

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

**Аніщенко О. В., Баніт О. В., Калюжна Т. Г.,
Коваленко О. Г., Піддячий В. М., Самко А. М.**

**ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ
У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

МОНОГРАФІЯ

Київ – 2022

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 15 від 8 листопада 2022 р.).

Рецензенти:

Акімова О.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами ВДПУ імені Михайла Коцюбинського.

Вовк М. П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу відділу змісту і технологій педагогічної освіти ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.

Цюняк О. П. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методичний аспект [монографія] / Авт. кол.: Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г., Коваленко О.Г., Піддячий В.М., Самко А.М. [керівник авт. кол. О. Аніщенко]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 404 с.

У монографії висвітлено теоретичні й практичні аспекти професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти (в узагальненому контексті, а також на прикладі корпоративних андрагогів, педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів післядипломної освіти). Викладено психологічні аспекти професіоналізації андрагогів. Охарактеризовано сутність та особливості розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Обґрунтовано прогностичні рекомендації щодо професіоналізації андрагогів.

Монографія адресована педагогічним і науково-педагогічним працівникам закладів вищої, післядипломної педагогічної освіти, наукових установ, педагогічному персоналу закладів неформальної освіти дорослих, здобувачам наукових ступенів, здобувачам освіти – майбутнім педагогам.

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України, 2022

© Аніщенко О.В., Баніт О.В., Калюжна Т.Г.,
Коваленко О.Г., Піддячий В.М.,
Самко А.М.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1	
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ОКРЕМІ АСПЕКТИ ТЕОРЕТИЗУВАННЯ	
1.1. Методологічні підходи до аналізу проблеми професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників (<i>Аніщенко О.В.</i>)	7
1.2. Системність дослідження професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (<i>Аніщенко О.В.</i>)	14
1.3. Нормативно-правові основи професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (<i>Банім О.В., Калюжна Т.Г., Піддячий В.М.</i>)	19
1.4. Проблема професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників у контексті освіти впродовж життя (<i>Піддячий В.М.</i>)	30
1.5. Обґрунтування методичного аспекту професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (<i>Аніщенко О.В.</i>)	43
РОЗДІЛ 2	
АНДРАГОГ ЯК ОСОБИСТІТЬ І СУБ'ЄКТ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	
2.1. Особистість андрагога та його особливості у контексті наукової методології (<i>Коваленко О.Г.</i>)	55
2.2. Функції і ролі педагогічного персоналу для роботи з дорослими в умовах формальної та неформальної освіти (<i>Банім О.В.</i>)	75
2.3. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих	87
2.3.1. Компетентнісно орієнтована освіта – підґрунтя розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (<i>Калюжна Т.Г.</i>)	87
2.3.2. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутнісність, інноваційні практики розвитку (<i>Аніщенко О.В.</i>)	95
2.3.3. Розвиток андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів: від теорії – до практики (<i>Банім О.В.</i>)	106
2.3.4. Система розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (<i>Калюжна Т.Г., Піддячий В.М., Самко А.М.</i>)	122

РОЗДІЛ 3
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ
У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
(Коваленко О.Г.)

3.1.	Психологічні чинники професіоналізації андрагога	159
3.2.	Психологічні особливості професійного вигорання андрагогів та його подолання	178
3.3.	Психологічний супровід діяльності педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми	203
3.4.	Психологічне благополуччя андрагога як результат його психологічного супроводу	223

РОЗДІЛ 4
ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ КОРПОРАТИВНИХ АНДРАГОГІВ
В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ
(Баніт О.В.)

4.1.	Професіоналізація корпоративних андрагогів у контексті розвитку людського капіталу	246
4.2.	Моделювання інформаційно-освітнього середовища професіоналізації корпоративних андрагогів	257
4.3.	Онлайн-формати професіоналізації корпоративних андрагогів	267

РОЗДІЛ 5
АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ
ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ
ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
(Калюжна Т.Г.)

5.1.	Закони і закономірності професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти	290
5.2.	Професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти: андрагогічні модули	298
5.3.	Аксіологічний вимір професіоналізації андрагогів	314
5.4.	Саморозвиток як фактор професійного зростання викладача закладу післядипломної педагогічної освіти	323

ПІСЛЯМОВА (ВИСНОВКИ)	339
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	351
ДОДАТКИ	382

ПЕРЕДМОВА

Професіоналізація як процес ґрунтується на зв'язку працівника з його професійною діяльністю й пов'язана з удосконаленням професійної підготовки, професійного розвитку, професійної діяльності людини, що передбачає набуття сучасних спеціальних знань, професійне навчання, формування й розвиток професійних компетенцій тощо. Уособлює процес планування необхідних знань, умінь і навичок та адаптацію до професійного середовища¹. Власне професіоналізацію можна розглядати «як один із найголовніших процесів людського життя», оскільки охоплює «більшу частину життя і є інструментом реалізації основних мотивів та життєвих потреб», що забезпечує фінансовий добробут, сприяє підвищенню якісного рівня життя².

У багатьох сферах людської діяльності від рівня професійної підготовки залежать результати та показники діяльності інших людей (клієнтів, підлеглих, колег по роботі). У сфері освіти дорослих від рівня професійної підготовки, сформованості професійної компетентності педагогічного персоналу залежать якість освітнього освітнього процесу у закладах формальної і неформальної освіти, ефективність особистісного й професійного розвитку тих, хто навчається тощо.

В українській педагогічній науці професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є важливим і досить новим напрямом наукових досліджень. Актуальність означеного напрямку зумовлено швидкими темпами розвитку освіти дорослих як складової освіти впродовж життя, розширенням спектру освітніх послуг для дорослого населення й зростанням попиту на них, необхідністю науково-методичного забезпечення професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, нагальністю забезпечення неперервного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників відповідно до індивідуальних культурно-освітніх потреб із урахуванням вимог сучасного ринку праці на тлі освітніх, суспільних та

¹ Енциклопедія державного управління. (2011). У 8 т. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ: НАДУ. Т. 1: Теорія державного управління. С. 368.

² Кузнецов, Е. А. (2020). Професіоналізація менеджменту: майстер-клас. Матеріали науково-методологічного семінару. Одеса: Фенікс. http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/31194/1/prof_men.pdf.

інших трансформацій³.

Виходячи з комплексності проблеми професіоналізації, власне професіоналізацію можна розглядати як: соціальне явище; процес оволодіння людиною професійною діяльністю через набуття професійно важливих якостей; систему суспільних інтересів, що регулюють процес освоєння професійної ролі⁴. Е. Кузнецов пропонує розглядати професіоналізацію у таких аспектах: законодавчому, освітньо-професійному, науковому та практичному. У дослідженнях німецьких науковців професіоналізація розглядається у соціально-економічному, педагогічному, акмеологічному, соціологічному, соціологічно-стратифікаційному контекстах (інтерпретація М. Гуляєвої⁵).

У монографії, підготовленій науковими працівниками відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, висвітлено теоретичні й практичні аспекти професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. Викладено окремі аспекти теоретизування проблеми професіоналізації андрагогів. Висвітлено особливості андрагога як особистості та професіонала, специфіку його діяльності як суб'єкта освітньої взаємодії у закладах освіти дорослих. Охарактеризовано психологічні аспекти професіоналізації андрагогів. Розкрито сутність, особливості розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Викладено окремі аспекти професіоналізації корпоративних андрагогів, охарактеризовано андрагогічні засади професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. Унаочнено хронологію фактів і подій з історії професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні (1993 – 2022 рр.).

³ Аніщенко, О. В. (2021). До питання про теоретичні засади професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Науковий вісник Карпатського університету імені Августина Волошина. Ужгород. Вип. 3. С. 90-93. <https://kau.com.ua/wp-content/uploads/2021/11/Naukovyj-visnyk-KaU-3.pdf>

⁴ Кузнецов, Е. А. (2020). Професіоналізація менеджменту: майстер-клас. Матеріали науково-методологічного семінару. Одеса: Фенікс. С. 8. http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/31194/1/prof_men.pdf.

⁵ Гуляєва, М. М. (2021). Професійна підготовка андрагогів в університетах Німеччини: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: ІООД імені Івана Зязюна НАПН України. 308 с.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ОКРЕМІ АСПЕКТИ ТЕОРЕТИЗУВАННЯ

1.1. Методологічні підходи до аналізу проблеми професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників

У рамках методологічного, теоретичного концептів нашого наукового пошуку вважаємо за доцільне акцентувати увагу на тому, що в педагогічній науці використовуються різноманітні наукові підходи, які набули науково-теоретичної інтерпретації у працях українських і зарубіжних дослідників. Як відомо, «підхід» є уособленням визначеної позиції, що «обумовлює дослідження, проектування, організацію будь-якого явища, процесу ...»⁶ й тлумачиться як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь⁷⁸. За Л. Ракітянською, обрані у процесі наукового пошуку підходи задають і спрямовують їх загальну стратегію, визначають вихідні наукові позиції щодо вивчення конкретного аспекту досліджуваної проблеми, для концептуального вирішення якої в «широкому науковому контексті ... важливим є комплексне застосування методологічних підходів, множинність яких дозволяє вивчити досліджуваний феномен всебічно, в усій його багатогранності, й сформувати цілісне уявлення про нього»⁹.

⁶ Курлянд, З. Н. (2007, ред.). Педагогіка вищої школи: навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання.

⁷ Бусел, В. Т. (2001). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун».

⁸ Підхід. Словник української мови: в 11 томах. Академічний тлумачний словник (1970—1980). 1975. Том 6. С. 521. URL: <http://sum.in.ua/s/pidkhd>

⁹ Ракітянська, Л. (2018). Наукові підходи як теоретико-методологічне підґрунтя педагогічних досліджень. Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки. 163. 124-129. DOI: <https://doi.org/10.31812/123456789/3278>

Методологічні, наукові підходи конкретизують зміст багаторівневої структури методології як загальної системи теоретичних знань, які уособлюють роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і засобів реалізації наукових досліджень¹⁰. Зазначимо, що методологічні, наукові підходи до аналізу проблеми професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників є теоретико-методологічним підґрунтям систематизації та узагальнення напрацювань із теорії і практики професіоналізації цільової групи.

Системний підхід дозволяє досліджувати педагогічні явища та процеси як певну цілісність, яку утворено сукупністю взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів (див. п. 1.2).

Міждисциплінарний підхід позиціонує зміни в системі освіти дорослих із процесом «взаємопроникнення в неї нового зі всіх наукових і практичних сфер, що виводить дослідження на метатеоретичний рівень побудови та концептуалізації моделей інноваційних освітніх процесів»¹¹. Використання міждисциплінарного підходу на основі аналізу і синтезу знань різних наук щодо розв'язання досліджуваної проблеми дозволяє «дослідити педагогічні явища і факти у широкому контекстному полі (соціально-культурному, соціально-економічному, історичному, політичному тощо); підвищити вірогідність результатів дослідження та їх прогностичність»¹². Ресурси міждисциплінарного підходу дозволяють розширити дослідницький потенціал досліджуваної проблематики методологією й методами пізнання різних наук¹³ (гуманітарного, економічного та ін. спрямування). Важливим є те, що міждисциплінарність як принцип організації наукового знання сприяє відкриттю широких можливостей для вирішення комплексних проблем

¹⁰ Сисоєва, С., Кристопчук, Т. Є. (2013) Методологія науково-педагогічних досліджень. Рівне: Волинські обереги. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001669.pdf>

¹¹ Коновальчук, І. І. (2015). Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Житомир. 437 с.

¹² Теренко, О. О. (2020). Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 591 с.

¹³ Коновальчук, І. І. (2015). Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Житомир. 437 с.

професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих; передбачає взаємодію, взаємозумовленість, а не заперечення різних методологій в андрагогічних дослідженнях.

На нашу думку, у контексті нашого дослідження міждисциплінарність у постановці проблем й обґрунтуванні підходів до їх вирішення проявляється в аналізі різних теорій розвитку особистості й людського капіталу, теорій навчання дорослих, професійного розвитку у психології, андрагогії, менеджменті тощо, виявленні змістових, логічних, функціональних зв'язків між ними, синтезі поглядів на професіоналізацію андрагогів й побудові на цій основі нових теорій та концепцій у сфері освіти і навчання дорослих. Використання міждисциплінарного підходу з урахуванням положень андрагогіки, вікової психології і психології праці, професійної педагогіки, менеджменту, культурології, соціології уможливило здійснення цілісного аналізу теоретичних основ професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих як процесу, що уособлює професійний розвиток андрагогів, удосконалення їх компетентнісного потенціалу.

Акмеологія як наука спрямована на дослідження закономірностей, умов, чинників, стимулів самореалізації творчих потенціалів людини, шляхів розвитку творчої готовності до майбутньої діяльності, досягнення вершин професійної діяльності та життя в цілому на різних етапах життєвого шляху (за Б. Ананьєвим). Як теорія загальних закономірностей досягнення вершин у людській життєдіяльності й розвитку цивілізації, акмеологія інтегрує знання багатьох наук про людину (культурології, психології, педагогіки, філософії, синергетики, генетики, валеології, фізіології)¹⁴.

Акмеологічний підхід уможливлює вивчення професійного, творчого й духовного потенціалу особистості як «цілісного феномена в єдності її

¹⁴ Вітвицька, С. С. (2012). Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне ата відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ. К.: ТОВ «Інформаційні системи». С. 114-119. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13284/1/4.pdf>

суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу»¹⁵. Беручи до уваги напрацювання А. Боднар, Н. Макаренко¹⁶ зазначимо, що акмеологічний підхід дає можливість вивчати особистість із урахуванням закономірностей розвитку та саморозвитку педагогів у контексті досягнення вершин майстерності та професіоналізму засобами навчання та «формуального впливу на особистість», плекання ціннісного ставлення до самовдосконалення й саморозвитку.

Зазначимо, що у контексті нашого наукового пошуку важливого значення набувають висновки О. Антонової щодо домінантності (згідно з акмеологічним підходом) «проблематики розвитку творчих здібностей професіоналів із урахуванням різних аспектів їх підготовки і вдосконалення» (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Різноаспектність дослідження проблеми професіоналізації андрагогів (акмеологічний підхід)

Акмеологічний підхід	
Аспекти дослідження	Характеристика
Віковий аспект	Дослідження може передбачати діагностику задатків і здібностей відповідними методиками з урахуванням здобутків у сфері андрагогіки (у тому числі студентів і професіоналів), геронтології (ветеранів праці) тощо.

¹⁵ Антонова, О. Є. (2011). Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука ХХІ століття: матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ.конфер. / За ред. В.О. Огнев'юка. К.: Київськ. ун-т імені БорисаГрінченка, 17-22. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/file/186177>

¹⁶ Боднар, А. Я., Макаренко, Н. Г. (2017). Самореалізація творчого потенціалу людини: акмеологічний підхід. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Т. 99. С. 52-58.

Освітній аспект	Дослідження може передбачати можливість діагностики й розвитку знань і умінь в системі професійної, безперервної освіти.
Професійний аспект	Дослідження може спрямовуватися на визначення можливостей і результатів здійснення трудової діяльності через з'ясування професійно придатної, психологічної готовності до цього виду праці й міри соціальної відповідальності за її процес і результати.
Креативний аспект	Дослідження може спрямовуватися на визначення зусиль, що витрачаються, і успішність їх реалізації шляхом з'ясування рівня професіоналізму цільової групи тощо.

Джерело: складено за: Антонова, О. Є. (2011). Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ.конфер. / За ред. В.О. Огнев'юка. К.: Київськ. ун-т імені БорисаГрінченка, 17-22.

«Вершинні прояви» акмеологічного підходу відображають й особистісно орієнтований, суб'єкт-суб'єктний підходи¹⁷.

Інтегративний підхід спрямований на встановлення єдності фундаментальних досліджень, прикладних наукових розробок і практичного досвіду задля забезпечення дієвості професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Інтеграція як логіко-методологічний інструментарій «застосовується для вирішення синтетичних проблем у концептуалізації, оптимізації, уніфікації, універсалізації ... освітніх процесів»¹⁸. Педагогічна інтеграція як інструмент перетворення практики уможливує уникнення дублювання та спрямовується на оптимізацію педагогічного процесу, що зумовлює створення нових об'єктів (теоретичних і практичних): концепцій, теорій, педагогічних систем, моделей, видів діяльності, навчальних курсів,

¹⁷ Дубасенюк, О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Вип. 84. Житомир-Київ. С. 25-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18163/>

¹⁸ Коновальчук, І. І. (2015). Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01. Житомир. 437 с.

технологій, дидактичних засобів¹⁹. За І. Коновальчуком, процеси інтеграції в педагогічній системі пов'язані з якісними й кількісними перетвореннями її елементів, змінами у взаємозв'язках між ними²⁰. Науковець переконливо доводить, що інтегративний підхід «забезпечує змістову, організаційно-технологічну, інституційно-комунікативну, особистісно-розвивальну функції інтеграції», які, нашу думку, важливо враховувати у дослідженнях щодо професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Синергетичний підхід передбачає вивчення педагогічних явищ з позиції синергетичної методології, що дозволяє розширити теоретичні та практичні межі аналізу педагогічних систем, здійснювати їх синергізацію (оптимізацію) тощо, уможлиблює обґрунтування «синергетичної моделі актуалізації глобальних та локальних тенденцій розвитку освіти і педагогічної думки, яка базується на синергетичному розумінні циклічної зміни процесів ієрархізації та деієрархізації в еволюції соціальних систем, що позначається на зміні освітніх парадигм, технологій, методів, підходів»²¹. О. Вознюк наголошує на значному системно-організаційному, узагальнювально-класифікаційному, інноваційному потенціалах означеного підходу.

Відповідно до *аксіологічного підходу*, людина розглядається як найвища цінність суспільства і мета суспільного розвитку²². Аксіологічний підхід ґрунтується на філософському вченні про цінності (етичні, моральні, культурні) як сенсоутворювальні засади людського буття, що визначають напрями й умотивованість діяльності та вчинків

¹⁹ Вознюк О. В., Дубасенюк, О. А. (2009). Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 684 с.

²⁰ Коновальчук, І. І. (2015). Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Житомир. 437 с.

²¹ Вознюк, О. В. (2009). Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Житомир.

²² Онищук, Л. А. (2006). Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами І-ІІ ступенів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. 36 с. URL: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/1762/3/Onyshchuk.pdf>

людини, людського життя в цілому Використання означеного підходу дозволяє розглядати цільову групу, її представників як фахівців зі сформованою системою цінностей, які є визначальними в їхній соціальній та професійній взаємодії, обґрунтовувати ціннісно-сміслові орієнтири професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

На переконання В. Луначека, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки дослідження щодо *компетентнісного підходу* як методології професійної підготовки у вищій школі та системі післядипломної педагогічної освіти «передбачає перехід від традиційного розгляду структури компетентностей та їх змістовного наповнення до вивчення процесів індивідуалізації професійного розвитку кожної особистості на компетентнісних засадах на основі моделювання», що сприятиме побудові індивідуальних компетентнісних моделей розвитку особистості впродовж життя²³. На нашу думку, у контексті дослідження професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників, використання компетентнісного підходу дозволяє проаналізувати та визначити роль, специфіку професійних і соціальних компетентностей у структурі професійного та особистісного розвитку цільової групи.

Використання *андрагогічного підходу* уможливорює врахування особливостей андрагогів – дорослих осіб як суб'єктів професійної діяльності й навчання (в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти), специфіки її освітніх потреб, досвіду (професійного, особистісного).

Нам імponує думка Є. Білозьорова про те, що на сучасному етапі розвитку науки замість використання окремо взятих підходів до наукових досліджень доцільно використовувати «їх певну сукупність, що сприятиме

²³ Луначек, В. Е. (2020). Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. Нова педагогічна думка. №2 (102). DOI:10.37026/2520-6427-2020-102-2-37-45

вирішенню різнопланових дослідницьких проблем ...», а власне «комплексне застосування методологічних підходів є фактором виконання вимог принципу усебічності та повноти наукового пізнання»²⁴.

Отже, наукові підходи до аналізу проблеми професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є взаємопов'язаними і взаємозумовленими, що сприяє забезпеченню цілісності розкриття проблеми нашого наукового пошуку, обґрунтуванню висновків, розробленню науково-методичних рекомендацій, характерною ознакою яких є практична зорієнтованість. Водночас методологічні знання як «надпредметні» знання найвищого філософського рівня є необхідною умовою здійснення науковцями дослідницької діяльності у сфері професіоналізації освіти дорослих (фундаментальні та прикладні дослідження).

1.2. Системність дослідження професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Системність є однією з найважливіших характеристик сучасного наукового знання. Сучасна методологія науки розглядає *системність* і *системний підхід* до дослідження процесів (природних, соціальних) і закономірностей не тільки як один із найважливіших напрямів наукового дослідження, а ще й як визначальний фундаментальний принцип наукового пізнання й соціальної практики. Сутність системності виявляється у застосуванні системного підходу в дослідженні складних об'єктів (систем), зорієнтованості дослідження на розкриття їх цілісності та виявлення всіх типів зв'язків у ньому, «зведення їх у єдину систему знань»²⁵.

За Ю. Сурміним, системність є найбільш загальним поняттям, що

²⁴ Білозьоров, Є. В. (2021). Методологічний підхід як інструмент пізнання права. Актуальні проблеми держави і права. Вип. 90. С. 32-37. DOI: <https://doi.org/10.32837/apdp.v0i90.3204>

²⁵ Краснодарська, І. (2014). Системність. НДІ українознавства. <http://ndiu.org.ua/index.php/component/content/article/102-2009-08-31-13-55-49/1720-2012-05-14-10-13-07>

уособлює всі можливі прояви систем. Вчений наголошує, що означений термін («системність») доцільно розглядати у контекстах:

- ототожнення системності з об'єктивною, незалежною від людини, властивістю дійсності, що робить її *онтологічною, об'єктивно-діалектичною* властивістю «всього суцього»;
- накопичення людьми уявлень про властивість (тобто системність розглядається як *гносеологічне явище*, деякі знання про системи різної природи).

Науковець здійснив обґрунтування різноаспектності гносеологічної системності як досить складного та різноманітного явища на рівнях системного підходу, системного методу й системної теорії та виокремив відповідні функції (табл. 1.2.1).

Таблиця 1.2.1

Структура системності, функції (за складниками)

Складники системності	Функції
Системний підхід.	Орієнтаційна. Світоглядна.
Системний метод.	Пізнавальна. Методологічна.
Теорія систем (системна теорія).	Пояснювальна. Функція систематизації.

Джерело: складено за Ю. Сурмінім²⁶.

Як відомо, *теорія систем* пояснює походження, структуру, особливості функціонування та розвиток систем різної природи. *Системний метод* постає як деяка інтегральна сукупність щодо простих методів і прийомів пізнання, а також перетворення дійсності²⁷.

Системний підхід, за С. Гончаренком, являє собою «напрям у

²⁶ Сурмин, Ю. П. (2003). Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. Киев: МАУП. С. 7-8.

²⁷ Сурмин, Ю. П. (2003). Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. Киев: МАУП. С. 7-8.

спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем»²⁸. Означений підхід передбачає комплексне вивчення будь-якого об'єкта дослідження як системи: її складу, структури взаємозв'язків, функцій, організації, місця в системі вищого рангу, внутрішньої ієрархії, стійкості, відкритості тощо²⁹.

Відповідно до положень системного підходу, «специфіка складного об'єкту (системи) не вичерпується особливостями елементів, які її складають, а пов'язана передусім з характером взаємодії між елементами», що зумовлює першочерговість завдань пізнання «характеру» (особливостей) і механізмів означених «зв'язків і відношень, зокрема відношень людини і суспільства, людей всередині певного співтовариства»³⁰.

Методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складових. При цьому особлива увага звертається на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи. Згідно з методологічною специфікою системного підходу, у меті дослідження має передбачатися вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складових³¹.

Дослідження певних об'єктів як складних систем, сприяє: обґрунтуванню адекватного формулювання суті конкретної досліджуваної проблеми, вибору ефективних шляхів їх вирішення, унаочненню широких

²⁸ Гончаренко, С.У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 421с.

²⁹ Варенко, В. М., Братусь, І. В., Дорошенко, В. С., Смольников, Ю. Б., Юрченко, В. О. (2013). Системний аналіз інформаційних процесів: Навч. посіб. К.: Університет «Україна». 203 с.

³⁰ Сисоева, С., Кристопчук, Т. Є. (2013). Методологія науково-педагогічних досліджень. Рівне: Волинські обереги. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001669.pdf>

³¹ Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

можливостей для одержання різноманітних тверджень та оцінок, які передбачають пошук різних варіантів виконання певної роботи з подальшим вибором найбільш оптимального з них³² тощо.

Як свідчить аналіз джерел³³, у порівнянні з традиційним рівнем наукового пізнання та практики, предмети (об'єкти) дослідження й принципи системного підходу мають більш широкі масштаби, зміст і значення. Системний підхід передбачає використання сукупності логічних прийомів, методичних правил і принципів теоретичного дослідження, що виконує евристичну функцію в загальній системі наукового пізнання.

