих можна одержати при набуття кваліфікації шкільного вчителя відповідного рівня (початкової, молодшої і старшої середньої школи) чи на річних курсах, на які приймають дипломованих учителів дошкільної, початкової та молодшої середньої школи¹¹.

Водночас Європейськими освітніми організаціями були здійснені ґрунтовні дослідження з проблеми «педагог для дорослих», серед яких: «Тенденції та підходи в освіті дорослих у Європі» (ЕАЕА)¹², «Професійне навчання дорослих у Європі» (ALPINE)¹³, «Структура ключових компетентностей професіоналів для освіти дорослих» (DIE)¹⁴ та ін. Наприкінці 90-х років минулого століття були проведені дослідження стосовно визначення ролі андрагога та його професійних якостей, які він повинен набути у процесі професійної підготовки, на основі чого була запропонована модель підготовки андрагога, яка передбачала формування таких компетенцій: стимулювання та підтримка до саморозвитку майбутніх андрагогів; здатність бути готовим виконувати різноманітні ролі та нести відповідальність; постійно удосконалення своїх знань та розширення навичок та умінь; здатність вирішувати

¹¹ Carlsen A. The professional and personal development of adult education practitioners in Northern Europe / Strengthening the training of Adult Educators: Learning from an Inter-regional Exchange of Experience – Bangkok: UNESCO, 2003. – P. 60.

¹² Adult education trends and issues in Europe. – Brussels: EAEA. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eaea.org

¹³ ALPINE. A study of the current situation, trends and issues. Final report. – Brussels: European Commission, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.erisee.org>

¹⁴ Key competences for adult learning professionals. Final report.- Brussels: European Commission, 2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pascalobservatory.org/sites/default/files/keycomp_0.pdf

складні ситуації, що виникають у професійній діяльності педагога; прагнення до впровадження інновацій¹⁵.

Результати ще одного дослідження, яке здійснювала Рада експертів Центру педагогічних досліджень та інновацій доводять, що провідними уміннями андрагога є здатність: теоретично обґрунтувати програму навчання, визначити її сильні та слабкі місця; визначити потенціальних споживачів навчальних програм; спроектувати та реалізувати програму навчання; діагностувати потреби тих, хто навчається; кваліфіковано сформулювати завдання; розробити план реалізації навчальної програми; структурувати зміст та форми сумісної діяльності; забезпечити зворотній зв'язок; аналізувати результати навчання; удосконалювати програми навчання. Аналіз результатів європейських досліджень доводить, що метою підготовки андрагогів є формування у них комплексу особистісних та професійно-педагогічних якостей, що дозволяють розвивати та корегувати особистісний та професійний рівень, на основі знання психологічних закономірностей навчання та розвитку у них практичних навичок оволодіння адекватними педагогічними технологіями та трансформування їх на основі методик спеціальних соціально-психологічних досліджень та особистого емпіричного досвіду.

Зауважимо, що досить складно здійснювати порівняння підходів до підготовки педагогів у різних європейських країнах, оскільки вони мають різні структури системи освіти дорослих, різне законодавче регулювання, різні теоретичні концепції та підходи. Проте їх об'єднує прагнення до професіоналізації та сертифікації діяльності педагога для дорослих. У своєму дослідженні професіоналізацію ми розглядаємо як «процес набуття освіти та одержання сертифікату з метою підвищення якості професійної підготовки»¹⁶, а сертифікація визначаємо як «процес, через який професійна організація чи незалежна зовнішня агенція визнають компетентність індивідуальних практиків»¹⁷. Основною метою цих процесів є визначення та формування професійних компетентностей майбутніх педагогів для дорослих. Другою не менш важливою метою є розвиток професіоналізму та забезпечення престижу професії педагога для дорослих

¹⁵ Legislative Reform Programme in Higher Education and Research. Final Report 1991 – 2000. – Strasbourg, 2000. – 194 p.

