

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

ДЕРНОВА Майя Григорівна

УДК 378.1.013.83: [339.923:016.1ЄС]

**АНДРАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук**



Київ – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ.

Науковий консультант –

доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
Лук'янова Лариса Борисівна,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України,
директор, м. Київ.

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, професор
Лазаренко Наталія Іванівна,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського,
ректор, м. Вінниця;

доктор педагогічних наук, професор
Огієнко Олена Іванівна,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
професор кафедри педагогіки, м. Суми;

доктор педагогічних наук, професор
Литовченко Ірина Миколаївна,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»,
професор кафедри англійської мови
технічного спрямування, м. Київ.

Захист відбудеться 13 травня 2021 р. об 11.00 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.26.451.01 в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, за адресою: 04060, м. Київ, вул. Берлинського, 9, 5-й поверх, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися на офіційному сайті www.ipood.com.ua та у бібліотеці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, за адресою: 04060, м. Київ, вул. Берлинського, 9.

Автореферат розіслано 10 квітня 2021 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г. І. Сотська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Залученість дорослих до сфери вищої освіти, що активно відбувається у розвинених країнах світу, є важливим індикатором сталого розвитку суспільства. Інтеграція України до європейського та світового освітнього простору в умовах глобалізації, інформатизації, інтернаціоналізації й мобільності фахівців вимагає вивчення досвіду розвинених країн, зокрема європейських, що обумовлено їх високими освітніми та економічними показниками, наявністю давніх традицій у сфері освіти дорослих, прогресивними досягненнями у впровадженні стратегій і інструментів розширення участі дорослих у вищій освіті, що призвело до збільшення їх чисельності – 40% від загальної кількості. Так, у країнах Європейського Союзу за останні десятиліття спостерігається тенденція вступу студентів на навчання до закладів вищої освіти через певний проміжок часу після здобуття середньої освіти. Вони мають життєвий, професійний і соціальний статус, прагнуть підвищити кваліфікацію або змінити професію, їм властиві насамперед особиста відповідальність, автономія, зовнішня й внутрішня мотивація, рефлексія. Ці зміни вимагають андрагогічного андрагогічного підходу до організації навчання у закладах вищої освіти.

Актуальність зазначеної проблеми знайшла висвітлення у документах і публікаціях міжнародних організацій («Освіта впродовж життя: політика і стратегія» (UNESCO, 2014), Інчхонська декларація і програма дій щодо розвитку освіти до 2030 року (2015), Рекомендації ЮНЕСКО щодо навчання та освіти дорослих (UNESCO, 2016), Глобальний звіт ЮНЕСКО стосовно навчання та освіти дорослих «Інклюзія та освіта: усі означає усі» (UNESCO, 2020)); Європейської комісії (План дій щодо навчання дорослих «Навчатися – завжди вчасно» (COM, 2007), «Розвиток сектору навчання дорослих: відкриття вищої освіти для дорослих» (European Commission, 2013), «Працюємо разом задля зміцнення людського капіталу, працевлаштування і конкурентоспроможності» (COM, 2016), Оновлений порядок денний для вищої освіти (COM, 2017), Освіта і підготовка 2020 (Education and Training 2020)); Ради Європи (Резолюція Ради Європи щодо Оновленого порядку денного для навчання дорослих (Council Resolution, 2011; Рекомендації Ради Європи щодо шляхів оновлення навичок «Нові можливості для дорослих» (Council Recommendation, 2016)).

Підтвердження цьому знаходимо також у державних законодавчих та нормативно-правових документах, насамперед у Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про професійний розвиток працівників» (2012), Стратегії інноваційного розвитку на 2010 – 2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів (2009), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року» (2013), Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (2015), Державній стратегії регіонального розвитку до 2027 року (2020), Положенні про дистанційне навчання (2013), Національній стратегії у сфері прав людини (2015), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 роки (2020), Рекомендаціях щодо організації змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти (2020), Концепції

підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018) та ін. Важливим кроком у вирішенні проблеми освіти дорослих в Україні став проєкт Закону «Про навчання та освіти дорослих» (2020), внесення професії «андрагог» до Національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» тощо.

Оскільки проблема професійної підготовки дорослих у закладах вищої освіти посідає важливе місце в системі професійної освіти та освіти дорослих, вагомими для нашого наукового пошуку є дослідження за такими напрямками:

– теорія і практика освіти дорослих (О. Аніщенко, С. Архипова, С. Бабушко, О. Баніт, А. Боярська-Хоменко, О. Добринська, О. Кукуєв, І. Литовченко, Н. Литвинова, Л. Лук'янова, О. Огієнко, В. Олійник, С. Прийма, Т. Протасова, О. Самодумська, Л. Сігаєва, О. Теренко, Л. Тимчук та ін.);

– педагогіка й психологія вищої школи (І. Алексюк, О. Андреев, А. Вербицький, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Ітельсон, В. Кремень, А. Кузьминський, Н. Лазаренко, В. Ляудіс, А. Маркова, О. Мороз, Н. Ничкало, П. Підкасистий, І. Підласий, Е. Помиткін, В. Рибалка, П. Саух, В. Семиченко, С. Сисоєва, С. Брукфілд (S. Brookfield), М. Геддес (M. Geddes), Л. Дікінсон (L. Dickinson), Р. Олрайт (R. Allwright), М. Онейл (M. O'neil), А. Чене (A. Chene) та ін.);

– порівняльно-педагогічні (Н. Авшенюк, С. Бабушко, Н. Бідюк, С. Заскалета, І. Литовченко, О. Огієнко, Н. Пазюра, О. Самойленко, О. Товканець та ін.);

– теорія і практика дистанційної освіти, зокрема освіта та управління (А. Гуржій, В. Луговий та ін.); наукове забезпечення дистанційного навчання (В. Биков, О. Довгялло, Ю. Дорошенко, М. Жалдак, О. Спирін та ін.); організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти в Україні і за кордоном та підходи щодо їх реалізації (Р. Гуревич, П. Дмитренко, Ю. Пасічник, О. Собаєва, П. Таланчук, М. Танась, В. Шейко, Б. Шуневич та ін.);

– теорія і практика змішаного навчання у ЗВО (М. Кадемія, В. Кухаренко, Г. Ткачук та ін.).

У зарубіжному науковому просторі активно досліджується проблема професійної підготовки дорослих у закладах вищої освіти. Значний інтерес становлять результати наукових розвідок зарубіжних учених у сфері освіти дорослих С. Брукфілд (S. Brookfield), Г. Кофессор (G. Confessore), М. Делен (M. Daehlen), Дж. Девенпорт (J. Davenport), Г. Дін (G. Dean), М. Деррік (M. Derrick), К. Доллхаузен (K. Dollhausen), Дж. Дрепер (J. Draper), Д. Фор (D. Feuer), П. Фрейре (P. Freire), Г. Гроу (G. Grow), Р. Хіємстра (R. Hiemstra), Р. Брокетт (R. Brockett), К. Хоул (C. Houle), Р. Хатчінс (R. Hutchins), Дж. Джарвіс (J. Jarvis), Л. Кесворм (C. Kasworm), С. Мерріам (S. Merriam), М. Ноулз (M. Knowls), К. Неппер (C. Knapper), Д. Колб (D. Kolb), Д. Літл (D. Little), У. Літлвуд (W. Littlewood), Р. Каффарелла (R. Caffarella) та ін.

У контексті нашого дослідження вагомими є праці, в яких розкриваються психолого-педагогічні особливості навчання дорослих, серед яких – автономія (Д. Бауд (Boud, D.), П. Бенсон (P. Benson), Б. Гольмберг (B. Holmberg), Л. Дем (L. Dam), М. Деррік (M. Derrick), П. Карр (P. Carr), Ф. Кенді (Ph. Candy), Г. Конфесор

(*G. Confessore*), Д. Літл (*D. Little*), М. Понтон (*M. Ponton*), Х. Холек (*H. Holec*), А. Чене (*A. Chene*), особиста відповідальність (Р. Брокетт (*R. Brockett*), Д. Гаррісон (*D. Garrison*), Л. Гульєльміно (*L. Guglielmino*), П. Кенді (*P. Candy*), М. Ноулз (*M. Knowls*), Р. Хайемстра (*R. Hiemstra*), К. Хоул (*C. Houle*), Б. Шленкер (*B. Schlenker*)), мотивація (*E. Холтон* (*E. Holton*) і Р. Суонсон (*R. Swanson*), С. Брукфілд (*S. Brookfield*), С. Мерріем (*S. Merriam*), Д. Натсен (*D. Knutsen*), М. Ноулз (*M. Knowls*), Р. Влодовські (*R. Wlodkowski*), П. Пінтріч (*P. Pintrich*), Дж. Ротгенс (*J. Rotgans*), М. Свінікі (*M. Svinicki*), І. Сорокош (*I. Sorokosz*), П. Дейвіс (*P. Davies*), А. Пайрес (*A. Pires*), Т. Торкілдсен (*T. Thorkildsen*) та ін.)), рефлексія (*E. Бойд* (*E. Boyd*) і А. Фейлс (*A. Fales*), Д. Бауд (*D. Boud*), Р. Кіу (*R. Keogh*) та Д. Уолкер (*D. Walker*), Д. Колб (*D. Kolb*), Дж. Коуен (*R. Cohen*), Дж. Мун (*J. Moon*), Д. Шон (*D. Schön*) та ін.

Водночас аналіз стану вітчизняної практики розвитку освіти дорослих загалом і участі дорослих у вищій освіті зокрема засвідчує, що реформування зазначених секторів освіти відбувається недостатньо ефективно, не повною мірою враховуються швидко змінювані потреби суспільства і особистості, глобалізаційні зміни в економіці і на ринку праці, а також світові тренди.

Незважаючи на те, що питання професійної підготовки фахівців постійно перебували у полі зору науковців та практиків, завжди існувала невідповідність між зростаючими потребами ринку праці у висококваліфікованих кадрах і недостатньою якістю, гнучкістю, відкритістю і доступністю вищої освіти для дорослих. У сучасних соціально-економічних умовах ця невідповідність поглибилася, а завдання щодо її усунення особливо актуалізувалися. Вища освіта потребує структурної і функціональної диверсифікації з метою її реальної професіоналізації і відкритості для дорослих студентів, забезпечення навчання упродовж усієї їхньої професійної діяльності на андрагогічних засадах. Проте, як свідчать результати аналізу, можливості для навчання дорослих практично відсутні, оскільки ігноруються підходи, форми і методи навчання дорослих, відсутня система визнання попереднього неформального й інформального навчання.

Вивчення автентичних джерел показало, що проблема професійної підготовки у європейських закладах вищої освіти на андрагогічних засадах розглядалася вітчизняними дослідниками фрагментарно і не стала предметом системного вивчення. Поза увагою науковців залишається теоретичне обґрунтування андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у закладі вищої освіти.

Таким чином, актуальність і доцільність дослідження полягає у необхідності всебічного вивчення європейського досвіду щодо забезпечення професійного розвитку фахівців у ЗВО, що допоможе подолати низку *суперечностей*, накопичених у вітчизняній системі вищої освіти, зокрема між:

– об'єктивною необхідністю цілісного, міждисциплінарного аналізу зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців у ЗВО на андрагогічних засадах та відсутністю його системного вивчення й узагальнення у вітчизняному науковому дискурсі;

– об’єктивною потребою ринку праці у неперервному професійному та особистісному розвитку дорослої людини та відсутністю науково обґрунтованих, регульованих на законодавчому рівні механізмів задоволення цих потреб;

– зростанням необхідності створення умов для розширення доступу дорослих до університетської освіти та неспроможністю вітчизняної системи вищої освіти їх реалізувати на належному рівні;

– необхідністю аналізу досвіду вищої професійної освіти дорослих у європейських країнах як важливої умови інтеграції України у європейський освітній простір і відсутністю цілісного дослідження андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти європейських країн;

– визнанням сектора вищої освіти рушійною силою відтворення людських ресурсів, механізмом підвищення кваліфікаційного рівня фахівців впродовж життя і відсутністю національної стратегії навчання впродовж життя з урахуванням європейського досвіду та світових тенденцій, недостатньою ефективністю традиційних академічних підходів у сучасній підготовці фахівців; відсутністю у системі вищої освіти розвиненої науково-методичної бази щодо навчання дорослих.

Актуальність порушеної проблеми, недостатність її цілісного вивчення, необхідність подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу»**.

Зв’язок роботи з науковими програмами планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України у межах комплексних досліджень «Теорія і практика особистісного і професійного розвитку дорослого населення» 2014–2016 рр. (РК № 0114U00316) та «Теоретико-методичні засади розвитку освіти різних категорій дорослого населення» 2017–2019 рр. (РК № 0117U001071). Тему дослідження затверджено на засіданні вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 11 від 22 листопада 2012 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 10 від 18 грудня 2013 р.).

Об’єкт дослідження: професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу.

Предмет дослідження: андрагогічні засади професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти європейських країн.

Мета дослідження: на основі міждисциплінарного підходу здійснити цілісний науковий аналіз андрагогічних засад професійної підготовки фахівців у європейських закладах вищої освіти, виявити конструктивні ідеї досвіду досліджуваних країн та обґрунтувати можливості їх творчого використання для реформування вітчизняної системи вищої освіти.

Відповідно до об’єкта, предмета, мети визначено основні **завдання дослідження:**

1. Схарактеризувати роль вищої освіти як складової європейської стратегії навчання впродовж життя.
2. Обґрунтувати методологічні засади професійної підготовки фахівців у європейських закладах вищої освіти.
3. Проаналізувати сучасні теорії навчання дорослих та визначити їх роль у професійній підготовці сучасних фахівців.
4. Розкрити організаційні та процесуальні засади професійної підготовки фахівців у вищій освіти країн Європейського Союзу.
5. Обґрунтувати складові андрагогічної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу.
6. Дослідити форми організації навчання у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу.
7. Виявити конструктивні ідеї досвіду професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу та обґрунтувати можливості їх творчого використання для реформування вітчизняної системи вищої освіти.
8. Підготувати науково-методичні рекомендації щодо удосконалення професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах у вітчизняній системі вищої освіти.

