

УДК 374.7:37.013.83(477+100)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-5\(63\)-1566-1579](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-5(63)-1566-1579)

Самко Алла Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-0785-0510>

МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГІВ: СУЧАСНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Анотація. В оглядовій статті здійснено теоретико-порівняльний аналіз моделей професійної підготовки андрагогів в Україні та за кордоном. Обґрунтовано актуальність розвитку підготовки фахівців для освіти дорослих в умовах цифровізації, трансформації ринку праці, глобалізаційних процесів і поширення концепції навчання впродовж життя. Визначено сутність поняття «модель професійної підготовки андрагогів» як системи взаємопов'язаних компонентів, спрямованої на формування професійної компетентності фахівця для роботи з дорослими здобувачами освіти. Окреслено критерії класифікації моделей підготовки: інституційний рівень, співвідношення теоретичної та практичної складових, спрямованість освітніх програм і рівень міжнародної інтеграції. Проаналізовано українські та зарубіжні підходи до підготовки андрагогів і встановлено, що в міжнародному науковому дискурсі вони переважно репрезентуються через *framework-* та *pathway-*підходи, які відображають багаторівневий і варіативний характер професійного становлення фахівця. З'ясовано, що підготовка андрагогів у зарубіжних країнах базується на поєднанні формальної й неформальної освіти, розвитку систем сертифікації компетентностей та орієнтації на безперервний професійний розвиток. Встановлено, що українська система перебуває на етапі інституціоналізації та реалізується через університетські програми, післядипломну освіту й професійне підвищення кваліфікації. Розмежовано поняття «моделі професійної підготовки андрагогів» і «моделі навчання дорослих». Доведено, що перші характеризують систему формування фахівця, а другі – процесуальні аспекти організації навчання. У висновках наголошено на необхідності створення в Україні цілісної та гнучкої системи підготовки андрагогів з урахуванням міжнародного досвіду та принципів навчання впродовж життя.

Ключові слова: андрагогіка, освіта дорослих, професійна підготовка андрагогів, моделі підготовки, безперервна освіта.

Samko Alla Mykolaivna Ph. D. (Pedagogical), Senior Research Fellow of the Department of Andragogy Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-0785-0510>

MODELS OF PROFESSIONAL TRAINING OF ANDRAGOGUES: CONTEMPORARY UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE

Abstract. The review article presents a theoretical and comparative analysis of models of professional training for adult educators in Ukraine and abroad. The relevance of developing the training of specialists for adult education in the context of digitalization, labour market transformation, globalization processes, and the spread of the lifelong learning concept is substantiated. The essence of the concept of «models of professional training for adult educators» is defined as a system of interrelated components aimed at developing the professional competence of specialists working with adult learners. The criteria for classifying training models are outlined, including the institutional level, the balance between theoretical and practical components, the orientation of educational programmes, and the level of international integration. Ukrainian and foreign approaches to the training of adult educators are analysed, and it is established that in the international scientific discourse they are mainly represented through framework and pathway approaches, reflecting the multilevel and variable nature of professional development in adult education. It is determined that the training of adult educators in foreign countries is based on the integration of formal and non-formal education, the development of competency certification systems, and orientation towards continuous professional development. It is established that the Ukrainian system is currently at the stage of institutionalization and is implemented through university programmes, postgraduate education, and professional development courses. The concepts of «models of professional training for adult educators» and «models of adult learning» are differentiated. It is proved that the former characterize the system of specialist training, whereas the latter refer to the procedural aspects of organizing adult learning. The conclusions emphasize the necessity of developing a comprehensive and flexible system of professional training for adult educators in Ukraine, taking into account international experience and the principles of lifelong learning.

Keywords: andragogy, adult education, professional training for andragogues, training models, lifelong education.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток суспільства та процеси цифровізації освітніх систем зумовлюють необхідність оновлення системи підготовки фахівців у сфері освіти дорослих. За таких умов зростає роль андрагогів як фахівців, здатних організовувати освітній процес з урахуванням потреб, попереднього досвіду та мотивації дорослих здобувачів освіти. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки андрагогів, спроможних ефективно діяти в умовах освітніх змін, технологічних викликів і суспільних запитів.

За даними експертних звітів та досліджень, у більшості розвинених країн простежується тенденція до розширення програм професійної підготовки

андрагогів. Водночас ефективність таких програм значною мірою залежить від урахування національних особливостей освітніх систем і потреб ринку праці. За даними Eurostat [1], станом на 2024 р. рівень залученості дорослого населення віком 25–64 роки до програм навчання впродовж життя (за показником щомісячного моніторингу) у країнах ЄС становив 13,5 %, причому найвищі показники зафіксовано у Швеції (37,5 %), Данії (31,2 %) та Фінляндії (29,1 %). Водночас, за даними Adult learning statistics [2], опублікованими у 2024 р. майже 47 % дорослого населення ЄС брали участь у формальному або неформальному навчанні протягом року, з яких 86 % були залучені саме до неформальної освіти. Такі тенденції засвідчують зростання ролі освіти дорослих у європейському освітньому просторі та актуалізують потребу в розвитку сучасних моделей професійної підготовки андрагогів.