Доцільно акцентувати увагу на нерозривності зв'язку системного підходу з діалектикою. Втілені у ньому принципи дослідження цілісного (сходження від абстрактного до конкретного; єдності аналізу та синтезу; логічного й історичного; виявлення в об'єкті різноякісних зв'язків та їх взаємодії; синтезу структурно-функціональних уявлень про об'єкт тощо) є найважливішими компонентами діалектичної методології наукового пізнання. Водночас діалектика і системний підхід утворюють різні рівні методології³⁴.

Використання системного підходу уможливорює розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків, «зведення їх у єдину теоретичну картину»³⁵. Йдеться про можливість виявлення як конкретних механізмів цілісності об'єкта, так і повної типології його зв'язків³⁶. З-поміж труднощів, які ускладнюють вирішення означених завдань, можна виокремити те, що виявлення у багатокомпонентних об'єктах різнотипних зв'язків є лише одним із основних актуалітетів дослідження системного об'єкта. З іншого боку,

³² Важинський, С.Е., Щербак, Т.І. (2016). Методика та організація наукових досліджень. Навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с.

³³ Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

³⁴ Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

³⁵ Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник К.: Либідь.

³⁶ Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

важливо здійснювати порівняння динаміки всього різноманіття зв'язків у співмірному вигляді за логічно однорідним критерієм, загальним для цілісної системи. Системний підхід також зумовлює доцільність «розділення» досліджуваних багатокомпонентних об'єктів на основі пріоритетності зв'язків для системи за наявності різноманіття їхніх типів у кожному складнику системи. Це є підґрунтям дослідження основних властивостей системного об'єкта у нерозривному зв'язку структури та функції в їх динаміці³⁷.

Важливим є те, що цілісність доцільно враховувати як у приналежності до об'єкта, так й у способах його дослідження³⁸.

Системність, цілісність дослідження проблеми професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих забезпечує її аналіз на рівні трьох взаємопов'язаних концептів: методологічного, теоретичного, методичного³⁹ (рис. 1.2.1).



Рис. 1.2.1. Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих як наукова проблема

³⁷ Кустовська, О. В. (2005). Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

³⁸ Прийма, С. М. (2016). Системи відкритої освіти дорослих: теоретико-методологічні засади проектування і функціонування: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 150.

³⁹ Аніщенко, О. В. (2022). Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: методико-технологічний аспект. Сучасні проблеми підготовки вчителя: теорія і практика: матеріали Звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2021 рік (Київ, 18 – 21 квітня 2022 р.). Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 24-29. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/suchasni-problemi-pidgotovki-vchitelya-teoriya-i-praktika/>

У контексті нашого наукового пошуку зазначимо, що на основі загальної теорії систем обґрунтовано, вибудовано систему професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, здійснено конкретизацію та уточнення відповідного понятійно-термінологічного апарату наукового пошуку тощо. За допомогою означеного підходу вивчено основні структурні складові професійного розвитку цільової групи і виявлено їх взаємозв'язки; розглянуто професійний розвиток як складову неперервної освіти і навчання андрагогів упродовж життя та як цілісне явище, якому притаманна низка обумовлених специфікою андрагогічно орієнтованої професійної діяльності особливостей тощо.

Отже, використання системного підходу дозволило здійснити дослідження професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих цілісно й забезпечити логічність, послідовність процесу науково-педагогічного пошуку.

1.3. Нормативно-правові основи професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Важливість забезпечення збалансованого й сталого розвитку України зумовлює необхідність нарощування потенціалу людини в усіх сферах життєдіяльності, а ефективність досягнення сталості залежить від якості людського розвитку в особистісному й загальнодержавному вимірах. За С. Бабушко, «професійний розвиток фахівців – явище з притаманним суспільним характером», а всі «суспільні явища регламентуються нормативно-правовим забезпеченням»⁴⁰.

Наші умовиводи щодо професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників суголосні результатам здійсненого

⁴⁰ Бабушко, С. Р. (2015). Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ. 40 с.

О. Отич⁴¹ дослідження. Здійснюване у процесі професіоналізації неперервне професійне вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників уможлиблює оволодіння сучасними науковими здобутками та інноваціями, трансформація яких у зміст та організаційні форми формальної і неформальної освіти забезпечує їх відповідність актуальним професійним потребам цільової групи, перспективним соціальним потребам суспільства.

Професіоналізація педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти дорослих відбувається у рамках загальнодержавної політики, спрямованої на «підвищення конкурентоспроможності працівників відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня працівниками»⁴²:

Загальний огляд законодавчої бази щодо професійного розвитку педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. У статті 23 Конституції України прописано право кожної людини на вільний розвиток своєї особистості й наголошено, що вона має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості⁴³. У всіх наступних документах це чітко прослідковується: ми не просто маємо право – ми зобов'язані ним скористатися. Як це має відбуватися – окреслено в Законах. Регламентуючи права та обов'язки педагогічних і науково-педагогічних працівників, у Законах України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014) зазначено, що вони, з одного боку, зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію, а з іншого – мають

⁴¹ Отич, О. (2021). Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних працівників в Україні. *New Insertion: наук. журн. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*; голов. ред. С. І. Стрілець. Чернігів. № 3-4 (5-6). С. 30-40. URL: erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/8189

⁴² Закон України «Про професійний розвиток працівників». (2012, 12 січня). № 4312-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>

⁴³ Конституція України. Відомості Верховної Ради України. (1996). ВВР, № 30, ст. 14. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#T>

гарантоване право на підвищення свого професійного рівня, перепідготовку, підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років⁴⁴.

У Законі України «Про освіту» (2017) питанням професійного розвитку присвячено ст. 18, ст. 54, ст. 58 і ст. 59. У статті 18 зазначено, що «освіта дорослих, що є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки»⁴⁵. Такого широкоаспектного цілеспрямованого більш ні в одному Законі немає, але саме це формулювання відображає вимоги і потреби сьогодення. У п. 10 цієї статті подано визначення: «Безперервний професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності»⁴⁶. Тут важливими є такі акценти «вдосконалення професійних компетентностей» та «підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності». На нашу думку⁴⁷, всі наступні документи мають базуватися на професійних компетентностях і стандартах професійної діяльності.

Ще один важливий пункт, на який варто звернути особливу увагу – це п. 4: «Особа має право на вільний вибір закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу

⁴⁴ Отич, О. (2021). Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних працівників в Україні. *New Insertion: наук. журн. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*; голов. ред. С. І. Стрілець. Чернігів. № 3-4 (5-6). С. 30-40. URL: erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/8189

⁴⁵ Закон України «Про освіту». (2017). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁴⁶ Закон України «Про освіту». (2017). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁴⁷ Баніт, О.В. (2021). *Аналітичний огляд законодавчої бази щодо професійного розвитку педагогічного персоналу. Адаптивні процеси в освіті*: збірник матеріалів 6-го Всеукраїнського наукового форуму з міжнародною участю. Харків: Мачулін. С. 88-90. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/725445/>

здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих»⁴⁸. Такий підхід уможливорює альтернативу закладам післядипломної освіти, завдяки якій педагогічний персонал може відчувати різницю між викладанням у цих закладах і рівнем знань та їх подачею в інших суб'єктів. Звичайно, ця стаття не охоплює всіх нюансів освіти дорослих, тому актуальним є окремий Закон «Про освіту дорослих». У Законі «Про вищу освіту» мова йде переважно про підвищення кваліфікації та стажування. Це ст 16, 33, 57, 59 і безпосередньо – ст. 60⁴⁹. Закон про повну середню освіту має 4 статті, що стосуються професійного розвитку: це ст. 37, 38, 40 і 51⁵⁰. Переважно йдеться про професійний розвиток педагогічних працівників у форматі підвищення кваліфікації. Вартою уваги є ст. 52, у якій прописано, що з метою забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників, здійснення їх науково-методичної підтримки у системі загальної середньої освіти функціонують центри професійного розвитку педагогічних працівників⁵¹. Саме зараз ми є свідками цього історичного процесу – створення таких центрів в об'єднаних територіальних громадах.

Розглянемо ще два нормативно-правові документи, що стосуються професійного розвитку: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» є нині одним з основних, яким керуються всі, хто причетний до організації процесу професійного розвитку педагогічного персоналу. Він визначає особливості організації, форми, види, обсяги, терміни й процедуру підвищення

⁴⁸ Закон України «Про освіту». (2017). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

⁴⁹ Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁵⁰ Закон України «Про повну середню освіту». (2020). Відомості Верховної Ради (ВВР), № 31, ст.226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

⁵¹ Закон України «Про повну середню освіту». (2020). Відомості Верховної Ради (ВВР), № 31, ст.226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників⁵². Водночас Постанова Кабінету Міністрів України від 20 березня 2013 р. № 207 визначає Порядок видачі ваучерів на навчання, перепідготовку й підвищення кваліфікації окремих категорій працюючих⁵³. Ваучер – це документ встановленого зразка, що дає особі право на перепідготовку, підготовку на наступному освітньо-кваліфікаційному рівні, спеціалізацію, підвищення кваліфікації у навчальних закладах чи в роботодавця. Видається він певним категоріям, серед яких внутрішньо переміщені особи, звільнені з військової служби, учасники АТО, і окрема категорія осіб, які можуть навчатися за Програмою 45+⁵⁴. У Наказі Міністерства соціальної політики України від 25.06.2015 № 661 є Перелік професій, спеціальностей, напрямів підготовки та підвищення кваліфікації, для навчання за якими може бути виданий ваучер⁵⁵.

Таким чином, стислий аналітичний огляд нормативної, законодавчої бази щодо професійного розвитку педагогічного персоналу засвідчує, що це питання потребує систематизації та узгодження на всіх рівнях, додаткового роз'яснення щодо визнання результатів неформальної освіти, окремого розгляду для такого важливого нині напрямку, як корпоративна освіта педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

Законодавчі, нормативні документи у сфері професіоналізації цільової групи систематизовано авторами у таблиці «Хронологія фактів і подій у сфері професіоналізації педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників в Україні» (1993 – 2022 рр.) (додаток А).

⁵² Постанова Кабінету Міністрів України (2019, 21 серпня) № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

⁵³ Постанова Кабінету Міністрів України (2013, 20 березня) № 207 «Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF#Text>

⁵⁴ Постанова Кабінету Міністрів України (2013, 20 березня) № 207 «Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF#Text>

⁵⁵ Наказ Міністерства соціальної політики України. (2015, 25 червня) № 661 «Про затвердження Переліку професій, спеціальностей, напрямів підготовки та підвищення кваліфікації, для навчання за якими може бути виданий ваучер». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0817-15#Text>

Розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Соціально-економічні трансформації суспільства та держави спонукають до переосмислення вимог, пов'язаних із фаховою підготовкою педагогів, адже від них залежить навчання, виховання та розвиток відповідальної за свої дії особистості, а також формування її здатності до саморозвитку, самоосвіти та самовиховання впродовж життя. Прослідковується тенденція збільшення запиту на моральних і соціально-професійно розвинених особистостей, що підготовлені до життя і праці у сучасних умовах.

Актуальність спрямування підготовки педагогів на розвиток їх андрагогічної компетентності обумовлена прагненням дорослих людей розвивати свої компетентності для вирішення практичних завдань. У зв'язку з цим виникає необхідність підготовки педагогів до взаємодії із дорослими суб'єктами учіння. Андрагогічну компетентність педагога розглядаємо як готовність до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає вміння визначати освітні потреби і запити, урахувати особливості мотивації, навчання, групової динаміки дорослої аудиторії, застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства, залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання, визначати результати навчання, спонукати аудиторію до рефлексії⁵⁶.

Спираючись на аналіз нормативно-правових джерел, нами з'ясовано, що організація та вимоги до розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти регулюється Законами України «Про освіту»⁵⁷, «Про вищу освіту»⁵⁸, Наказами МОН «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання

⁵⁶ Наказ МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text>

⁵⁷ Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради, № 38-39, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

⁵⁸ Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради, № 37 38, 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97)⁵⁹, «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16.07.2018 №776)⁶⁰, Постановою КМУ «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (від 21.08.2019 № 800)⁶¹. У зазначеному контексті важливого значення набуває наказ МОН України «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реформування галузі освіти» у січні 2019 р. – грудні 2023 р.» (від 06.03.2019 № 322)⁶².

Аналіз зазначених нормативно-правових документів дозволив дійти висновку, що вони передбачають створення умов для безперервного професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників. Безперервний професійний розвиток розглядаємо як процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців (зокрема, андрагогічної) після здобуття вищої або післядипломної освіти⁶³. Безперервний професійний розвиток педагогів передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та інші види і форми професійного зростання (навчання за освітніми програмами; стажування; участь у вебінарах, майстер-класах, семінарах, тренінгах тощо). До основних напрямів підвищення кваліфікації віднесено: розвиток педагогічної майстерності (складові: гуманістична спрямованість,

⁵⁹ Наказ МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text>

⁶⁰ Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16.07.2018 № 776). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

⁶¹ Постанова КМУ «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (від 21.08.2019 № 800). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

⁶² Наказ МОН України «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реформування галузі освіти» у січні 2019 р. - грудні 2023 р.» (від 06.03.2019 № 322). URL: https://vseosvita.ua/Hbrary/orgamzacia-sistemipidvisenna-kvalifikacii-pedagogicnih-pracivnikiv-v-umovah-reformuvanna-galuziosviti-17_0395.html

⁶³ Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради, № 38-39, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

педагогічні здібності, педагогічна техніка, професійна компетентність); удосконалення іншомовної комунікативної компетентності; вивчення основ психології та андрагогіки; опанування методів та методології наукового пізнання, сучасних інформаційно-комунікативних і цифрових технологій⁶⁴.

Підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті. Інноваційний розвиток освіти України актуалізує проблему якісного оновлення післядипломної освіти та її найважливішої складової – системи підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників. Метою післядипломної педагогічної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, сприянні забезпечення потреб держави у кваліфікованих кадрах високого рівня, здатних компетентно та відповідально виконувати посадові обов'язки, впроваджувати інноваційні освітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку України. Відповідно до прогностичного документу – Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, важливого значення набувають неперервність освіти, її інноваційність, прогностичність, гнучкість у реагуванні на суспільні зміни⁶⁵. Отже, післядипломну педагогічну освіту розглядаємо як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих фахівців, що передбачає навчання протягом усього життя.

Науково-методична, наукова та освітня діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти спрямована на реалізацію стратегічних урядових ініціатив у рамках реалізації Національної стратегії розвитку освіти на період до 2021 року⁶⁶, відповідно до Концепції розвитку освіти

⁶⁴ Піддячий, В. М. (2020). Нормативно-правове забезпечення розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти. Abstracts of 2nd International scientific and practical conference «Science and education: problems, prospects and innovations» (November 4-6, 2020, Kyoto, Japan). Kyoto: CPN Publishing Group.

⁶⁵ Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176 URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

⁶⁶ Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

України на період 2015–2025 рр.⁶⁷, Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р.⁶⁸, а також Закону України «Про освіту»⁶⁹, Закону України «Про вищу освіту»⁷⁰, Класифікатора професій – 2020 (Україна)⁷¹.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» створено передумови для диверсифікації ринку освітніх послуг у системі післядипломної освіти та усунення протиріч між формальною (з наданням освітніх ступенів і кваліфікацій і зазвичай спрямованою на виконання державного, регіонального, галузевого замовлення, із фінансуванням бюджетів відповідних рівнів) і неформальною післядипломною освітою (зорієнтованою на задоволення особистісних освітніх запитів слухачів, більш гнучкою, динамічною, диференційованою). У постанові зазначено, що педагогічні та науково-педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти підвищують свою кваліфікацію не рідше одного разу на п'ять років⁷². Слід додати, що відповідно до статті 32 Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019), заклад фахової передвищої освіти може мати у своїй структурі підрозділи з післядипломної освіти та освіти впродовж життя.

У Постанові Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (зі змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету

⁶⁷ Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf

⁶⁸ Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. URL: <http://tnpu.edu.ua/EKTS/strate2014.pdf>

⁶⁹ Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

⁷⁰ Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

⁷¹ Національний класифікатор України. Класифікатор професій. ДК 003:2010. Класифікатор професій із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 18 серпня 2020 року № 1574. URL: https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433

⁷² Лук'янова, Л. (2022). Провідні детермінанти розвитку освіти дорослих в Україні та її роль у сучасному вітчизняному соціумі. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(5\).2022.40-52](https://doi.org/10.35387/ucj.1(5).2022.40-52)

міністрів № 1133 від 27.12.2019)⁷³ затверджено Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. У проєкті Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року одними з пріоритетів розвитку професійної (професійно-технічної) освіти названо заснування Центрів професійної досконалості⁷⁴.

Оскільки професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів ППО передбачає безперервний процес набуття нових і вдосконалення раніше набутих професійних та загальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності, що передбачає постійну самоосвіту та інші види і форми професійного зростання шляхом формальної та неформальної освіти, стажування, здійснення професійної діяльності, то з метою унормування такої діяльності наказом МОН № 1341 від 30 жовтня 2020 р. затверджено «Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників»⁷⁵. Документ розкриває мету, траєкторію та алгоритм здійснення професійного розвитку науково-педагогічних працівників, який, зазвичай здійснюється за програмою підвищення кваліфікації, зокрема через участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо. Також як підвищення кваліфікації можуть бути визнані окремі види діяльності, зокрема участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти тощо. Водночас науково-педагогічні працівники мають можливість самостійно обирати форми, види, напрями та суб'єктів підвищення кваліфікації. В означених рекомендаціях також надано пояснення щодо періодичності та обсягів підвищення кваліфікації, його суб'єктів, програм, форм і напрямів,

⁷³Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (Зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1133 від 27.12.2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

⁷⁴Проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-strategiyu-rozvitku-profesijnoyi-profesijno-tehnicnoyi-osviti-na-period-do-2023-roku>

⁷⁵Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/77309/

зосереджено увагу на питаннях визнання результатів, джерелах фінансування підвищення кваліфікації, програм стажування тощо.

Освітній процес у закладах післядипломної освіти, спрямований на підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, регулюється розробленими положеннями про організацію освітнього процесу та низкою інших нормативних актів, які їх доповнюють, уточнюють та поглиблюють певні позиції й підпункти, зокрема щодо дистанційного навчання, випускних робіт слухачів, розроблення освітньо-професійних програм, виїзних курсів підвищення кваліфікації тощо. Усі зазначені документи втілюють сучасні вимоги до підвищення кваліфікації фахівців галузі освіти та, відповідно, містять інноваційні положення⁷⁶.

⁷⁶ Олійник, В. Сучасні тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні: стратегічні орієнтири. URL: https://doi.ppo.ucoz.ua/kerivnyky1/sociogum/suchasni_tendenciji_rozvitku_pisljadiplomnoji_peda.pdf

1.4. Проблема професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників у контексті освіти впродовж життя

Зрушення в соціально-економічній сфері України посилюють значення освіти дорослих, яка інтегрує культурологічні, соціально-економічні та загальноосвітні напрями і є складовою освіти впродовж життя, що спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особистості на безперервне навчання з урахуванням її потреб, пріоритетів суспільного розвитку та запитів економіки⁷⁷. Водночас однією з проблем на шляху розбудови українського суспільства і держави є нестача компетентних педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти дорослих, які б одночасно із формуванням загальнолюдських цінностей та якостей оволодівали сучасними формами, методами та засобами праці. Основні фактори, що це обумовили, представлені у табл. 1.4.1.

Таблиця 1.4.1

Фактори і проблеми, що актуалізують нагальність освіти впродовж життя педагогічних і науково-педагогічних працівників

Фактор	Характеристика
Природне старіння населення та демографічна криза	Помітне суттєве скорочення чисельності населення України через війну росії проти України, міграцію, негативне співвідношення між народжуваністю й смертністю, погіршення показників стану здоров'я людей.
Зовнішня трудова міграція	Причини: зростання безробіття; низький рівень заробітної плати; корупція; непрогнозованість і нестабільність процесів; слабка кадрова політика; регрес у структурному і професійному розподілі; низька продуктивність праці, пов'язана із використанням застарілих технологій; наявність безвізового режиму; нерівномірність розміщення продуктивних сил.
Дисбаланс на ринку праці	Причини: недосконалість системи професійної орієнтації, що покликана забезпечувати оптимізацію професійного самовизначення особистості на основі врахування

⁷⁷ Закон України «Про освіту». (2017). Відомості Верховної Ради, № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

	індивідуально-психологічних характеристик та потреб регіонального ринку праці в кадрах (за М. Піддячим); низький престиж робітничих професій; погіршення якості продуктивних сил і як наслідок – зниження вироблення соціально значущого продукту праці (за М. Піддячим); панування стереотипу, що вища освіта сама по собі є «соціальним ліфтом».
Недостатній рівень компетентності людей віком 45+ для працевлаштування і залучення у соціальні процеси	Причини: низька мотивація роботодавців брати на роботу працівників старших 45 років; недостатня увага до державної політики з освіти дорослих; фактичне виключення активних суб'єктів ринку праці з процесу безперервної освіти, складовими якої є професійна самоосвіта та самовиховання ⁷⁸ ; недостатній рівень сформованості у педагогічних працівників закладів освіти професійних якостей, які б дозволили застосовувати інноваційні засоби, методи і форми навчання ⁷⁹ .

Джерело: складено автором на основі аналізу наукових джерел.

Окреслені проблеми актуалізують нагальність освіти педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя. Проведене дослідження дозволило дійти висновку, що ціложиттєве навчання сприяє набуттю знань, удосконаленню умінь, навичок, важливих особистісних і професійних якостей на засадах реалізації освітніх послуг і програм, а також проведення освітньо-інформаційної діяльності в межах та поза межами загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти. Вона сприяє подоланню труднощів пов'язаних із природним старінням населення, демографічною кризою, зовнішньою трудовою міграцією, дисбалансом на ринку праці та недостатнім рівнем компетентності людей старших 45 років.

Основною концепцією освіти другої половини 20 століття стала концепція освіти впродовж життя. Це було обумовлено наявністю відповідних соціально-економічних, освітологічних, наукових, технічних та мотиваційно-особистісних передумов. До основних положень означеної

⁷⁸ Піддячий, В.М. (2013). Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. Наукові записки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІ (112), 140–146. URL: lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf

⁷⁹ Там само.

концепції можна віднести: раціональне поєднання трудової діяльності людини впродовж її життя з навчанням; задоволення нагальних потреб у набутті нових знань, умінь, навичок, інших якостей відразу після їхньої появи. Прагнення до постійного навчання, усвідомлення невідповідності між бажаним для досягнення певних цілей рівнем освіти та наявним є складовими природних потреб людини, що за А. Маслоу, проявляються у прагненні до самовдосконалення, самоактуалізації, досягнення особистих цілей тощо. Освіта впродовж життя розглядається як спосіб життєдіяльності людини. У 1997 р. у Гамбурзі на міжнародній конференції освіти дорослих, як складову впродовж життя, було визначено ключовою, оскільки від її рівня залежить розвиток дорослих громадян, соціально-економічна стабільність, благополуччя і процвітання суспільства. Реалізація концепції освіти особистості впродовж життя створює умови для появи в Україні нового типу суспільства, що навчається. Разом з цим лише незначна кількість людей готові і прагнуть навчатися впродовж життя. Це пояснює відносно невеликий попит на здобуття освіти у закладах освіти дорослих.

Освіта педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя є одним із механізмів сприяння сталому розвитку суспільства за такими основними напрямками: економіка; соціальна сфера; екологія. Вона здійснюється на формальному, неформальному та інформальному рівнях і спрямована на розвиток людського капіталу, формування образу бажаного майбутнього особистості, суспільства та держави.

Розвиток освіти педагогічних, науково-педагогічних працівників впродовж життя обумовлений світовими демографічними змінами, глобалізацією, прогресом інформаційних технологій, появою нових знань, що стимулюють соціальні перетворення. Це сприяє: створенню можливостей для неперервного навчання, самовдосконалення та адаптації педагогів до соціально-економічних змін; формуванню готовності до життя і праці у постійно змінюваному світі; підвищенню здатності орієнтуватися у сучасних ринкових умовах; зниженню соціальної напруги у суспільстві; розв'язанню соціально-економічних проблем; підвищенню

рівня конкурентоспроможності країни⁸⁰.

Освіта педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя передбачає поєднання навчання з професійною діяльністю, а також гнучкість у розподілі часу між цими видами діяльності. До особливостей навчання педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя належать: використання накопиченого життєвого досвіду у навчальних цілях; критичне сприйняття змісту, форм і методів навчання; усвідомлення особистої самостійності у навчанні, прагнення до самореалізації та самоуправління; залежність навчальної діяльності від часових, просторових, побутових, професійних та соціальних умов; самостійний вибір освітньої програми; прикладне застосування отриманих знань, вмінь, навичок й інших якостей; виявлення і розкриття особистісного потенціалу; вирішення конкретних життєвих проблем і досягнення визначеної мети.