Територіальні межі дослідження. Вибір для порівняльно-педагогічного дослідження країн Європейського Союзу, зокрема п'яти з них (Великобританії, Італії, Нідерландів, Федеративної республіки Німеччини, Франції), досвід яких вивчався найбільш ретельно, зумовлений наступними чинниками. *По-перше*, усі обрані країни мають давні традиції та високий рівень правового й законодавчого забезпечення у сфері вищої освіти і освіти дорослих. *По-друге*, ці країни посідають провідне місце серед країн Євросоюзу за кількістю дорослих студентів, які здобувають вищу освіту, що свідчить про позитивний досвід національної політики цих країн щодо розширення доступу дорослих до вищої освіти. *По-третьє*, системи професійної підготовки фахівців цих країн побудовані на андрагогічних принципах організації навчання у закладах вищої освіти про що свідчать різноманітні відкриті і гнучкі форми навчання. *По-четверте*, вивчення, узагальнення та осмислення андрагогічних засад професійної підготовки фахівців в університетах обраних європейських країн уможливить використання прогресивних ідей у реформуванні вітчизняної вищої освіти.

Досвід інших європейських країн ретельно не вивчався, але фрагментарно також розглядався у дослідженні.

Концепція дослідження. В основу дослідження покладено міждисциплінарний підхід з урахуванням положень професійно-порівняльної педагогіки, професійної педагогіки, педагогіки вищої школи, андрагогіки, психології, розвитку людських ресурсів, соціології, філософії, який уможливив здійснення цілісного аналізу професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти європейських країн як суспільного, феномену, результатом якого є висококваліфікований конкурентоздатний фахівець.

Мета й інтегративний характер предмета дослідження, що охоплює теорію і методику професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах в європейських країнах, зумовили необхідність обґрунтування концепції дослідження на різних рівнях узагальнення та конкретизації.

Методологічний концепт закладає фундаментальне підґрунтя будь-якого процесу пізнання та утворює синтез наукових підходів до розуміння сутності проблеми дослідження. Основні положення і принципи обраних підходів уможливають визначення ролі вищої освіти як складової європейської стратегії навчання впродовж життя; характеристику методологічних засад професійної підготовки фахівців; обґрунтування сучасних теорій навчання дорослих; розкриття організаційних і процесуальних засад навчання дорослих; виявлення складових андрагогічної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу; дослідження форм організації навчання дорослих у європейських ЗВО; визначення шляхів реформування системи професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах у закладах вищої освіти.

В основу методології дослідження покладено наукові принципи, зокрема: *системності*, що дає змогу розглядати професійну підготовку фахівців як систему, що складається із структурних елементів з певними узгодженими взаємозв'язками за єдиним напрямом розвитку та уможливує усунення суперечностей між ними; *функціональності*, що спрямований на визначення і диференціацію функцій професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах з урахуванням того, що будь-яка структура тісно пов'язана з функціями системи і її підсистем, що постійно моделюються, уточнюються і конкретизуються залежно від сучасних підходів до професійної освіти, які враховують динаміку життєдіяльності різних соціальних систем в умовах глибоких цивілізаційних змін, соціально-економічного розвитку, інформатизації суспільства; *полісуб'єктності*, що передбачає становлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії на різних рівнях освітнього процесу, відображає єдність людиноцентричного та діяльнісного аспектів, актуалізує та стимулює прагнення дорослих до саморозвитку; *гуманізації*, спрямованого на врахування духовних цінностей особистості у процесі професійної підготовки, передбачає залучення учасників освітнього процесу до оволодіння цінностями культури, освіти та професії, забезпечує підпорядкованість змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців принципам навчання дорослих.

Технологічний концепт охоплює прикладний аспект дослідження, забезпечує дієвість андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців та засобів її ефективної реалізації у закладах вищої освіти європейських країн.

Прогностичний концепт пов'язаний з виокремленням конструктивних ідей досвіду європейських країн щодо професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах у закладах вищої освіти та визначенням можливостей їх екстраполяції у вітчизняному просторі вищої освіти.

Виокремлення відповідних концептів уможливує представлення професійної підготовки майбутніх фахівців у європейських закладах вищої освіти як цілісної

системи науково обґрунтованих підходів і педагогічних дій, змодельованої на підставі андрагогічних засад професійної підготовки, сучасних теорій навчання дорослих, психологічних особливостей навчання дорослих, з урахуванням стратегії освіти впродовж життя, розвитку вищої професійної освіти, соціально-економічного зростання та інформатизації суспільства країн Європи.

Методологічною основою дослідження стали: основні положення теорії освіти дорослих, діалектичний принцип взаємозв'язку та взаємообумовленості закономірностей і явищ соціальної дійсності, загальнофілософські положення про єдність загального й часткового, теорії та практики, теорії людського і соціального капіталу; принцип об'єктивності, який передбачає комплексне врахування зовнішніх та внутрішніх чинників, які спричиняють виникнення певних явищ – історичних, політичних, соціальних, економічних, культурних, освітніх та інших; принципи цілісності, логічності, наступності, соціальної обумовленості явищ, гуманізації освіти, особистісного підходу, індивідуалізації та диференціації навчання; концептуальні положення андрагогіки, професійної педагогіки і психології про роль неперервної професійної освіти і навчання; положення щодо професійної підготовки фахівців у закладі вищої освіти; розуміння сутності вищої професійної освіти; методологія системного аналізу.

На різних етапах наукового дослідження використовувалися:

- *андрагогічний підхід* як основоположний, використання якого дало змогу визначити понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема категорії і поняття сфери андрагогічного знання; схарактеризувати сучасні теорії навчання дорослих; виокремити психологічні особливості навчання дорослих; окреслити складові андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських закладах вищої освіти;

- *міждисциплінарний підхід*, який уможливив використання наукових концепцій різних дисциплін з метою ґрунтовного аналізу професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах європейських країн – філософії, андрагогіки, педагогіки, психології, соціології та ін.;

- *системний підхід*, за допомогою якого було вивчено складові професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти та виявлено їх взаємозв'язки; розглянуто професійну підготовку фахівців на рівні вищої освіти як цілісне явище, якому притаманна низка обумовлених специфікою галузі особливостей; розглянуто професійну підготовку фахівців у ЗВО як складову неперервної професійної освіти і навчання особистості упродовж життя; здійснено концептуальне осмислення досвіду європейських країн з цього питання та перспектив подальшого впровадження механізмів розширення доступу дорослих до участі у вітчизняній вищій освіті;

- *синергетичний підхід* дав змогу виявити загальні системні властивості та якісні характеристики складових андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти; забезпечив можливість упорядкувати їх та розглядати як єдине ціле, у взаємодії й кореляційному зв'язку між собою;

– аксіологічний підхід став підставою для дослідження андрагогічних засад професійної підготовки як інструменту задоволення професійних і особистісних потреб дорослої людини як найвищої цінності суспільства, а також для аналізу суб'єктів освітнього процесу у ЗВО як рівноправних ціннісно-мотивованих суб'єктів навчальної діяльності, що ґрунтується на фасилітації та партнерстві, на основі цінностей кожного з них;

– акмеологічний підхід уможливив конструювання андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО з урахуванням особливостей суб'єктів освітньої взаємодії і їх діяльності під час професійної підготовки у ЗВО;

– культурологічний підхід сприяв об'єктивному виокремленню конструктивних ідей професійної підготовки фахівців у європейських країнах та виявленню перспектив розвитку вітчизняної та європейської вищої освіти.

Джерельна база дослідження. На різних етапах наукового пошуку було використано 1066 джерел, у тому числі 731 зарубіжних (англійською, італійською, німецькою, французькою, голландською мовами), з-поміж яких:

– офіційні документи та аналітичні матеріали (доповіді, резолюції, рекомендації, науково-педагогічні видання та електронні банки даних) з питань освіти дорослих та професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, таких організацій, як Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD), ЮНЕСКО, Світовий банк, Європейська комісія, Рада Європи, Європейська асоціація дистанційних університетів (EADTU), Європейська асоціація закладів вищої освіти (EURASHE) та ін. (усього 146 одиниць);

– офіційні документи, статистичні матеріали, урядові постанови і програми з питань навчання впродовж життя і освіти дорослих: Освіта та підготовка 2020. Покращення політики і забезпечення навчання дорослих в Європі (*Education and Training 2020. Improving Policy and Provision for Adult Learning in Europe*), Белемська рамка дій «Збільшення можливостей і потенціалу навчання дорослих для майбутнього» (*Belém framework for action «Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future»*), Резолюція Ради Європи щодо оновленої європейської політики з освіти дорослих (*Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning*), Повідомлення Європейської комісії, План дій з навчання дорослих «Навчатися завжди вчасно» (*Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Action Plan on Adult learning – It is always a good time to learn*), Рекомендації Ради Європи «Шляхи оволодіння новими навичками: нові можливості для дорослих» (*Council Recommendation on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults*) та ін.; з питань розвитку вищої освіти: Хартія європейських університетів з навчання впродовж життя (*European universities' charter on lifelong learning*), Повідомлення Європейської комісії щодо оновленої політики Європейського Союзу у сфері вищої освіти (*Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a renewed EU agenda for higher education*), Львовенське

комюніке конференції міністрів вищої освіти (*Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve*), Європейські принципи валідації неформального й інформального навчання (*European guidelines for validating non-formal and informal learning*) та ін.; професійної підготовки у вищих навчальних закладах: Професійна вища освіта в Європі: характеристики, практика, національні відмінності (*Profile of professional higher education in Europe*), Професійна вища освіта в Європі: характеристики, практика, національні відмінності (*Professional higher education in Europe characteristics, practice examples and national differences*) та ін.; матеріали європейських аналітичних досліджень: Дорослі у формальній освіті: політика і практика в Європі (*Adults in formal education: policies and practice in Europe*), Упровадження результатів навчання у Європі: порівняльний аналіз (*Application of learning outcomes approaches across Europe: a comparative study*), Вища професійна освіта у Європі: звіти країн (*VET-in-Europe: Country Reports*) та ін., що відображають основні характеристики розвитку професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти Європи загальною кількістю 85 одиниць;

– монографічні та інші праці вітчизняних і зарубіжних учених (Т. Баркер (*T. Barker*), Р. Бек (*R. Beck*), Д. Бауд (*D. Boud*), Р. Брокетт (*R. Brockett*), С. Брукфілд (*S. Brookfield*), П. Кенді (*P. Candy*), Ф. Карр (*Ph. Carré*), Е. Деці (*E. Deci*), Л. Декерс (*L. Deckers*), С. Делплейс (*S. Delplace*), Дж. Дьюї (*J. Dewey*), Л. Дікінсон (*L. Dickinson*), К. Доллгаузен (*K. Dollhausen*), Г. Дуоркін (*G. Dworkin*), К. Ебнер (*C. Ebner*), А. Фуллер (*A. Fuller*), Дж. Гарнетт (*J. Garnett*), Д. Гаррісон (*D. Garrison*), К. Холмберг (*C. Holmberg*), М. Хаустон (*M. Houston*), К. Іллеріс (*K. Illeris*), П. Джарвіс (*P. Jarvis*), Д. Кіган (*D. Keegan*), В. Кленовські (*V. Klenowski*), К. Неппер (*C. Knapper*), М. Ноулз (*M. Knowles*), С. Лестер (*S. Laster*), Д. Лорілард (*D. Laurillard*), Дж. Лейв (*J. Lave*), Е. Літтлджон (*A. Littlejohn*), С. Мерріам (*S. Merriam*), Дж. Мезіроу (*J. Mezirow*), М. Мур (*M. Moore*), М. Пользен (*M. Paulsen*), Дж. Релін (*J. Raelin*), Д. Шон (*D. Schön*), Д. Шанк (*D. Schunk*), М. Сімонсон (*M. Simonson*), Дж. Спектор (*J. Spector*), Дж. Тейлор (*J. Taylor*), М. Теннант (*M. Tennant*), К. Уейн (*K. Wain*) та ін.);

– матеріали вітчизняних та зарубіжних періодичних видань: *Adult Education Quarterly*, *Studies in the Education of Adults*, *International Journal of e-learning & Distance Education*, *Journal of the European Economic Association*, *International Journal of Lifelong Education*, *British Journal of Sociology of Education*, *Annual Review of Psychology*, *Review of Educational Research*, *Journal of Computing in Higher Education*, *The internet and higher education*, *Studies in higher education*, *Higher Education Research and Development*, *Journal of Personnel Evaluation in Education*, *International Journal of Self-directed Learning*, *European Journal of Education* тощо (усього 30 одиниць);

– збірники наукових праць, аналітичні огляди та інші матеріали, каталоги з фондів Національної наукової бібліотеки України імені В. Вернадського,

Національної парламентської бібліотеки України, науково-педагогічної бібліотеки імені В.О. Сухомлинського, інтернет-ресурси (усього 55 одиниць);

– *освітні програми* підготовки студентів за освітньо-кваліфікаційними рівнями «Бакалавр» та «Магістр» за дистанційною, змішаною та дуальною формами навчання у закладах вищої освіти Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН та Франції (загальна кількість 25 одиниць).

У сукупності використані джерела забезпечують цілісне уявлення про професійну підготовку фахівців у європейських і вітчизняних ЗВО, забезпечуючи валідність дослідження та уможливлуючи вирішення поставлених у дисертаційному дослідженні завдань.

Організація дослідження. Науковий пошук здійснювався упродовж 2010 – 2020 рр. й охоплював кілька етапів.