¹⁶ Shanahan T. The professionalization of the teacher in adult literacy education / Shanahan, T., Meehan, M., & Mogge, S. – Philadelphia: National Center on Adult Literacy, 1994. – P. iii

¹⁷ Galbraith M. W. Professional certification: Implications for adult education and HRD / Galbraith, M. W., & Gilley, J. W. – Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, 1986. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED272767.pdf>

через ідентифікацію узгодженої сукупності знань, компетенцій та певного механізму оцінки андрагогічної майстерності для досягнення ними певного професійного статусу.

Тому модель підготовки андрагогічного персоналу у європейському контексті доцільно розглядати як складний, багатокomпонентний, незакінчений конструкт, який складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: організаційного, що об'єднує рівні підготовки, набуття певної кваліфікації, тип та тривалість підготовки; процесуального, що представлений плануванням, структуруванням, механізмами взаємодії суб'єктів підготовки; змістового, який містить цілеполягання, зміст освіти, методи та засоби навчання, результат як продукт підготовки. Зазначимо, що визначальним є цілеполягання, яке безпосередньо впливає на складові змістовного компонента та опосередковано (через планування) на всі інші.

Дослідження засвідчило, що провідною тенденцією у підготовки педагогів для дорослих у європейських країнах, починаючи з 70-х років ХХ століття є професіоналізація та сертифікація, але все ще існують суттєві розбіжності. Якщо у Німеччині, Австрії, Швейцарії, а також країнах Південної та Східної Європи можна отримати ступень бакалавра, а у скандинавських країнах – ступень магістра, то у Великій Британії розробка професійних стандартів для підготовки вчителів, тьюторів та тренерів у секторі неперервної освіти є здебільшого проблемою соціального партнерства, ніж університетів, а у Франції відбувається початкова підготовка учителів, але відсутня їх спеціалізація.

Можна виділити два підходи до підготовки вчителів. Згідно з першим підходом, якщо педагоги для дорослих готуються в університеті, то вони одержують загальну педагогічну освіту, а після четвертого чи шостого семестрів набувають спеціалізацію у галузі освіти дорослих. Відповідно до другого – пропонується дворічна університетська підготовка педагогів у галузі освіти дорослих, а у деяких країнах (Університет Белграду – Сербія, Університет Vytautas Magnus Каунасу – Литва) – навіть чотирьохрічна підготовка. Деякі з європейських університетів пропонують одержати докторський ступень у галузі освіти дорослих, наприклад, Німеччина.

Зазначимо, що Німеччина як країна, що має певні традиції та великий досвід у розвитку освіти дорослих, багато уваги приділяє пошуку оптимальних шляхів у підготовку майбутніх вчителів для дорослих. Наприкінці ХХ століття, ті, хто мав педагогічну освіту мали можливість закінчити курси з підготовки педагогів для дорослих та отримати диплом (Diploma sources). Проте його наявність була необов'язковою, для роботи в закладах освіти дорослих вимагався тільки

університетський диплом. Сьогодні ж у контексті професіоналізації та сертифікації педагогів для дорослих замість коротких курсів пропонуються бакалаврські та магістерські програми, в основу яких покладено принципи міждисциплінарності та модульності. До речі, це глобальна тенденція у підготовки педагогів для дорослих.

Наприклад, навчальний план підготовки педагогів для дорослих в університеті Бохума містить сім модулів: історія освіти дорослих; законодавство та структура; дидактика та методи; специфічні цільові групи (етнічні меншини); освіта молоді: державні та приватні заклади; міжнародні та порівняльні дослідження у галузі освіти дорослих. Причому прослідковується тісний зв'язок з педагогічної психологією, медіаосвітою та порівняльними дослідженнями¹⁸.