Отже, освіта педагогічних і науково-педагогічних працівників впродовж життя сприяє їх неперервному розвитку, що передбачає збагачення соціального та професійного досвіду, формування нових цінностей, розширення видів діяльності в умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства.

Однією із важливих проблем, на якій наголошує науково-педагогічна спільнота України, є невідповідність між соціальною потребою у висококваліфікованих педагогах, здатних ефективно здійснювати освітні реформи, та наявним рівнем їх професійної підготовки, який би дозволив це реалізовувати. У зв'язку з цим забезпечення розвитку професіоналізму педагога є складовою безпеки держави, адже від цього залежить динаміка соціально-економічного поступу сучасного суспільства, яке дослідники іменують «постмодерним» (З. Бауман), «електронним» (М. Маклюен), «інформаційним» (Е. Тоффлер), «мас-медійним» (Д. Ваттімо), «гіперреальним» (Ж. Бодрійяр), «суспільством театралізації» (Гі Дебор)

⁸⁰ Сігаєва, Л. (2012). Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих Порівняльна професійна педагогіка. № 1. С. 14–23

тощо»⁸¹. Цьому сприятиме підготовка особистості, яка обрала для себе педагогічну професію, до життя і конкурентної праці в умовах інтеграційних процесів, науково-технічного прогресу та адаптації до різноманітних внутрішніх і зовнішніх змін впродовж життя.

Результати досліджень проблеми професіоналізації педагогів відображені у напрацюваннях В. Андрущенко, І. Бега, В. Бондара, Г. Васяновича, І. Зязюна, В. Кременя, О. Кучерявого, А. Кузьмінського, В. Олійника, О. Падалки, М. Солдатенка, Л. Хомич та ін. Розглядаючи педагогічний аспект професіоналізації педагогів, дослідники зазначають, що вона спрямована на формування світоглядних переконань, соціально важливих професійних якостей та ставлень через набуття спеціальних умінь, знань та навичок. Аналіз їх наукового доробку дозволив встановити, що в основі професійного та особистісного розвитку педагога є принцип саморозвитку, який реалізується впродовж життя. У зв'язку з цим категорія «професіоналізація» характеризується непервинним формуванням сукупності професійно орієнтованих якостей, що дозволяють забезпечити виконання різних видів професійної діяльності у межах визначеної компетенції. Вона передбачає вибір професійного середовища для розвитку, засвоєння стандартів і цінностей професії, самореалізацію у ній.

Сучасні суспільні трансформації та реформування освіти спонукають до переосмислення професіоналізації педагогів у контексті міждисциплінарності наукового пошуку (табл. 1.4.2).

Таблиця 1.4.2

Визначення професіоналізації педагогів

Професіоналізація педагогів	Деталізація визначення
З позиції психології	Розвиток їх мислення, пам'яті, уваги, уяви, почуттів, вольових якостей та досвіду ⁸² .

⁸¹ Кремень, В. Г., Ільїн, В. В. (2020). Презентація візуальної грамотності в освітньому процесі та її експлікація в культурі мислення. *Інформаційні технології і засоби навчання*, т. 75, №1. С. 4. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3660>

⁸² Максименко С.Д. (2015). Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка. 430 с.

З точки зору акмеології	Процес і результат системних перетворень, які включають розвиток культури, професійної компетентності, продуктивної Я-концепції, здібностей, особистісних якостей, творчого потенціалу, мотивації досягнень тощо ⁸³ .
У соціально-економічному вимірі	Розвиток людського капіталу впродовж підготовки до трудової діяльності та включення в соціально-економічну сферу зайнятості, де вона має суперечливий характер, оскільки існує велика розбіжність між кількістю працівників з різних сфер діяльності та наявною пропозицією на ринку праці.
З точки зору соціології	Процес здобуття соціального статусу через приналежність до певного соціуму впродовж професійної самореалізації, розвитку самосвідомості і культури.
З позиції педагогіки	Підготовка до професійної діяльності через набуття спеціальних знань, умінь, навичок та формування інших якостей. Цей процес забезпечують заклади вищої та післядипломної освіти, що безпосередньо готують фахівців і періодично підвищують рівень їхньої кваліфікації, що сприяє формуванню соціально важливих професійних якостей, світоглядних переконань та ставлень ^{84,85} .

Джерело: складено автором на основі аналізу джерел (Піддячий В. М. Дослідження сутності професіоналізації педагогів. (2020); Словник української мови: в 11 т. Т. 8. (1980).

Спираючись на означені підходи, професіоналізацію педагогів розглядаємо як процес професійного становлення й розвитку до рівня ефективного, результативного, відповідального і надійного виконання складної діяльності у найрізноманітніших умовах. Вона передбачає

⁸³ Дубасенюк О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. Проблеми освіти: збірник наукових праць, Вип. 84. Житомир-Київ. С. 25-30.

⁸⁴ Зязюн, І. А. (2013). Компетентнісний педагог завжди й повсюдно - учитель, психолог, культуролог, вчений. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, 1. С. 49-54. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2640>

⁸⁵ Зязюн, І. А. (2012). *Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя в післядипломний період*. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми (Збірник наукових праць), 29 (29). С. 13-32. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2626/>

багатоаспектну світоглядну підготовку, що включає усвідомлення широкого спектру соціальних потреб і зв'язків, які потрібно забезпечувати впродовж реалізації мети професійної діяльності на основі розуміння її змісту і специфіки. Професіоналізація педагогів передбачає зростання впродовж професійної кар'єри, а її результатом є досягнення професіоналізму.

Професіоналізм педагога розглядаємо як здатність знаходити найефективніші шляхи та способи виконання визначених завдань у межах професійної компетенції. Він передбачає: «оволодіння основами й глибинами ... професії»⁸⁶; «глибоке та всебічне знання і володіння практичними навичками в ... галузі суспільно корисної діяльності»⁸⁷. Отже, професіоналізм педагога – це якість, набута в результаті професійного розвитку, що характеризується досконалим знанням змісту своєї роботи, її форм, методів та засобів, що спрямовані на реалізацію визначеної мети. Водночас констатуємо наявну суперечність між попитом на працівників педагогічної професії і пропозицією серед роботодавців в умовах нестабільного ринку праці. Узагальнюючи ідеї дослідників щодо розуміння сутності професіоналізації педагогів зазначимо, що вона передбачає розвиток їхньої культури, творчого потенціалу та особистісних якостей (мислення, пам'яті, уваги, уяви, почуттів, вольових якостей та досвіду) та виражається через здобуття соціального статусу й визнання у професійному середовищі.

Вивчення педагогічної, психологічної та філософської літератури дозволило визначити професіоналізацію педагога як процес його становлення і розвитку до рівня ефективного, результативного та відповідального виконання складної діяльності у найрізноманітніших умовах. Професіоналізація передбачає спеціальну світоглядну підготовку, до якої входить усвідомлення широкого спектру соціальних зав'язків та потреб, які необхідно забезпечувати впродовж реалізації мети професійної

⁸⁶ Словник української мови: Т. 8. (1977). Київ: Наук. думка. С. 332.

⁸⁷ Державне управління та державна служба: словник-довідник. (2005). Київ: КНЕУ. С. 302.

діяльності, спираючись на розуміння її змісту і специфіки. Результатом професіоналізації педагога є досягнення професіоналізму як якості, набутої впродовж професійного розвитку, що характеризується здатністю знаходити найефективніші шляхи та способи виконання визначених завдань у межах професійної компетенції на основі досконалого знання змісту своєї роботи, її форм, методів та засобів^{88:89:90}. Професіоналізм є поєднанням компетентності та майстерності і виражає творчу індивідуальність педагога, його прагнення до самоактуалізації та професійного саморозвитку. В його основу покладено задатки та здібності особистості. Професіоналізм андрагога є результатом його творчої педагогічної діяльності, що виявляється у здатності «продуктивно, грамотно розв'язувати соціальні, професійні та особистісні завдання»⁹¹.

Зазначимо, що професіоналізація цільової групи триває впродовж усього професійного життя й забезпечується через формальну, неформальну та інформальну освіту. Вона включає: формування готовності до професійної діяльності; розвиток особистісних якостей і цінностей фахівця, які забезпечують ефективне виконання професійних обов'язків; розвиток професійної самосвідомості. Її ефективність залежить від того наскільки професія відповідає сутності, здібностям, схильностям та задаткам людини. Щодо цього видатний український філософ Г. Сковорода писав, що людину робить щасливою лише той спосіб життя, який відповідає її природі. Тільки через «сродну» працю людина здатна реалізувати себе повноцінно⁹².

Виокремлюють первинну і вторинну професіоналізацію. Під

⁸⁸ Державне управління та державна служба : словник-довідник. (2005). Київ: КНЕУ. С. 302.

⁸⁹ Піддячий, В. М. Дослідження сутності професіоналізації педагогів. (2020). *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів Х ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича*. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України. С.103-104.

⁹⁰ Словник української мови: в 11 т. (1980). Т. 8. Київ: Наук. думка. С. 332.

⁹¹ Мешко, Г.М. (2010). Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. К.: Академвидав, 2010. URL: <https://academia-pc.com.ua/product/216>

⁹² Сковорода Г. С. (1961). *Твори: у 2 т.* Т.1. Київ: Вид-во АН УРСР.

первинною професіоналізацією педагогів розуміють процес становлення фахівця на рівні професійної освіти й одержання кваліфікації. Вона передбачає формування спеціальних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших якостей, необхідних для успішного початку професійної діяльності (за М. Піддячим). Вторинна професіоналізація педагогів спрямована на розвиток професійної майстерності, світогляду, творчого підходу до виконання робочих завдань, накопичення і використання трудового досвіду. Вона відбувається шляхом поєднання практичної діяльності на займаній посаді з неперервною професійною освітою, що здійснюється через підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації, самоосвіту та стажування.

Зростанню ефективності професіоналізації педагогів сприяє розвиток системи професійної орієнтації; мережі закладів професійної освіти відповідно запиту; професійних спільнот; професійних традицій, норм та стандартів. Це позитивно впливатиме на зростання результативності діяльності андрагогів щодо навчання, виховання й розвитку суб'єктів учіння, які є людським капіталом і впливатимуть на поступ економіки⁹³.

У зв'язку з тим, що сучасне розуміння професіоналізації педагогів передбачає неперервну динаміку цього процесу, зміст навчання педагогів постійно оновлюється, збагачується та вдосконалюється відповідно до змін умов і соціальних потреб. Це відображається у завданнях, які реалізує педагогічна освіта: підготовка фахівців за визначеними спеціальностями, які необхідні для задоволення суспільних потреб; розвиток особистості фахівця, удосконалення його моральних якостей, формування потреби у неперервному професійному саморозвитку.

Як відомо, у XXI столітті темпи змін оточуючого світу перевищують швидкість підвищення рівня компетентності дорослої людини. Щоб відповідати на сучасні виклики, потрібно навчатися впродовж життя й розвиватися. Швидкими темпами розвивається інформаційне суспільство

⁹³ Черничко Т. В. (2015). Професіоналізація як процес підвищення ефективності управлінської діяльності в контексті європейських стандартів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки*, Т.12, №3.

та комп'ютерні технології; збільшуються темпи створення і застосування нових знань; з'яляються та зникають нові види діяльності та професії. Зрушення в усіх сферах життєдіяльності суспільства обумовлюють необхідність посилення адаптаційної функції освіти й підтверджує доцільність спрямованості сучасної освітньої політики України на створення сприятливих умов для успішної адаптації дорослих суб'єктів учіння до динамічних змін оточуючого світу.

Через пандемію COVID-19 із 2019 р. заклади освіти були змушені перейти на дистанційну форму організації освітнього процесу. Значній частині педагогів довелося самостійно опановувати раніше невідоме програмне та апаратне забезпечення, а також мережеві комунікативно-технологічні платформи (Cisco Webex Meetings, Google Hangouts, Skype, Zoom та ін.) для підтримання неперервності освітнього процесу. Складнощі, викликані недостатнім досвідом практичної роботи, стимулювали до професійної адаптації через самоосвіту, самовиховання⁹⁴. Педагогам довелося вибудовувати нову систему взаємодії з колегами і суб'єктами учіння, урахувавши особливості професійної діяльності та умови карантину. Безумовно така адаптація відбилась на їхній психіці, а відповідно, і на поведінці, на тлі дисбалансу та різних невідповідностей.

В Україні особливо відчутними стали проблеми: рівних можливостей щодо доступу і використання Інтернету та ІКТ у освітніх цілях; готовності андрагогів до дистанційної роботи; готовності суб'єктів учіння до дистанційної освіти; технічних і фінансових можливостей закладів освіти й наукових установ забезпечити педагогів необхідним для здійснення дистанційної роботи обладнанням та доплатами за надмірне навантаження у непередбачуваних карантинних умовах⁹⁵. Серед наслідків – дистанційна освіта викликала стрес у педагогів та суб'єктів учіння; погіршення стану

⁹⁴ Піддячий В.М. (2013). Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІ (112). С. 140–146.

⁹⁵ Відновлення освіти для покоління COVID-19 та пріоритетність інвестицій. (2021). URL: <https://pon.org.ua/novyny/8475-vdnovlennya-osviti-dlya-pokolnnya-covid-19-ta-proritetnst-nvesticy.html>

психічного та фізичного здоров'я працівників сфери освіти і науки⁹⁶) тощо; вимушена соціально-професійна ізоляція тощо.

Отже, набула актуальності проблема професійної адаптації андрагогів. У педагогічному аспекті адаптація передбачає пристосування освітнього середовища до суб'єкта учіння, його потреб, пізнавальних та практичних інтересів, а у психологічному – пристосування суб'єкта учіння до навколишнього середовища. В означеному контексті ці процеси є нерозривними і взаємопов'язаними. Ця ідея підтверджується методологічними положеннями про єдність психолого-педагогічного впливу на особистість впродовж освітньої взаємодії⁹⁷. Адаптація передбачає зміну стереотипів мислення та дій, а також методів досягнення запланованих результатів навчання, гармонізацію індивідуальних цілей навчання і вимог освітнього процесу, варіативність змісту навчання (навчальних планів, програм, методичні рекомендації тощо), що дає можливість пристосування до особливостей навчального процесу. Навчаючись, дорослі суб'єкти учіння адаптуються до нових умов життя і праці у сучасному світі, розвивають у собі такі якості як мобільність, компетентність, здатність орієнтуватися у нових умовах, креативність та цілеспрямованість. У теорії емоційного інтелекту ізраїльського психолога Р. Бар-Она акцентовано увагу на «адаптаційних здібностях», що уособлюють уміння вирішувати емоційні проблеми, долати труднощі та емоційну лабільність. Передусім йдеться про управління емоціями в стресових ситуаціях та самомотивацію, що актуалізує та стимулює психічні резерви людини у складних життєвих ситуаціях⁹⁸.

Важливо враховувати, що професійна адаптація андрагогів у різних масштабах і темпах триває впродовж усього життя і є важливим фактором їх професіоналізації (за М. Піддячим). Вона набуває проблемного характеру лише у кризові періоди, коли відбуваються докорінні соціальні,

⁹⁶ Covid-19 and the classroom: Working in education during the coronavirus pandemic. The impact on education professionals' mental health and wellbeing. (2020). URL: https://www.educationsupport.org.uk/sites/default/files/resources/covid-19_and_the_classroom.pdf

⁹⁷ Зязюн, І. А. (2013). Історичні витоки психологічної педагогіки. Рідна школа, 11 (1007). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2639/>

⁹⁸ Рибалка, В.В. (2016). Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С.185-186.

психологічні, світоглядні, професійні та інші зміни. Виокремлюють два основні види адаптації: зовнішню (характеризується змінами поведінки особистості, її соціальної ролі, статусу тощо) та внутрішню (передбачає зміни мотивів, емоцій, почуттів та установок). Професійна адаптація супроводжується психологічними кризами особистості, викликаними необхідністю додання зовнішніх та внутрішніх труднощів через цілеспрямоване, наполегливе вольове зусилля, що передбачає наявність витримки та терпіння. Вона може здійснюватися на фізіологічному, психологічному, особистісному та соціальному рівнях і передбачає складну взаємодію педагога із професійним середовищем впродовж якої здобуваються нові професійні знання, розвиваються особистісні якості, спеціальні уміння та навички⁹⁹. На психологічному рівні адаптація передбачає зміни біоритмів професійної діяльності (графік роботи тощо). Розвивальна складова професійної адаптації андрагогів полягає у знайомстві із актуальною інформацією, вивченням нових методів та форм роботи, що підвищують ефективність професійної діяльності¹⁰⁰. Фази професійної адаптації представлені у табл. 3.

Таблиця 3

Фази професійної адаптації андрагів (за О. Шевченко)

Назва фази	Характеристика
Деадаптація	передбачає різку реакцію особистості на нові умови професійної діяльності та вимоги до неї. Вона супроводжується почуттям дискомфорту, психічної нестабільності, панікою, депресією, які викликані невідповідністю можливостей та обов'язків педагога з потребами професійної діяльності. У цей період значна кількість педагогів обирають тактику «втечі» та пошуку іншого більш комфортного середовища (зокрема, роботи у іншому закладі освіти або зміну виду діяльності). Зазвичай ця фаза триває від 3 до 6 місяців.
Неадаптація	передбачає поступове зменшення психологічного напруження, викликаного суперечностями між рівнем

⁹⁹ Піддячий В.М. (2013). Професійні параметри майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманов. Вип. СХІІІ (113). С. 156–165.

¹⁰⁰ Гринців М. В. (2012). Психологічні особливості професійної адаптації молоді. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки.* Т. 2, Вип. 9. С. 54-57.

	професійної підготовки та новими вимогами й умовами професійної діяльності. Тривалість цієї фази – від 6 місяців до 1 року.
Адаптація	передбачає внутрішню гармонізацію педагога із новими вимогами й умовами професійної діяльності

Джерело: складено автором на основі аналізу джерел¹⁰¹

Професійна адаптація впливає на самопочуття педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, його настрій, активність, ставлення до професії, колег, суб'єктів учіння тощо. Частковому подоланню та попередженню даних наслідків сприяє корегування й спрямування перепідготовки та професійного розвитку андрагогів. Успішності професійної адаптації сприятиме надання інформації та застосування на інституційному й особистісному рівнях адапційних стратегій.

Отже, професіоналізація андрагогів спрямована на підвищення їх конкурентоздатності у професії в умовах інтеграційних процесів, науково-технічного прогресу та адаптації до різноманітних внутрішніх і зовнішніх змін впродовж життя. Вона передбачає: набуття професійних знань, умінь, навичок й інших якостей; розвиток самосвідомості, культури, здібностей, продуктивної Я-концепції; формування емоційно-почуттєвої, вольової й інтелектуальної сфери особистості, її творчого потенціалу та мотивації досягнень. Впродовж професіоналізації педагог опановує: сучасні методи наукового пізнання та ІКТ засоби навчання; розвиває знання іноземної мови, готовність до творчої та ефективної організації учіння; удосконалює рівень педагогічної майстерності тощо. Це сприяє підвищенню: особистісного потенціалу, комунікативних і творчих здібностей, дослідницької компетентності; універсальності і адаптивності до швидкозмінних умов сучасного світу і професійної діяльності; готовності до дистанційної роботи, використання Інтернету та ІКТ в освітніх цілях на просунутому рівні; стресостійкості та здатності відновлювати та розвивати власне психічне й тілесне здоров'я.

¹⁰¹ Шевченко, О.А. (2013). Професійна адаптація молодого вчителя: теоретичні основи дослідження. Педагогічний альманах. Вип. 20. С. 175-181.

На наше переконання, професіоналізація андрагога буде ефективною тоді, коли вона відповідатиме його індивідуальним здібностям, схильностям і задаткам. Успішній професіоналізації андрагога сприяє залучення до діяльності професійних спільнот з дотриманням традицій, норм і стандартів. Водночас розвиток андрагогічної компетентності педагога сприяє підвищенню якості науково-методичного забезпечення навчання та ефективності освітньої взаємодії із дорослими суб'єктами учіння.

1.5. Обґрунтування методичного аспекту професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих¹⁰²

Для усвідомлення комплексності професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників як наукової проблеми привернемо увагу до її методичного аспекту. На наше переконання, методичний концепт професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих доцільно виразити на рівні трьох взаємопов'язаних складників: моніторингового; змістово-ресурсного; технологічного (рис. 1.4.1). Передусім йдеться про виявлення культурно-освітніх потреб, запитів цільової групи, рівнів сформованості компетентностей, якості освітньо-професійних та інших програм тощо.

¹⁰² Аніщенко, О. В. (2022). Методичні засади професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: колективна монографія. Том 8: Міждисциплінарний дискурс наукових досліджень / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін; Ужгород; Перемишль; Херсон: Посвіт. С. 5-13.

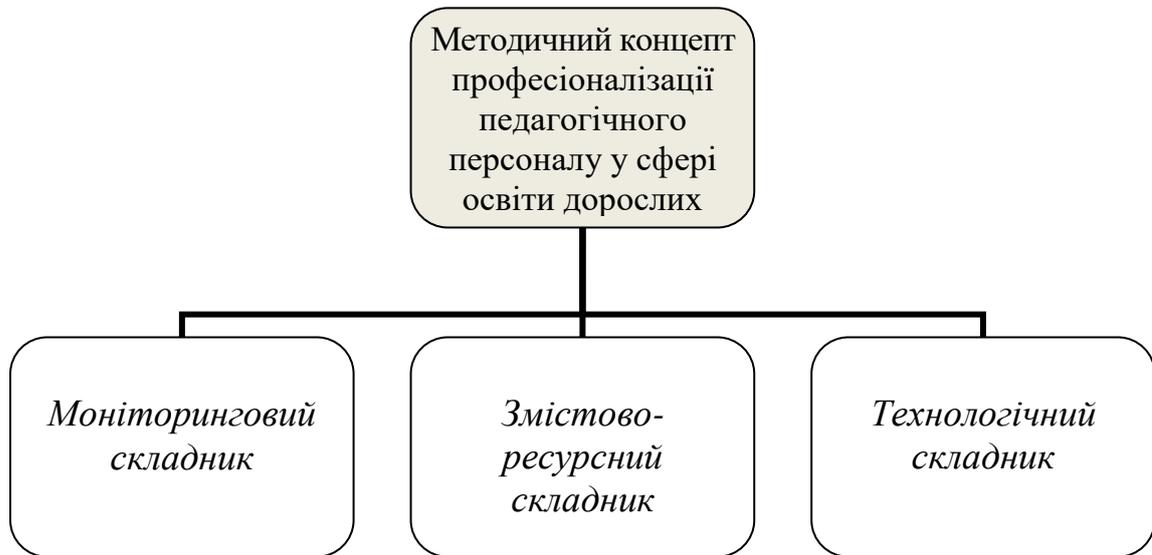


Рис. 1.4.1. Методичний концепт професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Моніторинговий складник (виявлення культурно-освітніх потреб, запитів цільової групи, рівнів сформованості компетентностей, якості освітньо-професійних та інших програм тощо). Уважаємо за доцільне підкреслити, що моніторингові процедури щодо професіоналізації цільової групи уможливають вивчення потребнісно-мотиваційних, ціннісно-регулятивних та інших особливостей професійної, навчальної діяльності на рівні особистості та групи. Освітні потреби цільової групи (педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої, післядипломної освіти тощо) вивчаються переважно на рівні окремих осіб, групи, закладу освіти/організації або на більш загальному рівні у двох форматах: локальні й більш масштабні опитування (офлайн та онлайн), що генерують статистичні дані, до проведення яких залучаються відповідні експерти (підхід «зверху вниз») й пряма особиста взаємодія з представниками цільових груп («підхід участі») ¹⁰³.

Важливо також підкреслити, що діагностичний інструментарій для

¹⁰³ Смірнов, О. (2019). Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації / [редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджиони, А. І. Гусєв, В. І. Потапова]. К.: ТОВ «Прометей». С. 76-87. 76

виявлення рівнів сформованості компетентностей цільової групи, якості освітньо-професійних та інших програм, спрямованих на сприяння професійному розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, дозволяє виявити реальний стан досліджуваних явищ, процесів і спроєктувати подальші дії щодо їх удосконалення.

Результати аналізу дослідницьких матеріалів уможливають висновок про те, що моніторингові процедури щодо професіоналізації андрагогів мають ґрунтуватися на принципах: безперервності (обов'язковість виконання всіх етапів моніторингу); об'єктивності (інформація, отримана під час моніторингу, має відображати реальний стан досліджуваної системи); діагностико-прогностичної спрямованості (відповідність процедури моніторингу змісту його індикаторів, показників, спрямованість на прийняття відповідних андрагогічно доцільних рішень¹⁰⁴. Відповідно до «Порядку проведення моніторингу якості освіти» (2020)¹⁰⁵, необхідно дотримуватися принципів систематичності та системності; доцільності; прозорості моніторингових процедур та відкритості; безпеки персональних даних; об'єктивності одержання та аналізу інформації під час моніторингу; відповідального ставлення до своєї діяльності суб'єктів, які беруть участь у підготовці та проведенні моніторингу.