На першому етапі (2010 – 2014 рр.) вивчався стан дослідженості проблеми професійної підготовки фахівців у ЗВО у психолого-педагогічних джерелах, аналізувалося нормативно-правове забезпечення, формувалася джерельна база дослідження, здійснювався аналіз професійної підготовки фахівців у ЗВО у європейських країнах, аналізувалися концептуальні підходи освіти впродовж життя у зарубіжній педагогічній теорії. Було розроблено програму дослідження, обґрунтовано його методологічні засади, здійснювалася обробка і систематизація дослідницьких матеріалів;

На другому етапі (2014 – 2017 рр.) поглиблено вивчалася й підлягала аналізу зарубіжна науково-методична література з андрагогічних засад організації навчання дорослих у європейських ЗВО, вивчався зміст освітніх і навчальних програм професійної підготовки фахівців за різними формами навчання у ЗВО Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН та Франції; досліджувалися андрагогічні засади професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу; характеризувалися складові андрагогічної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців у європейських країнах; здійснювалася апробація результатів дослідження.

На третьому етапі (2017 – 2020 рр.) узагальнювалися результати дослідження, аналізувалися поправки і доповнення у нормативно-законодавчих документах, перевірялися концептуальні положення і попередні висновки, формулювалися загальні висновки та науково-методичні рекомендації щодо можливостей творчого використання ідей досвіду європейських країн у професійній підготовці фахівців в українських ЗВО.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що: *вперше* у вітчизняній педагогічній науці здійснено цілісний аналіз андрагогічних засад професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти європейських країн; з'ясовано роль європейської вищої освіти як складової стратегії навчання впродовж життя на загальноєвропейському і національному рівнях Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН і Франції; схарактеризовано методологічні засади професійної підготовки у європейських вишах (понятійне поле андрагогічного знання і професійної підготовки у європейських ЗВО); розкрито механізм суб'єкт-суб'єктної

взаємодії в андрагогічній моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу; виокремлено й схарактеризовано сучасні теорії самокерованого, трансформативного, емпіричного й контекстного навчання, розкрито психологічні особливості навчання дорослих (автономія, особиста відповідальність, досвід, мотивація, рефлексія) та визначено їх роль у професійній підготовці сучасних фахівців; окреслено й досліджено організаційні (фінансові й інформаційні інструменти підтримки дорослих, інструменти альтернативного доступу дорослих до вищої освіти) та процесуальні (відкритість і гнучкість освітнього процесу, широке використання сучасних ІКТ, фасилітація і партнерство міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу) засади навчання дорослих у європейських закладах вищої освіти; схарактеризовано складові андрагогічної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців у країнах Євросоюзу; досліджено особливості організаційних форм навчання дорослих (дистанційна, змішана, дуальна) у європейських ЗВО; виявлено конструктивні ідеї європейського досвіду на методологічному, теоретичному і практичному (організаційна і процесуальна складові) рівнях та обґрунтовано можливості їх творчого використання у процесі реформування вітчизняної системи вищої освіти;

удосконалено зміст навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти;

подальшого розвитку набули: положення щодо розвитку системи професійної підготовки фахівців у вищій освіті України з урахуванням конструктивних ідей Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН і Франції. До наукового обігу введено нові факти, документи, що стосуються професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО; обґрунтовано та введено у науково-педагогічний дискурс поняття дорослого студента, андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у ЗВО, а також андрагогічні принципи навчання, зокрема автономії дорослого, опори на життєвий досвід, персоналізації і гнучкості навчання, особистої відповідальності дорослого, фасилітативності і партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні науково-методичних рекомендацій щодо удосконалення професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах у вітчизняній системі вищої освіти. Положення, результати і висновки за результатами дослідження доцільно використовувати у теоретичних та експериментальних дослідженнях з андрагогіки, порівняльної педагогіки, під час розроблення концептуальних і нормативних документів з питань професійної підготовки фахівців у ЗВО, з метою оновлення наявних навчальних курсів з педагогіки, компаративістики, укладання програм спецкурсів з проблем вищої освіти та освіти дорослих, організації навчання у закладах післядипломної освіти, на курсах підвищення кваліфікації педагогів вищої школи, а також для розроблення нормативно-правового та науково-методичного забезпечення освіти дорослих в Україні. Прогностичний потенціал дослідження полягає у можливості організації на його основі подальшої дослідницької роботи щодо професійної підготовки майбутніх

фахівців у закладах вищої освіти на андрагогічних засадах в інших країнах, у розробленні навчально-методичного забезпечення для перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогів та менеджерів вищої школи.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес у Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського (довідка № 30-10/33 від 18.01.2021), Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка (довідка № 38 від 18.01.2021), Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (довідка № 0104-49 від 21.01.2021), Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-43 від 19.01.2021), Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського (довідка № 01-12/01/021 від 18.01.2021), Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького (акт від 15.01.2021).

Особистий внесок здобувача. Представлені у дисертації наукові положення одержані авторкою самостійно. У працях, опублікованих у співавторстві, дисертантці належать: [2] – у навчальному посібнику розділи «Теоретичні засади навчання дорослих», «Методологічні засади навчання дорослих», «Організаційні і процесуальні засади навчання дорослих»; [4] – аналіз дуальних моделей навчання в університетах країн Євросоюзу; [5] – у колективній монографії одноосібна стаття «Міжсуб'єктна взаємодія як умова розвитку особистості студента»; [11] – визначення андрагогічних засад у реформуванні післядипломної освіти; [29] – аналіз європейського досвіду організації навчання за дуальною формою освіти; [45] – характеристика андрагогічних засад професійної підготовки дорослих; [46] – класифікація дорослих, що беруть участь у формальній вищій освіті.

Апробація результатів дослідження здійснювалася під час науково-практичних заходів різного рівня, зокрема: на *міжнародних конференціях* «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2009), «Забезпечення наступності у вивченні англійської мови: середня школа – вища школа – навчання впродовж життя» (Київ, 2009), «Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві» (Черкаси, 2010), «Спеціаліст ХХІ века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» (Барановичі, 2011), «Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту окремих категорій населення» (Черкаси, 2011), «Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін» (Черкаси, 2012), «Современные технологии образования взрослых» (Гродно, 2012), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015, 2016), «Європейський Союз – Україна: освіта дорослих» (Київ, 2015), «Проблемы и перспективы инновационного развития университетского образования и науки» (Гродно, 2016), «Міжнародна транспортна інфраструктура, індустріальні центри та корпоративна логістика» (Харків, 2019), на *всеукраїнських* заходах: «Професійна підготовка фахівців в країнах Європейського Союзу: аналіз, досвід, використання» (Миколаїв, 2012), «Современные технологии в профессиональном образовании» (Сімферополь, 2013), «Андрогогічні засади післядипломної освіти» (Кіровоград, 2015), педагогічних

читаннях «Освіта впродовж життя: вимоги часу» пам'яті видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубинчук (Київ, 2012, 2014); науково-практичному семінарі «Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст» (Київ, 2015).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Формування умінь і навичок самостійної роботи з іноземною фаховою літературою у майбутніх інженерів» за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти була захищена у 2009 р. в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 50 публікаціях (із них 43 – одноосібні), з-поміж яких: 2 монографії (з них – 1 одноосібна); 1 посібник; 24 статті у наукових фахових виданнях України; 1 стаття у зарубіжному періодичному науковому виданні; 22 публікації у збірниках наукових праць та матеріалів міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається з анотацій українською, англійською мовами, вступу, шістьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку використаних джерел (1066 найменувань, із них 731 іноземною (англійською, французькою, німецькою, італійською, голландською)) мовами та додатків (21 додаток на 128 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 614 сторінок, основний зміст викладено на 391 сторінці. Робота містить 8 таблиць, 28 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі схарактеризовано актуальність проблеми дослідження; проаналізовано стан її розробленості в сучасній педагогічній теорії; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання; викладено методологічні і теоретичні засади, методи дослідницького пошуку; представлено концепцію дослідження, наукову новизну, теоретичне і практичне значення; наведено відомості про апробацію результатів дослідження, публікації і структуру дисертації.

У першому розділі – **«Сучасна європейська освіта в умовах інформатизації суспільства»** – викладено результати бібліографічного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців у європейських країнах; визначено відмінні риси інформаційного суспільства і окреслено роль освіти в умовах інформатизації; розкрито сутність феномена відкритої освіти; з'ясовано шляхи реалізації концепції освіти впродовж життя на загальноєвропейському та національному рівнях; узагальнено тренди розвитку європейської вищої освіти; схарактеризовано сучасний стан професійної підготовки фахівців у досліджуваних європейських країнах.

Бібліографічний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців у європейських країнах засвідчив, що система професійної освіти у Європі знаходиться у стані пролонгованої трансформації. Зокрема в інформаційному суспільстві

традиційна освітня система вже не здатна забезпечити випускникам довгострокову гарантію зайнятості через високі темпи відновлення знань, обсяг яких подвоюється в середньому кожні півтора роки й вимагає навчання впродовж життя. Інформатизація суспільства призводить до появи нових форм організації освіти, однією з них є відкрита освіта, головною метою якої є підготовка особистості до успішної діяльності в суспільній і професійній сферах життя в умовах переходу цивілізації до інформаційної стадії розвитку.

Виявлено, що у європейських країнах підхід до освіти впродовж життя ґрунтується на основі різних реалій. Проте спільним для усіх країн є сприйняття цього феномену як концепції, спрямованої на формування готовності реагувати на соціальні й професійні зміни та здатності адаптуватися до них.

З'ясовано, що сутність концепції навчання впродовж життя полягає у новому підході до процесу й контексту навчання, містить усі види освітньої діяльності у формальній, неформальній та інформальній сферах, трансформується на когнітивному, емоційному та практичному рівнях й інтегрується у біографію окремої людини. Відтак навчання впродовж життя розглядається як (транс)формування досвіду, знань і дій у контексті історії життя людей і світу, основними характеристиками якого є довічність, оскільки інформація розвивається швидкими темпами, змушуючи дорослих постійно оновлювати та вдосконалювати свої знання, навички та компетенції; і масштабність, що означає навчання у різних формах (формальній, неформальній, інформальній), а також на основі соціального, особистісного та професійного досвіду.

Узагальнення результатів дослідження стану й еволюції ідей, національних стратегій навчання впродовж життя Франції, ФРН, Італійської Республіки, Нідерландів та Великобританії дало можливість зробити висновки про те, що навчання впродовж життя зазнало розширення, поглиблення й конкретизації на національному рівні країн Євросоюзу. Тому воно розглядається як всеосяжна концепція, як головний організуючий принцип розвитку національних систем освіти європейських країн; стало методологічною основою інтеграції освітніх ресурсів країн Євросоюзу зі світом праці; зумовлює динамічність, гнучкість, альтернативність змісту, форм та засобів професійної підготовки фахівців; реалізується на рівні європейських закладів вищої освіти з метою розширення доступу, усунення існуючих бар'єрів, розроблення альтернативних шляхів отримання кваліфікації та реагування на потреби дорослого населення.

Узагальнення результатів вивчення корпусу законодавчих актів загальноєвропейського рівня уможливило характеристику сучасного стану і тенденцій розвитку вищої освіти у країнах Європейського Союзу, а саме: неухильне зростання попиту на рівні вищої кваліфікації, що актуалізує проблему ефективності вищої освіти; диверсифікація закладів вищої освіти та освітніх програм, що призводить до відмінностей між закладами вищої освіти з точки зору їх місії та функцій; забезпечення якості освітнього процесу, що стає ключовою концепцією в управлінні закладами вищої освіти в Європі; збільшення кількості й різноманітності

студентського контингенту, що вимагає нового підходу до організації професійної підготовки фахівців, який враховує інтереси дорослих студентів і надає можливість успішно закінчити навчання; «академічний дрейф», тобто наближення професійно-орієнтованих ЗВО до класичних та «професійний дрейф», тобто наближення класичних університетів до прикладних; стрімкий розвиток сектору вищої професійної освіти, що зумовлено проблемою працевлаштування випускників, яка розглядається як ключова у розвитку європейської вищої освіти.

З'ясовано, що професійна підготовка фахівців у європейських країнах здійснюється у секторі вищої і вищої професійної освіти. Поштовхом до підвищення рівня попиту на професійну підготовку фахівців у закладах вищої освіти стали програми вищої освіти короткого циклу (2 роки, рівень 5 ЄРК), професійно-спрямовані освітні програми за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» (3 роки і 4 роки, рівень 6 ЄРК), включення до освітніх програм різного рівня обов'язкового стажування на підприємстві, відкритість та гнучкість форм надання освітніх послуг.

Виокремлено три моделі вищої професійної освіти у європейських країнах, зокрема: унітарна (Франція і Словенія); бінарна (Австрія, Велика Британія, Швеція, Швейцарія, Литва, Естонія, Чехія, Мальта, Нідерланди, Італія, Фінляндія, Португалія, Данія та Німеччина); змішана (Бельгія та Польща).

У другому розділі – **«Методологічна база дослідження»** – схарактеризовано понятійно-категоріальний апарат дослідження; виокремлено андрагогічні засади професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО; визначено і обґрунтовано методологічні підходи дослідження, серед яких – андрагогічний, міждисциплінарний, системний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний і культурологічний підходи.

Узагальнення наукових результатів дослідження дозволило визначити і схарактеризувати понятійно-категоріальний апарат дослідження, що містить категорії і поняття *сфери андрагогічного знання* («андрагогічний підхід», «андрагогіка», «дорослість», «андрагогічні принципи», «андрагогічна модель», «дорослий студент», «педагог-андрагог») та *сфери професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО* («вища професійна освіта», «заклад вищої освіти у європейському просторі вищої освіти», «дистанційне навчання», «змішане навчання» і «дуальне навчання»).