Узагальнення данського досвіду підготовки педагогів для системи дорослих^{19;20;21} дозволив виділити такі її форми: подовжена освіта, що складається з: а) базової освіти в освіті дорослих (сертифікат AVG), і дає можливість закінчити короткотривалі курси з підготовки вчителя дорослих з особливими потребами; б) подовженої освіти в освіті дорослих (сертифікат VOU), яку можна набувати після отримання сертифікату AVG. Остання спрямована на практиків і готує до входження у професію педагога для дорослих; в) професійна підготовка вчителів, яка представлена короткотривалими курсами, що надають спеціальні та педагогічні знання; професійно-технічна та професійно-орієнтована освіта, яка надається університетськими коледжами. Ті, хто планує набути таку освіту повинен мати сертифікат AVG чи сертифікат курсів з професійної підготовки, чи досвід роботи. Ця освіта є альтернативою курсам з професійної підготовки вчителів. Вона забезпечує майбутніх учителів для дорослих педагогічними та спеціальними знаннями; вища освіта. Вона представлена трьома типами програм, кожна з яких розрахована на 60 кредитів: а) програма, що дається університетськими коледжами і після закінчення якої видається Диплом (Diploma programs). Ця програма може бути спрямована на підготовку вчителя для певної структури освіти дорослих: спеціальної освіти,

¹⁸ Dausien B. Professionalisation in General Adult Education in Germany — An Attempt to Cut a Path through a Jungle / B. Dausien, D. Schwendowius // *European Journal of Education* – 2009. – Volume 44. – Issue 2. – P. 193.

¹⁹ Milana M. Becoming Adult Educators in the European Area - National Report Denmark / Marcella Milana & Anne Larson. – Copenhagen: University of Aarhus, 2010 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pure.au.dk/portal/files/664/BAEA_national_report_Denmark.pdf

²⁰ Wahlgren B. Training of Adult Education Teachers in Denmark. The paper was presented at the at the ASEM LLL seminar on «Professionalization of adult teachers and educators in ASEM countries», the 12 October 2010 in Hanoi, Vietnam.

²¹ Milana M. Initial qualifications of adult educators – a comparative view / Marcella Milana, Anne Larson & Lise Søgaaard Lund: Paper to be presented at the ECER conference, 28-30 September 2009, Vienna.

підготовчої освіти тощо; б) програма, що надається університетом – це програма з підготовки вчителя з данської мови як другої. Доступ до цієї програми мають абітурієнти зі ступенем бакалавра чи вчителі данської мови як основної; в) магістерська програма надається університетами та забезпечує набуття компетентностей для роботи у навчальних закладах як формальної, так й неформальної освіти, включаючи освіту на робочому місці та для ринку праці. Критеріями доступу до цієї програми є мінімум два роки професійного досвіду та наявність педагогічної освіти – ступеня бакалавра.

Важливість та необхідність підготовки педагогів для дорослих спонукала до створення в Данському університеті освіти трьох магістерських програм: магістр неперервної освіти (MLL), магістр освіти дорослих (MAE), магістр розвитку людських ресурсів (MHRD). Програма підготовки педагогів для дорослих містить 60 кредитів і розрахована на два роки (по два модулі на рік). Навчання відбувається в маленьких групах 5–6 осіб, широко використовується дистанційна освіта. Зміст навчання структурований у чотирьох модулях. Перші три модулі зорієнтовані на теоретичну підготовку: перший передбачає вивчення психології дорослої людини, особливостей навчання тощо, другий – особливостей навчання на робочому місці, третій спрямований на розвиток компетентностей, їх визначення в соціологічному та політичному контекстах. Четвертий модуль магістерської програми передбачає роботу над особистим проектом з вибраної проблеми. Після кожного модуля студенти складають письмовий або усний екзамен²².

Давні традиції підготовки організаторів навчання дорослих має Польща, у якій така підготовка розпочалася у 1919 р. в центральному Бюро Курсів для дорослих, яке пізніше було реформоване в Інститут освіти дорослих. Сьогодні андрагогіка викладається для студентів педагогічних спеціальностей різних напрямів у межах 150 годинного курсу²³.

Зазначимо, що, незважаючи на існуючі відмінності у професійної підготовки андрагогів у європейських країнах, простежується спільна тенденція європеїзації підготовки андрагога, яка дозволяє інтегруватися у єдиний європейський освітній простір на основі використання загальноєвропейського підходу до професійної підготовки андрагога.