У звітах OECD [3] та UNESCO Institute for Lifelong Learning [4] наголошується на зростанні участі дорослих у формальній, неформальній та інформальній освіті, що супроводжується підвищенням вимог до професійної підготовки андрагогів. У доповіді OECD [3] акцентується увага на необхідності розвитку цифрових навичок, механізмів професійної перекваліфікації та безперервного вдосконалення професійних компетентностей, а також упровадження гнучких і персоналізованих форматів навчання дорослих в умовах цифрової та «зеленої» трансформації суспільства. У зв'язку з цим зростає значення професійної підготовки андрагогів у сфері цифрових компетентностей, організації змішаного навчання, фасилітації індивідуальних освітніх траєкторій і підтримки безперервного професійного розвитку дорослих здобувачів освіти.

Актуальність дослідження зумовлена також потребою вдосконалення змісту професійної підготовки фахівців освіти дорослих відповідно до міжнародних тенденцій, вимог ринку праці та концепції навчання впродовж життя. Це пов'язано з важливими науковими й практичними завданнями, зокрема розвитком освіти дорослих в Україні, оновленням освітніх програм підготовки андрагогів, упровадженням інноваційних моделей підготовки та забезпеченням професіоналізації андрагогічної діяльності. За таких умов особливого значення набуває дослідження моделей професійної підготовки андрагогів в українському та зарубіжному освітньому просторі, оскільки їх осмислення сприятиме вдосконаленню системи підготовки фахівців для сфери освіти дорослих відповідно до актуальних суспільних потреб і міжнародних освітніх тенденцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Опрацювання наукових джерел свідчить про стійкий інтерес дослідників до проблем освіти дорослих і професійної підготовки андрагогів. Теоретичні та концептуальні засади підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні та за кордоном досліджували О. Аніщенко, С. Архипова, К. Годлевська, Н. Дем'яненко, Л. Лук'янова, Н. Постригач, О. Самодумська, О. Самойленко, О. Теренко, Н. Терьохіна, Л. Тимчук та ін. Наукові праці, присвячені особливостям розвитку

ISSN 2786-4952 Online

освіти дорослих у зарубіжних країнах, належать Н. Бідюк, І. Литовченко, Л. Чугай (США); М. Борисовій, О. Котляковій (Канада); Т. Григор'євій, С. Коваленко (Велика Британія); Н. Махині, І. Сагун, Е. Богів (Німеччина); О. Огієнко (Скандинавські країни); О. Жижко (Мексика); Н. Пазюрі (Японія); Г. Лешук, Л. Ведерніковій (Франція) та ін.

У світовому науковому просторі активно досліджуються питання підготовки фахівців для системи освіти дорослих Т. Александер (T. Aleksander), Дж. Геншке (J. Henschke), К. Гоул, (C. Houle), П. Джарвіс (P. Jarvis), М. Ноулз (M. Knowles), Ш. Мерріам (S. Merriam). Сучасні підходи до професійної підготовки андрагогів аналізуються у працях Б. Вальгрена (B. Wahlgren), Б. Кепплінгера (B. Kärplinger), Л. Йогі (L. Jõgi), Н. Іоанну (N. Ioannou), К. Овесні (K. Ovesni), Ш. Алібабич (Š. Alibabić), Л. Дойл (L. Doyle), Р. Егетенмаєр (R. Egetenmeyer), К. Сінгаї (C. Singai), У. Деві (U. Devi).

Водночас аналіз наукових праць засвідчує, що недостатньо дослідженими залишаються питання порівняльного аналізу сучасних моделей професійної підготовки андрагогів в українському та зарубіжному освітньому просторі, їх структурно-змістових особливостей, тенденцій трансформації та можливостей адаптації міжнародного досвіду до умов розвитку освіти дорослих в Україні.

Мета статті – здійснити аналіз сучасних моделей професійної підготовки андрагогів у національному та зарубіжному освітньому просторі, а також визначити їхні спільні риси, відмінності та концептуальні особливості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз досліджуваної проблеми здійснено з позицій системного, компетентнісного, андрагогічного та порівняльно-педагогічного підходів, що дало змогу розглядати професійну підготовку андрагогів як цілісну систему та зіставляти її моделі в різних освітніх контекстах.