Андрагогічний підхід розглядаємо як методологічну категорію, що базується на особливостях дорослої людини, її потребах і цінностях та передбачає урахування особливостей цілеспрямованого процесу стимулювання, виховання, навчання й удосконалення дорослої людини під час професійної підготовки. *Андрагогіку* визначаємо як базове поняття андрагогічного підходу і наслідуюмо думку тих дослідників, які вважають її розділом педагогічної науки, що містить сукупність ідей, принципів і закономірностей щодо навчання дорослих, урахування яких дозволяє обрати відповідні форми, методи, зміст, технології для оптимізації освітнього процесу дорослих на різному інституційному рівні.

Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО – це відтворення організації освітнього процесу професійної підготовки фахівців на

андрагогічних засадах; інструмент, що дозволяє представити реалізацію андрагогічних засад в освітньому процесі професійної підготовки фахівців.

Класифіковано *андрагогічні засади* професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу за чотирма групами, зокрема: *методологічні* – категорії і поняття андрагогічного знання та сфери професійної підготовки фахівців, що становлять методологічну основу навчання дорослих у європейських закладах вищої освіти; *теоретичні* – сучасні теорії навчання дорослих та психологічні особливості дорослих, які становлять теоретичну основу навчання дорослих у вищій школі; *організаційні* – фінансові та інформаційні інструменти підтримки дорослих щодо навчання у ЗВО, інструменти альтернативного доступу дорослих до вищої освіти, які сприяють розширенню участі дорослих у вищій освіті країн Євросоюзу; *процесуальні* – особливості освітнього процесу навчання дорослих, використання інформаційно-комунікаційних засобів та особливості міжсуб'єкної взаємодії учасників освітнього процесу, які становлять методичну основу навчання дорослих у вищих навчальних закладах.

На основі визначення поняття «дорослий учень» (за Л. Лук'яною) визначаємо *дорослого студента* як дорослу особу дієздатного віку, яка, зважаючи на певні мотиваційні й соціальні чинники, свідомо бере участь у навчанні і у різний спосіб поєднує навчальну діяльність із обов'язками, притаманними дорослій людині. На підставі цього визначення *фахівцями* у нашому дослідженні вважаємо саме дорослих студентів, які навчаються у європейських закладах вищої освіти за різними освітньо-кваліфікаційними програмами, тобто не виокремлюємо фахівців певної спеціальності.

Наше уявлення щодо *вищої професійної освіти* є тотожним визначенню Європейської асоціації вищих навчальних закладів як сектора вищої освіти, який пропонує освітні програми, інтегровані зі світом праці на всіх рівнях організації навчальної діяльності, досліджень та управління. Освітні програми професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу пропонуються не тільки університетами, а й іншими закладами вищої освіти, тому вважаємо правомірним уживання дефініції «*заклад вищої освіти*» (ЗВО) для усіх закладів, які пропонують освітні програми професійної підготовки на 5 – 7 кваліфікаційному рівнях за ЄРК. Тоді як дистанційне, змішане і дуальне навчання – це форми організації професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти. У *дистанційному навчанні* викладач і студент взаємодіють на відстані через синхронні та асинхронні засоби комунікації, використовуючи широкий спектр сучасних ІКТ, *змішане навчання* поєднує традиційні та дистанційні форми навчання, *дуальне навчання* відбувається у двох навчальних середовищах на договірних засадах між студентом, підприємством та ЗВО.

Оскільки проблема андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО знаходиться на межі наук і потребує комплексного дослідження, то у методологічному аспекті необхідно інтегрувати різні підходи до її вивчення.

У контексті проблематики наукового пошуку визначено сукупність підходів дослідження, серед яких одним із основоположних є *андрагогічний*, який дозволяє

визначити базові категорії і поняття дослідження у сфері андрагогічного знання; схарактеризувати складові андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських закладах вищої освіти. Серед інших підходів, що покладені в основу дослідження андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу, слід назвати *міждисциплінарний, системний, синергетичний, аксіологічний, акмеологічний та культурологічний підходи*.

У третьому розділі – «**Теоретичні засади навчання дорослих**» – виявлено і схарактеризовано сучасні теорії навчання дорослих; здійснено міждисциплінарний аналіз і розкрито сутність понять автономії, особистої відповідальності, досвіду, мотивації і рефлексії дорослого студента в андрагогічній моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО.

Наразі найбільш поширеними теоріями навчання дорослих у ЗВО вважаються теорії *самокерованого* (розкриває внутрішні й зовнішні аспекти самостійної пізнавальної діяльності дорослої людини), *трансформативного* (розкриває пізнавальний процес навчання дорослих, оскільки розглядає навчання як осмислення дорослим власного досвіду, внесення змін у свої переконання й погляди, що є важливим у формуванні особистості майбутнього фахівця); *емпіричного* (розглядає трансформацію досвіду на практичному рівні, що є особливо актуальним для професійно-орієнтованих програм навчання у ЗВО) і *контекстного* (доводить, що контекст, у якому відбувається навчання, має вирішальне значення для результатів навчання, оскільки предмет діяльності у професійній підготовці фахівців трансформується від навчальної інформації до ситуації, яка моделюється і до реальних професійних ситуацій) навчання. Кожна з них робить певний внесок у загальну картину андрагогічного знання щодо навчання дорослих, уможливорює розуміння не тільки самої природи навчання дорослих студентів у ЗВО, а й дозволяє обирати оптимальні форми, методи і засоби навчання, а також усвідомити роль, функції педагога у навчанні дорослих.

Аналіз зазначених теорій навчання дорослих уможливив окреслення їх сутнісних характеристик, а також виокремлення психологічних особливостей дорослих в андрагогічній моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО: автономії, особистої відповідальності, досвіду, мотивації і рефлексії.

З'ясовано, що проблема автономії у професійній підготовці фахівців у європейських ЗВО має міждисциплінарний характер й набула наразі широкого тлумачення у зарубіжних філософських, психологічних, педагогічних і андрагогічних наукових дослідженнях. Автономія дорослого студента у навчанні – це передусім зміна його внутрішнього та почуттєвого досвіду, який сприяє досягненню незалежності та самореалізації у реальному житті. Окреслено принципи автономного навчання дорослих студентів у ЗВО, яких необхідно дотримуватися під час проектування андрагогічного освітнього процесу.

Визначено поняття «автономія» у *вузькому* (характеризує дорослого, здатного організувати своє навчальне середовище без допомоги, спрямування і керівництва) і *широкому* (визначає інтелектуальну здатність бути впевненим і сміливим щодо

власних ідей, відчувати себе комфортно і впевнено, обираючи свій власний шлях, навіть якщо він суперечить традиційному мисленню) *значенні*.

З'ясовано, що проблема особистої відповідальності набуває особливої актуальності в умовах освіти впродовж життя. З одного боку, відповідальність виступає як засіб зовнішнього контролю і зовнішньої регуляції діяльності особистості, з іншого – вона слугує засобом внутрішнього контролю (самоконтролю) і внутрішньої регуляції (саморегуляції) діяльності особистості. У поєднанні із вибором відповідальність є найважливішою формою оволодіння власною поведінкою і особистісним способом організації життя.

На підставі міждисциплінарного вивчення зроблено висновок, що досвід набувається за принципами цілісності і взаємодії. Знання і навички, отримані людиною в одній ситуації, стають засобами розуміння й ефективних дій в інших. Цей процес триває впродовж усього життя і навчання. У процесі навчання дорослих досвід особистості відіграє важливу роль як взаємозв'язок життєвих, професійних та індивідуальних навичок, набутих у процесі життя. Відтак навчання дорослих може бути успішним за умови залучення їхнього особистого досвіду, який можна розглядати як тріаду побутового, професійного і соціального досвіду.

Визначальним чинником у навчальній діяльності дорослого є мотивація як рушійна сила розвитку, що призводить до успіху в професійному та особистому житті. Доросла людина має подвійну систему мотивації: зовнішня мотивація (зовнішні мотиви) складається із завдань, пов'язаних із звичайними вимогами життя (наприклад, сімейні, робочі і громадські обов'язки), а внутрішня (внутрішні мотиви) – з життєвих очікувань дорослих (наприклад, прагнення, бажання і майбутні очікування).

З'ясовано, що для ефективної організації освітнього процесу дорослих у ЗВО може бути застосована модель ієрархії потреб М. Маслоу, реконструйована відповідно до принципів навчання дорослих, а також модель формування потенціалу дорослих для навчання Х. Маккласкі, у якій досвід дорослих визначається як відправна точка, а внутрішні й зовнішні мотиваційні чинники та бар'єри щодо участі дорослих у навчанні взаємодіють з когнітивним та емоційним аспектами, а також оточенням для формування потенціалу щодо навчання.

Мотивація дорослих щодо навчання у ЗВО містить як внутрішні (епістемологічний, соціально-емоційний, гедонічний), так і зовнішні мотиви (економічний, прескриптивний, деривативний, професійно-операціональний, особистісно-операціональний, ідентичності особистості, професійний). На потужність цих мотивів впливають особистісні (вік, стать, освіченість (попередній досвід навчання), економічні (працевлаштування, фінансова спроможність) і соціальні чинники (соціальний статус, підтримка сім'ї), а також організаційна форма навчання у ЗВО. Водночас внутрішні й зовнішні мотиви, а також чинники, які впливають на їх потужність, формують потенціал, який дає дорослому енергію брати участь у навчанні й ефективно навчатися.

Встановлено, що важливим фактором ефективного навчання дорослих є їх рефлексія, за допомогою якої відбувається аналіз цінностей, накопичених за попереднє життя, та їх трансформація у нове розуміння та ідеї. Саме рефлексія допомагає дорослим студентам визначити отримані результати, мету подальшої роботи, скоригувати індивідуальну освітню траєкторію.

У четвертому розділі – **«Організаційні та процесуальні засади навчання дорослих у європейських ЗВО»** – представлено результати аналізу особливостей загальноєвропейської політики та національних ініціатив щодо фінансових та інформаційних інструментів стимулювання навчання дорослих у ЗВО; відкритого доступу до освітніх ресурсів та наукових досліджень, гнучких форм професійної підготовки фахівців; окреслено принципи і методи визнання попереднього навчання й досвіду у досліджуваних країнах; визначено й схарактеризовано сутнісні характеристики міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу; класифіковано інформаційно-комунікаційні засоби відповідно до режиму навчання.

Національна політика щодо залучення дорослих до навчання у закладах вищої освіти ФРН, Франції, Італії, Великобританії і Нідерландів спрямована на розширення участі дорослих у вищій освіті задля підвищення рівня працевлаштування, конкурентоспроможності та сталого економічного розвитку. Водночас не всі країни надають достатню фінансову й інформаційну підтримку дорослим для здобуття вищої освіти, що зумовлює кількість дорослих у цих країнах (Німеччина – 922611 осіб у 2018 році проти 698506 – у 2010 році; Франція – 271288 осіб у 2018 році проти 202727 – у 2010 році; Нідерланди – 153417 осіб у 2018 році проти 96618 – у 2010 році); Великобританія – 275668 чоловік у 2018 році проти 314190 – у 2010 році; Італія – 376879 чоловік у 2018 році проти 451837 – у 2013 році). Система фінансових пільг для навчання дорослих у Франції та ФРН заслуговує на особливу увагу, оскільки саме ці країни вирізняються розвиненою і усталеною системою державних і регіональних інструментів стимулювання дорослого населення до участі у вищій освіті. Ефективним є триваючий експеримент фінансової підтримки та гнучкої оплати навчання у Нідерландах, що останніми роками призвело до суттєвого зростання кількості дорослих осіб у вищій освіті цих країн. Інформаційна підтримка дорослих щодо участі у вищій освіті у Франції, ФРН і Великобританії становить значний інтерес, оскільки саме у цих країнах інформуванню дорослого населення щодо можливостей навчання і пільг приділена значна увага за допомогою функціонування інформаційних державних, регіональних та інституціональних веб-порталів та мережі консультаційних пунктів.

Виявлена ефективність існування різноманітних інструментів альтернативного доступу дорослих до вищої освіти, зокрема: Диплом доступу до університетських студій у Франції; відкритий доступ до освітніх програм у відкритих університетах; модуль доступу у Відкритому університеті Великобританії; процедура визнання попереднього навчання й досвіду в усіх досліджуваних європейських країнах.

З'ясовано, що визнання результатів попереднього навчання й досвіду стало важливим компонентом національної політики європейських країн щодо реалізації

стратегії навчання впродовж життя та визначається як процес, що включає ідентифікацію, документування, оцінку і визнання навчання, яке дорослий опанував за допомогою формального і неформального навчання. Найбільш поширеним методом представлення доказів для визнання попереднього навчання й досвіду у європейських країнах є портфоліо, що містить набір документів, які демонструють знання й компетенції особистості.

Встановлено, що відкритість європейської вищої освіти відбувається на трьох взаємопов'язаних рівнях, які уможливають доступ до освітніх програм (визнання попереднього навчання й досвіду); відкритих онлайн курсів, модулів, навчального контенту, наукових досліджень; співтовариств і мереж, що містять освітні послуги, які пропонуються ЗВО, а також викладачів та інших студентів.

Результати аналізу загальноєвропейських (ECO, EMMA, OpenupEd), національних (FutureLearn, Virtuelle Hochschule Bayern, FUN-MOOC, Universités Numériques Thématiques) та інституціональних (OpenLearn, OpenHPI, UNINETTUNO, TU Delft OpenCourseWare) проєктів з реалізації політики відкритого доступу до освітніх ресурсів свідчать, що кількість пропонованих MOOC у європейському просторі вищої освіти постійно зростає; заклади вищої освіти ефективно інтегрують їх в освітні програми через процедуру визнання неформального навчання; знання стають доступними для широких верств населення. Наразі відкритість стала стандартом у європейському освітньому просторі, де знання сприймаються як загальне благо, а відповідальність за навчання покладається на студента, який самостійно визначає зміст навчання, траєкторію і швидкість руху та методи оцінювання результатів.

