

- Bray, M. (1999). Control of Education: Issues and Tensions in Centralization and Decentralization. In Arnove R. F., Torres C. A. (Eds.). *Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local*, pp. 207-232. Boulder: Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Bjerkaker, S. (2016). *Adult and Continuing Education in Norway*. Potsdam; Susanne Kemmer, DIE
- Boström, A.K. (2017). Lifelong learning in policy and practice: The case of Sweden. *Australian Journal of Adult Learning*, 57 (3), 334-350
- Jakobsen T. (2008). National developments in education law and policy – Denmark. *European Journal for Education Law and Policy*, 2(1), 71-75.
- Jarvis, P. (1993). *Adult Education and the State. Towards a policy of Adult Education*. London: Routledge.
- Jõgi, L., Teresevičienė, M., Kože, T. & Carlsen, A. (2018). Nordic-Baltic cooperation in the field of adult education 1991–2004. *International Review of Education*, 64 (4), 415–419.
- Lundahl, L. (2002). From Centralisation to Decentralisation: Governance of Education in Sweden. *European Educational Research Journal*. 1(4)/ 625-636
- Milana, M. (2012). Political globalization and the shift from adult education to lifelong learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 3 (2), 103-117.
- Ogienko, O., Terenko, O. (2018). Non-Formal Adult Education: Challenges and Prospects of 21st Century. *Edukacija – Technika – Informatyka*, 2(24), 169-174.
- Rinne, R. & Vanttaja, M. (2000). New Directions of Adult Education Policy in Finland. In: *Reform and Policy. Adult Education Research in Nordic Countries*. Trondheim: Tapir Academic Press.
- Rubenson, K. (1994). Adult Education Policy in Sweden 1967-1991. *Review of Policy Research*. 13 (3-4).

УДК 374.7 (495)

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.166-176](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.166-176)

Постригач Надія Олегівна – кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5433-2938>

E-mail: unadya1@gmail.com

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КАСКАДНОГО ПІДХОДУ
В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ ГРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ**

Анотація. У публікації автор аналізує основні характеристики, переваги та вимоги до каскадної моделі навчання та освіти дорослих Грецької Республіки. На основі контент-аналізу літературних джерел проаналізовано зарубіжний досвід, зроблено висновок про те, що Греція –

одна з небагатьох країн, в якій ця модель була широко впроваджена. З'ясовано, що понад 20 000 педагогів дорослих пройшли навчання за допомогою каскадної моделі у чотирьох різних варіаціях упродовж майже 15-річного періоду. Досвід, набутий під час впровадження та оцінки цих програм, показує, що каскадний підхід може бути найкращим вибором, коли йдеться про численну цільову групу тих, хто навчається та обмеженість ресурсів (часових, матеріальних тощо).

Доведено, що вирішальними факторами впровадження каскадної моделі є: урахування освітніх потреб тих, хто навчається; ретельний добір експертів і тренерів на першому етапі, постійний моніторинг підготовки програм та їх упровадження, ґрунтовність навчальних матеріалів. Перспективою подальших досліджень у даному напрямі може стати вивчення можливостей упровадження каскадного підходу у сфері професійного розвитку вчителів Грецької Республіки.

Ключові слова: дистанційне навчання, каскадний підхід, освіта дорослих, тренер дорослих, навчання упродовж життя, Грецька Республіка.

Postryhach Nadiia – Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Foreign Pedagogical Education and Adult Education of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5433-2938>

E-mail: unadya1@gmail.com

PECULIARITIES OF APPLICATION OF THE CASCADE APPROACH IN ADULT EDUCATION OF THE GREEK REPUBLIC

Abstract. *In the publication the author analyzes the problem of the main characteristics, advantages and requirements of intervention of the cascade model in adult learning and education of Greek Republic. It was provided evidence from large scale cascade model training interventions in Greece during the last fifteen years. It should be noted that Greece has an almost unique characteristic; in the Greek territory there are more than 200 islands a fact that causes difficulties to large scale or national level educational programs). This characteristic could be considered as one of the factors that cascade model programs are among the first choices for the organization of training programs addressed to high numbers of final recipients. All programs presented here fall into the field of adult education and concern training of trainers for continuing vocational training activities (programs that are connected with economy and employment) and general adult education programs (programs for leisure time and personal development) and were funded by the European Social Fund.*

Based on international experience from a review of the literature, it was concluded that Greece is one of the few countries in which this model has been

widely implemented. It has been found that more than 20,000 adult educators have been trained using the cascade model in four different cases over a period of less than fifteen years. The experience gained through the implementation and evaluation of these programs shows that a cascade approach may be the best choice when you have to deal with a large number of final recipients in parallel with limited time and costs.