Вважаємо за доцільне зазначити, що відділом андрагогіки ШООД імені Івана Зязюна НАПН України спільно із центрами андрагогічної майстерності здійснюються моніторингові дослідження щодо стану сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, вивчення культурно-освітніх потреб педагогічних, науково-педагогічних працівників ЗВО, ЗППО й наукових установ, здобувачів вищої освіти з метою розроблення у подальшому відповідного

¹⁰⁴ Моніторингові дослідження. ДСЯО. 2022. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/>

¹⁰⁵ Порядок проведення моніторингу якості освіти. Наказ МОН України від 16 січня 2020 року № 54. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0154-20#Text>

науково-методичного забезпечення розвитку андрагогічної компетентності педагогів. У процесі дослідження науковцями використовуються як авторські анкети (див. додатки), так і загальновідомі діагностичні методики.

На наше переконання, на часі – створення ефективної системи визначення потреб у професійному вдосконаленні науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти з використанням надійних діагностичних методик. Доцільно забезпечити державне замовлення на проведення прикладних наукових досліджень щодо вивчення потреб у підвищенні кваліфікації викладачів закладів вищої і післядипломної освіти; запровадити систематичне вивчення індивідуальних потреб цільової групи із урахуванням нагальних викликів, що постали перед педагогічним персоналом у сфері освіти дорослих в умовах війни росії проти України й тих, що актуалізуються у повоєнний час. Отже, про важливість запровадження на загальнодержавному та регіональному рівнях періодичного (щонайменше один раз на рік) вивчення загальних потреб у підвищенні кваліфікації викладачів ЗВО (бажана спільна ініціатива МОН України, НАПН України із залученням громадських організацій, які здійснюють освітню діяльність у сфері освіти дорослих). Відповідні звіти про результати визначення освітніх потреб мають оприлюднюватися (в обов'язковому порядку) та враховуватися суб'єктами надання освітніх послуг у сфері освіти дорослих під час формування змісту освітніх програм.

Україні важливо сприяти забезпеченню надійного зв'язку між вивченням потреб у стажуванні, підвищенні кваліфікації (в умовах формальної і неформальної освіти), змістом навчання, спрямованого на професійний розвиток, рівнем задоволеності якістю навчання та рівнем застосування здобутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності. Доцільним також є розроблення, затвердження й подальше використання методичних рекомендацій щодо визначення та аналізу освітніх потреб

цільової групи щодо підвищення кваліфікації¹⁰⁶.

Змістово-ресурсний концепт (навчальні плани і програми, підручники і посібники, методичні рекомендації щодо навчання в умовах традиційного, дистанційного та змішаного навчання, навчальні онлайн платформи тощо). Важливо наголосити, що оновлення змісту навчання здійснюється різними суб'єктами підвищення кваліфікації у різновекторних програмах, спрямованих на сприяння професійному розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої, післядипломної освіти (удосконалення комунікативної, управлінської, інформаційно-комунікаційної та інших компетентностей). Водночас, як свідчать результати здійсненого нами наукового пошуку, у змісті таких програм недостатньо відображено цінності безперервного професійного розвитку для фахової діяльності, актуальні проблеми у сфері освіти дорослих та способи їх розв'язання, зокрема спрямовані на розвиток андрагогічної компетентності цільової групи викладачів; часто дублюються змістові модулі з програм підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра й магістра тощо.

В умовах корпоративної освіти власне навчальні плани підготовки, перепідготовки педагогічного персоналу, спрямовані на сприяння професійному розвитку, тісно пов'язані зі стратегією та місією конкретної компанії. З метою професіоналізації персоналу в умовах корпоративної освіти і навчання упроваджуються два типи навчальних програм: індивідуальні, адресовані винятково педагогічному персоналу (закрита система) та спеціальні цільові, адресовані всім працівникам компанії (відкрита система)¹⁰⁷.

Здійснений нами науковий пошук свідчить про те, що провайдери

¹⁰⁶ Концепція реформування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих держадміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/974-2017-%D1%80>

¹⁰⁷ Баніт, О. В. (2018). Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях: досвід Німеччини і Польщі: монографія. Київ: ДКС-Центр. 414 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710910/>

освітніх послуг у сфері формальної і неформальної освіти дорослих пропонують численні тренінгові програми, курси з розвитку окремих компонентів андрагогічної компетентності педагогів, зокрема, мотиваційно-ціннісного (особистісні якості), рефлексивно-оцінного (комплекс психофізичних засобів саморегуляції і впливу, психотехнічні уміння, діагностика рівня володіння професією), операційно-діяльнісного (педагогічна техніка, культура мовлення, міміка, управління своєю психофізіологічною саморегуляцією, досвід використання інноваційних технологій навчання тощо).

Ми глибоко переконані в нагальності здійснення якісного науково-методичного супроводу професіоналізації андрагогів. Особливої актуальності набуває розроблення цілісних навчальних програм, спрямованих на розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу, задіяного у сфері формальної і неформальної освіти дорослих, та їх навчально-методичного забезпечення – у поєднанні традиційних способів подання навчальної інформації (друковані праці) із повнотекстовими електронними матеріалами та електронних навчальних матеріалів, структурно адаптованих до динамічних змін у змісті й технологіях підготовки та підвищення кваліфікації педагогів (на основі гіпертексту).

Технологічний концепт (методи, засоби, організаційні форми навчання). Як відомо, традиційні методи навчання (лекція, розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, демонстрація, вправи, самостійна робота тощо) ґрунтуються на інформативно-ілюстративній спрямованості діяльності андрагога та діяльності репродуктивного характеру дорослих учнів. У сучасній освітній практиці для професіоналізації андрагогів, як і раніше, використовуються традиційні методи навчання, які зазвичай не стимулюють до продукування нових ідей. Означені методи вирізняє спрямованість на сприяння «шаблонному» набуттю знань. Водночас інноваційні методи навчання, на відміну традиційних, характеризуються

тим, що їх адаптовано під певний педагогічний задум, а технологічна послідовність дій, операцій та взаємодій ґрунтується на чітких цільових установках. Вони передбачають діалогічність взаємодії, оптимальне використання людського, технічного потенціалів, наявність діагностичних процедур, необхідних для вимірювання результатів, з відповідними інструментами, обґрунтованими показниками, критеріями тощо.

Нині в освіті дорослих переважно використовують дистанційний і змішаний формати навчання, що передбачають упровадження різноманітних організаційних форм і методів навчання. Упровадження широкого спектру традиційних та інноваційних методів, організаційних форм навчання (семінари/вебінари, майстер-класи, педагогічні консиліуми, конференції, форуми, ігрові форми освіти і навчання, дискусії, дебати, диспути, тренінги, проєктне навчання, кейс-методи, аналіз історій і ситуацій, обмін досвідом, консалтинг, робота у малих групах, креативні (творчі) групи, методи рефлексії, ротацій, мозковий штурм, а також баддинг, шедоуінг, стретчинг, секондменд, менторинг, тьюторинг, коучинг, супервізія тощо) сприяє забезпеченню ефективності професіоналізації, спрямованої на розвиток професійної компетентності (і, зокрема, андрагогічної як її складової) цільової групи, шляхом удосконалення необхідних умінь і навичок, набуття нових знань щодо специфіки роботи з дорослою аудиторією. В освітній практиці активно використовуються й діалогові тренажери¹⁰⁸ – своєрідні ігрові симулятори з розгалуженим сюжетом й озвученими діалогами для відпрацювання та доведення до автоматизму навичок комунікації, оволодіння навичками комунікації в типових ситуаціях тощо.

В умовах неформальної освіти значного поширення набуває використання різних форм візуалізованої інформації¹⁰⁹: карт, схем,

¹⁰⁸ Діалогові тренажери в медичній освіті. (2021). URL: <https://clincasequest.academy/dialogue-simulator-in-medical-education/#>

¹⁰⁹ Методи навчання, про які має знати кожний викладач. (2021). URL: <https://buki.com.ua/news/metodi-navchannya-pro-yaki-mae-znaty-kozhniy-vykladach/>

таблиць, графіків, діаграм; зображень, картин, замальовок, фотографій; ментальних та інтерактивних картих; відеороликів; стрічок новин або подій; зображень GIF, мемів; коміксів; креслень; віртуальних моделей різних процесів; віртуальних екскурсій; квестів, кросвордів, ребусів, пазлів тощо.

На тлі активної фази російсько-української війни, в Україні навчальні, просвітницькі та інші заходи з професіоналізації педагогічного персоналу закладів вищої, післядипломної, а також інституцій неформальної освіти зреалізуються переважно у дистанційному форматі (синхронний, асинхронний режими взаємодії), а також змішаному (поєднання онлайн та офлайн (очного) форматів навчання із використанням відповідних цифрових інструментів). Так, заслуговують на увагу приклади успішних практик у сфері дистанційної освіти педагогів. Один із них – акція «Переможні обрії освіти», ініційована ЦППО, Українським відкритим університетом післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, у рамках якої педагогам запропоновано понад 20 актуальних тем безкоштовних вебінарів для особистісного й професійного зростання¹¹⁰.

З-поміж актуалітетів професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих помітно вирізняється вектор, спрямований на вивчення та подальше впровадження ідей конструктивного досвіду корпоративного навчання викладачів закладів вищої освіти в Україні. Його реалізація уможливує: створення умов для професійного зростання, цілеспрямованість і систематичність процесу професійного розвитку, підвищення кваліфікації викладачів¹¹¹; різноформатність професійного розвитку цільової групи; ознайомлення з новими підходами у навчанні й

¹¹⁰ Долучайтесь до акції «Переможні обрії освіти». ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. 2022. URL: <http://umo.edu.ua/peremozhni-obriji-osviti>

¹¹¹ Концепція професійного розвитку науково-педагогічних та педагогічних працівників НаУКМА: додаток до наказу НаУКМА від 06.07.2018 р. № 298. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/749-kontseptsii-profesiinoho-rozvytku-naukovo-pedahohichnykh-ta-pedahohichnykh-pratsivnykiv-naukma

викладанні; удосконалення авторських курсів; розвиток умінь командної взаємодії, управління проєктами; удосконалення комунікації зі здобувачами освіти, адміністративним і педагогічним персоналом закладу, громадськістю тощо («Школа професійного розвитку викладачів при НаУКМА»¹¹², «Школа професійного розвитку викладачів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» та ін.). Інноваційною практикою стає досвід проведення конференцій з викладацької майстерності¹¹³.

Важливого значення набувають ініціативи громадських організацій у сфері професіоналізації андрагогів. До прикладу, в Україні зrealізовано 4-модульний тренінг з навчання керівників і педагогічного персоналу центрів освіти дорослих із використанням онлайн-інструментів, який уможливив відпрацювання принципів організації освітнього процесу в онлайн форматі, розвиток навичок створення навчальних програм на основі аналізу потреб цільової аудиторії й підтримки ефективної комунікації із дорослими учнями, опанування онлайн інструментів для мотивації учасників освітніх програм для дорослого населення (ініціатива представництва DVV International в Україні в рамках політики організації щодо реагування на кризу, спричинену поширенням COVID-19)¹¹⁴.

На нашу думку, необхідно здійснювати популяризацію та впровадження у національному освітньому просторі раціональних ідей наведених і багатьох інших практико орієнтованих ініціатив.

Інноваційними майданчиками для організаційно-педагогічного супроводу професіоналізації андрагогів можуть стати освітні хаби. На наше переконання, не викликає сумнівів нагальність створення освітніх

¹¹² Школа професійного розвитку викладачів при НаУКМА. (2017). URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/news/3409-shkola-profesiinoho-rozvytku-vykladachiv-pry-naukma>

¹¹³ Перша конференція НаУКМА з викладацької майстерності. (2018, 08 червня). URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/news/3792-persha-konferentsiia-naukma-z-vykladatskoi-maisternosti>

¹¹⁴ #Education_vs_Covid19: Центр освіти дорослих «Перший» – нові плани, нові формати. URL: http://ualc.org.ua/2020/05/16/education_vs_covid19-centr-osviti-doroslih-pershij-novi-plani-novi-formati/

хабів для педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників і розширення напрямів їх діяльності. У контексті забезпечення системності професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні доцільно розвивати мережу центрів андрагогічної майстерності педагогічних, науково-педагогічних та інших категорій працівників, які функціонують у закладах формальної і неформальної освіти дорослих.

Нами ініційовано створення центрів андрагогічної майстерності на базі педагогічних університетів, що є важливою інновацією у сфері професіоналізації педагогічного персоналу закладів вищої освіти¹¹⁵. Нині Центр андрагогічної майстерності, що функціонує на базі відділу андрагогіки ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, співпрацює з центрами андрагогічної майстерності, утвореними спільно з відділом андрагогіки на базах:

- кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами ННІ педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації ВДПУ імені Михайла Коцюбинського;

- кафедри педагогіки, корекційної освіти та менеджменту Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського¹¹⁶.

На центри андрагогічної майстерності покладено створення умов для розвитку й саморозвитку андрагогічної компетентності педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів вищої, післядипломної освіти і наукових установ, майбутніх педагогів, сприяння реалізації їх інтелектуального потенціалу у сфері андрагогічно орієнтованої освітньої

¹¹⁵ Аніщенко, О. В. (2021). Центри андрагогічної майстерності як осередки професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 20–21 квітня 2021 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 81-84. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/konf_InDevHEd_21/Conference_Proceedings__InDevHEd_2021_b244a.pdf

¹¹⁶ Центр андрагогічної майстерності. (2022). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <https://ipoodhab.com/centr-andragogichnoyi-maysternosti>

діяльності. Переконані в тому, що діяльність таких центрів сприятиме прискоренню розроблення та поширення програм підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу закладів формальної і неформальної освіти дорослих, який покликаний здійснювати професійну діяльність в умовах структурних перетворень суспільства та економіки, у ситуації нестабільності й невизначеності¹¹⁷.

Беззаперечною є перспективність упровадження гнучких моделей підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах неформальної освіти із урахуванням потенціалу інформальної освіти, яка уможлиблює онлайн навчання без відриву від виконання професійних обов'язків, удосконалення форм і методів навчання на основі поєднання традиційних методів із сучасними інформаційними технологіями задля професійного розвитку означених цільових груп, упровадження імерсивних технологій із використанням віртуальної (Virtual Reality, VR), доповненої (Augmented Reality, AR) і змішаної (Mixed Reality, MR) реальностей, розширення можливостей навчальних онлайн платформ, використання освітньо-просвітницького потенціалу інформальної освіти (зокрема, із залученням професійних спільнот), урізноманітнення самоосвітньої діяльності як одного з основних способів реалізації інформальної освіти.

Таким чином, методичний концепт є органічним складником професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти. Ґрунтуючись на результатах дослідження¹¹⁸ зазначимо, що професіоналізацію педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти вирізняє сфокусованість на процесі та контексті навчання дорослих, що

¹¹⁷ Аніщенко, О. В. (2021). Центри андрагогічної майстерності як осередки професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти... https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/konf_InDevHEd_21/Conference_Proceedings__InDevHEd_2021_b244a.pdf

¹¹⁸ Anderson, M, Boutelier, S. (2021). Converging Andragogy With Working Adult Professionalism in Initial Teacher Preparation. *Journal of Educational Research and Practice*. Vol. 11. Iss 1. P. 203. DOI: 10.5590/JERAP.2021.11.1.14

передбачає створення освітнього середовища (і при цьому не обмежується ним), в якому андрагоги як категорія тих, хто навчає й водночас навчається, можуть застосовувати свої знання та досвід. На наше переконання, гнучкість, динамічність і варіативність професіоналізації педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти забезпечується завдяки функціональності, взаємозв'язку її складників – моніторингового, змістово-ресурсного й технологічного.

РОЗДІЛ 2

АНДРАГОГ ЯК ОСОБИСТІСТЬ І СУБ'ЄКТ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

2.1. Особистість андрагога та його особливості у контексті наукової методології

Андрагог є фахівцем високої кваліфікації, що має комплекс спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, які забезпечують освітню діяльність із дорослим населенням з урахуванням специфіки його освітніх потреб та вікових особливостей. Його професійна діяльність полягає в навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги та виконанні організаційно-управлінських функцій у середовищі дорослих людей¹¹⁹. Це зумовлює його можливі ролі (викладач, вихователь, лікар-психотерапевт, інспектор, методист, інспектор, тьютор, науковий робітник, консультант, соціальний робітник, робітник інформаційно-орієнтовної служби у сфері освітніх послуг, робітник управлінського апарату¹²⁰) та сфери діяльності (R. M. Andriekienė, V. Anužienė & E. Jatkauskas)¹²¹:

- Андрагог-лектор, його основна діяльність – це лекція, навчання, допомога, консультування, оцінка навчальних досягнень та прогресу, планування та реалізація проміжних цілей. Він також повинен бути в змозі підготувати інтерактивний методологічний матеріал для курсу, пакети навчального матеріалу, розробити практичний андрагогічний сценарій, розділити на розділи та орієнтуватися на цілі та завдання навчального курсу, брати участь у процедурах оцінювання курсу, спостерігати, як заплановані завдання андрагогічного сценарію відповідають запитам учнів.

¹¹⁹ Буянов, Г. П. (2017). Особистість викладача-андрагога в сучасному освітньому просторі. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*, 78(2), 112–116.

¹²⁰ Буянов, Г. П. (2017). Цитований твір.

¹²¹ Andriekienė, R. M., Anužienė, V., & Jatkauskas, E. (2007). Peculiarities of andragogue-
analyst activity. *Spring University. Changing education in a changing society*, 1, 122–127.

- Андрагог-аналітик (дослідник) розпочинає свою діяльність до андрагога-лектора. Він аналізує вимоги замовників у навчанні, проводить аналіз особистісних властивостей, навичок, ставлення, уподобань тощо серед майбутніх учнів. На основі виявлених та проаналізованих потреб у навчанні він разом із замовником розробляє цілі та завдання навчального курсу, робить аналіз діяльності в межах всієї організації або її підрозділу, служби, відділу, формує проект, що веде курси, та пропонує його замовнику, планує критерії оцінювання курсу і сам бере участь у цій оцінці. Після схвалення замовників він подає проект навчального курсу андрагогу-лектору.

- Андрагог-організатор – це той, хто працює в центрах безперервного професійного навчання, інститутах або центрах безперервного навчання різних організацій. У сфері освіти дорослих його основна діяльність поділяється на внутрішню (консультування у межах власної установи) та зовнішню (консультування замовників). Андрагог-організатор забезпечує надання та обмін інформацією між розробниками курсів та замовниками. Він відповідає за організацію навчання дорослих і в той же час постійно шукає замовників, якщо він працює в центрі безперервної професійної підготовки або навчання, і постачальників (тих, хто надає послуги), якщо він працює в організації. Він також перебуває у тісних стосунках з усіма працівниками центру і добре знає професійну компетентність андрагогів-лекторів та андрагогів-аналітиків. Андрагог-організатор домовляється про зміст, ціну, місце та час проведення курсів. У середині організацій андрагоги-організатори планують кар'єру працівників, розвиток їхньої компетентності, перепідготовку, працевлаштування, розробляють політику та стратегію постійного професійного навчання. Вони також відповідають за моніторинг андрагогічної діяльності, ефективність андрагогічних дій та заходів. Менеджери центрів освіти дорослих та інститутів продовження навчання виконують функції андрагога-організатора, хоча їхні

повноваження ширші і характеризуються більш широкими функціями контролю, планування, регулювання та відповідальності у сфері постійної професійної підготовки чи організації навчання.

- Андрагог-викладач/наставник. Його діяльність здебільшого пов'язана з практикою та розвитком практичних, соціальних та стратегічних компетенцій людини. Ця діяльність набуває важливого значення лише в умовах тісної співпраці між практикою та науковим світом. Наставник повинен як забезпечити тісне співробітництво між двома світами (доповнюючи один одного), так і планувати, розробляти навчальні ситуації на конкретних робочих місцях. Ось чому основна діяльність наставника характеризується динамічним та навчальним характером. Він призначений для передачі знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей у професійну ситуацію. Таким чином, основна функція наставників може бути проаналізована у двох аспектах: а) професійне навчання стажера/працівника та забезпечення співпраці між підприємствами та навчальними закладами; б) створення і розвиток ситуацій професійного навчання стажера/працівника, призначених для розвитку та вдосконалення професійної компетентності.

Надаючи різні послуги, у т.ч. освіті дорослим людям, андрагогу необхідно враховувати їхні особливості:

- наявність у дорослого учня мотивації до навчання та опанування конкретних умінь;
- відповідальне ставлення до навчання дорослого учня;
- наявність у дорослого учня досвіду (життєвого та професійного);
- наявність у дорослого учня певної освіти (принаймні загальної, середньої спеціальної) та/або знань у галузі, у межах якої відбувається підготовка;
- дорослий, що навчається, зацікавлений негайно застосовувати отримані ним знання, вміння та навички;
- процес навчання дорослого суворо регламентований часовими та

іншими обмеженнями;

- провідна роль в освітній діяльності належить не педагогу, а дорослому, що навчається;
- наявність у дорослого учня конкретної мети навчання (іноді цією метою може бути лише отримання документу про освіту);
- навчання у дорослих осіб не є провідним видом діяльності.

Зважаючи на таку різноманітну діяльність андрагога, слід проаналізувати особливості його особистості. Розробка наукового підходу до розуміння особистості андрагога та його структури вимагає обґрунтування існуючих наукових концепцій, пов'язаних із предметом нашого дослідження.

Основу загальнонаукової методології складають теоретичні концепції, котрі можуть бути застосовані до всіх або більшості наукових дисциплін. Значущими підходами цього рівня є системний, акмеологічний і діяльнісний.

У системному підході наголошується на необхідності комплексного вивчення людини як продукту біологічної еволюції і як учасника різноманітних відносин із соціальним світом. Системний підхід визначає логіку вивчення психічних явищ і процесів: розгляд досліджуваного феномену як системи; установлення її компонентів і зв'язків між ними; з'ясування їхніх властивостей; удосконалення системи; розкриття нових властивостей системи, котрі виникли після її вдосконалення; виявлення зв'язку системи з іншими системами. Цей підхід у психології розробляли Л. Берталанфі, І. Сеченов, В. Бехтерев, Г. Еббінгауз, Б. Ломов, В. Барабанциков та інші.

Представники акмеологічного підходу розглядають досконале оволодіння обраною професією як основу досягнення вершин духовності, найвищої самосвідомості людини, найбільш гармонійного її існування. Цей підхід до вивчення особистості виявляється в поглядах К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, О. Бодальова, А. Деркача,

М. Євтуха та інших. Необхідність створення акмеології обґрунтував Б. Ананьєв. Це наука, котра виникає на перетині природничих, гуманітарних, зокрема суспільних, і технічних дисциплін, вивчає феноменологію, закономірності й механізми розвитку людини на етапі зрілості й особливо при досягненні нею найвищого рівня в цьому розвитку¹²².

Дослідження Б. Ананьєва взагалі можна розглядати на перетині двох останніх підходів, адже він обстоював застосування в людинознавстві і зокрема у психології комплексного підходу – особливої методологічної стратегії, зорієнтованої на різнобічне, міждисциплінарне пізнання складних об'єктів та їхньої множинної причинної зумовленості, результатом якого є цілісне уявлення про об'єкт. Особистість він розглядає як об'єкт і суб'єкт історичного процесу, суспільних відносин, спілкування, суб'єкт суспільної поведінки, тобто носій моральної свідомості¹²³.

Розвиток професіоналізму андрагога з позицій акмеологічного підходу – це процес удосконалення професійної діяльності, її результату та особистісне зростання андрагога, спрямованість на формування його акмеологічної позиції¹²⁴. Тому кінцевим результатом реалізації акмеологічного підходу можна розглядати акмеологічну спрямованість особистості, одним із важливих компонентів якої є прагнення до професійного успіху: мотивація досягнення, прагнення до саморозвитку, готовність до творчої професійної діяльності, здатність до рефлексії та саморефлексії. Сформованість акмеологічної позиції передбачає прагнення особистості досягати позитивних самозмін у професійній підготовці, ставлення до дорослого учня як найвищої цінності, успішна реалізація особистісно-професійного потенціалу в різних видах діяльності.

¹²² Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти: монографія*. К.: Інститут обдарованої дитини

¹²³ Рибалка, В. В. (2006). *Теорії особистості у вітчизняній психології: навч. посібник*. К.: ІПППО АПН України.

¹²⁴ Євтух, М. Б., Скорик, Т. В. (2020). Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум»*. Педагогічні науки, 7(163), 8–13.