Визначено чинники, які обумовлюють актуальність гнучкості професійної підготовки фахівців у європейських країнах, зокрема: швидкі зміни в суспільстві; створення ринку вищої освіти й поява приватних провайдерів; стрімкий розвиток інформаційних і комунікативних технологій; підвищення вимог роботодавців і ринку праці щодо навичок і умінь випускників ЗВО; збільшення кількості дорослих студентів, які потребують індивідуального підходу до організації навчання; вимоги студентів щодо відповідності вищої освіти їх особистим побажанням і життєвим ситуаціям. Гнучкість навчання у досліджуваних країнах розглядається як альтернативні шляхи вступу до ЗВО; різноманітні режими навчання; територіально зручне розташування, що дає можливість навчатися у закладах різного типу, вдома та на робочому місці; гнучкий зміст навчальних програм, що містить варіативну складову та трансфер кредитів; гнучкі форми, методи і засоби викладання, навчання та оцінювання; необмежена тривалість навчання.

Основними засобами відкритого і гнучкого навчання є ІКТ, що допомагають використовувати освіту як відкриту систему з широким доступом до наукової інформації, консультативної допомоги та безперервного підвищення кваліфікації дорослої людини впродовж усього життя.

Не менш важливим у навчанні дорослих є міжособистісне спілкування студентів та педагогів як партнерів у творчому процесі набуття нових компетентностей. Партнерство розглядається як інноваційна форма взаємодії, оскільки саме

становлення партнерських відносин знаходиться в площині інноваційної освітньої діяльності європейських ЗВО.

У п'ятому розділі – **«Конструювання андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО»** – обґрунтовано складові андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Євросоюзу; представлено результати дослідження форм організації навчання, здійсненого на підставі аналізу освітньо-професійних програм підготовки фахівців у ЗВО Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН та Франції за дистанційною, змішаною та дуальною формами навчання.

Конструювання складових андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО відбувалося з урахуванням загальноєвропейських чинників, провідними серед яких стали соціально-економічний розвиток, інформатизація усіх сфер суспільного життя, стратегія навчання впродовж життя, актуалізація вищої професійної освіти. Модель складається з двох взаємопов'язаних блоків. Блок *андрагогічних засад* містить методологічні, теоретичні, організаційні і процесуальні засади. Блок *освітнього процесу* містить цільовий, змістовий компонент, технологічний і результативний компоненти (рис.1).

Проведене дослідження досвіду європейських ЗВО щодо організації дистанційного навчання показало, що відкриті університети Великобританії та Нідерландів забезпечують навчання студентів в асинхронному режимі, а Міжнародний телематичний університет UNINETTUNO в Італії, Університет дистанційної освіти у Гагені, Національна консерваторія декоративно-прикладного мистецтва CNAM у Франції – в асинхронному й синхронному режимах, використовуючи змішані форми навчання.

Аналіз освітньо-професійних програм та методичних рекомендацій щодо навчання у європейських закладах дистанційної освіти дав підстави визначити *загальні особливості дистанційної форми навчання у європейських ЗВО*.

Дистанційна форма навчання у професійній підготовці фахівців забезпечує відповідність майбутнім потребам студентів, формування їхньої соціальної відповідальності через професійне спрямування навчання, здобуття ними відповідних навичок і вмінь для активної участі в житті інформаційного суспільства; розвиток умінь спільної роботи через створення можливостей для зміцнення відносин між спільнотами університету (викладацький штат, студенти, роботодавці) та іншими ЗВО, а також співпрацю щодо розроблення навчальних матеріалів; технологічність тощо.

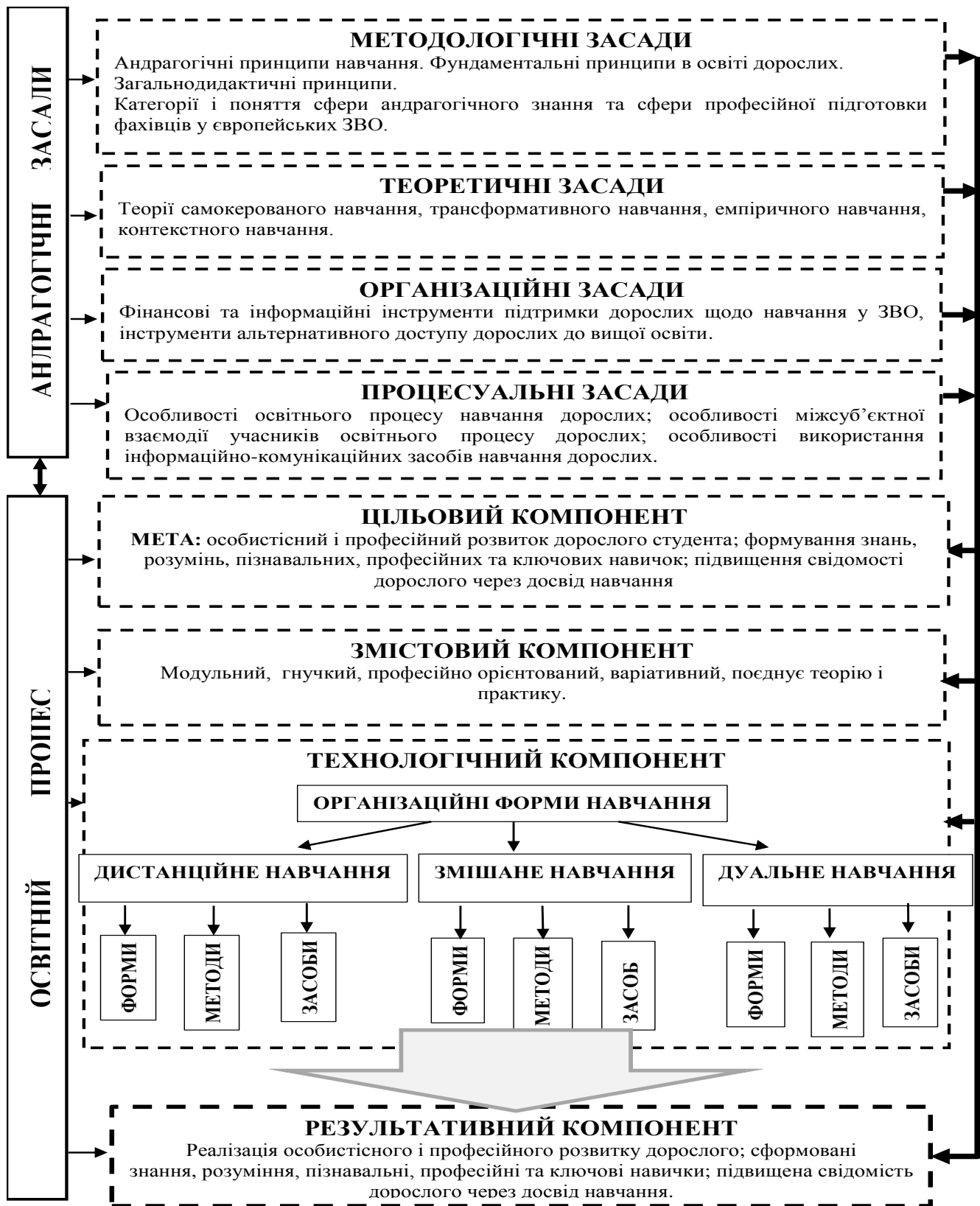


Рис. 1. Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців у європейських закладах вищої освіти

Досліджено теорію і практику змішаного навчання у європейських ЗВО. Доведено, що у європейській вищій освіті не існує стандартної основи для моделювання змішаного навчання. Університети пристосовують змішане навчання до різних потреб та вимог дорослого студента. Тому існують різні моделі змішаного навчання, зокрема континуум змішаного навчання Н. Джонс, модель співтовариства дослідників Д. Гаррісона і Н. Вогана. Втім з'ясовано, що більшість європейських ЗВО організують змішане навчання за мультимодальною моделлю італійського дослідника А. Піччано, за якою дидактичні цілі обумовлюють форми, методи і засоби навчання.

Саме змішане навчання представляє можливість інтеграції технологічних досягнень з фізичною взаємодією в умовах традиційного навчання, що може компенсувати типові недоліки такої освіти. Змішане навчання поєднує сильні сторони як електронного, так і традиційного навчання, комбінація яких є економічно ефективнішою. Визначено характерні форми навчальних занять, методи і засоби навчання у змішаній формі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО, а також ролі педагога-андрагога у цій формі навчання.

За результатами аналізу освітньо-професійних програм підготовки фахівців за дуальною формою навчання у ЗВО Великобританії (Університет Манчестера, Університет Міддлсекс), Італії (Міланська політехніка, Болонський університет), Нідерландів (Університет прикладних наук ГАС), ФРН (заклад вищої дуальної освіти Баден Вюртемберг), Франції (CNAM, Технологічний інститут Нантського університету) виокремлено низку суттєвих характеристик дуальної форми навчання, серед яких: *стажування* вважається основним шляхом професійної підготовки фахівців у Великобританії, Нідерландах, Франції і ФРН, а в Італії – це альтернативний шлях; програми професійної підготовки фахівців за дуальною формою навчання пропонуються на всіх рівнях вищої професійної освіти (рівень 5–7 ЄРК); у Великобританії, Нідерландах, Франції і ФРН стажування у професійній підготовці фахівців у ЗВО має *давню традицію*, в Італії – регулюється на законодавчому рівні лише з 2003 року; *джерела фінансування стажування* надходять від роботодавця і частково від держави у Великобританії, Нідерландах, ФРН і Франції, в Італії – законодавча база передбачає можливість оплати навчання в компаніях за допомогою двосторонніх міжпрофесійних фондів (спільно створених та керованих соціальними партнерами) і частково роботодавцем; *фінансові стимули для компаній, які пропонують місця для стажування* існують у формі грантів (Великобританія), бонусів (Великобританія), пільг в оподаткуванні (Великобританія, Італія), субсидій (Нідерланди, ФРН, Франція), державної фінансової підтримки (Франція); *мінімальна тривалість стажування*, визначена на законодавчому рівні у Великобританії – 12 місяців, в Італії і Нідерландах – 60% від загальної кількості годин навчального навантаження, у Франції – 20–25%, у ФРН – залежно від освітньої програми; *форми чергування навчання й стажування*: у Великобританії – повний рік стажування на підприємстві, в Італії, Нідерландах, ФРН і Франції – різні схеми чергування стажування і навчання; *студент* має статус робітника або стажера, план навчання узгоджується між представниками освітньої установи та підприємства,

студенти мають індивідуальну траєкторію навчання; *офіційні стосунки студента з роботодавцем* регулюються угодою про стажування (Великобританія), тристороннім договором (Італія, Нідерланди, ФРН, Франція); студенти отримують *мінімальну заробітну плату* на підприємстві; *відповідальність за якість навчання* покладається на заклад вищої освіти і роботодавця; *представники роботодавців* та інші соціальні партнери беруть участь у розробленні стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання.

Визначено форми навчальних занять, методи і засоби навчання у дуальній формі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО, а також ролі педагога-андрагога у цій формі навчання. Окреслено переваги дуальної форми освіти у професійній підготовці фахівців у європейських ЗВО для здобувачів і роботодавців.

У шостому розділі – **«Перспективи розвитку системи професійної підготовки фахівців в Україні»** – представлено результати аналізу сучасного стану професійної підготовки фахівців у вітчизняних ЗВО; виявлено конструктивні ідеї досвіду досліджуваних країн на методологічному, теоретичному і практичному рівнях та обґрунтовано можливість їх творчого використання для реформування вітчизняної системи вищої освіти; розроблено науково-методичні рекомендації щодо вдосконалення професійної підготовки фахівців в українській системі вищої освіти.

У ході аналізу сучасного стану професійної підготовки фахівців в українських ЗВО встановлено, що у вітчизняній вищій освіті відбуваються принципові позитивні зрушення, серед яких слід назвати оновлення законодавчої бази функціонування вищої освіти; запровадження європейської кредитно-трансферної системи та оновлення Національної рамки кваліфікацій; структурування змісту вищої освіти на основі оновлених державних стандартів; упровадження нових форм (дистанційного, змішаного, дуального навчання) і технологій організації освітнього процесу; визнання неформальної та/або інформальної освіти у межах освітньої програми; формування освітньої пропозиції вітчизняних ЗВО у секторі початкової вищої освіти (рівень 5 ЄРК).

Водночас існують суттєві проблеми, які можна вважати перешкодами на шляху доступу дорослих громадян України до вищої освіти, що призводить до втрати значного контингенту студентів, які раніше навчалися за заочною та вечірньою формами. На наше переконання визначальними з них є наступні: єдиний шлях вступу до вищої освіти через зовнішнє незалежне тестування для усіх вікових груп без урахування потреб і можливостей дорослих, які отримали середню освіту кілька років тому; відсутність поняття «дорослий студент» у понятійному полі вищої освіти, що гальмує розроблення альтернативних шляхів доступу до вищої освіти, упровадження відкритих і гнучких форм, методів, засобів і змісту в освітньому процесі вітчизняних ЗВО; несформована освітня пропозиція за дистанційною формою навчання, переважно впроваджуються лише елементи ДН для доставки предметного контенту, поточного й підсумкового оцінювання; низька активність роботодавців і ЗВО щодо упровадження дуальної форми навчання, яка має вагомий потенціал для формування необхідних професійних умінь і навичок у випускників

ЗВО; невідповідність змісту та якості вищої освіти актуальним потребам суспільства та національної економіки, що призводить до розриву між системою вищої освіти та ринком праці та, як наслідок, до втрати привабливості вищої освіти для дорослих; низька вмотивованість дорослих людей до набуття нових професійних компетентностей через участь у вищій освіті, оскільки концепція навчання впродовж життя не набула відповідного поширення в українському суспільстві; обмеженість фінансових інструментів стимулювання дорослих до участі у вищій освіті; брак інформаційної підтримки щодо пільг і можливостей навчання дорослих.

Визначено конструктивні ідеї європейського досвіду на *методологічному, теоретичному і практичному (організаційна та процесуальна складові) рівнях*.