Thus, it was concluded that the decisive factors for the implementation of the cascade model are: design based on the needs of the final recipient, careful selection of experts and trainers at the first stage, constant monitoring of the deployment and good preparedness of the program, exhaustive training material. The prospect of further research in this area may be the use of a cascade approach in the professional development of teachers of the Greek Republic.

Key words: distance learning, cascade approach, adult education, lifelong learning, adult trainer, Greek Republic.

Постановка проблеми, її актуальність. Однією з суттєвих характеристик розвитку освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. є зміна концепції «Освіта на все життя» на концепцію «Освіта впродовж життя», адаптація освітнього процесу до потреб особистості, створення умов для її саморозвитку й самореалізації. Тобто саме буття людини має бути нерозривно пов'язано з навчанням. Тільки тоді людина в змозі стати справжньою й цілісною особистістю. За таких умов освіта перетворюється із засобу у мету розвитку людини, що уможливорює утвердження її центральної постаті в освіті, провідною метою якої є формування умінь, необхідних для виконання різних функцій – самовираження, самореалізація, розвиток соціальних зв'язків і умінь діяти (Лук'янова, 2016, с. 6).

Зміна методології освіти наприкінці ХХ ст., а також й освітньої парадигми змушує науковців і практиків активізувати пошук оптимальних умов для організації двостороннього процесу взаємопов'язаних процесів: викладання, управління навчальною діяльністю (учіння), тобто взаємодії тих, хто навчає, і тих, кого навчають (Хвисько, Марченко, Касьянова, 2013, с. 82). З огляду на це, перспективним може стати цілісний аналіз кращих здобутків організації освіти та навчання дорослих у країнах ЄС, зокрема Грецької Республіки, яка впевненими кроками рухається у напрямі професіоналізації у сфері освіти дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми андрагогіки як теорії навчання дорослих досліджували такі вітчизняні та зарубіжні дослідники як: С. Болтівець, С. Вершловський, М. Громкова, С. Змейов, Дж. Мезіров, М. Коваленко, А. Кузьмінський, М. Ноулз, Н. Протасова. У свою чергу особливості організації навчання дорослих у системі неперервної освіти представлені у працях В. Кременя, Л. Лук'янової, Н. Ничкало та ін. Окремі історико-педагогічні аспекти висвітлено в дослідженнях А. Коккоса (А. Kokkos), С. Климова, Л. Москаленко, Л. Вовк,

О. Тонконогої, Н. Побірченко, Л. Сігаєвої, Б. Ступарика та ін. Натомість концептуальні засади освіти дорослих обґрунтовуються у працях С. Вершловського, В. Горшкової, О. Добринської, Л. Лесохіної, Н. Литвинової, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, Є. Огарьова, В. Онушкіна, В. Подобеда, О. Тонконогої тощо. Однак, проблема організації навчання та освіти дорослих у Грецькій Республіці ще не стала предметом цілісного та системного дослідження.

Метою статті є аналіз упровадження каскадного підходу в освіті та навчанні дорослих у Грецькій Республіці та виявлення особливостей використання каскадної моделі у підготовці тренерів дорослих. Основним методом дослідження став метод контент-аналізу літературних джерел.