Діяльнісний підхід базується на визнанні того, що особистість формується в процесі різноманітної діяльності під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників. Психіку в межах цього підходу розглядають як функцію мозку, спрямовану на відображення об'єктивної дійсності в процесі активної взаємодії людини із зовнішнім світом, тобто в процесі діяльності. У межах діяльнісного підходу здійснювали дослідження Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Г. Костюк, П. Зінченко та інші. Основоположний принцип діяльнісного підходу, сформульований С. Рубінштейном, – це єдність свідомості й діяльності; згідно з цим принципом психіка (свідомість людини) зароджується, формується та виявляється в діяльності. Він особистість трактував як воєдино пов'язану сукупність внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні діяння. У такі внутрішні умови включаються і психічні явища – психічні властивості і стани особистості. Л. Виготський вважав особистість поняттям соціальним, вона охоплює надприродне, історичне в людині; особистість не є природжена, але виникає внаслідок культурного розвитку, тому є й історичним поняттям. Для наукового психологічного розуміння особистості, на думку О. Леонтьєва, слід досліджувати процес породження і трансформації особистості людини в її діяльності, здійснюваній у конкретних соціальних умовах. Такою є і професійна діяльність андрагога. Г. Костюк зазначав, що особистості властиві свідомість і самосвідомість, система психічних властивостей, що внутрішньо визначає поведінку людини, робить її здатною брати участь у житті суспільства, виконувати ті чи інші суспільні функції¹²⁵.

Конкретнонаукова методологія є сукупністю методів, принципів і процедур дослідження, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні. Важливим є застосування цього методологічного рівня в дослідженні особистості андрагога: це системний підхід, який,

¹²⁵ Рибалка, В. В. (2018). Методологічні аспекти визначення провідних категорій особистості. *Андрогогічний вісник*, 9, 24-35.

зокрема, втілюється у структурно-аналітичному; екзистенціальна теорія К. Ясперса, В. Франкла, Р. Мейя, Дж. Бюдженіаля та інших; інтегративний підхід; теорії особистості, що належать Г. Костюку, С. Максименку, В. Моргуну, І. Беху та ін.

Твердження про системну організацію психічних процесів та функцій сформульовані Б. Ананьєвим. Основою його методологічної стратегії є цілісне вивчення психіки в її розвитку, яке спирається на розмежування понять індивіда, особистості та індивідуальності. Особистість – це суспільний індивід, об'єкт і суб'єкт історичного процесу. Така характеристика особистості найбільш точно розкриває суспільну сутність людини, що зумовлює всі явища її розвитку. Учений досліджував проблеми спілкування, пов'язуючи його з формуванням людини як особистості, як суб'єкта діяльності. Спілкування, у процесі якого людина одночасно або послідовно виявляється його суб'єктом і об'єктом, має важливе значення в побудові людських стосунків. Завдяки спілкуванню вчинки, експресивні дії однієї людини стають обставинами життя іншої. Спілкування є обов'язковою складовою всіх видів діяльності, їхньою необхідною умовою. Різні ситуації спілкування впливають на процеси розвитку особистості, на її розум, почуття, волю. Тому доцільним є вивчення особливостей спілкування андрагога у процесі його професійної діяльності¹²⁶.

Розробником системного підходу в психології як головного інструменту пізнання психіки є Б. Ломов¹²⁷. Згідно з цим підходом будь-який предмет розглядається з точки зору організованого цілого й має властивості, котрі не можна встановити, досліджуючи лише його фрагменти чи частини. Специфіка такого способу пізнання передбачає необхідність опису, пояснення й розуміння інтегральних утворень психіки

¹²⁶ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти*.

¹²⁷ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти*.

й поведінки. Психіка як система, згідно з позицією Б. Ломова, є багатовимірним, ієрархічно організованим динамічним цілим. Тому важливо виявляти множинність систем буття людини для розуміння їхнього впливу на єдність її психічних властивостей. Ядро системного підходу становлять такі основні твердження і положення:

1. Психічні явища сприймаються й аналізуються з кількох сторін: як певна якісна одиниця, як внутрішня умова взаємозв'язку й взаємодії об'єкта з середовищем, як сукупність якостей індивіда, як результат активності мікросистем організму. Цілісний опис явища передбачає поєднання всіх планів дослідження.

2. Оскільки психічні явища багатовимірні, вони з метою цілісного їхнього вивчення повинні розглядатися з різних сторін і в різних системах вимірювання.

3. При вивченні системи психічних явищ особистості потрібно зважати на структурованість системи, її ієрархічну будову. Вона включає рід підсистем, що мають різні функціональні якості, зокрема когнітивну, комунікативну, регулятивну підсистеми.

4. Аналізуючи психічні властивості людини, необхідно враховувати множинність тих стосунків, в яких вона існує. Це зумовлює її особливості різного порядку, котрі мають бути обґрунтовані при системному розгляді особистості.

5. Цілісне пізнання психічного явища передбачає врахування множинності його детермінант. Одні й ті ж детермінанти можуть в одних ситуаціях поставати як передумови, а в інших – як самостійний чинник або ж опосередковуюча ланка.

6. Психічні явища повинні вивчатися в їхній динаміці й розвиткові. Цілісність і диференційованість психічних явищ виникають, формуються або руйнуються в процесі розвитку людини, життя якої є полісистемним процесом. Таким чином, психічний розвиток людини можна уявити як

постійний рух, виникнення, формування й перетворення її основних якостей та властивостей.

Особистість Б. Ломов розглядає як суб'єкта пізнання, діяльності й спілкування, як суспільного індивіда. Особистість характеризується різноманітними властивостями, структурувати які, виявивши серед них системоутворювальні, є важливою задачею психологічних досліджень. Спільною об'єктивною основою властивостей особистості є система суспільних стосунків, тому особистість можна розглядати як члена суспільства та його продукт. Б. Ломов вважає, що спілкування розкриває таку істотну сторону людського буття, як стосунки «суб'єкт-суб'єкт(и)», а якщо розглядати особливості міжособистісного спілкування, то стосунки «суб'єкт-суб'єкт». Спілкування – самостійна і специфічна форма активності суб'єкта, результатом якої є стосунки людини з людиною, з іншими людьми.

Представники екзистенціального підходу намагаються синтезувати різноманітні концепції, присвячені психологічним проблемам людського існування (К. Ясперс, В. Франкл, Р. Мей, Дж. Бюдженталь, І. Ялом). Вони наголошують на унікальності кожної людини як особистості, на неможливості застосування до неї загальних схем. Для них важливим є пошук шляхів досягнення особистісної автентичності, відповідності існування людини її справжній внутрішній природі. Власне автентичний життєвий шлях передбачає цілісне творче самоздійснення. Вихідним положенням екзистенціальної психології є думка про те, що людина має вроджену, суто людську здатність до інтелектуальної обробки власного соціального, біологічного, фізичного досвіду, тобто людина здатна цей досвід осмислювати, уявляти, оцінювати. Завдяки такій її здатності досвід отримує індивідуалізований смисл і поглиблюється усвідомленням того, що характер і напрямок життя складаються з численних рішень, які індивід приймає особисто. Одним із найбільш важливих питань у цьому підході є питання смислу життя особистості.

Інтегративний підхід, з точки зору психології, знаходимо в сукупності теорій, концепцій, моделей, методів, що актуалізують у людини переживання більшої цілісності, зменшення конфліктності, фрагментарності свідомості, діяльності й поведінки. Над його розробкою працювали С. Гроф, Е. Гуссерль, Т. Лірі, А. Маслоу, А. Менегетті, Ф. Перлз, К. Роджерс, М. Хайдеггер, К. Уїлбер, В. Франкл, К. Юнг, К. Ясперс та ін. Цей підхід ґрунтується на положеннях гуманістичного, феноменологічного й екзистенціального напрямів. Важливим для розуміння особливостей інтегративного підходу є поняття інтеграції, що передбачає приєднання частини до цілого. У межах цього підходу психіка людини розглядається як складна багаторівнева система, котра відшуковує в особистісно структурованих формах досвід народження, індивідуальної біографії, а також безмежного поля свідомості, що трансцендує матерію, простір, час і лінійну причинність. Усвідомлення постає як інтегрувальна відкрита система, котра дозволяє об'єднати різні галузі психічного в цілісні смислові простори. В. Ямницький¹²⁸ інтегративний підхід оцінює як найбільш перспективний із позицій побудови системи психологічного впливу з метою забезпечення ефективного виходу за межі Еґо-ідентифікації, інтеграції внутрішніх структур особистості, розвитку її життєтворчої активності.

Особистісний підхід – важливий психологічний принцип, основу якого становить цілісне розуміння особистості. Його розробка є складною теоретичною й практичною проблемою, зумовленою перш за все тим, що особистість одночасно є об'єктом і суб'єктом у цьому процесі (одне з найбільш складних утворень у світі, вона відіграє роль суб'єкта перетворення об'єктів – цього світу й самої себе). Розв'язання проблеми побудови та запровадження особистісного підходу, на думку науковців, не повинно розглядатися спрощено. З огляду на стан дослідження проблеми

¹²⁸ Ямницький, В. М. (2004). *Психологія життєтворчої активності особистості: монографія*. Одеса: СВД Черкасов М. П., Рівне: РДГУ.

особистості в сучасній психологічній науці, більшість психологічних компонентів особистісного підходу потребують подальшої суттєвої доробки або корекції в різних аспектах й узгодження одне з одним у цілісному контексті.

Згідно з концепцією особистості, розробленою Г. Костюком, індивід стає особистістю (суспільною істотою) у процесі: формування свідомості й самосвідомості, утворення системи психічних властивостей, розвитку здатності брати участь у житті суспільства, виконувати соціальні функції. Особистість – це єдність різних взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей. Вона залишається динамічною і водночас стійкою системою, що дозволяє їй саморегулюватися і самовдосконалюватися. Людина, на думку Г. Костюка, є індивідом на всіх етапах онтогенезу й за всіх умов, а особистістю стає й може перестати бути нею. Він наголошує на єдності природного й суспільного, біологічного й соціального. Структура особистості, на його думку, – це стійка й динамічна система психічних властивостей особистості, яка безпосередньо зумовлена характером її діяльності. Вона є ієрархічним утворенням і включає свідомість, самосвідомість, спрямованість і психічні процеси. Соціальна сутність особистості завжди реалізується через її суб'єктивний внутрішній світ. Психічна діяльність особистості відбувається шляхом інтеграції психічних процесів і властивостей, за допомогою нейрофізіологічних механізмів. Між психічним і фізіологічним існують складні зв'язки, вони взаємно зумовлені, наприклад, характер перебігу фізіологічних процесів має безпосередній вплив на психічні процеси особистості і, навпаки, психічний стан людини відбивається на її фізіології¹²⁹.

Рушійні сили психічного розвитку Г. Костюк¹³⁰ убачав у внутрішніх суперечностях, до яких належать розбіжності між новими потребами й

¹²⁹ Рибалка, В. В. (2006). *Теорії особистості у вітчизняній психології: навч. посібник*. с. 221–228.

¹³⁰ Костюк, Г. С. (1969). *Принцип развития в психологии. Методологические и теоретические проблемы психологии*. М.: Наука. с. 118–152.

прагненнями суб'єкта – та наявним рівнем оволодіння засобами їхнього задоволення; між рівнем розвитку, якого досяг суб'єкт, – і функціями, котрі він змушений виконувати; між тенденціями до інертності, сталості, – і до рухливості, змін. Така суперечність між схильністю людини в похилому віці до уповільнення життєдіяльності та її незадоволенням своїм життям змушує людину виявляти активність.

Особистість як складну відкриту систему, що саморозвивається розглядає С. Максименко¹³¹. Вона є формою існування психіки людини, яка складає цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, і має свій унікальний та неповторний внутрішній світ. Щоб зрозуміти й пізнати особистість, необхідно проаналізувати процес її становлення, виявити закономірності й механізми її розвитку як цілісності. Саме цілісність, а також унікальність, активність, здатність до вираження, відкритість, саморегуляцію вчений вважає ключовими ознаками особистості. Розвиток особистості не детермінується минулим і не обмежується ним. Але в цьому процесі зберігається наступність – кожний новий етап є результатом і наслідком попереднього. С. Максименко наголошує на гетерогенності структури особистості, представляючи її як таку, що складається з восьми змістовних одиниць (граней). Дослідження такої структури дозволяє, на думку С. Максименка, вирішити проблеми виникнення особистості, механізмів, напрямів, витоків її розвитку. Вагомого значення в розвитку особистості він надає її потребам, «нуждам», уважаючи, що породження життя як такого полягає в потребі, «нужді». Провідною потребою, «нуждою» особистості є любов між людьми; любов починається з потреби й реалізується, визначається в новій особі, як у своєму креативному продукті.

¹³¹ Максименко, С. Д. (2013). *Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія*. К.: Видавничий дім «Слово».

Особистість, на думку В. Моргуна, автора моністичної концепції багатовимірного розвитку особистості, – це людина, котра активно опановує й свідомо перетворює природу, суспільство й саму себе¹³². Як окремі, але діалектично взаємопов'язані інваріанти структури особистості він розглядає:

1. Просторово-часові орієнтації, котрі характеризують спрямованість особистості в минуле, у сьогодення або в майбутнє. Цей інваріант виявляється у вирішенні андрагогом задач минулого; у тому, чи це не заважає теперішньому життю людини; у її спрямованості на майбутнє і в перспективах.

2. Потребнісно-вольові переживання особистості, котрі виявляються в емоціях і естетичних почуттях і характеризують потреби, мотиви, особистісні смисли, цілі, установки. Цей інваріант виявляється в характеристиках емоцій та почуттів, що переважають у андрагога.

3. Змістовна спрямованість діяльності особистості, котра відповідає усталеній системі поділу праці й онтогенезу суб'єкта діяльності і за змістом складається з таких видів: спрямованість на предметно-знаряддево-результативне перетворення природи, спрямованість на суб'єктно-знакове пізнання й перетворення інших людей, спрямованість на перетворення способів власної активності, спрямованість на перетворення самої себе. Цей інваріант виявляється в діяльності андоагога – в особливостях його професійної діяльності, у взаємодії з іншими.

4. Рівнями опанування діяльності є навчання (передача досвіду), відтворення діяльності особистістю, учіння як надситуативна пізнавальна активність, творчість як вищий рівень опанування діяльності. Цей інваріант виявляється у вдосконаленні андрагогом себе в певній діяльності (професійна майстерність) і т. ін.

¹³² Моргун, В. (2011). Особистість та її становлення: спроба наукового моделювання. У Зелюк, В. В., Моргун, В. Ф., і Устименко, Т. А. (2011). *Особистість в освіті: парадигма культури: монографія* (с. 27–35). Полтава: ТОВ «АСМІ».

5. Формами реалізації діяльності є моторна (матеріальна), перцептивна, мовна, розумова (рефлексивна). Цей інваріант виявляється в продуктах, результатах діяльності андрагога.

Базовим інваріантом структури особистості в багатовимірній теорії В. Моргуна є просторово-часові орієнтації особистості.

І. Бех (2012, 66–69) розглядає особистість як суб'єкта вільного й відповідального морального вчинку та свідомої діяльності¹³³. Особистістю не народжуються, а стають. Особистість набуває свого реального смислу і значення через неперервний процес змінювання, удосконалення. Важливим елементом психологічної структури особистості, що формується в спілкуванні та діяльності, є Я-концепція. Це – інтегрований образ власного «Я», стійка система уявлень особистості про себе, в основі якої є знання про власні якості, здібності, зовнішність, соціальну значущість. На основі цього особистість будує взаємодію з іншими людьми. На динаміку такого конструкту впливають важливі події життя людини, котрі змушують її переглядати ставлення до себе (вихід на пенсію, втрата роботи, втрата близьких осіб тощо). Формування в людини позитивної Я-концепції є важливим для її гармонійного розвитку.

Кожна особистість формує власну життєву програму на певну цільову перспективу на тривалий або на обмежений, найближчий період життя: така програма може бути конкретно-ситуативною, що обмежується актуалізованими в даний час намірами, або ж орієнтовно-передбачаючою щодо можливих віддалених життєвих досягнень. На вибір особистістю такої перспективи впливають різноманітні чинники, котрі діють індивідуально. Відповідно до життєвої програми, життєвої перспективи, особистість вибудовує спосіб власного життя.

І. Бех розрізняє два способи життя людини: споглядально-поверховий і діяльнісно-перетворювальний¹³⁴. Перший властивий

¹³³ Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. К.: Академвидав.

¹³⁴ Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*.

конкретно-ситуативній життєвій перспективі, що обмежується актуалізованими в даний час намірами, другий – орієнтовно передбачаючий щодо можливих віддалених життєвих досягнень. В основі дій людини зі споглядально-поверховим способом життя є прагнення до спокою, безтурботності; вона, відповідно до цього, вибирає ті поведінкові акти, котрі не виходять за межі такого прагнення як стійкої внутрішньої настанови. Міжособистісне спілкування такої людини надзвичайно обмежене тісним колом осіб, а його зміст – буттєво-примітивний, що істотно не зачіпає ціннісних орієнтацій інших. Як наслідок, внутрішній світ таких особистостей залишається майже закритим для людського оточення. Провідну роль у внутрішній особистісній структурі людини з діяльнісно-перетворювальним способом життя відіграє вольовий компонент і розсудливість, що корелює з ним. Життя такої особистості різнобічне й протікає в усіх на виду. Вона прагне до спілкування з широким колом осіб, є затребуваною на індивідуальному й суспільному рівнях. Її духовно-моральні дії визначаються, перш за все, набутим життєвим досвідом, а не лише засвоєними вимогами, нормами, цінностями. Такій особистості властива великодушність - важлива у міжособистісному спілкуванні якість.

Із життєвою програмою особистості пов'язаний такий важливий, на думку І. Беха, в її розвиткові конструкт, як сенс (смысл) життя¹³⁵. Це – переживання вищої, непорушної, стійкої цілісності, виправданості людського існування загалом, незалежно від обставин. Такий всеосяжний сенс життя психологічно оформлюється як вище, позачасове, вільне й творче «Я». Смысл життя людини є вершиною, котра визначає все її життя й спрямовує дії та вчинки. Для збереження такої його ролі смысл життя має постійно перебувати в центрі самосвідомості особистості. Життєві смисли не є незмінними, не є міцною внутрішньою підвалиною існування

¹³⁵ Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості : Сходження до духовності : наук. видання*. К. : Либідь.

особистості, адже в певних ситуаціях, через окремі соціальні обставини та інші причини людина їх може втрачати, що, зокрема, виявляється в переживанні психологічної травми. Саме з такими ситуаціями, обставинами пов'язують похилий вік. У осіб цього віку відбувається переоцінювання цінностей і пошук нового виміру власного життя. Людина прагне відкрити в собі інше, вище «Я», котре, з одного боку, реалізує себе в різних земних формах життя, з іншого – перебуває над ними, ними не зумовлене. «Я» як психічний феномен є результатом виокремлення суб'єктом себе з оточення. Це розвинене внутрішнє утворення, за допомогою якого людина формує уявлення про свою індивідуальність, визначає власні якості, здібності, емоції й почуття, психічні стани.

У розвиткові особистості І. Бех важливого значення надає спілкуванню як провідній детермінанті всієї системи психічних процесів, станів, властивостей людини¹³⁶. Воно, поряд із працею, є основним способом існування людини. Особистість є продуктом і результатом індивідуального досвіду її спілкування з іншими людьми. Для того, щоб спілкування було психологічно повноцінним, воно має відповідати певним умовам: це взаємодія партнерів «на рівних»; їхня довірлива, взаємна відкритість; відсутність оцінювального ставлення до різних сторін індивідуальності партнера; взаємне прийняття один одного як неповторної й цінної особистості. Функціональна структура спілкування складається з соціального пізнання людини, емоційно-ціннісного ставлення до неї та способу поведінки з нею. Тобто спілкування містить пізнавальний, емоційний та поведінковий компоненти. У розвиткові особистості важливою є діалогічна форма інтимно-особистісного спілкування, що зумовлює морально-духовне зростання його суб'єктів. Отже, особистість у І. Д. Бека – активний суб'єкт, у розвиткові якого важливим є спілкування.

¹³⁶ Бех, І. Д. (2003). Технологія інтимно-особистісного спілкування. *Педагогіка і психологія*, 1, 17–29.

У 60х роках минулого століття R. R. McCrae і P. T. Costa (1999) була обґрунтована п'ятифакторна теорія (моделі особистості)¹³⁷¹³⁸. В її основі лежить гіпотеза про те, що з часом найважливіші індивідуальні відмінності в людських взаємодіях були закодовані у вигляді окремих слів у природній мові. Ця теорія пояснює структуру особистості у п'яти вимірах:

1. Екстраверсія. Цей вимір показує, чи людині подобається бути серед інших людей, чи вона сповнена енергією та ентузіазмом, позитивними емоціями. Люди з вираженою екстраверсією зазвичай активні у групі, люблять висловлювати свою позицію і притягувати до себе увагу. Дуже високі показники за цим виміром можуть свідчити про нав'язливість. Низькі показники за виміром вказують на інтроверсію. Інтроверти зазвичай тихі, спокійні, неквапливі, більш незалежні від соціуму і менше потребують зовнішньої стимуляції. Дуже низькі показники за виміром можуть вказувати на нездатність до соціальних контактів. Для андрагога небажаними є крайні прояви цього виміру. Але, андрагогу-екстраверту, який легше йде на контакт з іншими людьми, легше взаємодіяти з дорослими, порівняно з інтровертом. Вони мають від цього позитивні емоції.

2. Ставлення до оточення (співпраця, прихильність) – віддаленість (відокремленість). Цей вимір показує, наскільки гармонійно людина існує у соціумі, протиставляє просоціальну та колективну орієнтацію егоцентризмові. Андрагог з високим показником за цією шкалою схильний орієнтуватися більше на бажання та інтереси групи, своїх підопічних ніж на власні. Такі андрагоги добрі, м'якосерді, терпимі до оточуючих, мають «зручний характер», вірять у те, що люди є добрими за своєю натурою. Вкрай високі показники можуть призвести до втрати власної унікальності.

¹³⁷ McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). A Five-Factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.). *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 139–153). Guilford Press.

¹³⁸ Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 75–95, DOI: 10.1080/23265507.2017.1339572.

На протилежному полюсі континууму знаходиться егоцентричний андрагог, який насамперед думає про власне благополуччя; його мало турбує групове благополуччя. Такі особи байдужі до страждань інших, можуть бути жорстокі, але відкрито мислять критично і здатні приймати абсолютно об'єктивні рішення. Вкрай низькі показники можуть свідчити про самозакоханість, що досить небезпечно у професійній діяльності андрагога.

3. Сумлінність (добросовісність, само/контроль) – природність показує, наскільки сумлінно андрагог виконує свої обов'язки, його цілеспрямованість, організованість, умотивованість. Високі оцінки за шкалою виявляють надійну, пунктуальну, самодисципліновану, педантичну особистість. Низькі оцінки – ліниву, безтурботну, слабовільну, нецілеспрямовану.

4. Емоційна стабільність (спокій, емоційна стриманість) – нейротизм, емоційність показує тенденцію відчувати негативні емоції. Шкала вимірює, наскільки андрагог емоційно стабільний чи нестабільний. Негативна емоційність (нейротизм) виявляється у реактивності, схильності переживати більш, ніж інші люди. Протилежний полюс характеризує людей, ставляться до життя та життєвих ситуацій спокійніше за інших.

5. Відкритість до нового досвіду, до світу (експресивність, оригінальність) – практичність показує, наскільки андрагог зацікавлений у розширенні власних горизонтів, впізнанні нового, знайомство з новими людьми, відвідування нових місць. Андрагогів з високими показниками вважають творчими, непересічними інтелектуальними, з розвинутою уявою та культурно розвиненими; люблять новизну, більш сприйнятливі до зворотного зв'язку. Особи з низьким показником за цією шкалою є консерваторами, більш старанними, не схильними до експериментів і фантазій, а віддають перевагу зручному і звичному.

Професійно значущими особистісними якостями педагогів у роботі з дорослими людьми є доброзичливість, емпатія, комунікативність,

ентузіазм, терпимість, коректність, такт, самокритичність, артистичність, організаційні здібності, прагнення до лідерства, прагнення до постійного самовдосконалення. Увагу приділяють і розвитку ціннісної сфери особистості андрагога. Доречно, аби провідними його ціннісними орієнтаціями стали повага особистості; уява про людину, як про суб'єкт, який саморозвивається, самокерується; визнання та повага плюралізму життєвих позицій; розуміння навчання як способу діяльності людини; усвідомлення та визнання визначеної віковими соціально-психологічними особливостями ролі учнів в організації процесу навчання; усвідомлення власної ролі наставника та організатора, який забезпечує процес навчання дорослих¹³⁹.

Отже, можемо дійти до висновку, що професійна діяльність андрагога вимагає наявності в нього певних особистісних рис, психологічно-педагогічних знань, володіння своїм предметом, педагогічних здібностей.

Загальногромадянськими рисами особистості, важливими для андрагога є широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур світу; гуманізм і соціальний оптимізм. Науково-педагогічні якості особистості, цінні у професійній андрагогічній діяльності – це науково-педагогічна творчість, професійна працездатність, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, педагогічне спрямування наукової ерудиції, педагогічна спостережливість, педагогічна уява та інтуїція, володіння педагогічною технікою, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук, гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях, висока культура мови та мовлення (фонетична чіткість, лексична науковість, точність, експресивність, емоційність і виразність), володіння мімікою, тоном

¹³⁹ Буянов, Г. П. (2017). Особистість викладача-андрагога в сучасному освітньому просторі. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*, 78(2), 112–116.