На методологічному рівні: 1) реалізація *концепції навчання впродовж життя*, яка стала важливим поштовхом до цілого ряду наукових досліджень цієї проблеми, створення окремих підрозділів безперервного навчання та навчання впродовж життя у європейських ЗВО; 2) впровадження *андрагогічного підходу*, що дозволяє враховувати особливості, потреби і цінності дорослої людини в її особистісному і професійному зростанні впродовж життя; створювати умови доступу до вищої освіти, гнучкого режиму навчання, ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, обирати форми, методи і засоби навчання відповідно до психологічних особливостей дорослих; 3) доцільність виокремлення *дорослих студентів* в окрему соціальну групу, що дає можливість формувати статистичні дані щодо участі дорослих у вищій освіті, проводити наукові дослідження щодо особливостей навчання дорослих, їх потреб для обґрунтування і розроблення виважених механізмів підтримки і стимулювання участі дорослих у вищій освіті як на рівні закладів вищої освіти, так і на рівні держави й регіону; 4) упровадження *андрагогічної моделі* професійної підготовки фахівців, методологічною основою якої визначено андрагогічні засади, що безпосередньо впливають на формування освітньої пропозиції, її мету, організаційні форми навчання, вибір форм, методів і засобів навчання і викладання, моделі міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, а відтак на результати навчання; 5) активізація *професіоналізації європейської вищої освіти*, що призвела до виокремлення сектору професійної вищої освіти, метою якого є створення умов для оволодіння професійною діяльністю, одержання кваліфікації або перекваліфікації для включення дорослого у професійне життя відповідно до його інтересів і здатностей.

На теоретичному рівні: 1) імплементація у змісті освіти *сучасних теорій навчання дорослих* (теорії самокерованого, трансформативного, емпіричного і контекстного навчання, що стали основними теоретичними засадами у реалізації дистанційної, змішаної і дуальної форм навчання); 2) урахування *психологічних особливостей дорослої людини* (особистої відповідальності, досвіду, мотивації і рефлексії, що обумовлюють вибір технологічного інструментарію та форм міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу у професійній підготовці фахівців у ЗВО).

На практичному рівні: а) *організаційна складова*: 1) розроблення сукупності фінансових інструментів на державному і регіональному рівнях (бонуси,

ваучери, премії, пільгові позики, гранти, гнучкі механізми оплати навчання, відпустки), що дають можливість дорослим брати участь у вищій освіті за будь-яких соціальних і економічних обставин; 2) розгалуження інформаційної та консультаційної підтримки на рівні держави, регіону та інституцій, що мотивує дорослих до навчання, допомагає у формуванні культури навчання впродовж життя; 3) інструменти альтернативного доступу до вищої освіти (відкритий доступ до освітніх програм у відкритих університетах; визнання попереднього навчання й досвіду); 4) співпраця закладів освіти у створенні відкритих ресурсів, MOOC та віртуальних лабораторій для підвищення рівня і якості засобів навчання; б) *процесуальна складова*: 1) професійна підготовка фахівців у ЗВО за дистанційною формою навчання, що уможливорює створення *єдиного віртуального навчального середовища*, тьюторську підтримку на усіх етапах навчання, гнучкість освітнього процесу, поєднання формального, неформального й інформального навчання, що є суттєвим для дорослих студентів; 2) змішана форма навчання у європейських ЗВО, яка базується на науково обґрунтованих і експериментально перевірених моделях змішаного навчання, які пропонують окремі комбінації традиційного й онлайн-навчання, щоб створити нові умови навчання, які забезпечують якість і ефективність професійної підготовки фахівців; 3) усебічна підтримка розвитку дуального навчання у вищій школі як на національному (законодавче регулювання, фінансова підтримка), так і на регіональному й інституційному рівнях, що зумовило тенденцію до збільшення освітньої пропозиції за дуальною формою навчання у всіх типах європейських ЗВО; 4) фінансові стимули для залучення роботодавців до участі у дуальному навчанні (гранти, бонуси, пільги оподаткування, державна фінансова підтримка); 5) ефективне функціонування різних моделей чергування стажування і навчання; 6) участь представників роботодавців та інших соціальних партнерів у розробці стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання; 7) відкритість і гнучкість професійної підготовки фахівців, що реалізується за допомогою альтернативних шляхів доступу; відкритості і гнучкості змісту, що формується завдяки відкритим навчальним ресурсам, масовим онлайн курсам і трансферу кредитів; відкритістю, гнучкістю форм і методів навчання завдяки широкому використанню сучасних інформаційно-комунікаційних засобів організації освітнього процесу, навчання і доступу навчальних матеріалів, що створює умови для навчання дорослих без відриву від професійної діяльності, допомагає реалізувати їх особистісні та кар'єрні потреби; 8) фасилітація і партнерство у взаємодії суб'єктів освітнього процесу формують позитивне ставлення дорослого до власного навчання, розвивають у нього навички адекватної самооцінки, зміцнення довіри до себе як студента й співрозмовника, виводять його на пошук власних способів діяльності й шляхів пізнання, а відтак сприяють формуванню активної громадянської позиції.

Розроблено науково-методичні рекомендації щодо впровадження прогресивних ідей європейського досвіду професійної підготовки фахівців у вітчизняну практику на *загальнодержавному, регіональному та інституційному рівнях*.

На загальнодержавному рівні методологічний аспект потребує розроблення Національної стратегії навчання впродовж життя з метою формування культури безперервного навчання у населення України; виокремлення цільової групи дорослих студентів у Законі «Про вищу освіту»; визначення андрагогічного підходу основоположним в організації освітнього процесу професійної підготовки фахівців у вищій школі; процесу структурної і функціональної диверсифікації вищої освіти з метою її професіоналізації і відкриття для дорослих. Теоретичний аспект передбачає активізацію педагогічних і психологічних наукових досліджень з теоретичних основ освіти і навчання дорослих. Практичний аспект вимагає запровадження додаткових фінансових інструментів (пільгові позики, гранти, гнучкі механізми оплати навчання, навчальну відпустку) для заохочення дорослих до участі у вищій освіті; створення Національної електронної платформи для навчання дорослих у ЗВО України, яка надасть інформативну підтримку дорослому населенню щодо можливостей здобуття вищої освіти; розроблення і запровадження інструментів альтернативного доступу дорослих до вищої освіти; створення механізмів участі роботодавців та інших соціальних партнерів у розробленні стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання; розроблення Положення про дистанційне навчання, яке регулюватиме організаційні механізми впровадження цієї форми навчання у професійну підготовку фахівців у ЗВО України; формування фінансових інструментів для стимулювання роботодавців щодо участі у дуальному навчанні.

Рекомендації методологічного характеру на регіональному рівні передбачають створення об'єднань або альянсів зацікавлених сторін для активізації стратегії навчання впродовж життя у регіоні. Практичний аспект потребує розробки фінансових інструментів для заохочення дорослих до участі у вищій освіті; забезпечення широкої інформаційної підтримки дорослих щодо пільг та можливостей навчання у ЗВО на регіональних інтернет-ресурсах; упровадження фінансових стимулів для заохочення роботодавців до участі у дуальному навчанні з урахуванням соціально-економічних чинників регіону; посилення ролі роботодавців, промислових палат та інших зацікавлених соціальних партнерів у формуванні змісту освітніх програм, оцінюванні результатів та якості навчання; всебічної підтримки ЗВО, які впроваджують дуальну форму навчання.

Методологічні рекомендації на інституційному рівні передбачають визнання андрагогічного підходу основоположним у формуванні мети, доборі форм, методів і засобів навчання, форм взаємодії учасників освітнього процесу у професійній підготовці фахівців; організацію курсів підвищення кваліфікації викладачів ЗВО з андрагогіки. Теоретичні рекомендації спрямовані на започаткування теоретичних і емпіричних досліджень особливостей навчання дорослих у закладі вищої освіти та розширення тематики дипломних робіт дослідженнями з андрагогічних засад навчання у ЗВО. Практичний аспект рекомендацій потребує забезпечення інформаційної підтримки дорослих щодо пільг та можливостей навчання у ЗВО на інституційних веб-сайтах; залучення роботодавців та інших зацікавлених соціальних партнерів до формування змісту освітніх програм, оцінювання якості навчання;

створення альянсів ЗВО для співпраці щодо розроблення відкритих освітніх ресурсів, МООС, віртуальних лабораторій, платформ дистанційного навчання для підвищення якості професійної підготовки фахівців; забезпечення студентам можливості безкоштовно проходити масові онлайн курси відомих світових розробників; ширшого застосування процедури визнання неформального навчання для гнучкого формування змісту, що відповідає інтересам і потребам студентів; упровадження європейських моделей змішаного навчання для підвищення якості й ефективності професійної підготовки фахівців; запровадження дуальної форми навчання з використанням європейських моделей чергування стажування і навчання; використання сучасних інформаційно-комунікаційних засобів організації освітнього процесу, навчання і доставки навчальних матеріалів; конструювання міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу на принципах фасилітації і партнерства.

ВИСНОВКИ

Здійснене дослідження дає підстави для таких висновків.

1. Професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу здійснюється у контексті концепції навчання впродовж життя, що визначається як континуум формального, неформального й інформального навчання для постійного оновлення і вдосконалення знань, навичок та компетентностей дорослої людини. Вища освіта визнається ключовим фактором досягнення сталого розвитку, механізмом забезпечення доступу та підтримки навчання впродовж життя для всіх людей, передумовою для розвитку інклюзивного суспільства, відповідального громадянства та підготовки кваліфікованих кадрів. Передбачається, що для забезпечення сталого розвитку суспільства національні системи вищої освіти повинні підтримувати навчання впродовж життя та забезпечити гнучкі навчальні шляхи для всіх категорій населення. Відтак завдяки зменшенню бар'єрів у доступі та забезпеченню гнучких можливостей навчання вища освіта стає відкритою для дорослих студентів, які в іншому випадку не змогли б долучитися до навчання у ЗВО. За цих умов європейські заклади вищої освіти як дієва ланка освіти впродовж життя проводять політику розширення доступу до вищої освіти дорослим різного віку, різного рівня попередньої освіти та з різними професійними запитами, пропонують індивідуальні програми здобуття освіти, запроваджують інноваційні форми навчання, щоб зробити освітній процес у ЗВО відкритим і гнучким.

Відповідно до оновленого європейського порядку денного щодо навчання дорослих заклади вищої освіти заохочуються до залучення дорослих як прояву соціальної відповідальності та більшої відкритості щодо спільноти в цілому, а також як відповідь на демографічні виклики та вимоги старіння суспільства. Відкритість вищої освіти для тих груп дорослих, які раніше не навчалися у ЗВО, вважається вирішальною, особливо щодо збільшення частки висококваліфікованих робочих місць у Європі.

2. Схарактеризовано методологічні засади професійної підготовки фахівців у ЗВО країн Європейського Союзу. Визначено категорії і поняття *сфери андрагогічного знання* («андрагогічний підхід», «андрагогіка», «дорослість», «андрагогічні принципи», «андрагогічна модель», «дорослий студент», «педагог-андрагог») та *сфери професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО* («вища професійна освіта», «заклад вищої освіти у європейському просторі вищої освіти», «дистанційне навчання», «змішане навчання» і «дуальне навчання»).

З'ясовано, що основоположним методологічним підходом професійної підготовки фахівців у європейській вищій освіти є андрагогічний підхід, що разом з міждисциплінарним, системним, синергетичним, аксіологічним, акмеологічним і культурологічним підходами дослідження дозволив виокремити андрагогічні засади (методологічні, теоретичні, організаційні і процесуальні) професійної підготовки фахівців у ЗВО країн Євросоюзу (Великобританія, Італія, Нідерланди, ФРН, Франція).

3. Виявлено і схарактеризовано сучасні теорії навчання дорослих, серед яких – теорії самокерованого, трансформативного, емпіричного й контекстного навчання. Теорія самокерованого навчання розкриває внутрішні й зовнішні аспекти самостійної пізнавальної діяльності дорослої людини. Теорія трансформативного навчання обґрунтовує процес навчання дорослих як переосмислення власного досвіду, зміну переконань і поглядів. Теорія емпіричного навчання визначає трансформацію практичного досвіду, що є особливо актуальним для професійно-орієнтованих програм навчання у ЗВО. Теорія контекстного навчання доводить, що умови, професійне середовище, у якому відбувається навчання, має вирішальне значення для засвоєння результатів, оскільки предмет діяльності професійної підготовки фахівців трансформується від навчальної інформації до реальних професійних ситуацій. На підставі аналізу сучасних теорій навчання дорослих виокремлено і схарактеризовано психологічні особливості дорослих у навчанні, серед яких – автономія, особиста відповідальність, досвід, мотивація і рефлексія.

4. З-поміж організаційних засад професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО виокремлено такі: 1) фінансові інструменти, зокрема бонуси, ваучери, премії, пільгові позики, гранти, гнучкі механізми оплати навчання, навчальні відпустки, які дають можливість дорослим брати участь у вищій освіті за будь-яких соціальних і економічних обставин; 2) розгалужена інформаційна та консультаційна підтримка на рівні держави, регіону та інституцій, що мотивує дорослих до навчання, допомагає у формуванні культури навчання впродовж життя; 3) інструменти альтернативного доступу до вищої освіти (Диплом доступу до університетських студій у Франції; відкритий доступ до освітніх програм у відкритих університетах; модуль доступу у Відкритому університеті Великобританії; процедура визнання попереднього навчання й досвіду у всіх досліджуваних європейських країнах), які надають дорослим другий шанс отримати вищу освіту і допомагають розпочати навчання у ЗВО на будь-якому етапі життя.