Виклад основного матеріалу дослідження. Греції довелося вирішувати питання нерівності у доступі до освіти дорослих, що виражалося у надзвичайно низьких показниках участі, низькій участі робітників, ремісників і недостатньо кваліфікованих, порівняно з висококваліфікованими, фахівців, більшою участю жителів міських районів порівняно з людьми у приміських територіях і сільській місцевості, і більшим залученням людей з вищим рівнем освіти порівняно з людьми з нижчим рівнем освіти. Метою чинної національної стратегії навчання упродовж життя (Закон 3879/2010) є підвищення рівня участі у неперервній освіті та розширення кола бенефіціаріїв. Полегшення доступу до можливостей навчання упродовж життя досягається шляхом розширення мережі Центрів навчання упродовж життя (Centres for Lifelong Learning, KDVM), залучення регіональних й місцевих громад, закладів вищої освіти, соціальних партнерів та організацій громадянського суспільства (Zarifis, Bonidis, Papadimitriou et al., 2017, с. 243).

Серед численних моделей, що уособлюють упровадження заходів з подальшої освіти та навчання, каскадна модель, можливо, одна з найменш згадуваних, хоча в окремих випадках її можна вважати найкращим вибором. Передусім розглянемо *термінову каскадну модель* (the term cascade model). Наведемо одне з визначень слова «каскад», надане Словником «Оксфорд» – це «великі потоки вниз» («flow downwards in large amounts»). У каскадній моделі перша когорта або покоління тренерів навчаються певного предмету, і після того, як вони будуть кваліфіковані, або вважаються адекватними або кваліфікованими як тренери в цьому конкретному питанні, вони стають тренерами другої когорти або покоління (Cheese, 1986; Hayes, 2000). Цю процедуру можна повторити для іншої когорти чи покоління. Кожне повторення навчання зазвичай називають фазою або етапом каскадної процедури. Це *підхід зверху-вниз* (a top-down approach) для здійснення навчання, в той час як він також розглядається як метод передачі чи розповсюдження знань в організації (Jacobs & Russ-Eft, 2001; Jacobs, 2002) без використання будь-якого тренінгу, а головним чином шляхом розгортання заходів з інформального навчання. Специфічність моделі з точки зору кількості представників цільової групи є причиною того, що вона також відома як

мультиплікаційний підхід до навчання (Dichaba & Mokhele, 2012; Ono & Ferreira, 2010) (Karalis, 2016).

Міжнародний досвід візуалізує кілька прикладів успішного застосування каскадної моделі. Зокрема, учені Джейкобс і Русс-Ефт (Jacobs, R. L., & Russ-Eft D., 2001, с. 498) зазначають, що перше повідомлення про використання каскадної моделі було пов'язане з навчальними програмами на робочому місці у період Другої світової війни в рамках «*Training Within Industry effort*», у той час як упродовж 1980-х рр. XX ст. багато організацій, такі як Херох і Форд, прийняли цю модель (Karalis, 2016, с. 105). Учений Чіз (Cheese, 1986, с. 248) повідомляє про впровадження каскадної моделі для підготовки 3.000 керівників упродовж 6-місячного періоду, а також посилається на іншу реалізацію цієї моделі для 50.000 учасників.

Вимоги для імплементації каскадної моделі. Спираючись на вищезазначені джерела, а також на ключові питання, які виникли в результаті застосування програм каскадної моделі в Греції, Т. Караліс (Karalis, 2016) спробував окреслити передумови й технічні характеристики застосування різних аплікацій каскадної моделі у різних контекстах та для різних цільових груп:

1) Зазвичай бракує тренерів. Наприклад, якщо кількість кінцевих реципієнтів становить 100 000 осіб, необхідно близько 5 000 тренерів майбутніх тренерів. Зважаючи на те, що складно знайти таку кількість тренерів першого класу, необхідна проміжна фаза для підготовки цих 5 000 осіб. У цьому випадку для проведення навчання потрібно всього 250 тренерів, і якщо додати ще одну фазу, початкова кількість тренерів скорочується приблизно до десяти. Таким чином, багато застосовуваних каскадних моделей складаються саме з такої кількості тренерів, адже вони розпочинаються з декількох експертів високого рівня, які виступають тренерами першої фази.

2) Каскадна модель є гарним вибором, коли кількість кінцевих представників цільової категорії дорослих дуже велика, загальна вартість інтервенції вважається вирішальним фактором, а доступний час дуже обмежений. У багатьох випадках програми каскадної моделі супроводжують реформи або масштабні втручання, де ми прагнемо майже миттєвих результатів. Такими втручаннями можуть бути освітні реформи, зміни навчальних програм тощо.