²² Kasworm C. Preparing professionals for lifelong learning / C. Kasworm, L. Hemmingsen // Higher education. – 2007. – Vol. 54. – № 3. – P.463–464.

²³ Лук'янова Л.Б. Историко-теоретичні аспекти підготовки андрагогів у Польщі / Л.Б. Лук'янова // Професійна порівняльна педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 7.

Отже, аналіз європейського досвіду підготовки андрагогів дозволив зробити такі *висновки*: у зв'язку з інтенсивним розвитком освіти дорослих у сучасному суспільстві, який зумовлюється соціально-економічними, соціокультурними, політичними та демографічними факторами, проблема професійної підготовки педагогів дорослих стає міжнародною проблемою, яка потребує негайного вирішення; підготовки андрагогів у європейських є дуже динамічною системою, що швидко та адекватно реагує на потреби суспільства, економіки та особистості. Її провідними характеристиками є: гнучкість у визначенні форми та тривалості навчання: очна, очна-заочна, дистанційна; від кількох місяців до 2-х років; наявність професійного досвіду претендентів; базування навчального плану на освітній парадигмі, відповідно до якої освіта може розвиватися тільки у контексті глобальної, національної та місцевої культури; відкритість навчального плану до змін відповідно до вимог ринку праці, суспільства, його спрямованість як на формування наукового знання, розуміння сутності освіти дорослих, так й на оволодіння дослідницькими навичками та андрагогічною компетентністю; співробітництво між студентами та викладачем, суб'єкт-суб'єктні відношення між ними; застосування концепції «рефлексуючого практика», яка забезпечує постійний взаємозв'язок теорії з навчанням, а практика розглядається не тільки як набуття досвіду, але й як можливість проводити дослідження, аналізувати, порівнювати, будувати свою стратегію діяльності; різноманітний контроль: рефлексивний письмовий звіт, екзамен, рефлексія власного досвіду через ведення щоденника тощо; усі програми сфокусовані на формуванні певних видів компетентності: андрагогічної, комунікативної, рефлексивної, компетентності учіння (здатність до самоосвіти); соціальне партнерство як умова ефективності та відповідності вимогам ринку. Провідними тенденціями професійної підготовки фахівців-андрагогів є її професіоналізація, сертифікація та європеїзація. Вважаємо, що інноваційні ідеї європейського досвіду підготовки фахівців-андрагогів можуть бути використані у вітчизняному освітньому просторі.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. Особливо перспективним може бути подальше вивчення її у контексті міжнародного співробітництва у підготовці кадрів для системи освіти дорослих.

У статті проаналізовано сучасні підходи до професійної підготовки андрагогічного персоналу у європейських країнах. З'ясовано, що підготовки андрагогів є складною,

динамічною системою, що швидко та адекватно реагує на потреби освіти дорослих; показано, що її визначальними характеристиками є гнучкість у визначенні форми та тривалості навчання, наявність професійного досвіду претендентів; відкритість навчального плану до змін відповідно до вимог ринку праці, суспільства та його спрямованість як на формування наукового знання, розуміння сутності освіти дорослих, так й на оволодіння дослідницькими навичками та андрагогічною компетентністю; співробітництво між дорослими студентами та викладачем, суб'єкт-суб'єктні відношення між ними; застосування концепції «рефлексуючого практика»; диверсифікація навчальних програм, які сфокусовані на формуванні андрагогічної, комунікативної, рефлексивної компетентностей. Виявлено, що провідними тенденціями професійної підготовки фахівців-андрагогів у країнах Європи є її професіоналізація, сертифікація та європеїзація.

Ключові слова: андрагог, професійна підготовка андрагога, освіта дорослих, професіоналізація, сертифікація, європеїзація, курикулум, андрагогічна компетентність, країни Європи, тенденція.