Серед процесуальних засад професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО визначено: 1) відкритість, яка реалізується на трьох взаємопов'язаних рівнях, що уможлиблює доступ до освітніх програм; відкритих онлайн курсів, модулів, навчального контенту, наукових досліджень; співтовариств і мереж, що містять освітні послуги, які пропонуються ЗВО, а також викладачів та інших студентів; 2) гнучкість, яка виявляється в альтернативних шляхах вступу до ЗВО; різноманітних режимах навчання; територіально зручному розташуванні навчальних центрів; змісті навчальних програм; формах, методах і засобах викладання, навчання та оцінювання; варіативній, а іноді необмеженій тривалості навчання; 3) широке використання сучасних ІКТ, які уможлиблюють доступ до наукової інформації, консультативної допомоги та безперервного навчання дорослої людини впродовж усього життя; 4) фасилітацію і партнерство у міжсуб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу.

5. Схарактеризовано складові андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО, яка складається з двох взаємопов'язаних блоків.

Блок *андрагогічних засад* містить *методологічні засади* – категорії і поняття андрагогічного знання та сфери професійної підготовки фахівців, які становлять методологічну основу навчання дорослих у європейських закладах вищої освіти; *теоретичні засади* – сучасні теорії навчання дорослих та психологічні особливості дорослих (автономія, особиста відповідальність, досвід, мотивація, рефлексія), які становлять теоретичну основу навчання дорослих у вищій школі; *організаційні засади* – фінансові та інформаційні інструменти підтримки дорослих щодо навчання у ЗВО, інструменти альтернативного доступу дорослих до вищої освіти, які сприяють розширенню участі дорослих у вищій освіті країн Євросоюзу; *процесуальні засади* – особливості освітнього процесу навчання дорослих (відкритість і гнучкість), використання інформаційно-комунікаційних засобів та особливості міжсуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу (фасилітація і партнерство), що становлять методичну основу навчання дорослих у європейських закладах вищої освіти.

Блок *освітнього процесу* містить *цільовий компонент* (мета професійної підготовки фахівців). Мета професійної підготовки фахівців у ЗВО країн Євросоюзу представлена як: індивідуальний розвиток дорослого студента, який передбачає самоактуалізацію і реалізацію потенціалу для особистісного і професійного зростання впродовж життя; розвиток підприємства, на якому працює дорослий студент, через формування знань, розуміння, пізнавальних, професійних та ключових навичок; суспільний розвиток внаслідок підвищення свідомості дорослого через досвід навчання, тобто суспільна трансформація; *змістовий компонент* (зміст професійної підготовки фахівців). Суттєвими характеристиками змісту професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО є побудова за модульним принципом; максимальна професійна орієнтація; наявність варіативної складової, яка надає можливість урахувати інтереси і потреби кожного студента, а відтак індивідуалізувати процес професійної підготовки у ЗВО; практична складова у формі стажувань та практик (обов'язкових і необов'язкових); гнучкість, що обумовлюється трансфером кредитів; побудова за принципом поєднання теорії і практики *технологічний компонент*

(організаційні форми професійної підготовки фахівців, зокрема дистанційна, змішана й дуальна); *результативний компонент*, який містить результати навчання, які окреслено за допомогою конкретизованих знань, розумінь, пізнавальних, професійних та ключових навичок в освітніх програмах професійної підготовки фахівців; реалізацію особистісного і професійного розвитку дорослого; підвищену свідомість дорослого через досвід навчання.

6. Найбільш поширенішими формами навчання дорослих у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу є дистанційна, змішана і дуальна. Схарактеризовано загальні особливості дистанційної форми навчання у європейських ЗВО: *гнучкість та адаптивність до потреб дорослих студентів; модульність побудови освітніх програм, що дозволяє студенту пройти окремі модулі в інших закладах освіти або МООС; фасилітативна роль педагога-андрагога та всеосяжна тьюторська підтримка* щодо змісту і методів навчання; *широке використання сукупності ІКТ для взаємодії суб'єктів освітнього процесу, доступ до навчальних матеріалів та підтримка навчання; поєднання формального, неформального й інформального навчання; створення єдиного віртуального навчального середовища; індивідуалізація навчання студентів за допомогою створення персонального навчального середовища.*

З'ясовано, що у європейській вищій освіті не існує стандартної основи для моделювання змішаного навчання, тому ЗВО адаптують освітній процес до різних потреб та вимог дорослого студента за допомогою різних усталених моделей змішаного навчання, що ґрунтуються на поєднанні традиційного й онлайн-навчання з широким використанням різноманітних ІКТ.

Виокремлено низку суттєвих характеристик дуальної форми навчання у ЗВО Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН і Франції, серед яких: стажування як основний шлях професійної підготовки фахівців у Великобританії, Нідерландах, Франції і ФРН; дуальна форма навчання пропонуються на всіх рівнях вищої професійної освіти (рівень 5 – 7 ЄРК); джерела фінансування стажування надходять частково від роботодавця і держави; фінансові стимули для компаній, які пропонують місця для стажування існують у формі грантів, бонусів, пільг в оподаткуванні, субсидій, державної фінансової підтримки; мінімальна тривалість стажування визначається на законодавчому рівні; різноманітні моделі чергування навчання й стажування; студент має статус робітника або стажера, план навчання узгоджується між представниками освітньої установи та підприємства, індивідуальна траєкторія навчання; офіційні стосунки студента з роботодавцем регулюються угодою про стажування або тристороннім договором; студенти отримують мінімальну заробітну плату на підприємстві; відповідальність за якість навчання покладається на заклад вищої освіти і роботодавця; представники роботодавців та інші соціальні партнери беруть участь у розробленні стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання.

Визначено форми навчальних занять, методи і засоби навчання у дистанційній, змішаній і дуальній формі професійної підготовки фахівців у європейських ЗВО, а також ролі педагога-андрагога у цих формах навчання.

7. Виявлено конструктивні ідеї професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу на *методологічному рівні*: 1) реалізація концепції навчання впродовж життя; 2) упровадження андрагогічного підходу; 3) доцільність виокремлення дорослих студентів в окрему соціальну групу; 4) упровадження андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців; 5) активізація професіоналізації європейської вищої освіти. На *теоретичному рівні*: 1) імплементація у змісті освіти сучасних теорій навчання дорослих; 2) урахування психологічних особливостей дорослої людини. На *практичному рівні*: а) *організаційна складова*: 1) розроблення сукупності фінансових інструментів на державному і регіональному рівнях (бонуси, ваучери, премії, пільгові позики, гранти, гнучкі механізми оплати навчання, відпустки); 2) розгалуження інформаційної та консультаційної підтримки на рівні держави, регіону та інституцій; 3) упровадження інструментів альтернативного доступу до вищої освіти; 4) співпраця закладів освіти у створенні відкритих ресурсів, MOOC та віртуальних лабораторій; б) *процесуальна складова*: 1) організація професійної підготовки фахівців за дистанційною формою навчання; 2) застосування науково обґрунтованих і експериментально перевірених моделей змішаного навчання; 3) усебічна підтримка розвитку дуального навчання у вищій школі як на національному, так і на регіональному й інституційному рівнях; 4) упровадження фінансових стимулів для залучення роботодавців до участі у дуальному навчанні; 5) ефективне функціонування різних моделей чергування стажування і навчання; 6) залучення роботодавців та інших соціальних партнерів до розроблення стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання; 7) відкритість і гнучкість професійної підготовки фахівців; 8) фасилітація і партнерство у взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

8. З урахуванням прогресивних і конструктивних ідей підготовлено науково-методичні рекомендації щодо удосконалення професійної підготовки фахівців на андрагогічних засадах у вітчизняній системі вищої освіти. На *загальнодержавному рівні*: розробити Національну стратегію навчання впродовж життя; визначити цільову групу дорослих студентів у Законі «Про вищу освіту»; визнати андрагогічний підхід основоположним в організації освітнього процесу у вищій школі; розпочати процес структурної і функціональної диверсифікації вищої освіти; активізувати педагогічні і психологічні наукові дослідження з теоретичних основ освіти і навчання дорослих; запровадити додаткові фінансові інструменти для заохочення дорослих до участі у вищій освіті; створити Національну електронну платформу для навчання дорослих у ЗВО України; запровадити інструменти альтернативного доступу дорослих до вищої освіти; розробити механізми участі роботодавців та інших соціальних партнерів у розробленні стандартів, освітніх програм, критеріїв оцінювання результатів і якості навчання; розробити Положення про дистанційне навчання, яке регулюватиме організаційні механізми упровадження цієї форми навчання у професійну підготовку фахівців у ЗВО України; розробити фінансові інструменти для стимулювання роботодавців щодо участі у дуальному навчанні. На *регіональному рівні*: створити об'єднання або альянси зацікавлених сторін для активізації стратегії навчання

впродовж життя у регіоні; розробити фінансові інструменти для заохочення дорослих до участі у вищій освіті; забезпечити широку інформаційну підтримку дорослих щодо пільг та можливостей навчання у ЗВО на регіональних інтернет-ресурсах; розробити фінансові стимули для заохочення роботодавців до участі у дуальному навчанні; посилити роль роботодавців та інших зацікавлених соціальних партнерів у формуванні змісту освітніх програм, оцінюванні результатів та якості навчання; надати всебічну підтримку ЗВО, які впроваджують дуальну форму навчання. *На інституційному рівні*: визнати андрагогічний підхід основоположним у формуванні мети, доборі форм, методів і засобів навчання, форм взаємодії учасників освітнього процесу у професійній підготовці фахівців; організувати курси підвищення кваліфікації викладачів ЗВО з андрагогіки; започаткувати теоретичні й емпіричні дослідження з особливостей навчання дорослих у закладі вищої освіти; розширити тематику дипломних робіт дослідженнями з андрагогічних засад навчання у ЗВО; забезпечити інформаційну підтримку дорослих щодо пільг та можливостей навчання у ЗВО на інституціональних веб-сайтах; залучити роботодавців та інших зацікавлених соціальних партнерів до формування змісту освітніх програм, оцінювання результатів та якості навчання; створити альянси ЗВО для співпраці щодо розроблення відкритих освітніх ресурсів, МООС, віртуальних лабораторій, платформ дистанційного навчання для підвищення якості професійної підготовки фахівців; надати студентам можливість безкоштовно проходити масові онлайн курси відомих світових розробників; ширше застосовувати процедуру визнання неформального навчання для гнучкого формування змісту; використовувати європейські моделі змішаного навчання; запровадити дуальну форму навчання з використанням європейських моделей чергування стажування і навчання; використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні засоби організації освітнього процесу, навчання і доставки навчальних матеріалів; конструювати міжсуб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу на принципах фасилітації і партнерства.

Отримані теоретичні і практичні результати не вичерпують усіх аспектів завершеного дослідження. Подальшого вивчення потребують механізми визнання результатів, здобутих поза межами формального навчання; підготовка педагогічного персоналу для роботи в умовах андрагогічного навчального середовища тощо.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження

1. Дернова, М. Г. (2019). Андрагогічні засади вищої професійної освіти у країнах Євросоюзу. Кременчук: ПП Щербатих О.В.
2. Лук'янова, Л. Б., & Дернова, М. Г. (2020). Андрагогічні засади організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. Кременчук: ПП Щербатих О.В.
3. Дернова, М. Г. (2019). Досвід європейських університетів в організації дистанційної освіти. *Інженерні та освітні технології*, 7 (2), 114–125.

4. Дернова, М. Г., & Перевознюк, В. В. (2019). Реалізація дуальних форм навчання в європейських університетах. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського: Педагогічні науки*, 3/2019 (116), 39–46.
5. Дернова, М. Г. (2016). Міжсуб'єктна взаємодія як умова розвитку особистості студента. В В. Ф. Моргун, Л. В. Герасименко, Р. М. Білоус (Ред.), *Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості* (с. 320–339). Кременчук: КрНУ імені Михайла Остроградського.
6. Дернова, М. Г. (2016). Особливості мотивації навчальної діяльності дорослого у вищій освіті. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (44), 92, 11–16.
7. Дернова, М. Г. (2016). Категорія відповідальності у моделях навчання дорослих. *Педагогіка та психологія*, 53, 47–57.
8. Дернова, М. Г. (2016). Рефлексія як механізм усвідомлення навчання дорослими. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського: Педагогічні науки*, 2/2016 (97), 55–64.
9. Дернова, М. Г. (2015). Моделі емпіричного навчання дорослих: зарубіжний досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2 (24), 40–46.
10. Дернова, М. Г. (2015). Experiential Learning as One of the Pillars in Adults Learning Theory. *Порівняльна професійна педагогіка*, 5 (2), 52–57.
11. Дернова, М. Г., Сергієнко, С. А., & Гладир, А. І. (2015). Андрагогічні засади реформування післядипломної освіти. *Інженерні та освітні технології*, 4(12).
12. Дернова, М. Г. (2014). Основні положення трансформаційного навчання дорослих. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету: Психолого-педагогічні науки*, 5, 15–20.
13. Дернова, М. Г. (2014). Adult Students' Autonomy: Literature Overview. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського: Педагогічні науки*, 1, 25–33.
14. Дернова, М. Г. (2014). Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, практика, перспективи*, 2 (9), 23–28.
15. Дернова, М. Г. (2014). Соціально-економічні й особистісні чинники участі дорослих у вищій освіті країн Європейського Союзу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 3 (54), 2, 402–406.
16. Дернова, М. Г. (2013). Моделі самокерованого навчання в освіті дорослих. *Освіта дорослих: теорія, практика, перспективи*, 4, 52–65.
17. Гордієнко, М. Г. (2013). Андрагогічний компонент дистанційної освіти. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 4, 58–62.
18. Гордієнко, М. Г. (2013). Моделювання у професійній освіті дорослих: андрагогічний підхід. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 1, 79–84.