3) У більшості випадків учасники всіх фаз мають переважно відносно високий освітній рівень для того, щоб мати можливість здійснювати короткочасне навчання, що включає в більшості випадків самостійну навчальну діяльність. У більшості аплікацій каскадних моделей у всьому світі учасниками є вчителі, тренери або волонтери.

4) Каскадна модель має потужну внутрішню та ієрархічну природу, тому в якості протизваги необхідна активна участь тих, хто навчається. При цьому важливими є розгортання *методів та прийомів партисипативного навчання* (наприклад, гучні групи (buzz groups), рольові ігри та дискусії).

Зазначене вище може бути відповіддю на виражені освітні потреби та вимоги цільових груп (Karalis, 2016).

5) Враховуючи те, що в більшості випадків доводиться мати справу з масштабними втручаннями, забезпечення якості та формальне оцінювання на всіх етапах застосування каскадного підходу є надзвичайно важливими, щоб гарантувати, що кінцеві реципієнти повинні бути на рівні першого покоління тренерів. Поширеною проблемою при застосуванні каскадних моделей, не звертаючи уваги на проміжне встановлення висновків і результатів, є деградація на останніх фазах.

6) У деяких випадках (переважно, коли кількість представників цільової групи велика і загальна тривалість навчання є значною), може прийматися рішення щодо упровадження *каскадної моделі змішаного типу*; поєднання навчання віч-на-віч та дистанційного вивчення навчального матеріалу. *Дистанційне навчання* може бути «традиційною» дистанційною освітою або *електронним навчанням*, що підтримується синхронно або асинхронно. У всіх цих випадках навчальний матеріал у друкованій чи електронній формі повинен бути розроблений з повним дотриманням принципів освіти дорослих та потреб цільової групи учасників (Karalis & Koutsonikos, 2003; Korres-Pavlis, Karalis, Leftheriotou & Barriocanal, 2009; Vorvilas, Karalis & Ravanis, 2011).

7) Для оцінювання результатів можна використовувати багато процедур або показників. Крім рівня задоволеності учасників, важливим фактором є їх готовність до опанування предметів навчання, самооцінка своїх можливостей. Пропорції учасників, які проходять навчання, а також відсоток учасників, які досягли успіху в процедурах акредитації, є показниками для оцінки результативності навчання. Підготовчі заходи щодо упровадження каскадної моделі навчання включають насамперед аналіз освітніх потреб учасників усіх етапів, враховуючи, що потреби можуть відрізнятися у різних фазах. Ретельний добір перших тренерів – це один вирішальний фактор (Kokkos & Karalis, 2009, с. 106).

8) Враховуючи те, що кількість тренерів на першому етапі завжди є незначною (від десяти до двадцяти), бажано вибирати експертів у предметі конкретного «втручання». Підготовка навчального матеріалу має велике значення, головним чином, коли йдеться про каскадні програми змішаного методу. Для забезпечення якості при розгортанні каскадної моделі доцільно створити комітет для постійного моніторингу навчання. У деяких випадках оптимальним рішенням є включення до такого комітету тренерів першої фази.

Докази застосування каскадної моделі навчання у Грецькій Республіці. Грецькими дослідниками візуалізовано результати масштабного упровадження каскадної моделі навчання у Грецькій Республіці упродовж останніх п'ятнадцяти років. Серед 233 країн і незалежних територій Греція посідає 83 місце за кількістю населення, 96 – за площею та 45 – за ВВП на душу населення. Слід також зазначити, що Греція є унікальною країною: грецька територія включає понад 200

островів, що зумовлює певні труднощі для впровадження як масштабних міжнародних, так і національних освітніх програм. Ця характеристика може свідчити про те, що програми каскадної моделі можна розглядати як перші варіанти організації програм навчання, адресованих великій кількості представників цільової групи. Усі розроблені та апробовані програми належать до сфери освіти дорослих і стосуються підготовки тренерів у сфері неперервної професійної освіти (програми, пов'язані з економікою та зайнятістю) і загальної освіти дорослих (програми вільного часу та особистісного розвитку), що фінансувалися Європейським соціальним фондом. Незважаючи на те, що з початку 80-х років XX ст. освіта дорослих у Греції характеризувалася кількісним розширенням та якісним удосконаленням, підготовка тренерів для освіти дорослих не передбачалася (Kokkos, Koulaouzides & Karalis, 2014).