голосу, поставою, рухами і жестами. Важливими в діяльності андрагога є його індивідуально-психологічні особливості, зокрема, високий рівень соціального сприйняття й самопізнання, висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість, інтерес до розвитку потенційних можливостей студентів і потреба в педагогічній діяльності з ними, позитивна «Я-концепція» і високий рівень домагань, емоційна стійкість, витримка й самовладання, саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні життєво важливих завдань, твердість характеру, високий рівень відповідальності та працелюбність. У процесі професійного розвитку викликають особливу увагу морально-психологічні якості, серед яких чесність і ясність у взаєминах з людьми (колегами, дорослими учнями), високий рівень загальної і психологічної культури, повага до професіоналізму інших і наукової спадщини, акуратність і охайність, дисциплінованість і вимогливість. Успішний андрагог має розвинуті професійно-педагогічні здібності – адекватне сприйняття дорослого учня й безумовне сприйняття його як особистості, педагогічний оптимізм, проектування цілей навчання, конструювання методичних підходів і здатність передбачати можливі результати, організаторські й комунікативні здібності, духовно-виховний вплив на особистість дорослого учня, повага до нього, організація розвиваючої взаємодії.

Основним умінням андрагога є уміння визначати освітні потреби дорослих учнів, виявляти рівень їхньої готовності, обсяг та характер їхнього життєвого досвіду та можливості його використання в процесі навчання, виявляти когнітивний та навчальний стилі дорослих учнів, визначати психофізіологічні особливості учнів, використовувати різні методики та засоби психолого-андрагогічної діагностики, визначати цілі навчання конкретних учнів, визначати стратегії навчання, відбирати та структурувати зміст навчання, відбирати джерела, засоби, форми та методи навчання, розробляти навчальні плани, програми чи контракти, створювати навчальні ситуації тощо. Андрагог також повинен володіти

навичками самопрезентації, ораторського мистецтва, акторської майстерності.

Визначені вище риси та особливості особистості, уміння та навички сприятимуть оптимальній реалізації професійної діяльності андрагога.

2.2. Функції і ролі педагогічного персоналу для роботи з дорослими в умовах формальної та неформальної освіти

Розвиток культурно-історичних, суспільно-політичних і соціально-економічних процесів на тлі динамічних змін у галузі науки й техніки актуалізують проблему забезпечення вільного доступу до знань різним категоріям населення. Її розв'язання уможлиблюється за умови докорінної зміни теорії й практики освіти дорослих. Нині динамічно розвивається нова наука про освіту і навчання дорослих – андрагогіка, водночас формуються нові принципи й технології навчання дорослих, розширюється спектр освітніх послуг для різних категорій дорослого населення. А це, в свою чергу, вимагає відповідного професійного рівня педагогічного персоналу, здатного навчати дорослих людей. З огляду на це освіта дорослих потребує не лише методологічного й концептуального забезпечення, але й і спеціально підготовленого педагогічного персоналу, здатного задовольнити потребу дорослих у знаннях¹⁴⁰. Таких фахівців зараз називають андрагогами, оскільки ця професія з 2019 року внесена у класифікатор професій України ДК 003:2010 – код КП 2352¹⁴¹.

Аналіз наукових джерел дає можливість констатувати, що андрагоги – це фахівці високої кваліфікації, які володіють комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують

¹⁴⁰ Лук'янова, Л. (2013). Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини. *Професійне становлення особистості*, 2, С. 20. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7735/1/Андрагог%20-%20соціальний%20посередник.pdf>

¹⁴¹ Наказ Міністерства економічного розвитку і торгівлі України «Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010» від 15.02.2019 р. № 259. (2019). URL: <https://medoc.ua/blog/vneseno-zmini-do-klasifikatora-profesij-dk-0032010>.

освітню діяльність з дорослим населенням з урахуванням специфіки їхніх освітніх потреб і вікових особливостей¹⁴².

Їхня діяльність пов'язана з низкою функцій, які вони виконують на кожному з етапів процесу навчання й відповідними ролями. Зазначимо, що в історичному розрізі ролі й функції педагогічного персоналу для роботи з дорослими за останні півстоліття неодноразово змінювалися. Так, у 1960–1970 рр. минулого століття домінувала компенсаторно-адаптивна функція освіти, що передбачала усунення прогалин в раніше здобутих знаннях. Починаючи з 80-х рр. ХХ ст. освіта дорослих набула інтегрального характеру завдяки технічним та соціальним перетворенням. Нині, як зауважують дослідники освіти дорослих, посилилася динаміка процесів і явищ навколишнього світу, до яких людині потрібно постійно адаптуватися та в які їй потрібно включатися¹⁴³.

Відповідно андрагог має працювати з дорослими в різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти, вчити їх не просто розв'язувати конкретні завдання, але й критично осмислювати оточуючу реальність, свідомо підходити до вирішення життєвих проблем, налаштовуватися на діалог цінностей і культур світового освітнього простору, розширювати партнерські зв'язки у цивілізованому суспільстві тощо¹⁴⁴.

Однією з ключових ролей андрагога є роль викладача. Андрагогами можна називати всіх викладачів, які працюють в освітніх закладах та установах, де безпосередньо навчаються дорослі. Серед них: інститути післядипломної освіти, вечірні школи, курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації, центри професійно-технічної освіти державної служби зайнятості, корпоративні навчальні центри підприємств, установ і організацій різних форм власності тощо. У цьому випадку функції

¹⁴² Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

¹⁴³ Марчук, А.В. (2020). *Андрагогіка: навч. посібник*. Львів: ЛьвДУВС. с. 19

¹⁴⁴ Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. С. 7.

андрагога полягають у здійсненні комплексу організованих освітніх процесів для навчання дорослих і розвитку їхніх професійних компетентностей та оцінюванні якості знань. Ефективне виконання цих функцій передбачає, що андрагог має знати, з одного боку, особистісні, психофізіологічні, професійні, соціальні, а також вікові особливості дорослої людини як суб'єкта освітнього процесу, психологічні основи навчання дорослих, з іншого – орієнтуватися в системі освітніх установ, володіти організаційними аспектами освіти дорослих. Крім того, андрагогу необхідно ознайомитися з основи суміжних наук, пов'язаних з певним напрямом викладання, наприклад, історія, економіка, право, геронтологія тощо. Згідно з цим технологія, зміст та структура навчальної діяльності дорослих має вибудовуватися з урахуванням сучасних тенденцій розвитку не лише психолого-педагогічних, але й андрагогічних концепцій.

Для формальної освіти віддавна налагоджений процес підготовки педагогічних та науково-педагогічних кадрів, однак програми цієї підготовки зорієнтовані переважно на роботу педагогів з дітьми та молоддю. Натомість для освіти дорослих, а особливо неформальної освіти потрібні компетентні фахівці, здатні проводити кваліфіковане навчання з дорослими людьми різних категорій і різного віку. Зрозуміло, що функції й ролі андрагога мають свої особливості й відмінності від учителя чи викладача, який працює зі шкільною або студентською аудиторією (таблиця 1).

Таблиця 1

Відмінності функцій і ролей андрагога та вчителя/викладача

Критерії	Андрагог	Вчитель/викладач
<i>РОЛІ</i>		
Психологічний статус	Фасилітатор, організатор, провідник у навчанні.	Авторитет, наставник, вихователь.
Взаємодія з учнями/слухачами	Тьютор, коуч, консультант.	Наставник, ментор.

Спосіб навчання	Методист, інструктор, тренер.	Вчитель, викладач
<i>ФУНКЦІЇ</i>		
Основний вид діяльності	Адаптаційна, профілактична.	Викладацька, виховна.
Освітній процес	Просвітницька, компенсаторна	Керівна, організаційно-управлінська
Досвід	Консультаційна, дорадча.	Контролююча, експертна.

Джерело: розроблено автором на основі¹⁴⁵

У цьому контексті варто зазначити, що від андрагога в порівнянні з учителем/викладачем очікується більше самостійності в розробленні програмно-методичного забезпечення освітнього процесу. Для того, щоб розробити програму, яка б відповідала сучасним запитам дорослої аудиторії, андрагогу потрібно:

- вивчити освітні потреби різних категорій і груп людей з урахуванням їхнього віку, стану здоров'я, статі, соціального статусу, рівня професійної підготовки тощо;
- здійснити моделювання індивідуальної освітньої діяльності дорослої людини з урахуванням базової підготовки, можливостей післядипломної професійної освіти, самоосвіти;
- розробити змістове, методичне, технологічне, кадрове забезпечення освітнього процесу;
- врахувати аспекти просвітницької діяльності, освітнього дозвілля, духовного розвитку.

Таким чином, андрагог мусить виходити за межі консервативних освітніх структур і розширювати горизонти оволодіння новими сферами професійної дійсності, виступаючи тим самим у ролі розробника нових

¹⁴⁵ Баніт, О. В. (2020). Функції і ролі андрагога в умовах формальної та неформальної освіти. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів X Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті Бориса Олексійовича Федоришина (18 травня 2020 р., ІПОД імені Івана Язюна НАПН України, м. Київ), с. 5–8.* URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720522/>

навчальних програм.

Наступною категорією, яка тісно пов'язана з професією андрагога, можна вважати керівників і управлінців різного рівня практично у всіх професійних сферах. У широко розповсюдженій нині концепції організацій, що навчаються, саме керівництву відводиться ключова роль у стимулюванні навчання колективу. Управлінцям топового рівня важливо враховувати процес глобалізації, що викликає необхідність причетності співробітників організацій не лише до своєї організації з її субкультурою, але й до світової спільноти з її тенденціями професійної корпоративності й кроскультурності. Наявність у великих корпорацій чисельних філій та підрозділів посилює значущість спілкування у малих групах. Відтак управлінці середньої та нижчої ланок мають самостійно вирішувати проблеми й конфлікти на місцевому рівні, організовувати навчання персоналу відповідно до запитів і потреб. Таким чином, керівник виступає в ролі андрагога стосовно окремих співробітників, груп працівників, колективу організації. З огляду на це розглянемо кілька прикладів того, як андрагогічні функції тісно переплітаються з ролями й посадовими обов'язками різного рівня управлінців.

Керівник організації, що навчається, виступаючи в ролі андрагога-стратега, визначає стратегічні напрями навчання персоналу, з одного боку, сприяючи створенню у своїй організації інформаційно-освітнього середовища, з іншого – здійснюючи організаційно-управлінську діяльність в корпоративних навчальних центрах підприємств, організацій та установ виробничої та соціальної сфер. У цьому випадку ключова роль керівника-андрагога полягає у навчанні, консультуванні, наданні соціальної допомоги в межах організаційно-управлінської функції в середовищі дорослих людей.

Керівник повинен стимулювати прояви освітніх потреб і мотивів у своїх співробітників, визначаючи при цьому доцільність формування суб'єктів навчання різного рівня: навчання всього колективу для підтримки конкурентоспроможності; додаткову освіту й перепідготовку творчих груп,

які забезпечують інноваційний розвиток; індивідуальне підвищення кваліфікації, орієнтоване на кар'єрне просування, розвиток лідерства, підтримку талантів тощо.

У межах організаційно-управлінської функції керівник часто виступає в ролі коуча. Поняття «коучинг» (з англ. coaching – тренування) в освітньому процесі означає надання допомоги дорослим учням у визначенні їхніх освітніх потреб та в організації навчальної діяльності. У розрізі корпоративної освіти коучинг дає змогу не тільки ефективно налагодити процес навчання персоналу, але й сприяє створенню згуртованої команди, розвиває відповідальність і самостійність співробітників.

Ще одним напрямом діяльності керівника є контролююча та експертна позиція в організації. Він оцінює якість кадрів і результати діяльності свого колективу, бере активну участь в атестації співробітників, у тому числі й педагогічного персоналу навчальних центрів, виступаючи при цьому інспектором, експертом, тьютором; вирішує питання делегування відповідальності тим чи іншим співробітникам, переміщення, стимулювання, заохочення.

Керівники нижчих ланок проводять консультативну, соціально-реабілітаційну роботу зі співробітниками з питань виробничої, навчальної, соціальної діяльності, часто й особистого життя, виступаючи в ролях консультанта, психолога, працівника інформаційно-орієнтаційної служби у сфері освітніх послуг. Взаємопов'язана з означеним напрямом діяльності керівників є роль ментора (з грец. – наставник, вчитель, порадник). Це наставник, який має особистий досвід успіху й готовий поділитися ним з підлеглими. Найбільш затребуваною така роль є з боку нових працівників у період адаптації. Головним завданням керівника-ментора, як андрагога є максимально швидко й ефективно долучення новоприйнятих до професійної діяльності, попередження від помилок і невдач.

Керівникові доводиться виступати в ролі андрагога-конфліктолога, проводячи індивідуальну й групову роботу з кадрами щодо запобігання,

зняття конфліктів, налагодження ділової комунікації. Для цього йому необхідні спеціальні соціально-психологічні знання й уміння. Він також виконує виховну функцію стосовно кар'єрного просування співробітників, формування резерву керівних кадрів, підтримки й розвитку талантів.

Крім того, на керівникові лежить відповідальність за підтримку корпоративного духу організації, який втілюється в традиціях, системі організації праці й дозвілля, атмосфері міжособистісного спілкування.

Велике значення в плані андрагогічного впливу на співробітників має професійний імідж керівника. З його допомогою пред'являються і транслуються еталонні моделі професійної поведінки та спілкування, специфіка культури організації. Стиль поведінки керівника здатний ненав'язливо продемонструвати оточуючим, які риси він хотів би бачити у своїх колегах (пунктуальність, порядність, творчість тощо). Як показує практика, імідж може виконувати найважливіші андрагогічні функції професійного виховання і стимулювання.

Таким чином, перелічені вище ролі керівника пов'язані з управлінською, експертною, контролюючою, виховною функціями.

На початку нового тисячоліття окреслилася тенденція до збільшення тривалості життя і дієздатного віку, що супроводжується зміною видів діяльності та необхідністю додаткової освіти. Інтенсивне старіння населення вимагає обґрунтування нової філософії сприйняття цього феномену та стратегії забезпечення старості в життєвому циклі кожної особистості. З огляду на це винятково важливого значення набуває орієнтація освіти дорослих на забезпечення соціокультурного прогресу, довготривале підтримання особистісного, інноваційного потенціалу кожного дорослого члена суспільства. Підтримка активного старіння продовжує економічно активний вік завдяки когнітивній адаптації, набутої внаслідок реалізації програм навчання старших дорослих – людей третього віку.

У рамках цієї тенденції до когорти андрагогів відносять представників низки інших сфер діяльності, професійна діяльність яких пов'язана з освітою

та розвитком дорослої людини. Зокрема, близькою до професії андрагогів є діяльність соціальних працівників. Окрім надання допомоги тим категоріям дорослих, які потребують соціального захисту, в діяльності цих фахівців прослідковуються андрагогічні аспекти, пов'язані з просвітницькою та адаптаційною функціями.

Згідно з переліком послуг, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 29 грудня 2009 р. № 1417, соціальні працівники надають психологічні послуги (консультації з питань психічного здоров'я та поліпшення відносин з оточуючим соціальним середовищем, психологічної корекції, методичних порад), соціально-педагогічні послуги (виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб громадян, яких обслуговує територіальний центр, організація їхнього дозвілля), інформаційні послуги (надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), розповсюдження просвітницьких і культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги), поширення об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг) тощо¹⁴⁶.

Варто зазначити, що в коло професійної діяльності соціальних працівників не входить безпосередня викладацька діяльність. Вони спрямовують свою активність на відбір освітніх програм, покликаних формувати активну життєву і громадянську позицію людини. У цьому контексті соціальні працівники виконують ролі модераторів й фасилітаторів. Модератор (з лат. moderator – стримую, вноrmовую, регулюю) здійснює підтримку та організацію навчання дорослих на засадах рівності й діалогу. Головним у його діяльності є не розроблення змісту, а підбір програм, курсів, форм і методів, що мають допомогти певним категорія дорослих ефективно використовувати свої ресурси для вирішення особистісних чи професійних проблем. Соціальний працівник у ролі фасилітатора (з англ. facilitation –

¹⁴⁶ Постанова Кабінету Міністрів України (2009, 29 грудня). Перелік соціальних послуг, умови та порядок їх надання структурними підрозділами територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Постанова № 1417. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/243237379>

допомога, сприяння, полегшення) стимулює і сприяє досягненню взаєморозуміння й консенсусу, допомагає в усвідомленні й досягненні своїх цілей, спрямовує на досягнення результату з урахуванням психологічних та фізіологічних особливостей особистості, можливостей, досвіду тощо.

Окремою ланкою андрагогічної діяльності є неформальна освіта. У цій сфері андрагог може брати на себе роль наставника, коуча, консультанта, радника, ментора, тьютора, тренера, інструктора. Потенціал співвіднесення діяльності цих фахівців з їхніми андрагогічними функціями криється в усвідомленому включенні в навчання дорослих людей, з якими вони професійно пов'язані; у визначенні кола інформації, необхідної для надання допомоги своїм підопічним в діагностиці індивідуальних можливостей; в поліпшенні їхнього соціального самопочуття. Для цього андрагог повинен бути носієм нормативного еталонного комплексу знань, умінь, навичок у локальній освітній галузі, володіти значним досвідом у тій чи іншій сфері життєдіяльності, займати значно вищий щабель в ієрархії, ніж його дорослий учень.

Андрагог не просто передає знання чи інформацію. Залишаючись на рівні з учасниками, він організовує й координує процес навчання, сприяючи створенню атмосфери співпраці, при необхідності – радить і підшуковує експертів за певною проблематикою. Таким чином, своєрідність діяльності андрагога полягає в тому, що він супроводжує дорослого в процесі його навчання, освіти, самоосвіти і саморозвитку.

Варто акцентувати увагу на досить поширеному в сучасному суспільстві загалом і у сфері соціального захисту дорослого населення зокрема явищі волонтерства. Прикладом можуть бути волонтери, які беруть участь у роботі з дорослими, що потребують соціального захисту й інтеграції в суспільство. З одного боку, волонтерство розглядається як ефективний спосіб вирішення складних проблем окремої людини, суспільства та довкілля, що часто виникають на ґрунті недостатньої турботи держави про суспільне благо. У цьому сенсі волонтерська діяльність сама по собі несе

андрагогічне навантаження. З іншого боку – це серйозне дозвілля дає можливість волонтеру реалізувати себе поза роботою, стати соціально корисним, придбати спеціальні знання й навички, у тому числі й андрагогічні. Волонтерів залучають до реалізації вузькоспеціалізованих програм, а саме: робота з безпритульними, соціально-педагогічна підтримка осіб з особливими потребами, консультування, просвітницька й профілактична діяльність з найгостріших проблем – тютюнової, алкогольної та наркотичної залежності, профілактики ВІЛ/СНІДу тощо. З ними проводяться спеціальні тренінги з метою підготовки для роботи з дорослими¹⁴⁷. Таким чином, до згаданих вище функцій волонтерів додаються консультаційна й профілактична.

Актуальною нині й універсальною для всіх андрагогів є роль учня. Професія андрагога активно починає входити у світовий освітній простір. Незважаючи на те, що дорослі навчалися споконвіку, проблема фахової підготовки андрагогів актуалізувалася в середині минулого століття. Так у 1976 році ЮНЕСКО було підготовлено рекомендації, де зазначалося, що «підготовка викладачів до навчання дорослих повинна передбачати знання з теорії освіти дорослих, розуміння та особистісне ставлення до предмета, певні професійні уміння. У разі взаємодії цих складових підготовка повинна забезпечити формування дійсних практичних умінь з навчання дорослих слухачів»¹⁴⁸.

Якщо в зарубіжних країнах підготовка таких фахівців здійснюється вже давно. Програми для підготовки андрагогів зорієнтовані на формування у слухачів передусім андрагогічних компетентностей: обізнаність теоретичних засад освіти дорослих; врахування психологічних особливостей і досвіду відповідної цільової аудиторії, знання основ консультування й наставництва дорослих; уміння діагностувати навчальні потреби дорослих, а також

¹⁴⁷ Бондаренко, З.П., Журавель, Т.В., Лях, Т.Л. та ін. (2012). *Менеджмент волонтерських груп від А до Я: навч.-метод. посібник*. Київ: Версо-04. С. 180-181.

¹⁴⁸ UNESCO. (1976). *General Conference, 19th Session Report*. Nairobi: UNESCO. URL: <http://orcp.hustoj.com/wp-content/uploads/2015/12/1976-The-General-Conference-of-UNESCO-19th-Session.pdf> с.121.

керувати освітніми проектами; застосовувати новітні технології викладання; здійснювати рефлексію власної методики роботи з дорослих тощо.

В Україні ще недостатньо налагоджена формальна підготовка андрагогів. Тим часом в умовах неформальної освіти провайдери освітніх послуг пропонують численні тренінгові програми з підготовки фахівців для роботи з різними категоріями дорослих. Аналіз цих програм показує, що навчитися основам цієї професії можна кількома шляхами:

- закінчивши відповідні курси,
- пройшовши індивідуальне навчання з досвідченим наставником чи ставши асистентом тренера,
- або вчитися самостійно емпіричним шляхом, на своїх помилках.

На кожному шляху є переваги й недоліки. Навчання на курсах зазвичай проводиться у формі тренінгу. Перевагою є те, що слухачі одночасно освоюють матеріал і закріплюють практичні навички. Альтернативою попередньому є індивідуальна робота з досвідченим наставником. З точки зору отримання необхідних знань і вмінь і ефективного контролю над процесом навчання цей спосіб оволодіння професією не поступається курсам. Натомість суттєвим недоліком є відсутність групової підтримки. Адже ключовими складовими формування навичок, що знадобляться в майбутній професії андрагога є виступи перед аудиторією або спостереження за виконанням завдань іншими учасниками групи. Для тих, хто вважає себе експертом у певній галузі доцільним є самонавчання основам професії андрагога. Однак слід врахувати, що цей метод не дає практичних навичок спілкування з аудиторією. А при відсутності контролю з боку досвідченого наставника самому важко виявити власні слабкі сторони та зони розвитку, і вчасно виправити недоліки в навчанні.

Підсумовуючи, наголосимо, що жоден із цих шляхів не передбачає фахового набуття андрагогічних компетентностей. Тому педагогічний персонал для роботи з дорослими працює за концепцією «навчаючи навчаюся». У цьому контексті крім розроблення освітніх програм підготовки

педагогічного персоналу для роботи з дорослими актуальною постає проблема моніторингу якості надання освітніх послуг у цій сфері.

Привернемо увагу до функцій андрагога, які унаочнено на рис. 1.

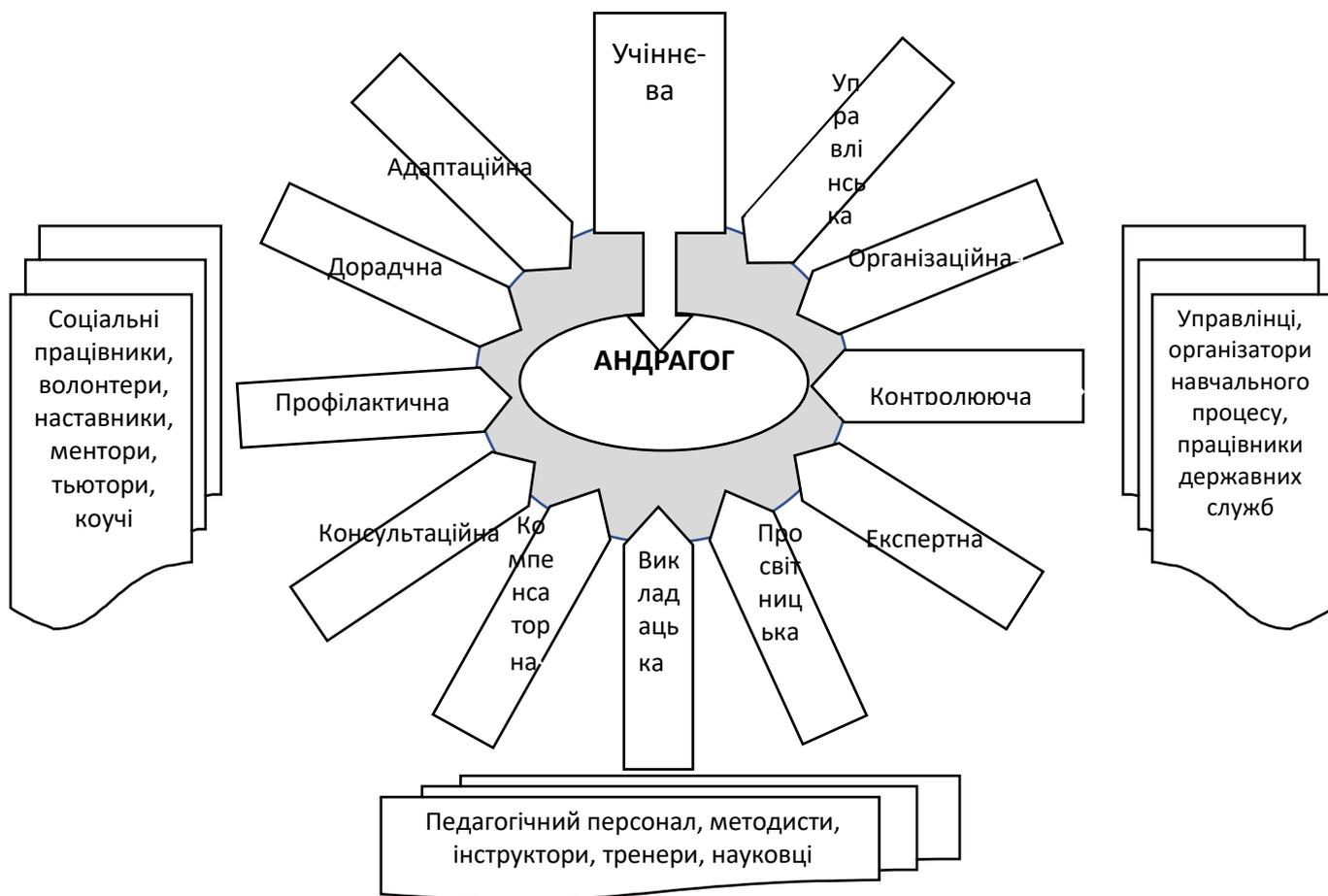


Рис. 1. Основні функції і ролі андрагогів

Джерело: розроблено автором.