У межах нашого дослідження модель професійної підготовки андрагогів визначаємо як цілісну систему взаємопов'язаних структурних компонентів, спрямовану на формування професійної компетентності та готовності фахівця до роботи з дорослими здобувачами освіти.

Системний аналіз наукового дискурсу дозволяє визначити низку критеріїв, що детермінують класифікацію моделей професійної підготовки андрагогів. До них належать: інституційний рівень організації підготовки; співвідношення теоретичної й практичної складових; спрямованість програм; а також ступінь інтеграції навчальних програм у міжнародний освітній простір. Використання зазначених критеріїв дає змогу не лише структурувати наявні моделі, а й оцінити їхній потенціал щодо забезпечення професійної стійкості андрагога в кризових умовах.

Насамперед доцільно звернутися до українського досвіду професійної підготовки андрагогів, яка нині перебуває на етапі становлення, поступової інституціоналізації та формування нормативно-правових засад. Попри наявність наукових напрацювань і окремих освітніх ініціатив, система підготовки фахівців

для роботи з дорослими ще не набула цілісного характеру та продовжує розвиватися під впливом суспільних трансформацій і потреб навчання впродовж життя. Сучасний етап розвитку цієї сфери в Україні характеризується кількома взаємопов'язаними тенденціями: активізацією законодавчого врегулювання освіти дорослих, професіоналізацією діяльності андрагогів, розширенням університетських програм підготовки, а також розвитком неформального сектору, у межах якого апробуються практикоорієнтовані моделі підготовки фахівців для роботи з дорослими.

На відміну від багатьох європейських країн, де підготовка фахівців для сфери освіти дорослих здійснюється в межах спеціалізованих освітніх програм і професійних стандартів, в Україні вона реалізується переважно у форматах формальної, неформальної та післядипломної освіти.

У цьому контексті науковий інтерес становить класифікація моделей професійної підготовки андрагогів, запропонована О. Дубасенюк [5], яка відображає багатовимірний характер професійної діяльності фахівців освіти дорослих. Дослідниця виокремлює компетентнісну, когнітивну, людиноцентровану, комунікативну та рефлексивну моделі, кожна з яких акцентує увагу на певному аспекті професійного становлення андрагога.

Компетентнісна модель спрямована на формування професійних компетентностей як інтегрованого результату навчання та передбачає розвиток умінь застосовувати знання, уміння та навички у практичній діяльності, вирішувати професійні завдання та адаптуватися до змін у сфері освіти дорослих. *Когнітивна модель* акцентує увагу на розвитку аналітичного мислення, інтелектуальних умінь, творчих здібностей і готовності до використання пізнавальних процесів, і творчого мислення майбутніх педагогів для дорослих. Її метою є формування здатності до аналітичного мислення, опрацювання інформації, продукування нових ідей та використання інноваційних підходів у професійній діяльності. *Людиноцентрована модель* ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, який враховує індивідуальні особливості, освітні потреби і життєвий досвід дорослих. У межах цієї моделі значна увага приділяється створенню сприятливого освітнього середовища, підтримці саморозвитку особистості та її самовдосконалення. *Комунікативна модель* спрямована на розвиток комунікативної компетентності андрагога, здатності до ефективної міжособистісної взаємодії та міжкультурної комунікації. Вона передбачає формування умінь організовувати навчальний діалог, підтримувати партнерські відносини з дорослими та створювати сприятливе полікультурне середовище [5]. *Рефлексивна модель* орієнтована на розвиток здатності дорослих до самоаналізу власної професійної діяльності, усвідомлення та оцінювання власних дій і рішень.

У межах цієї моделі важливе значення має формування рефлексивного мислення, здатності керувати когнітивними й емоційними процесами, аналізувати професійні ситуації та знаходити оптимальні способи їх розв'язання.

На нашу думку, запропонована дослідницею типологія відображає різні аспекти професійної підготовки андрагогів і підкреслює необхідність інтеграції компетентнісного, когнітивного, особистісного, комунікативного та рефлексивного компонентів у професійній підготовці андрагогів. Водночас, класифікація О. Дубасенюк репрезентує загальні підходи до структурування підготовки андрагогів, що створює підґрунтя для подальшого аналізу сучасних моделей, запропонованих у сучасних дослідженнях.

Л. Лук'янова [6], спираючись на аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду, обґрунтовує структурно-організаційну модель підготовки педагогічного персоналу та виокремлює її різновиди: академічну та практикоорієнтовану контекстну моделі. Академічна модель спрямована на підготовку фахівців для системи формальної освіти дорослих і передбачає системне опанування теоретичних засад відповідно до державних стандартів і критеріїв якості. У межах цієї моделі забезпечується готовність до сертифікації, оцінювання та науково-дослідної діяльності. Її зміст охоплює вивчення теоретичних засад освіти дорослих, розвиток дослідницьких умінь і набуття практичного досвіду. Реалізація цієї моделі простежується в українських педагогічних університетах у межах магістерських програм за спеціалізацією «Освіта дорослих» (зокрема в межах спеціальностей А1 «Освітні науки» та А5 «Професійна освіта»).