Розвиток освіти дорослих і підготовка педагогічного персоналу для цієї сфери були визнані серед актуалітетів політики Грецької Республіки та ЄС, тому до 2000 р. було докладено максимум зусиль для підготовки перших 10 000 тренерів. Проект розпочався у 2002 р. і був призначений для: неперервної професійної підготовки Центром акредитації (the Accreditation Center for Continuing Vocational Training, EKEPIS); консорціуму органів Міністерством праці (Конфедерація профспілок, приватні організації). Провідною організацією у цьому проекті став Грецький відкритий університет – єдиний заклад у Греції, що здійснює дистанційну освіту на третинному рівні. Це перше застосування каскадної моделі в Греції було обґрунтовано А. Коккосом (А. Kokkos), професором освіти дорослих Грецького відкритого університету та науковим керівником програми. Загальна тривалість програми становила 300 год., 75 з них – у чотирьох інтенсивних зустрічах віч-на-віч, а 225 передбачали навчання на відстані. Навчальний матеріал було викладено майже на 1000 сторінок.

Після вивчення програми її учасники були акредитовані як педагоги дорослих для системи неперервної професійної підготовки через спеціальну процедуру мікронавчання (зразкове викладання упродовж 20 хв.). На першій фазі впровадження каскадного навчання було здійснено підготовку 12 експертів у галузі освіти для того, щоб вони змогли працювати тренерами для наступної фази, в якій вони навчали перших тренерів майбутніх тренерів у групах по 20 осіб (загалом 250 тренерів). Ці 250 тренерів були акредитовані тренерами майбутніх тренерів EKEPIS з метою підготовки приблизно 10 000 тренерів. Після впровадження цієї каскадної моделі навчання у Греції було акредитовано близько 8 200 тренерів у сфері неперервної професійної підготовки (Karalis, 2016).

Аналіз результатів звіту, присвяченого оцінці програми (Kokkos & Karalis, 2009), засвідчили, що учасники були дуже задоволені навчанням. Так, за шкалою 0-4, середній бал за загальне враження від програми становив 3,7. Інтерес, який викликала програма, отримав середню оцінку 3,7, тоді як думка, яку формували їх тренери, отримала найбільший бал (3,9), що чітко вказує на виваженість процедури моніторингу та початкових

підготовчих заходів (навчальний матеріал, підготовка тренерів на перших двох фазах). Дуже вагомим елементом успіху цього масштабного втручання було те, що лише 8,5 % респондентів повідомили, що не готові працювати педагогами дорослих.

Удруге впровадження каскадної моделі в Греції відбулося в галузі загальної освіти дорослих. Генеральний секретаріат навчання упродовж життя (The General Secretariat of Lifelong Learning) та Інститут неперервної освіти дорослих (the Institute for Continuing Adult Education, IDEKE) реалізували загальнодержавну програму для навчання педагогів у сфері загальної освіти дорослих, а також значної кількості керівників Центрів освіти дорослих (the Centers of Adult Education, КЕЕ) (Karalis, 2016, с. 107). Так, на основі каскадної моделі змішаного методу навчання було розроблено два типи програм: I – загальною тривалістю 100 год.; II – загальною тривалістю 25 год. (в обох випадках приблизно 40 % загальної тривалості становила форма зустрічей віч-на-віч). До початку програми близько 70 майбутніх тренерів отримали попередню освіту; відповідно був підготовлений та апробований навчальний матеріал. Розроблення навчального матеріалу (понад 750 с.) ґрунтувалося на *принципах дистанційної освіти* та включала сучасні підходи до навчання дорослих, такі як *трансформативне навчання* (Karalis, 2010; Raikou & Karalis, 2011). Розгортання програми тривало два роки (2007 та 2008 рр.). Згідно з даними, зібраними *методом анкетування*, 84 % учасників вважали програму «дуже хорошою» чи «чудовою» (Dimitrouli & Peristeri, 2011; Leftheriotou & Korres-Pavlis, 2014).