Таким чином, можемо виокремити основні функції, що виконують андрагоги згідно з їхніми ролями в соціумі.

- викладацька, просвітницька, компенсаторна (педагогічний персонал, методисти, інструктори, тренери, науковці різного профілю, які здійснюють теоретичні розробки проблем розвитку освіти дорослих та ін.);
- адаптаційна, профілактична (соціальні працівники, волонтери, наставники, ментори, тьютори та ін.);
- дорадча, консультативна (коучі, ментори, тьютори, радники, консультанти, наставники, волонтери та ін.);
- керівна, організаційно-управлінська, контролююча, експертна,

виховна (управлінці різного рівня, організатори навчального процесу, працівники державних служб та ін.).

- учіннєва (всі андрагоги мають навчатися впродовж життя).

2.3. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

2.3.1. Компетентнісно орієнтована освіта – підґрунтя розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу сфері освіти дорослих

Головним сучасним завданням освіти дорослих є формування компетентних людей – людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і ... чия основна компетенція полягала б в умінні включатися в постійне самонавчання протягом усього свого життя.

Малколм Ноулз

Зміни та новітні вимоги ринку праці, розвиток суспільства загалом впливають на зміну уявлень про те, яким має бути сучасний фахівець, а тому нагальною проблемою, є розвиток відповідних до сьогодення компетентностей (soft skills) людини для реалізації професійних завдань, саморозвитку та самовдосконалення.

Визначення «компетентнісно зорієнтованої освіти» прийшло до нас із зарубіжних країн. Саме поняття «компетентнісна освіта» виникло в США в процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів. Наприкінці 80-х – на початку 90-х років здійснено спробу визначити компетентнісний підхід як такий, що орієнтує освіту на досягнення певного освітнього результату¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Карпова Л. (2003). Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої

Про важливість компетентнісно орієнтованої освіти, володіння необхідними компетентностями викладачем-професіоналом, удосконалення компетентностей у процесі формальної, неформальної та інформальної освіти також наголошується у Висновках Ради та представників урядів «Педагогічна освіта та підготовка вчителів (Кафедра ЮНЕСКО) для педагогічної освіти», зокрема, пункт перший містить такі рекомендації: «Забезпечити перекваліфікацію чи перепідготовку викладачів у закладах вищої освіти дослідницько-практичного спрямування; володіння фаховими знаннями своїх предметів, а також необхідними педагогічними навичками й компетентностями; доступ до програм допомоги на початку професійної діяльності та належної підтримки наставництва протягом усієї кар'єри; заохочення та підтримку впродовж професійної діяльності задля задоволення потреби в навчанні, а також отримання нових знань, навичок та компетентностей через формальне, неформальне та інформальне навчання, у тому числі обмін та стажування за кордоном¹⁵⁰.

У загальному професійному розвитку, в освітньому просторі дорослих сутнісний розвиток отримав компетентнісний підхід. На думку науковця О. Савченко, загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності¹⁵¹. Формування особистості, її роль у сучасному суспільстві веде до отримання компетенцій, які сприяють відповідним змінам, як в суспільстві так і в освітній площині. Результатом є застосування знань, умінь і досвіду фахівця в практичній діяльності. На застосуванні досвіду, використанні

школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 167 с.

¹⁵⁰ Professional Standards for Teachers. URL: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110202160117/> ;
<http://www.tda.gov.uk/teacher/developing-career/professional-standards-guidance.aspx>

¹⁵¹ Савченко, О. (2010). Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічні видання. Вип. №3. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/

рефлексії набуваються андрагогічні уміння і навички, необхідні в галузі освіти дорослих. Проблема оволодіння дорослими жителями Європи найбільш загальними суттєвими для життя в сучасному світі навичками здійснюється за допомогою проекту в галузі освіти дорослих «Life skills approach in Europe»¹⁵².

Перший великий дослідницький проект в області оцінки ключових компетентностей дорослих був підготовлений Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), він отримав назву «Програма міжнародної оцінки компетенцій дорослих» (Programme for the International Assessment of Adult Competences, PIAAC). Основний акцент у визначенні PIAAC ключових компетентностей робиться на розумінні компетентностей в «функціональних» умовах, в яких компетентність розкривається як здатність здійснювати певні дії (мобілізувати ресурси – інструменти, знання, методи – в соціальному контексті. Компетентність передбачає взаємодію з іншими людьми, розуміння їх очікувань щодо реалізації мети. На практиці, компетентності, як правило, описуються з точки зору застосування і використання знань і навичок у певній життєвій ситуації – на відміну від оволодіння масивом знань або набором методів. За цими позиціями компетентності, зазвичай, передбачають охоплення трьох вимірів: знання, навички і відносини (переконання, диспозиції, цінності)¹⁵³.

Вітчизняні документи, зокрема, Національна рамка кваліфікацій «...враховує вимоги ринку праці до компетентностей працівників та запроваджується з метою гармонізації норм законодавства у сферах освіти і соціально-трудова відносин, сприяння національному та міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні, налагодження ефективної

¹⁵²Доповідь ЮНЕСКО. Переосмислюючи освіту. Освіта як загальне благо? URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>

¹⁵³ Савенко, О. (2021). Вплив глобалізаційних процесів на розвиток системи освіти дорослих. Проблеми освіти. В.2(95). Київ. С. 34-35.

взаємодії сфери освіти і ринку праці»¹⁵⁴. Починаючи з 2014 р., у системі освіти України, зокрема післядипломної, почалися суттєві зміни, що були обумовлені набуттям чинності Закону України «Про вищу освіту»¹⁵⁵, а згодом, у 2017 р., – Закону України «Про освіту»¹⁵⁶ і у 2020 р. – Закону України «Про повну загальну середню освіту»¹⁵⁷, Постанов КМУ від 19.08.2019 №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»¹⁵⁸ та від 27.12.2019 № 1133 «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»¹⁵⁹, у яких наголошено на професіоналізації педагогічного персоналу шляхом упровадження компетентнісного підходу у вітчизняну освіту, заповненням прогалин у технологічному забезпеченні під час професійної підготовки працівників освіти та підвищення їх кваліфікації¹⁶⁰.

У наукових джерелах зустрічаємо різні і, водночас, тотожні погляди на визначення терміну «компетентнісний підхід». Розглянемо деякі із них (табл. 1).

¹⁵⁴ Національна рамка кваліфікацій від 23 листопада 2011 р. (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-п#n2> (Дата звернення 21.12.2021р.)

¹⁵⁵ Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

¹⁵⁶ Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

¹⁵⁷ Закон України від 16.01.2020 № 651-XIV «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

¹⁵⁸ Постанова КМУ від 19.08.2019 № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

¹⁵⁹ Постанова КМУ від 27.12.2019 № 1133 «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

¹⁶⁰ Луначек, В. (2020). Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. Нова педагогічна думка. №2 (102). URL: <http://npd.roippro.org.ua/index.php/NPD/article/view/165/137>

Сутність компетентнісного підходу

Автор	Визначення поняття «компетентнісний підхід»
Т. Борова	Продуктивна оцінка професійного розвитку сучасного фахівця, дає змогу більш глибоко оцінити його професіоналізм, оскільки дійсною феноменологією професійного досвіду є особливості структурної організації педагогічної діяльності, які визначають властивості професійного досвіду ¹⁶¹ .
О. Лебедев	Сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів ¹⁶²
Н. Нагорна	Вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. ... такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій ¹⁶³ .
С. Паламар	Є принципом реорганізації змісту і процесу для досягнення зазначених цілей та оцінюється також як освітній результат – якість сучасної освіти. Він вказує, що основним освітнім результатом має стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах ¹⁶⁴ .
К. Рудніцька	Передбачає не лише трансляцію знань, умінь і навичок від викладача до студента, а формування в майбутніх фахівців професійної компетентності. Реалізація такого підходу потребує використання відповідних освітніх технологій у

¹⁶¹ Борова, Т. (2011). Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія. Харків. СМІТ, С. 108–119.

¹⁶² Лебедев, О.(2004). Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии. № 5. С. 3–12.

¹⁶³ Нагорна, Н. (2007). Формування у студентів понять компетентності й компетенції. Виховання і культура. № 1-2 (11-12). С. 266–268.

¹⁶⁴ Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Освітологічний дискурс. № 1/2 (20/21). – С. 267–278.

	навчанні, рефлексію студентів, самостійність застосування у практичній діяльності професійних умінь і навичок ¹⁶⁵ .
В. Химинець	Спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Компетентнісний підхід скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо) ¹⁶⁶ .
О. Часнікова	Компетентнісний підхід за своїми базовими характеристиками (універсальністю, відкритістю, відповідністю потребам простору і часу) дає змогу здійснювати навчання людини на всіх рівнях освіти протягом життя ¹⁶⁷ .

Джерело: складено автором на основі аналізу публікації¹⁶⁸

Отже, аналізуючи визначення поняття «компетентнісний підхід» різними дослідниками можемо стверджувати, що компетентнісно орієнтований підхід визнано провідним і пріоритетним у розвитку сучасної системи освіти, яка вимагає від фахівця не тільки оперувати інформаційними технологіями, знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись, приймати необхідні рішення та навчатись упродовж життя.

Розглядаючи компетентнісно зорієнтовану освіту як підґрунтя розвитку андрагогічної компетентності професіоналів у сфері освіти дорослих, зокрема, педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти, наголосимо на компетентностях, які виокремлює

¹⁶⁵ Рудніцька, К. (2016). Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. Науковий вісник Ужгородського університету. (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»). Вип. 1 (38). С. 241–244.

¹⁶⁶ Химинець, В. (2010). Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>

¹⁶⁷ Часнікова, О. В. (2014). Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. № 3 (24). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607

¹⁶⁸ Борова, Т. (2011). Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу: монографія. Харків. СМІТ. с. 108–119.

С. Толочко для фахівця означеної галузі освіти, та акцентує увагу на тому, що «носій» андрагогічної компетентності повинен володіти:

- системним мисленням, що сприяє цілісному розумінню професійної діяльності, своєї ролі та місця у системі освіти дорослих;
- навичками аналізу та проєктування освітніх програм особистісного і професійного зростання дорослих;
- здатністю до рефлексивного аналізу якості здійснення організаційної та науково-методичної діяльності;
- сформованими навичками організації групової роботи, активного, інтерактивного, ситуативного та спеціального навчання слухачів, ефективного педагогічного спілкування з ними, а також методами педагогічного впливу;
- змістом, сучасними методами, формами навчання дорослих на основі положень андрагогічної науки; технологіями побудови навчального процесу;
- способами мотивації слухачів до неперервного навчання та розвитку, конструювання соціально-педагогічних, рольових та ігрових ситуацій, що приводять у дію механізми самоорганізації та саморозвитку, стимулюють до творчої активності¹⁶⁹.

Зміст діяльності андрагога є багатофункціональним, багатокомпонентним і багатоплановим, тому його можна визначити як «надпрофесійний». Отже, «...андрагогічна компетентність педагогічного персоналу містить ряд загальнокультурних і професійних компетентностей: загальних і спеціальних, в залежності від соціального запиту і конкретних освітніх потреб дорослих учнів»¹⁷⁰ (рис. 1).

¹⁶⁹ Толочко, С. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти : дис. д-ра пед. н. Київ. С. 137.

¹⁷⁰ Самко, А. (2021). Особливості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. Вип. 2 (20). С. 138.



Рис.1. Загальнокультурна й професійна складові андрагогічної компетентності

Професіоналізація педагогічного персоналу сучасних закладів освіти зумовлюється необхідністю володіння андрагогічною компетентністю, яка проявляється у здатності створювати оптимальні умови для навчання дорослих, а також у важливих компетенціях, що стосуються здатності фахівця працювати з різними цільовими групами дорослих, з інформацією, знанням, технологіями тощо.

Провідні тенденції, які зумовлюють необхідність набуття андрагогічної компетентності педагогічним персоналом закладів формальної і неформальної освіти унаочнено на рис. 2.



Рис. 2. Основні тенденції набуття андрагогічної компетентності педагогічним персоналом закладів формальної і неформальної освіти

Отже, компетентнісно орієнтована освіта є підґрунтям розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, забезпечує поліаспектність професіоналізації означеної цільової групи фахівців.

2.3.2. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутнісність, інноваційні практики розвитку

Сутнісний аспект андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є важливою складовою його професійної компетентності. У вузькому розумінні її можна розглядати як психолого-педагогічну компетентність андрагога, що уособлює готовність (практичну й теоретичну) до професійної діяльності, спрямованої на сприяння особистісному та професійному розвитку різних категорій дорослих в умовах формальної і неформальної освіти на основі врахування специфіки навчання цільових груп дорослих учнів¹⁷¹. Як

¹⁷¹ Аніщенко, О.В. (2020). Сутність андрагогічної компетентності педагогічного

свідчать результати аналізу наукових праць В. Ягупова, В. Свистун¹⁷², ефективність професійної діяльності фахівців (і, на нашу думку, зокрема, й андрагогів) «суттєво залежить від видів ... теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності».

Як відомо, професійні ролі педагогічних і науково-педагогічних працівників (тренер, фасилітатор, модератор, експерт, консультант та ін.) відрізняються у залежності від того, в яких закладах здійснюється професійна діяльність – закладах формальної або неформальної освіти дорослих (організаційний, інституційний контекст). Окрім впливу певних організаційно-педагогічних умов, на вибір власне професійних ролей андрагогів впливають і тематично-змістовий, культурний, економічний контексти. Важливого значення також набуває й врахування загальних тенденцій розвитку освіти дорослих, факторів економічного, культурного спрямування тощо¹⁷³. Отже, беззаперечною є широта спектру знань, умінь і навичок, професійних ролей педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, діяльність якого «зосереджена переважно на сприянні дорослим учням у навчанні із урахуванням освітнього, соціального та культурного контексту»¹⁷⁴. Звідси випливає висновок про те, що «зміст андрагогічної компетентності має різне наповнення, залежно від професійної позиції,

персоналу у сфері освіти дорослих. Психолого-педагогічне забезпечення підготовки педагогічного персоналу в умовах трансформаційних змін: матеріали доповідей Звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2020 рік (29 березня 2020 р.). Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ: ДКС-Центр, 2021. С. 64-69. <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/psihologo-pedagogchne-zabezpechennya-pdgotovki--pedagogchnogo-personalu-v--umovah-transformacynih-zmn/>

¹⁷² Ягупов, В. В., & Свистун, В. І. (2007). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Т. 71. С. 3-8.

¹⁷³ Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.

¹⁷⁴ Jakimiuk, B. (2019). Profesjonalizacja nauczycieli dorosłych. Edukacja zawodowa i ustawiczna, 4, 1, s. 189. URL: http://www.aps.edu.pl/media/3404584/31_eziu_4-2019_b_jakimiuk.pdf

ролі, яку вибирає викладач під час андрагогічної взаємодії з дорослим, від готовності андрагога реалізувати певні вміння з організації освітньої діяльності дорослого...»¹⁷⁵.

На наше переконання, андрагогічна компетентність педагогічного персоналу є невід'ємною складовою його професіоналізму. Доцільно брати до уваги те, що на розвиток професіоналізму педагогічних і науково-педагогічних працівників впливають різні фактори. Зокрема, йдеться про фактори: *зовнішні*, пов'язані з кваліфікаційними вимогами до педагогів, професійними завданнями та обов'язками, соціальними очікуваннями щодо професії, організацією системи освіти, умовами на робочому місці тощо; *внутрішні (індивідуальні)*, пов'язані з наявними компетенціями, виявленими цінностями та установками, прагненням розвивати інтелектуальний потенціал і вміння, способами використання власних здібностей і можливостей у зв'язку з поточними вимогами та обставинами¹⁷⁶.

Сутність андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих пропонуємо розглядати, беручи до уваги її структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний і рефлексивно-оцінний (*рис. 2.3.2.1*).

¹⁷⁵ Михальчук, О. О. (2012). Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси. 24 с.

¹⁷⁶ Jakimiuk, B. (2019). Profesjonalizacja nauczycieli dorosłych. Edukacja zawodowa i ustawiczna, 4, 1, s. 200. URL: http://www.aps.edu.pl/media/3404584/31_eziu_4-2019_b_jakimiuk.pdf

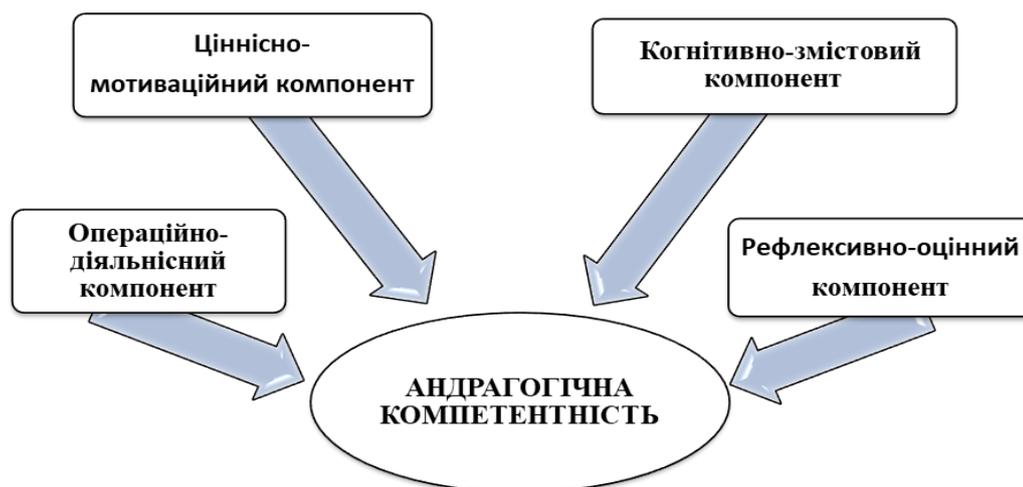


Рис. 2.3.2.1. Структура андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Джерело: узагальнено автором.

Ціннісно-мотиваційний компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих тлумачимо як сукупність мотивів, інтересів і потреб, що визначають спрямованість андрагогів на забезпечення ефективності професійної діяльності в окресленій освітній сфері. Компонент охоплює сукупність особистісних якостей, стійких мотивів, що сприяють: усвідомленню андрагогами необхідності «дотримання демократичних цінностей свободи, справедливості, егалітарності (рівності прав і можливостей), інклюзивності, толерантності, недискримінації»¹⁷⁷; фокусуванню на професійному самовдосконаленні, саморозвитку й самоосвіті; усвідомленню значущості професійної діяльності¹⁷⁸ й ціннісного ставлення до взаємодії, спілкування з іншими людьми на засадах емпатії, а також того, що практика освіти дорослих формується на тлі різних уявлень про гуманність і різновекторність освіти, що зумовлює узагальненість уявлень про освіту дорослих, етичні засади її

¹⁷⁷ Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020». Проект. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc>

¹⁷⁸ Жихорська, О. В. (2017). Формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти: дис. ... канд. пед. н. Київ: ІВО НАПН України. С. 192.

функціонування тощо¹⁷⁹. Отже, важливого значення набувають: прагнення співпраці (партнерства) в освітньому процесі та позитивне ставлення андрагогів до освітньої взаємодії у цілому й до дорослих учнів – зокрема; бажання зрозуміти поведінку усіх учасників освітнього процесу; сприйняття тих, хто навчається, рівноправними суб'єктами взаємодії тощо.

Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих уособлює необхідну сукупність професійних знань і їх розуміння, що є основою усвідомленого, цілеспрямованого здійснення професійної діяльності¹⁸⁰. Компонент передбачає знання: теорій і ключових особливостей навчання дорослих, найважливіших психологічних моделей розвитку особистості та їх значення для процесу навчання, принципів і правил вербальної, невербальної комунікації, теорій групової динаміки; специфіки моніторингу культурно-освітніх потреб; бар'єрів, що перешкоджають навчанню¹⁸¹; механізмів досягнення гендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості¹⁸²; розуміння різноманіття сфери освіти дорослих та її культурну обумовленість; обізнаність щодо основних провайдерів освітніх послуг у цій сфері, різних форм, методів навчання дорослих; знання щодо нормативно-правового забезпечення освіти дорослих, особливостей її фінансування, національних і міжнародних тенденцій розвитку освіти дорослих тощо.

¹⁷⁹ Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.

¹⁸⁰ Жихорська, О. В. (2017). Формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти: дис. ... канд. пед. н. Київ: ІВО НАПН України. С. 192.

¹⁸¹ Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.

¹⁸² Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020». Проект. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc>

Операційно-діяльнісний компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих охоплює сукупність професійних умінь і навичок, необхідних для виконання відповідних посадових функцій; комунікативних навичок; способів і досвіду розв'язання професійних завдань на основі самостійності та відповідальності¹⁸³ тощо. Реалізація зазначеного компонента андрагогічної компетентності передбачає сформованість умінь і навичок щодо використання в освітньому процесі методів, прийомів, технологій навчання із урахуванням специфіки дорослих учнів (у груповій та індивідуальній роботі в умовах традиційного, дистанційного та змішаного навчання), здійснення моніторингу культурно-освітніх потреб дорослих; здатність створювати сприятливий мікроклімат, розв'язувати проблемні ситуації, планувати діяльність, взаємодіяти з суб'єктами освітнього процесу з метою забезпечення ефективності навчальної діяльності дорослих учнів; сформованість умінь і навичок попереджати й долати бар'єри, перепони у комунікації тощо. Власний досвід професійної діяльності у сфері освіти дорослих, аналіз окремих офіційних документів МОН України уможлиблюють висновок про важливість володіння педагогічним персоналом уміннями й навичками «застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства, залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії у процесі навчання, визначати результати навчання...»¹⁸⁴.

Рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих уособлює спрямованість особистості андрагога на усвідомлення специфіки професійної діяльності, сутнісних характеристик усіх суб'єктів освітньої взаємодії, що передбачає

¹⁸³ Жихорська, О. В. (2017). Формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти: дис. ... канд. пед. н. Київ: ІВО НАПН України. С. 192.

¹⁸⁴ Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках: Наказ МОН України від 05.02.2018 р. № 97. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text>

сформованість рефлексивних умінь і навичок, здатність адекватно оцінювати себе (як суб'єкта особистісно-професійного саморозвитку та самовдосконалення; як професіонала й особистість, свої дії та їх наслідки) і всіх учасників освітнього процесу. Важливого значення набуває й здатність здійснювати критичний аналіз функцій та інтересів стейкхолдерів щодо освіти і навчання дорослих¹⁸⁵ тощо. Зреалізованість компонента можна забезпечити, зокрема, шляхом розвитку здатності андрагога до самопізнання й саморозвитку, самоспостереження, самоаналізу, самооцінювання тощо через налагодження, підтримки зворотного зв'язку (вербального, невербального) між суб'єктами освітньої взаємодії; здійснення порівняння результатів своєї професійної діяльності із результатами колег-андрагогів тощо, що сприятиме удосконаленню андрагогічно орієнтованої професійної діяльності, більш чіткому усвідомленню загальнокультурних, соціальних та інших сенсів власне професійної діяльності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

На підставі одержаних Т. Доцевич результатів наукового дослідження¹⁸⁶ можемо стверджувати, що рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих розкривається через зв'язки з компонентами досліджуваної компетентності, а також із рольовою компетентністю, яка дає змогу андрагогу «користуватись широким репертуаром професійних та соціальних ролей; із системною рефлексією, що дає йому можливість об'єктивно оцінювати власні переваги та недоліки як професіонала; із загальною рефлексивністю, що передбачає здатність до ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії у педагогічній діяльності».