Практикоорієнтована контекстна модель ґрунтується на поєднанні теоретичного навчання з інтенсивною практичною підготовкою, у якій домінує прикладний зміст освіти, зорієнтований на реальні професійні ситуації у сфері навчання дорослих. Її особливістю є врахування специфіки цільових груп дорослих здобувачів освіти, а також потреб конкретних інституцій (центри освіти дорослих, громадські організації, корпоративні структури, університети третього віку, культурні та муніципальні установи) [6]. Реалізація цієї моделі відбувається переважно у системі неформальної освіти. До її основних форм належать програми підготовки тренерів для дорослих, діяльність центрів освіти дорослих, курси підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти, тренінгові програми для фасилітаторів, а також освітні ініціативи громадських організацій і корпоративного сектору.

Подальший розвиток системи професійної підготовки андрагогів в Україні пов'язується з процесами інституціоналізації професії та визначенням її компетентнісних засад. У цьому контексті розроблено авторський проєкт професійного стандарту «Андрагог» [7], у якому окреслено кваліфікаційні вимоги, трудові функції, загальні та професійні компетентності фахівця з урахуванням специфіки навчання дорослих. Його впровадження може розглядатися як один із напрямів удосконалення змісту підготовки, оцінювання кваліфікацій та розвитку професійного статусу андрагога.

У міжнародному науковому дискурсі професіоналізація андрагогів розглядається крізь призму цифрової андрагогіки та стратегічну адаптацію до технологічних викликів. Аналіз міжнародних ініціатив: European Skills Agenda

[8], UNESCO Institute for Lifelong Learning [4] та проєктів EAEA, як-от AE-PRO [9] дозволяє виокремити спільні напрями трансформації професійної підготовки фахівців: гнучкість та персоналізація; цифрове розширення можливостей; трансформаційна та практикоорієнтована діяльність; мережева співпраця та онлайн-навчання. Така узгодженість стратегічних підходів свідчить про системний перехід до гібридних моделей підготовки, де цифрова компетентність є невід'ємним складником професіоналізації андрагога.

Важливими аналітичними джерелами також є звіти UNESCO Global Report on Adult Learning and Education (GRALE) [10], OECD [3] та «Manifesto for Adult Learning» Європейської асоціації освіти дорослих (EAEA) [11], у яких наголошується на необхідності професіоналізації діяльності андрагогів, розвитку безперервної професійної підготовки та інтеграції усіх рівнів освіти. Високий рівень залученості дорослих до неформальної освіти актуалізує трансформацію професійної ролі андрагога, його діяльність пов'язується не лише з передачею знань, а й з організацією фасилітаційної та підтримувальної взаємодії у процесі навчання. Це зумовлює потребу в розвитку гнучких моделей підготовки андрагогів, орієнтованих на формування ключових професійних компетентностей.

Вагоме значення для осмислення досліджуваної проблеми мають сучасні зарубіжні підходи до професійної підготовки андрагогів. За результатами аналізу наукових джерел встановлено, що відповідні моделі репрезентуються переважно через *framework*- (структурна модель, концептуальна рамка підготовки) та *pathway*- (траєкторія або шлях входження у професію) підходи [12; 13]. У сучасному науковому дискурсі професійна підготовка андрагогів розглядається як багаторівнева та варіативна система, що поєднує початкову фахову освіту, входження у професію та безперервний професійний розвиток.

Б. Вальгрен (B. Wahlgren), аналізуючи досвід підготовки фахівців освіти дорослих у країнах Західної Європи, акцентує увагу на відсутності єдиної стандартизованої моделі їх професійної підготовки. Дослідником підкреслено, що національні системи відрізняються за структурою, змістом і формами організації навчання та залежать від освітньої політики держави, ролі сектору освіти дорослих і потреб ринку праці [14]. Підготовка фахівців освіти дорослих здійснюється через університетські програми, післядипломну освіту, короткострокові курси та навчання у процесі професійної діяльності.