Третє впровадження каскадної моделі упродовж 2010 – 2011 рр. знову було здійснено Генеральним секретаріатом навчання упродовж життя та IDEKE із залученням 152 майбутніх тренерів. У той же час була створена Система управління навчанням, яка забезпечила можливість реалізації заходів електронного навчання. Зазначимо, що 88,5 % тих, хто навчався, високо оцінили своїх тренерів («дуже добре», «відмінно»), а 81,3 % із них були дуже задоволені своєю участю. За офіційними даними, за цими програмами пройшли навчання понад 8 000 педагогів у сфері загальної освіти дорослих. Четверте впровадження каскадної моделі було спрямоване на супровід великої реформи у галузі освіти дорослих, створення Центрів навчання упродовж життя (KDVM) в усіх муніципалітетах Греції. Місія цих Центрів – забезпечити загальну освіту дорослих громадянам будь-якого віку та освітніх рівнів (Karalis, 2016).

Підготовку тренерів KDVM було покладено на Грецький відкритий університет. Зазначимо, що навчальний матеріал був таким самим, як і у попередніх двох програмах Генерального секретаріату навчання упродовж життя. *I фаза* каскадної моделі складалася з підготовки тренерів першого покоління (12 експертів), які мали працювати не лише тренерами майбутніх тренерів, але й їхніми наставниками упродовж всієї програми. Тренери першої фази були консультантами-тьюторами в післядипломних програмах для освіти дорослих Грецького відкритого університету, маючи значний

досвід у сфері навчання дорослих та дистанційної освіти. Вибір тренерів II, наступної, фази (90 осіб) постав як актуалітет упровадження каскадної моделі. Тому було вирішено обрати їх серед тих осіб, хто був акредитований як тренер майбутніх тренерів у першій програмі (тренери майбутніх тренерів для каскадної моделі 2002 р.).

III фаза передбачала підготовку 4 200 педагогів KDVM за 224 програмами, які впроваджувались у 11 містах Греції упродовж 2013 – 2014 рр. Загальний обсяг цих програм – 37 год., 13 із них – це зустрічі віч-на-віч. Учасники програми (цільова група) оцінили себе як підготовлені педагоги для роботи в KDVM. Зокрема, 86,3 % з них заявили, що готові працювати в KDVM, тоді як лише 2,8% з них вважали, що потребують додаткової підготовки. Водночас 64,6 % опитаних відповіли, що програма відповідає їх освітнім потребам. Слід додати, що в анкетах оцінювання 94,3 % респондентів висловили позитивні думки щодо своїх тренерів (Karalis, 2016).

Висновки та перспективи подальших досліджень. У ході контент-аналізу літературних джерел було з'ясовано, що упродовж періоду менше, ніж п'ятнадцяти років, у Греції понад 20 000 педагогів для дорослих пройшли навчання за допомогою каскадної моделі (чотири «хвилі» (періоди). Доведено, що вибір каскадного підходу може стати найкращим рішенням, коли йдеться про численну цільову групу тих, хто навчається та обмеженість ресурсів (часових, матеріальних тощо). Обґрунтовано, що вирішальними факторами впровадження каскадної моделі є: урахування освітніх потреб тих, хто навчається; ретельний добір експертів і тренерів на першому етапі; постійний моніторинг підготовки програм та їх упровадження; ґрунтовність навчальних матеріалів.

Перспективним напрямом подальших досліджень порушеної проблеми може стати вивчення можливостей упровадження каскадного підходу у сфері професійного розвитку вчителів Грецької Республіки.

Список використаних джерел

- Лук'янова, Л. Б. (2016). Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія. К.: ІПООД НАПН України. 265 с.
- Хвисьюк, О. М., Марченко В. Г., Касьянова О. М. та ін. (2013). Андрагогічна модель навчання дорослих у системі післядипломної освіти: Матеріали X ювілейної Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Кредитно-модульна система організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України на новому етапі». *Медична освіта*. 2. 81-84.
- Cheese, J. (1986). Cascading the Training. *Innovation in Education and Training International*. 23 (3). Pp. 248–252.
- Jacobs, R. L., & Russ-Eft D. (2001). Cascade Training and Institutionalizing Organizational Change. *Advances in Developing Human Resources*.