Abstract: The article analyzes modern approaches to training adult educators in European countries. The author found that adult educator training is a complex, dynamic system which quickly and adequately responds to the needs of adult education; showed that its defining characteristic features are: flexibility in selection of forms and duration of training; availability of professional experience of applicants; adjustment of curricula to the needs of the labor market and society; focus on the formation of scientific knowledge about adult education, understanding of its nature; mastery of research skills and andragogical competence; active cooperation between adult learners and teachers; application of conception of “reflexive practitioner”; diversification of learning programs focused on the formation of andragogical, communicative, reflexive competences. It was revealed that the leading trends of adult educator training in European countries are professionalization, certification and Europeanization.

Keywords: adult educator, adult educator training, adult education, professionalization, certification, Europeanization, curriculum, andragogical competence, European countries, trend.

Бібліографія

- Лук'янова Л.Б. Історико-теоретичні аспекти підготовки андрагогів у Польщі / Л.Б. Лук'янова // Порівняльна професійна педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 7–14.
- Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / О.І. Огієнко; [за ред. Н.Г. Ничкало]. – Суми: Еллада-S, 2008.– 444 с.
- Adult education trends and issues in Europe. – Brussels: ЕАЕА. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eaea.org
- ALPINE. A study of the current situation, trends and issues. Final report. – Brussels: European Commission, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.erisee.org>
- Carlsen A. The professional and personal development of adult education practitioners in Northern Europe / Strengthening the training of Adult Educators: Learning from an Inter-regional Exchange of Experience – Bangkok: UNESCO, 2003. – P.59–61.
- CONFINTEA VI. Living and learning for a viable future: the power of adult learning. – Final report. – Belem: UNESCO, 2009. – 121 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187790e.pdf>
- Dausien B. Professionalisation in General Adult Education in Germany — An Attempt to Cut a Path through a Jungle / B. Dausien, D. Schwendowius // European Journal of Education – 2009. – Volume 44. – Issue 2. – P. 183–203.
- Hamburg Declaration on Adult Education. V International Conference on Adult Education. – Hamburg: UNESCO, 1997. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.Education.unesco.org
- Houle C. O. The design of education / Cyril Orvin Houle [2nd ed.] – San Francisco : Jossey-Bass, 1996. – 287 p.
- Galbraith, M. W., & Gilley, J. W. Professional certification: Implications for adult education and HRD / M. W. Galbraith & J. W. Gilley – Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, 1986. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED272767.pdf>
- Kasworm C. Preparing professionals for lifelong learning / C. Kasworm, L. Hemmingsen // Higher education. – 2007. – Vol. 54. – № 3. – P.449–468.

- Key competences for adult learning professionals. Final report. – Brussels: European Commission, 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pascalobservatory.org/sites/default/files/keycomp_0.pdf
- Knowles M.S. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy / Malcolm Shepherd Knowles. – London: Cambridge Book Company, 1980. – 400 p.
- Legislative Reform Programme in Higher Education and Research 1991 – 2000. Final Report. – Strasbourg: Council of Europe, 2000. – 194 p.
- Milana M. Becoming Adult Educators in the European Area – National Report Denmark / Marcella Milana & Anne Larson. – Copenhagen: University of Aarhus, 2010. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pure.au.dk/portal/files/664/BAEA_national_report_Denmark.pdf
- Milana M. Initial qualifications of adult educators – a comparative view / Marcella Milana, Anne Larson & Lise Søgaaard Lund: Paper to be presented at the ECER conference, 28-30 September 2009, Vienna
- Shanahan T. The professionalization of the teacher in adult literacy education / Shanahan, T., Meehan, M., & Mogge, S. – Philadelphia: National Center on Adult Literacy, 1994 – 28 p.
- Wahlgren B. Training of Adult Education Teachers in Denmark. The paper was presented at the at the ASEM LLL seminar on «Professionalization of adult teachers and educators in ASEM countries», the 12 October 2010 in Hanoi, Vietnam.
- UNESCO. General Conference, 19th Session Report. – Nairobi: UNESCO, 1976. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114038E.pdf>.