У науковому доробку Л. Дойла та співавторів (Doyle et al.) [12] запропоновано концептуальну рамку (*framework*) для аналізу професійної підготовки андрагогів через співвідношення двох взаємопов'язаних вимірів – професійного розвитку та регулювання. Встановлено, що системи підготовки різняться залежно від їх орієнтації: на розвиток професійної автономії, педагогічної майстерності та професійної ідентичності або на зовнішнє регулювання, що реалізується через механізми контролю, стандартизації та сертифікації. Порівняльний аналіз Німеччини, Великої Британії та Індії

засвідчив варіативність співвідношення зазначених вимірів у національних моделях: для Німеччини характерною є академічна орієнтація; у Великій Британії домінує компетентнісний підхід, орієнтований на відповідність визначеним компетентностям, кваліфікаційним вимогам і стандартам якості; в Індії підготовка андрагогів має соціально-орієнтоване спрямування з акцентом на практичну діяльність в локальних спільнотах [12].

Диференціація шляхів професійного становлення андрагога у європейському просторі обґрунтована у науковому доробку Б. Кепплінгера (B. Kärplinger) [13]. Він виокремлює три ключові траєкторії входження у професію: університетську підготовку, програми додаткової професійної кваліфікації, а також професійне навчання у процесі практичної діяльності. Така структура дозволяє автору стверджувати, що варіативність освітніх маршрутів і відсутність стандартизації є визначальними характеристиками сучасної європейської моделі підготовки.

Н. Іоанну (N. Ioannou) [15] структурує європейський простір підготовки андрагогів, виокремлюючи ключові моделі за часом та способом отримання кваліфікації. Дослідниця виокремлює модель попередньої підготовки (*pre-service training*), у межах якої професійна кваліфікація здобувається до початку професійної діяльності через університетські програми та спеціалізовану професійну освіту, а також модель паралельної підготовки (*in-service preparation*), що передбачає формування професійних компетентностей безпосередньо у процесі професійної діяльності через післядипломне навчання, підвищення кваліфікації та неформальну освіту. Авторка [15] зазначає, що модель попередньої підготовки більшою мірою представлена у країнах із розвинутою системою університетської підготовки андрагогів, тоді як модель паралельної підготовки поширена у країнах, де професіоналізація освіти дорослих здійснюється переважно через механізми безперервного професійного розвитку та навчання на робочому місці.

К. Овесні та Ш. Алібабич (K. Ovesni & Š. Alibabić) визначають інтеграцію університетської освіти та безперервного фахового розвитку. Дослідники виокремлюють ключові компоненти професіоналізації: автономію, професійну етику, соціальний контроль, професійні асоціації, стандарти та норми, соціальний статус і професійну субкультуру [16]. Формування цих складників у процесі підготовки забезпечує становлення рефлексивного професіонала у сфері освіти дорослих.

Ретроспективний аналіз естонського досвіду професіоналізації фахівців освіти дорослих [17] дає підстави виокремити досвідно-орієнтовану модель, у межах якої професійне становлення фахівця ґрунтується на поєднанні теоретичної підготовки, практичного досвіду та рефлексивного осмислення професійної діяльності. Особливістю цієї моделі є орієнтація не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на формування професійної ідентичності андрагога через аналіз власного освітнього та професійного досвіду. У практиці

Талліннського університету такий підхід реалізується через інтеграцію академічної підготовки з міжнародною співпрацею, мобільністю та міжкультурною взаємодією здобувачів освіти. Прикладом є міжнародна магістерська програма IMAESC [18], спрямована на підготовку фахівців для роботи у сфері освіти дорослих і соціальних змін у міжнародному середовищі.

Практичним утіленням тенденцій професіоналізації, компетентнісного підходу та визнання результатів неформального й інформального навчання в європейському освітньому просторі є німецький проєкт GRETA [19], основу якого становить компетентнісна модель, що охоплює професійно-педагогічну, соціально-комунікативну, особистісну та предметно-спеціалізовану сфери діяльності. Використання інструментів документування та профілювання компетентностей уможлиблює оцінювання не лише формальної кваліфікації, а й готовності андрагога до розв'язання професійних завдань.

Порівняльний аналіз українських і зарубіжних підходів до професійної підготовки андрагогів засвідчує наявність спільних тенденцій, зумовлених поширенням концепції навчання впродовж життя, а також відмінностей, пов'язаних з рівнем інституціоналізації освіти дорослих та особливостями організації підготовки фахівців. В Україні підготовка андрагогів переважно орієнтується на державні стандарти вищої освіти, галузеві кваліфікації та нормативно визначені результати навчання. Освітні програми реалізуються здебільшого на магістерському рівні й спрямовані на формування визначеного компетентнісного профілю фахівця. Натомість у зарубіжних моделях домінує орієнтація на гнучку професійну підготовку відповідно до потреб ринку праці та локальних громад. У європейському освітньому просторі важливого значення набувають індивідуалізація освітніх траєкторій, модульність навчання та накопичення кредитів ECTS у межах усіх рівнів освіти.