3(4). 496–503.

- Karalis Thanassis. (2016). Cascade Approach to Training: Theoretical Issues and Practical Applications in Non – Formal Education. *Journal of Education & Social Policy*. 3 (2). 104–108.
- Kokkos, A., & Karalis, T. (2009). Educating the Adult Educators: Implementation and Evaluation of the first National Adult Educators Education Program in Greece, Inaugural Conference of Network on Adult Educators, Trainers and their Professional Development, ESREA – European Society for Research on the Education of Adults, University of Macedonia, Thessaloniki, Greece, 6-8 November 2009. In G. K. Zarifis, & E. Panintsidou (eds.), 2009. Educating the Adult Educator: Quality Provision and Assessment in Europe. Thessaloniki: University of Macedonia. 79-86.
- Kokkos, A., Koulaouzides, G. A., & Karalis, T. (2014). Becoming an Adult Educator in Greece: Past Experiences, Existing Procedures and Future Challenges. *Andragogical Studies*, 2. 95–105.
- Zarifis, K., Bonidis, K., Papadimitriou, A. et al. (2017). Greece, Italy, Spain, Cyprus, Portugal, Malta and Turkey George: Executive Summary. In: BROAD RESEARCH ON ADULT EDUCATION IN THE EU. Deliverable 2.1. Edited by Natasha Kersh and Hanna Toiviainen. 235-255.

References (translated and transliterated)

- Lukianova, L. B. (2016). Training of teaching staff to work with adults: theoretical and methodological aspects: monograph. Kyiv: IPEAE NAES of Ukraine (in Ukrainian)
- Hvysyuk, O. M., Marchenko, V. G., Kas`yanova, O. M. ta in. (2013). Andragogical model of adult teaching in the system of postgraduate education: Materialy` X yuvilejnoyi Vseukrayins`koyi navchal`no-naukovoyi konferenciyi z mizhnarodnoyu uchastyu «Kredy`tno-modul`na sy`stema organizatsiyi navchal`nogo procesu u vy`shny`h medy`chny`h (farmacevty`chnomu) navchal`ny`h zakladah Ukrainy` na novomu etapi». Medy`chna osvita. Vy`p. 2. C. 81-84 (in Ukrainian)
- Cheese, J. (1986). Cascading the Training. *Innovation in Education and Training International*. 23(3). Pp. 248-252 (in English)
- Jacobs, R. L., & Russ-Eft, D. (2001). Cascade Training and Institutionalizing Organizational Change. *Advances in Developing Human Resources*. 3(4). Pp. 496–503 (in English)
- Karalis, Thanassis. (2016). Cascade Approach to Training: Theoretical Issues and Practical Applications in Non-Formal Education. *Journal of Education & Social Policy*. 3 (2). Pp. 104-108 (in English)
- Kokkos, A., & Karalis, T. (2009). Educating the Adult Educators: Implementation and Evaluation of the first National Adult Educators Education Program in Greece, Inaugural Conference of Network on Adult Educators, Trainers and their Professional Development, ESREA – European Society for Research on the Education of Adults, University of Macedonia, Thessaloniki, Greece, 6-8 November 2009. In G. K. Zarifis, & E.

- Panitsidou (eds.), 2009. Educating the Adult Educator: Quality Provision and Assessment in Europe. Thessaloniki: University of Macedonia. Pp. 79-86 (in English)
- Kokkos, A., Koulaouzides, G. A., & Karalis, T. (2014). Becoming an Adult Educator in Greece: Past Experiences, Existing Procedures and Future Challenges, *Andragogical Studies*, 2, 95-105 (in English)
- Zarifis, K., Bonidis, K., Papadimitriou, A. et al. (2017). Greece, Italy, Spain, Cyprus, Portugal, Malta and Turkey George: Executive Summary. In: **BROAD RESEARCH ON ADULT EDUCATION IN THE EU. Deliverable 2.1.** Edited by Natasha Kersh and Hanna Toiviainen. 235-255 (in English)