19. Гордієнко, М. Г. (2012). Психологічний аспект визначення періоду дорослості. *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету: Психолого-педагогічні науки*, 3, 63–67.
20. Гордієнко, М. Г. (2012). Феномен відкритої освіти як наслідок інформатизації суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 33, 14–19.
21. Гордієнко, М. Г. (2012). Теоретичні засади андрагогічної процесуальної моделі навчання М. Ноулза. *Освіта дорослих: теорія, практика, перспективи*, 5, 26–39.
22. Гордієнко, М. Г. (2012). Участь дорослих у вищій освіті: європейський вимір. *Вісник Черкаського університету*, 16(1), 32–36.
23. Гордієнко, М. Г. (2011). Соціолого-педагогічний зміст концепту «мобільність». *Вісник Черкаського університету*, 203(1), 45–51.
24. Гордієнко, М. Г. (2010). Визначення професійної компетентності дорослої людини у контексті неперервної професійної підготовки. *Вісник Черкаського університету*, 183(1), 52–56.
25. Гордієнко, М. Г. (2010). Професійна підготовка дорослих у контексті ціложиттєвого навчання. *Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки*, 2, 32–42.
26. Гордієнко, М. Г. (2010). Уміння й навички самостійної роботи дорослих у контексті ціложиттєвого навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 25, 256–261.
27. Гордієнко, М. Г. (2010). Розвиток ідей ціложиттєвого навчання у Європейському освітньому просторі. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1, 46–54.
28. Гордієнко, М. Г. (2009). Освіта дорослих як соціально-економічна проблема сучасного суспільства. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 31–40.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

29. Dernova, M., & Perevozniuk, V. (2017). European experience in work-based learning as a challenging innovation for Ukrainian technical higher education. *Proceedings. International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES), 15–17 November* (p. 360–364). Kremenchuk: Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University.
30. Дернова, М. Г. (2016). Особиста відповідальність як складова самокерованого навчання студентів у ВНЗ. В А. А. Сбруєва (Ред.), *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: III міжнародна науково-практична конференція, Суми, 06–07 квітня* (с.12-14). Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка.
31. Дернова, М. Г. (2015). Моделі професійної освіти в європейських університетах як предмет компаративістських досліджень. В О. І. Локшина (Ред.), *Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український*

контекст: *Всеукраїнський науково-практичний семінар, Київ, 11 червня* (с. 167–170). Київ: Педагогічна думка.

32. Дернова, М. Г. (2015). Приоритеты европейской образовательной политики: дуальная модель высшего профессионального образования. В В. К. Пестис (Ред.). *Проблемы и перспективы инновационного развития университетского образования и науки: Международная научная конференция, Гродно, 26–27 февраля* (с. 199–201). Гродно: ГрГУ.

33. Дернова, М. Г. (2015). Андрагогічна процесуальна модель навчання дорослих. В О. Е. Жосан (Ред.), *Андрагогічні засади післядипломної освіти: Всеукраїнська науково-методична інтернет-конференція, Кіровоград, 20–28 квітня* (с.34–42). Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

34. Дернова, М. Г. (2015). Досвід як джерело навчання дорослих. В Л.Б. Лук'янова (Ред.), *Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: Форум до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні, Київ, 4–6 листопада* (с. 114–117). Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

35. Дернова, М. Г. (2015). Розвиток вищої професійної освіти у європейському просторі. В А.А. Сбруєва (Ред.), *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: II міжнародна науково-практична конференція, Суми, 26–27 березня* (с. 102–105). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка.

36. Дернова, М. Г. (2014). Розширення участі дорослих у вищій освіті (за матеріалами європейських досліджень). В Л. Б. Лук'янова (Ред.), *Освіта впродовж життя: вимоги часу: VI всеукраїнські педагогічні читання до 95-річчя від дня народження видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубинчук, Київ – Тарасівка, 26 травня* (с. 61–64.). Ніжин: ПП Лисенко М.М.

37. Гордієнко, М. Г. (2013). Андрагогічний аспект дистанційної освіти. В Адабашев Б. В. (Ред.), *Современные технологии в профессиональном образовании: Всеукраинская научно-практическая конференция, Симферополь, 24 – 25 квітня* (с. 54–56). Симферополь: ДИАЙПИ.

38. Гордиенко, М. Г. (2012). Классификация моделей дистанционного обучения взрослых. *Современные технологии образования взрослых: II международная конференция, Гродно, 29–30 ноября* (с. 52–54). Гродно: Гродненский государственный университет имени Янки Купалы.

39. Гордієнко, М. Г. (2012). Андрагогічні моделі професійної підготовки в університетах країн Європейського Союзу. В Л.Б. Лук'янова (Ред.), *Освіта впродовж життя: вимоги часу: II всеукраїнські педагогічні читання пам'яті видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубинчук, Київ, 19 квітня* (с. 62–65.). Київ: Едельвейс.

40. Гордієнко, М. Г. (2012). Особливості навчання дорослих у вищих закладах освіти. В А.І. Кузьмінський (Ред.), *Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін: Міжнародна науково-практична конференція, Черкаси, 21–23 березня* (с. 50–53). Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

41. Гордієнко, М. Г. (2012). The idea of Virtual University in Germany. В В.С. Шибанін та ін. (Ред.), *Професійна підготовка фахівців в країнах Європейського Союзу: аналіз, досвід, використання: Міжвузівська науково-практична конференція, Миколаїв, 15-16 березня* (с. 10–11). Миколаїв: МДАУ.

42. Гордієнко, М. Г. (2011). Професійна мобільність дорослої людини як необхідна умова її професійного зростання. В А.І. Кузьмінський (Ред.), *Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту окремих категорій населення: Міжнародна науково-практична конференція, Черкаси, 15–16 лютого* (с. 36–37). Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

43. Гордієнко, М. Г. (2010). Неперервна професійна освіта дорослих як умова успішної професійної реалізації. В А.І. Кузьмінський (Ред.), *Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві: Міжнародна науково-практична конференція, Черкаси, 29–30 березня* (с. 50–53). Черкаси: Видавничий відділ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

44. Гордієнко, М. Г. (2009). Компетентісний підхід у професійній підготовці дорослих. В Н. Г. Ничкало (Ред.), *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: V міжнародна конференція, Хмельницький, 22–24 жовтня* (с. 330-334). Хмельницький: ПП Цюпак А.А.

Наукові праці, що додатково відображають результати дисертації

45. Лук'янова, Л. Б., Дернова, М. Г., & Поддубей, О. В. (2020). Андрагогічні засади професійної підготовки дорослих у технічних університетах Італійської Республіки. *Virtus: Scientific Journal* (Editor-in-Chief M.A. Zhurba), 49, 181–185.

46. Дернова, М. Г., & Поддубей, О. В. (2019). Класифікація дорослих, що беруть участь у формальній, неформальній та інформальній освіті в Італійській Республіці. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*, 2(54), 55–60.

47. Дернова, М. Г. (2015). Поняття автономії у контексті навчання дорослих студентів. *Андрагогічний вісник*, 6, 57–63.

48. Гордієнко, М. Г. (2013). Особливості освіти дорослих в умовах дистанційного навчання. *Професійне становлення особистості: психолого-педагогічний науковий журнал*, 2, 80–86.

49. Гордієнко, М. Г. (2009). Професійна підготовка дорослих у контексті неперервного навчання. *Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності*, 201–208.

50. Гордієнко, М. Г. (2009). Самостійна робота як важлива умова ціложиттєвого навчання дорослої людини. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*, 2, 29–33.

АНОТАЦІЇ

Дернова М.Г. Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, 2021.

У дослідженні здійснено цілісний аналіз андрагогічних засад професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти Великобританії, Італії, Нідерландів, ФРН і Франції. З'ясовано роль європейської вищої освіти як складової стратегії навчання впродовж життя на загальноєвропейському і національному рівнях досліджуваних країн. Схарактеризовано методологічні засади професійної підготовки у європейських закладах вищої освіти, суб'єктів освітньої діяльності, зокрема дорослого студента і педагога-андрагога. Виокремлено і розкрито сутність сучасних теорій і психологічних особливостей навчання дорослих. Окреслено і досліджено організаційні і процесуальні засади навчання дорослих у європейських закладах вищої освіти. Означено складові андрагогічної моделі професійної підготовки фахівців у країнах Євросоюзу. Досліджено специфіку дистанційної, змішаної і дуальної форм навчання дорослих у європейських ЗВО.

Виокремлено прогресивні і конструктивні ідеї європейського досвіду, а також розроблено науково-методичні рекомендації щодо їх творчого використання у модернізації професійної підготовки фахівців у вітчизняній системі вищої освіти.

Ключові слова: навчання впродовж життя, андрагогіка, андрагогічний підхід, професійна підготовка дорослих, дуальне навчання, змішане навчання, дистанційне навчання, Європейський Союз.

Дернова М.Г. Андрагогическая модель профессиональной подготовки специалистов в учреждениях высшего образования стран Европейского Союза. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Институт педагогического образования и образования взрослых имени Ивана Зязюна АПН Украины, Киев, 2021.

В исследовании осуществлен целостный анализ андрагогических основ профессиональной подготовки специалистов в учреждениях высшего образования Великобритании, Италии, Нидерландах, ФРГ и Франции. Выяснена роль европейского высшего образования как составляющей стратегии обучения на протяжении жизни на общеевропейском и национальном уровнях в исследуемых странах. Охарактеризованы методологические основы профессиональной подготовки в европейских учреждениях высшего образования, субъекты образовательной деятельности, в частности взрослый студент и педагог-андрагог. Выделены и раскрыты сущность современных теорий и психологических особенностей обучения взрослых. Определены и исследованы организационные и процессуальные основы

обучения взрослых в европейских учреждениях высшего образования. Описаны составляющие андрагогической модели профессиональной подготовки специалистов в странах Евросоюза. Исследованы дистанционная, смешанная и дуальная формы обучения взрослых в европейских вузах.

Выделены прогрессивные и конструктивные идеи европейского опыта, а также разработаны научно-методические рекомендации по их творческому использованию в модернизации профессиональной подготовки специалистов в отечественной системе высшего образования.

Ключевые слова: обучение на протяжении жизни, андрагогика, андрагогический подход, профессиональная подготовка взрослых, дуальное обучение, смешанное обучение, дистанционное обучение, Европейский Союз.

Dernova M.G. Andragogical model of professional training in higher education institutions of the European Union. – Manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 – Theory and methodology of professional education. – Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation presents the results of holistic analysis of andragogical principles of professional training in HEIs in Great Britain, Italy, the Netherlands, Germany and France.

Higher professional education in the European Union is delivered in the context of lifelong learning strategy, which recognizes higher education as a key factor in achieving sustainable development, a mechanism for accessing lifelong learning, training qualified personnel, supporting responsible citizenship. European HEIs pursue a policy of widening participation for adults of all ages, prior education and professional needs, offer individual training programs, introduce innovative forms to make learning open and flexible.

The methodological basics of professional training in European HEIs have been characterized. Categories and concepts of andragogical knowledge (andragogic approach, andragogy, adulthood, andragogical principles, andragogical model, adult student, educator for adults) and professional training (higher professional education, HEI, distance learning, blended learning and work-based learning) have been defined. The andragogical approach is considered as a fundamental methodological approach in professional training in European higher education. Modern theories of adult learning have been identified and characterized, including theories of self-directed, transformative, experiential and context learning.

The organizational principles (financial instruments, in particular bonuses, vouchers, awards, loans, grants, flexible mechanisms of payment, study vacations; extensive information and consulting support at the level of the state, region and institutions; tools for alternative access to higher education) of professional training in European HEIs have been researched. Among the learning and teaching principles studied in professional training are openness; flexibility; widespread use of modern ICT; facilitation and partnership in teacher-student interaction.

The components of the andragogical model of professional training in European HEIs have been characterized. It consists of two interrelated blocks: andragogical principles (methodological, theoretical, organizational and learning-teaching) and educational process block (target, content, technological and outcomes components).

The general features of the distance education in European HEIs are flexibility and adaptability to the needs of adult students; modularity of educational programs; facilitative role of the teacher and comprehensive tutoring support; extensive use of ICT for the interaction, access to educational materials and learning support; combination of formal, non-formal and informal learning; creation of a personalized virtual learning environment; individual learning. It has been found that in European higher education there is no standard basis for modelling blended learning, so HEIs adapt the educational process to different needs and requirements of an adult student implementing known models of blended learning, based on a combination of traditional and online learning.

Based on the analysis of educational and professional training programs for work-based learning in European HEIs, a number of essential characteristics have been identified, including internship as a component of the educational program; funding for the internship comes partly from an employer and state; financial incentives for companies which offer internships exist as grants, bonuses, tax benefits, subsidies, government financial support; the minimum duration of internship is regulated by law; different models of alternation of training and internship; the student has the status of a worker or trainee, the study plan is agreed between the educational institution and the enterprise, the individual trajectory of learning; the student's formal relationship with the employer is governed by an internship agreement or tripartite agreement; students receive the minimum wage at the enterprise; responsibility for the quality and outcomes accepted by a HEI and employer; employers and other social partners are involved in the development of standards, educational programs, criteria for training assessment and quality.

The current state of professional training in Ukrainian higher education institutions has been analysed. Among positive changes in Ukrainian higher education are a new legal regulation for higher education functioning; European credit transfer system and National Qualifications Framework; updated content based on state standards; modern forms of learning (distance, blended, work-based) and technologies of educational process design; recognition of non-formal and / or informal learning within training programs. Among drawbacks in Ukrainian higher education are lack of flexibility, openness and mechanisms for rapid response to changing socio-economic conditions and labor market needs in the context of globalization and digitalisation.

Progressive and constructive ideas of European experience have been found out. Scientific and methodical recommendations on creative implementation of those ideas in Ukrainian system of higher education have been formulated.

Key words: lifelong learning, andragogy, andragogical approach, adult training, work-based learning, blended learning, distance learning, European Union.

Дернова Майя Григорівна

**Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців
у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу**

(Автореферат)

Підписано до друку . Формат 30x42/4
Папір Polspeed. Ризографія. Умовн. друк. арк. 1,9.
Обліково-видавн. арк. 1,9. Наклад 100 прим. Зам. № 20296

Редакційно-видавничий відділ

Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

Першотравнева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600

Реєстраційне свідоцтво серії ДК № 4837 від 22.01.2015