Відмінності простежуються також у структурі та формах організації навчання. Українські освітні програми характеризуються більшою нормативною визначеністю та переважанням обов'язкових компонентів. Зарубіжні підходи, зокрема моделі, описані [14; 15], передбачають використання модульних курсів, короткострокових сертифікатних програм, дистанційного навчання та варіативних професійних маршрутів. У країнах ЄС поширюється практика визнання результатів попереднього навчання й професійного досвіду, що забезпечує інтеграцію різних форм освіти у підготовку фахівців освіти дорослих.

Суттєві відмінності виявляються і в підходах до оцінювання результатів навчання. У вітчизняній практиці переважають традиційні форми контролю, тоді як у європейських моделях акцент зміщується на компетентнісне оцінювання із використанням портфоліо, проєктних завдань, професійних кейсів і стажувань. Наприклад, у німецькій моделі GRETA [19] оцінювання професійної компетентності андрагога здійснюється через аналіз практичних професійних ситуацій та рефлексію професійного досвіду. Різним є і рівень інтеграції практичної підготовки. В Україні практика, стажування та волонтерська

діяльність лише поступово інтегруються у підготовку андрагогів. Натомість у зарубіжних моделях професійне навчання тісно поєднується з практичною діяльністю у сфері освіти дорослих, зокрема через навчання на робочому місці та навчанням у професійному середовищі.

Водночас спільною тенденцією для українського та зарубіжного освітнього простору є посилення орієнтації на безперервний професійний розвиток фахівців освіти дорослих. У країнах ЄС професійна підготовка андрагогів розглядається як складова концепції навчання впродовж життя і реалізується через механізми перекваліфікації та постійного підвищення кваліфікації. В Україні також активізуються програми професійного розвитку андрагогів, однак система визнання результатів неформального навчання та механізми професіоналізації андрагогічної діяльності перебувають на етапі розвитку.

У контексті дослідження важливим є розмежування моделей професійної підготовки андрагогів і моделей навчання дорослих. Хоча обидві групи моделей використовуються у процесі професійного становлення фахівців, вони мають різну функціональну спрямованість. Основні відмінності між зазначеними групами моделей подано на рисунку.

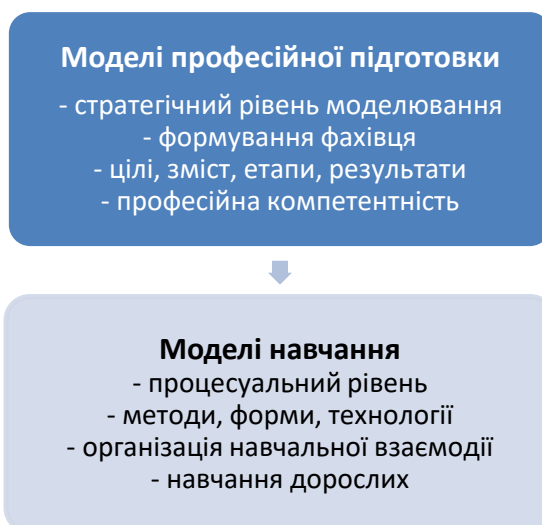


Рис. 1. Відмінності між моделями підготовки та навчання дорослих
Побудовано автором.

Проведений аналіз засвідчив, що моделі професійної підготовки андрагогів і моделі навчання дорослих не є тотожними поняттями. Перші відображають цілісну систему формування фахівця, тоді як другі характеризують методи, форми, принципи й технології організації освітнього процесу. У зв'язку з цим моделі навчання доцільно розглядати як процесуальний компонент загальної системи професійної підготовки андрагогів.

Вибір конкретної моделі навчання визначає зміст і структуру занять, що відображають різні підходи до організації освітнього процесу для дорослих. До

найбільш поширених належать андрагогічна (M. Knowles), компетентнісна, досвідна (D. Kolb), рефлексивна (D. Schön), змішана та каскадна моделі, які репрезентують різні підходи до організації навчання дорослих.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що професійна підготовка андрагогів у сучасному освітньому просторі реалізується через різні концептуальні та організаційні моделі, які відображають специфіку освіти дорослих, потреби ринку праці та суспільні трансформації.

Встановлено, що сучасні моделі професійної підготовки андрагогів характеризуються посиленням компетентнісної орієнтації, цифровізації освітнього процесу, інтеграцією формальної й неформальної освіти, а також розвитком практикоорієнтованих форматів навчання.

В Україні система підготовки андрагогів перебуває на етапі інституціоналізації, а її розвиток пов'язується з формуванням багаторівневої структури, що охоплює університетські програми, післядипломну освіту, спеціалізовані тренінги та різні форми підвищення кваліфікації. Зарубіжний досвід засвідчує тенденцію до диверсифікації освітніх траєкторій на засадах поєднання усіх рівнів освіти.

Перспективним для України є використання практик безперервного професійного розвитку, варіативних кваліфікаційних маршрутів і систем сертифікації компетентностей.

Водночас подальший розвиток системи професійної підготовки андрагогів в Україні ускладнюється низкою чинників, серед яких: відсутність затверджених державних стандартів підготовки фахівців цього профілю, потреба підготовки викладачів закладів вищої освіти до виконання фасилітативних і консультативних функцій, а також необхідність адаптації національної системи до сучасних європейських підходів у сфері освіти дорослих. Зазначені чинники стримують процес професіоналізації андрагогічної діяльності та потребують комплексного нормативного й організаційного забезпечення.

З огляду на результати проведеного аналізу, стратегічними векторами розвитку системи професійної підготовки андрагогів в Україні визначено: розширення спеціалізованих освітніх програм у сфері освіти дорослих; упровадження гнучких та модульних форматів навчання; розвиток системи мікрокваліфікацій і сертифікаційних програм; посилення практикоорієнтованої підготовки; інтеграцію цифрових технологій та інструментів змішаного навчання; розширення міжнародної співпраці й академічної мобільності; а також гармонізацію національної системи підготовки андрагогів із сучасними європейськими тенденціями освіти дорослих.

Напрямами подальших досліджень є вивчення трансформації моделей професійної підготовки андрагогів під впливом цифровізації освіти, розвитку мікрокваліфікацій, посилення ролі неформальної освіти та розроблення механізмів визнання професійних компетентностей, здобутих поза межами формального академічного середовища.

Література:

1. Adult learning statistics: Eurostat database. 2024. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics (дата звернення: 09.04.2026).
2. Eurostat. *Adult learning statistics - characteristics of education and training*. Statistics Explained. 2024. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics_-_characteristics_of_education_and_training (дата звернення: 07.04.2026).
3. OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition, Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/27452f29-en (дата звернення: 10.04.2026).
4. DELTA framework: Digital Empowerment, Lifelong Learning and Transformative Andragogy: Global report / UNESCO Institute for Lifelong Learning. Paris: UNESCO, 2025. URL: <https://uil.unesco.org/> (дата звернення: 10.04.2026).
5. Дубасенюк О. А. Сучасні моделі професійної підготовки педагогів-андрагогів. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи* : зб. наук. ст. / за ред. В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало ; уклад. О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова. Київ : Знання України, 2018. С. 174–180.
6. Лук'янова Л. Б. *Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та за кордоном* : монографія. Київ : Талком, 2025. 592 с.
7. Лук'янова Л.Б., Авшенюк Н.М., Аніщенко О.В. *Професійний стандарт «Андрогог»*. Київ: Талком. 2024. 24 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743826>
8. European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. Brussels: European Commission, 2020. 27 p. URL: European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience PDF (дата звернення: 10.04.2026).
9. AE-PRO: European e-training for adult educators: Project report. Brussels: EAEA, 2024. URL: <https://www.ae-pro.eu/> (дата звернення: 10.04.2026).
10. 5th Global Report on Adult Learning and Education: Citizenship education: empowering adults for change / UNESCO Institute for Lifelong Learning. Paris: UNESCO, 2022. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381666> (дата звернення: 10.04.2026).
11. Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning / European Association for the Education of Adults. Brussels: EAEA, 2019. URL: <https://eaea.org/our-work/policy-advocacy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century/> (дата звернення: 18.04.2026).
12. Doyle L., Egetenmeyer R., Singai C., Devi U. Professionalisation as development and as regulation: Adult education in Germany, the United Kingdom and India. *International Review of Education*. 2016. Vol. 62. P. 317–341. DOI: 10.1007/s11159-016-9560-y.
13. Käßlinger B. Training and qualification routes of adult educators in Europe. *International Journal of Lifelong Education*. 2020. Vol. 39, No. 2. P. 143–156. DOI: 10.1080/02601370.2020.1746813.
14. Wahlgren B. Training Adult Educators in Western Europe. *Teacher Education in the Global Era*. Singapore : Springer, 2020. P. 259–269. DOI: 10.1007/978-981-15-4008-0_16.
15. Ioannou N. Professional development of adult educators: A European perspective. *International Review of Education*. 2023. Vol. 69. P. 379–399. DOI: 10.1007/s11159-023-10014-0.
16. Ovesni K., Alibabić Š. Adult Education: Key Factors and New Challenges in the Process of Professionalization. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*. 2012. Vol. 16, No. 1 (28). P. 7–20. URL: <https://hrcak.srce.hr/103405> (дата звернення: 13.04.2026).
17. Jõgi L. The Journey from Past to Present: From Academic Studies to Learning Experiences and Professional Identity in Estonia. *Andragoška spoznanja. Studies in Adult Education and Learning*. 2023. Vol. 29, No. 2. P. 107–124. DOI: 10.4312/as/13473.
18. Adult Education for Social Change (IMAESC) [Electronic resource] / Tallinn University. URL: <https://www.tlu.ee/en/imaesc> (дата звернення: 24.03.2026).

19. Lencer S., Strauch A. Das GRETA-Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Bonn, 2016. URL: www.die-bonn.de/doks/2016-erwachsenenbildung-02.pdf (дата звернення: 23.03.2026).

References:

1. Eurostat. (2024). *Adult learning statistics: Eurostat database*. Retrieved from: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics (Accessed: 09.04.2026).
2. Eurostat. (2024). *Adult learning statistics - characteristics of education and training*. Statistics Explained. Retrieved from: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics_-_characteristics_of_education_and_training (Accessed: 07.04.2026).
3. OECD. (2023). *Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition*. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/27452f29-en (Accessed: 10.04.2026).
4. UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2025). *DELTA framework: Digital Empowerment, Lifelong Learning and Transformative Andragogy: Global report*. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://uil.unesco.org/> (Accessed: 10.04.2026).
5. Dubaseniuk, O. A. (2018). Suchasni modeli profesiinnoi pidhotovky pedahohiv-andrahohiv [Modern models of professional training of teachers-andragogues]. In V. H. Kremen, & N. H. Nychkalo (Eds.), *Kontseptualni zasady rozvytku osvity doroslykh: svitovyi dosvid, ukraïnski realii i perspektyvy* [Conceptual foundations of adult education development: world experience, Ukrainian realities and prospects]. (pp. 174–180). Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
6. Lukianova, L. B. (2025). *Osvita doroslykh: suchasni stratehii i praktyky v Ukraini ta za kordonom* [Adult education: modern strategies and practices in Ukraine and abroad]: monohrafiia. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].
7. Lukianova, L. B., Avsheniuk, N. M., & Anishchenko, O. V. (2024). *Profesiinyi standart «Andrahoh»* [Professional standard «Andragogue»]. Kyiv: Talkom. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743826> [in Ukrainian].
8. European Commission. (2020). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Brussels: European Commission. Retrieved from: European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience PDF (Accessed: 10.04.2026).
9. EAEA. (2024). *AE-PRO: European e-training for adult educators: Project report*. Brussels: EAEA. Retrieved from: <https://www.ae-pro.eu/> (Accessed: 10.04.2026).
10. UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2022). *5th Global Report on Adult Learning and Education: Citizenship education: empowering adults for change*. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381666> (Accessed: 10.04.2026).
11. European Association for the Education of Adults. (2019). *Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning*. Brussels: EAEA. Retrieved from: <https://eaea.org/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century/> (Accessed: 18.04.2026).
12. Doyle, L., Egetenmeyer, R., Singai, C., & Devi, U. (2016). Professionalisation as development and as regulation: Adult education in Germany, the United Kingdom and India. *International Review of Education*, 62, 317–341. <https://doi.org/10.1007/s11159-016-9560-y>
13. Käpplinger, B. (2020). Training and qualification routes of adult educators in Europe. *International Journal of Lifelong Education*, 39(2), 143–156. <https://doi.org/10.1080/02601370.2020.1746813>
14. Wahlgren, B. (2020). Training Adult Educators in Western Europe. *Teacher Education in the Global Era* (pp. 259–269). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-4008-0_16

ISSN 2786-4952 Online

15. Ioannou, N. (2023). Professional development of adult educators: A European perspective. *International Review of Education*, 69, 379–399. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-10014-0>
16. Ovesni, K., & Alibabić, Š. (2012). Adult Education: Key Factors and New Challenges in the Process of Professionalization. *Andragoški glasnik*, 16(1), 7–20. Retrieved from: <https://hrcak.srce.hr/103405> (Accessed: 13.04.2026).
17. Jõgi, L. (2023). The Journey from Past to Present: From Academic Studies to Learning Experiences and Professional Identity in Estonia. *Andragoška spoznanja*, 29(2), 107–124. <https://doi.org/10.4312/as/13473>
18. Tallinn University. (2026). *Adult Education for Social Change (IMAESC)*. Retrieved from: <https://www.tlu.ee/en/imaesc> (Accessed: 24.03.2026).
19. Lencer, S., & Strauch, A. (2016). *Das GRETA-Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung*. Bonn. Retrieved from: www.die-bonn.de/doks/2016-erwachsenenbildung-02.pdf (Accessed: 23.03.2026).

Дата першого надходження статті до видання: 28.04.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 12.05.2026