¹⁸⁵ Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.

¹⁸⁶ Доцевич, Т. І. (2018). Метакогнітивна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. С. 378.

Сформованість андрагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників є однією з найважливіших умов забезпечення ефективності освітнього процесу у закладах формальної і неформальної освіти дорослих. Формування й розвиток андрагогічної компетентності фахівців має здійснюватися у процесі професійної підготовки педагогів, андрагогів на таких рівнях вищої освіти: початковому рівні (короткий цикл) вищої освіти; першому (бакалаврському) рівні; другому (магістерському) рівні; третьому (освітньо-науковому/освітньо-творчому) рівні¹⁸⁷. З метою розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих доцільно здійснювати подальше вдосконалення змісту педагогічної освіти, виходячи з цільового спрямування (підготовка до роботи з різними категоріями дорослих), посадових обов'язків фахівців-андрагогів, попередньо здобутої ними освіти (для закладів післядипломної освіти), а також досвіду діяльності, індивідуальних інтересів; узгодження обсягів і змісту підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів відповідно до їх культурно-освітніх потреб, а також поточних і перспективних потреб у фахівцях педагогічного профілю (на державному рівні)¹⁸⁸. Необхідно також передбачати формування й розвиток як когнітивних здібностей і навичок педагогічних і науково-педагогічних працівників, так і їх здатності до самоаналізу, аналізу поглядів і цінностей у контексті мотиваційних та емоційних аспектів професійної діяльності¹⁸⁹.

Подальший розвиток, удосконалення андрагогічної компетентності цільової групи доцільно здійснювати у системі післядипломної освіти, а

¹⁸⁷ Закон України «Про вищу освіту». (2014). Від 01.07.2014 р. №1556-VI. Редакція від 02.11.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

¹⁸⁸ Аніщенко, О. В. (2020). До питання про стан і перспективи підготовки андрагогів в Україні. Історико-педагогічні студії: Науковий часопис. Гол. ред. Н.М. Дем'яненко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 13-14 [VI Морозівські читання]. С. 12-16. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/33263/1/Anishchenko_12-16.pdf

¹⁸⁹ Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.

також в умовах неформальної освіти дорослих. Певний потенціал для розвитку андрагогічної компетентності педагогів має й інформальна освіта.

Інноваційні практики розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Розвиток андрагогічної компетентності науково-педагогічних, педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти, наукових працівників є невід'ємною складовою професіоналізації освіти дорослих. Не викликає сумнівів перспективність професіоналізації цільової групи в умовах неформальної освіти, що уможлиблює неперевний професійний розвиток андрагогів й характеризується андрагогічною зорієнтованістю змісту й технологій навчання.

Акцентуємо увагу на тому, що значну роботу за означеним напрямом здійснює відділ андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. У рамках виконання фундаментального наукового дослідження «Теорія і практика професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих» (РК № 0120U100229; 2020 – 2022 рр.) науковцями (Л. Лук'яною, О. Аніщенко, О. Баніт, Т. Калюжною, О. Коваленко, В. Піддячим, І. Радомським, А. Самко, Т. Котирло) здійснюється інноваційна діяльність з розвитку андрагогічної компетентності науково-педагогічних, педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти, наукових працівників науково-дослідних установ НАПН України. Охарактеризуємо її більш детально.

Основна інформація про інновації. На теоретичному рівні виконання наукового дослідження розроблено такі інновації: інновації-умови, інновації-продукти, організаційні інновації. На практичному рівні виконання наукового дослідження у ході анкетування виявлено проблеми, пов'язані з недостатністю обізнаності цільової групи щодо специфіки здійснення та оцінювання андрагогічно орієнтованої професійної діяльності, недостатнім рівнем сформованості відповідних умінь і навичок; зміщенням акцентів – з площини процесу набуття нормативно визначених

знань, умінь і навичок у площину розвитку в педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих здатності творчо застосовувати їх у професійній діяльності, що зумовлює необхідність врахування в емпіричному дослідженні специфіки готовності цільової групи до навчання дорослих осіб. Виявлено також недостатність: рівня готовності андрагогів до роботи з дорослою аудиторією, обізнаності цільової групи щодо особливостей провадження андрагогічно орієнтованої освітньої діяльності, що зумовлено нестачею відповідних знань з андрагогічної проблематики (щодо визначення освітніх потреб і запитів дорослих учнів; особливостей мотивації навчальної діяльності дорослих; групової динаміки тощо), умінь і навичок щодо використання технологій модерації, фасилітації, менторства (за В. Піддячим); залучення аудиторії до інтерактивної взаємодії у процесі навчання тощо. У ході дослідження обгрунтовано доцільність: розвитку внутрішньої мотивації цільової групи, пов'язаної з прагненням працювати з особами дорослого віку заради власне процесу діяльності, відчуття задоволення від такої активності, самоефективності у ній (за О. Коваленко); посилення діяльності щодо розвитку ціннісного ставлення цільової групи до взаємодії з дорослими в освітньому процесі, забезпечення етичної зорієнтованості навчання дорослих. З метою розвитку андрагогічної компетентності цільової групи науковцями відділу андрагогіки:

- розроблено та апробовано авторські анкети для діагностики рівнів сформованості андрагогічної компетентності цільової групи (див. додатки Г, Д, Е);

- створено та організовано роботу мережі центрів андрагогічної майстерності (ЦАМ) (ініціатива автора) у складі трьох центрів: ЦАМ відділу андрагогіки ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України (консультант – О. Аніщенко; координатор – І. Радомський), ЦАМ, утвореного спільно з відділом андрагогіки на базі кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами ННІ педагогіки,

психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації ВДПУ імені Михайла Коцюбинського (координатори – О. Акімова, О. Аніщенко); ЦАМ, утвореного спільно з відділом андрагогіки на базі кафедри педагогіки, корекційної освіти та менеджменту Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (координатори – Т. Калюжна, С. Пономаревський);

- розроблено та впроваджено програми підвищення кваліфікації: «Професійна компетентність андрагога» (О. Аніщенко), «Модернізація сучасної педагогічної освіти» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти (О. Баніт, І. Радомський), започатковано флеш-курс підвищення кваліфікації «Освіта дорослих у теорії та практиці» з тематичним блоком з професіоналізації андрагогів (дистанційно) у рамках проекту «Кластер корпоративного навчання» Центру андрагогічної майстерності відділу андрагогіки ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України (ініціатива автора); апробовано окремі модулі навчальної програми «Тренінг як інструмент професійного розвитку андрагога» для здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта» за спеціальністю 011 «Науки про освіту» (А. Самко);

- зреалізовано освітню ініціативу щодо створення віртуальних проєктних команд у цільовій групі на основі виявлених напрямів формування команд (управлінська, робоча, віртуальні) (О. Баніт), представники яких навчалися за тренінговою програмою з розвитку андрагогічної компетентності;

- організовано та проведено тематичні вебінари, розроблено та впроваджено авторські тренінги й складові тренінгових програм з розвитку професійної компетентності андрагогів;

- здійснено консультування щодо здійснення наукових досліджень з проблем освіти дорослих, розвитку андрагогічної компетентності фахівців;

- розроблено та впроваджено 10 відеороликів з професіоналізації

педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих тощо (див. додаток Є), презентаційні матеріали доповідей науковців з означеної проблематики;

- створено та апробовано науково-методичне забезпечення професіоналізації андрагогів (у складі «Концепції підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими», посібника «Тренінги з розвитку професійної компетентності андрагогів», методичних рекомендацій «Методика проведення тренінгів з розвитку професійної компетентності андрагогів», «Професійна компетентність андрагога», анотованого бібліографічного покажчика «Підготовка педагогічного персоналу до роботи з дорослими у закладах формальної і неформальної освіти»).

Зміни за результатами впровадження запропонованих інновацій. Упровадження означених та інших інновацій, зреалізованих науковцями відділу андрагогіки ПООД імені Івана Зязюна НАПН України, сприяло: підвищенню рівня сформованості андрагогічної компетентності як складової професійної компетентності цільової групи; активізації корпоративної освіти і навчання педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих; посиленню мотивації педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників щодо: навчання впродовж життя, здійснення андрагогічно орієнтованої професійної діяльності у сфері освіти дорослих (освітньої, культурно-просвітницької, організаційної тощо), удосконалення змісту, організаційних форм і технологій навчання, спрямованих на професійне зростання цільової групи тощо.

2.3.3. Розвиток андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів: від теорії – до практики

В умовах сучасного освітнього простору та постійних змін на ринку праці актуалізується необхідність упровадження в систему корпоративного навчання, підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації персоналу нових освітніх технологій, пов'язаних з динамікою змін у суспільстві, що

навчається, зростанням попиту на висококваліфіковані кадри в організаціях, що навчаються, збільшенням кількості корпоративних навчальних центрів, спрямованих на ефективний розвиток усіх співробітників з метою досягнення стратегічних цілей і забезпечення конкурентоспроможності компанії.

Педагогічний персонал корпоративних навчальних центрів – корпоративні андрагоги¹⁹⁰ – забезпечуючи освітній процес компанії, водночас мають дбати про постійний розвиток власних професійних компетентностей та вдосконалення професійної майстерності. Як відомо, професійний розвиток і вдосконалення ніколи не завершується, тому його можна вважати безперервною професіоналізацією. Професіоналізація корпоративних андрагогів є складним інтегрованим процесом, що визначає своєрідність особистості не тільки як педагога (вчителя, вихователя, викладача), але й як андрагога, який володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують освітню діяльність з різними категоріями дорослого населення з урахуванням специфіки їхніх освітніх потреб і вікових особливостей. В основі цього процесу лежить концептуально-теоретичне осмислення корпоративними андрагогами власних професійних можливостей і перспектив розвитку андрагогічної компетентності.

Зазначимо, що андрагогіка є інтегрованою галуззю науки. Вона оперує загальнонауковими, філософськими, конкретнонауковими й специфічними поняттями. Це означає, що її зміст не може бути віднесений до конкретної навчальної дисципліни або блоку дисциплін, він є поліпредметним, поліфункціональним. Андрагогічна компетентність також є міждисциплінарним поняттям, що охоплює сучасні уявлення про дорослість як феномен, про місце й призначення людини в сучасному глобалізованому світі, про особливості організації освітнього простору для навчання дорослих, а також розуміння освітнього процесу як відкритої гнучкої інтегративної системи, що передбачає розвиток усіх сфер особистості: когнітивної, аксіологічної, креативної, емоційної – у тому числі особистісний і професійний розвиток. Отже, для якісного забезпечення

¹⁹⁰ У науковий обіг поняття «корпоративний андрагог» уведено О. Баніт.

освітнього процесу корпоративні андрагоги повинні володіти низкою андрагогічних знань, умінь і навичок, які можна об'єднати у кілька блоків:

- методологічний (закономірності, принципи, моделі, механізми освіти дорослих тощо);

- теоретичний (розробка діагностики освітніх потреб дорослих, механізмів спільного планування навчання, проєктування моделей навчання, впровадження розроблених моделей з використанням технологій та науково-методичного забезпечення, контроль і оцінювання результатів навчальної діяльності тощо);

- психолого-педагогічний (специфіка навчання дорослих);

- організаційно-методичний (організація освітнього середовища, забезпечення сприятливого клімату для навчання, доцільність використання видів, форм, методів і прийомів роботи з дорослими тощо);

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо зміст андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності – з одного боку, як менеджера, організатора й реалізатора навчання й розвитку персоналу компанії, з іншого, як фахівця, який сам потребує систематичного підвищення професійної компетентності, постійного оновлення знань, насамперед у сфері освіти дорослих.

Виходячи з визначень поняття андрагогічної компетентності як готовності до роботи з дорослими, нами конкретизовано, що андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері корпоративної освіти передбачає оволодіння знаннями з метою цілеспрямованого використання їх у плануванні розвитку людського капіталу й реалізації внутрішньофірмового навчання.

Якщо андрагогічну компетентність, вслід за О. Огієнко, розглядати як єдність теоретичної та практичної готовності до виконання професійних функцій¹⁹¹, то можна стверджувати, що андрагогічна компетентність корпоративних андрагогів інтегрує професійні й особистісні якості означених фахівців, спрямовує їх на оволодіння знаннями й цілеспрямоване

¹⁹¹ Огієнко, О.І. (2012). Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. *Освіта впродовж життя: вимоги часу*, 194-198. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

використання цих знань у плануванні й реалізації професійної діяльності, активізує розвиток особистісних якостей, спонукає до саморозвитку й самореалізації.

Аналіз теоретичних засад розвитку андрагогічної компетентності цільової групи ґрунтується на трьох взаємопов'язаних концептах (рис. 1).

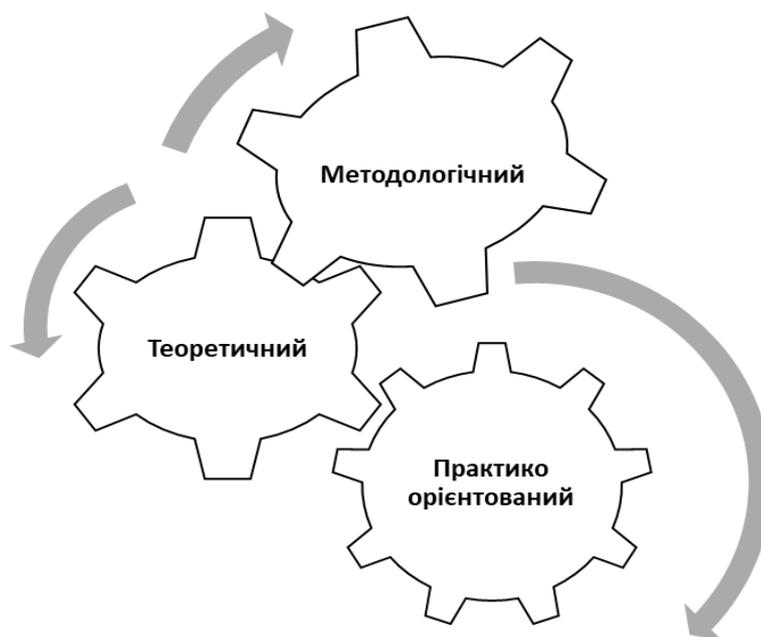


Рис. 1. Концептуальні засади андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів

Джерело: узагальнено автором.

Методологічний концепт полягає в обґрунтуванні загальнометодологічного комплексу підходів, що охоплює системний, синергетичний, особистісно зорієнтований, культурологічний (з акмеологічною та аксіологічною складовими), компетентнісний, процесний, ситуаційний і суб'єктно-ресурсний. Теоретичний концепт враховує провідні теорії, концепції й моделі управління розвитком персоналу передусім із позицій компетентнісного й суб'єктно-ресурсного підходів. Практико орієнтований концепт спрямований на виявлення компонентів професійної компетентності цих фахівців загалом і андрагогічної зокрема. Таким чином, поняття «андрагогічна компетентність корпоративних андрагогів» охоплює знання, уміння, навички, а також способи й прийоми їх реалізації у

практичній діяльності, спілкуванні, розвитку особистості.

Розвиток андрагогічної компетентності – це динамічний процес засвоєння та модернізації професійного досвіду, що веде до розвитку індивідуальних професійних якостей, вдосконалення професійної майстерності та передбачає неперервне вдосконалення. З огляду на це можна стверджувати, що андрагогічна компетентність корпоративних андрагогів вибудовується на низці структурних компонентів, серед яких ключовими є когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та операційно-діяльнісний¹⁹². Кожний компонент охоплює перелік показників (рис 2).

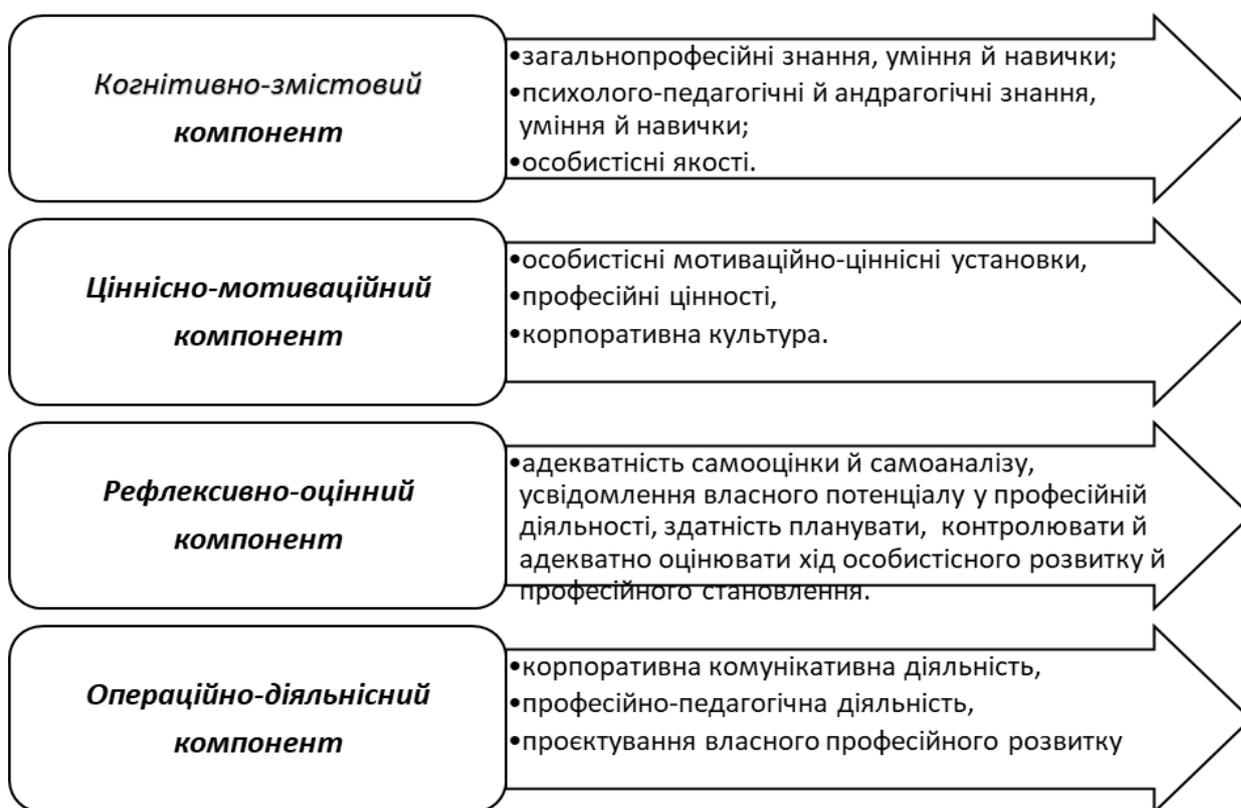


Рис 2. Компоненти і показники андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів

Джерело: розроблено автором.

Розкриємо детальніше зміст кожного компонента.

¹⁹² Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Калюжна, Т.Г. (2021). Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутність, структура. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 2 (20), 51-62. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.63-72](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.63-72)

Когнітивно-змістовий компонент. Розкриваючи зміст когнітивного компонента, ми спираємося на погляди науковців щодо природи й функцій наукового пізнання. Зокрема, О. Дубасенюк пише, що «наукове пізнання ... є складним суперечливим процесом відтворення знань, які створюють цілісну розвивальну систему понять, теорій, гіпотез, законів; ... а також передбачає узагальнення системи фактів, поглиблює й розвиває теоретичні положення та уточнює базові поняття»¹⁹³.

Когнітивний компонент охоплює дві взаємопов'язані складові: чуттєву (відчуття, сприйняття, уявлення) та логічну (поняття, судження), і характеризується такими критеріями, як потреба в пізнанні, прагнення до здобування знань з проблем професійної взаємодії (усвідомлення вагомості професійної взаємодії, необхідність у встановленні взаєморозуміння між суб'єктами взаємодії, знання про засоби, мотиви, стимули взаємодії у професійній діяльності) та їх застосування у професійній діяльності.

Змістовий компонент реалізується через конструювання системи професійно значущих знань, що забезпечують відповідну практичну діяльність. Відтак основою змістового компонента є система теоретичних знань достатньо високого рівня узагальненості, що зумовлює ефективність відбору змісту, форм, методів навчання та забезпечує їх використання й широке перенесення у відповідні професійні ситуації. У структурі змісту важливо відштовхуватися від базових конструктів, які є інваріантними, оскільки відображають сутнісну основу процесу оволодіння знанням на рівні готовності до їх використання в практичній діяльності та варіативності моделей її реалізації. Серед них для корпоративних андрагогів актуальними є:

- знання фундаментальних ідей, концепцій, законів, закономірностей;
- знання провідних теорій, основних категорій і понять;
- законодавчі та нормативно-правові акти;
- прикладні знання про загальну методику навчання;

¹⁹³ Дубасенюк, О. (2010). Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*, 15, Ч. 1, 5-6.

- методичні матеріали з підготовки та підвищення кваліфікації кадрів, методи аналізу ефективності підготовки та підвищення кваліфікації;

- структуру та штат підприємства, його профіль, спеціалізацію та перспективи розвитку, кадрову політику та стратегію;

- порядок складання планів підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, порядок укладання договорів з навчальними організаціями та окремими викладачами, порядок фінансування навчання, організацію роботи з профорієнтації та профвідбору;

- порядок ведення обліку та складання звітності з підготовки та підвищення кваліфікації кадрів;

Будь-яке знання, що трансформується у зміст навчальної діяльності, має ознаки суб'єктивізму і ознаки соціального контексту (враховуючи цінності, інтереси, досвід), що виявляються як у відборі навчальної інформації, так і в конструюванні, орієнтуючись на певну цільову аудиторію, рівень, конкретні потреби суб'єктів освітньої діяльності. Відтак когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів взаємопов'язаний з такими сферами:

- професійною, що передбачає наявність спеціальних (предметних) знань з теорії андрагогіки й сформоване вміння використовувати їх на практиці, тобто володіння професійною діяльністю на досить високому рівні;

- соціальною, що передбачає, з одного боку, знання процесів і прийомів професійного спілкування, які забезпечують ефективність комунікативної діяльності та розуміння дорослого учня як суб'єкта комунікативної взаємодії, з другого – розвиток мовлення як головного механізму соціалізації особистості, включаючи грамотність, наявність власного стилю, колоритність, інтонаційну та емоційно-експресивну виразність, міміку, жести тощо;

- особистісною, що передбачає володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, а також здатність андрагога ставити цілі, планувати свою професійну діяльність, самостійно приймати рішення тощо¹⁹⁴.

З іншого боку, будь-яке знання, що трансформується у зміст навчальної діяльності, має ознаки суб'єктивізму і ознаки соціального контексту (враховуючи цінності, інтереси, досвід), які виявляються як у відборі навчальної інформації, так і конструюванні, орієнтуючись на певну цільову аудиторію, рівень, конкретні потреби суб'єктів освітньої діяльності. Таким чином, когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів охоплює три групи ключових критеріїв:

- загальнопрофесійні знання, уміння й навички;
- психолого-педагогічні й андрагогічні знання, уміння й навички;
- особистісні якості.

З огляду на те, що цільова аудиторія дорослих, з якими доводиться проводити навчання, може бути різноманітною за віком, професійною приналежністю, очікуваннями й мотивацією, когнітивно-змістовий компонент має охоплювати не лише андрагогічні, педагогічні й психологічні знання, але й необхідний мінімум загальнотрудових, правових, економічних, екологічних, ергономічних та ін. знань; володіння загальною орієнтовною основою будь-якої діяльності; володіння прийомами досягнення мети, контролю й оцінки результатів; володіння прийомами раціональної організації пізнавальної й творчої діяльності.

Показниками, що забезпечують об'єктивну якість й кількісну характеристику рівня розвитку когнітивно-змістового компонента андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів можуть слугувати:

¹⁹⁴ Баніт, О. В. (2020). Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для роботи з дорослими. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29-30 травня 2020 р., НПУ імені М. П. Драгоманова, м. Київ.)*, с. 251–253. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721196/>

1) володіння психолого-педагогічними знаннями, вміннями й навичками;

2) володіння фаховими знаннями у своїй галузі;

3) володіння необхідними знаннями в суміжних галузях (основи соціології, психології та організації праці, основи економіки, організації виробництва та управління, мати навички роботи на персональному комп'ютері);

4) розуміння андрагогічних засад освіти дорослих;

5) наявність організаційно-методичних умінь і навичок.

Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів може реалізовуватися через самоосвітню діяльність, науково-методичну діяльність, колективні форми особистісного та професійного розвитку: наукові конференції, методичні семінари, проблемні групи, круглі столи, предметом обговорення яких є актуальні питання всебічного збалансованого соціального, економічного, культурного розвитку особистості.

Таким чином, сформований когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності дозволить корпоративним андрагогам посідати суб'єктну позицію в навчальному процесі, самостійно визначати траєкторію власного розвитку, формувати етико-соціальні норми професійної поведінки, вибудовувати стратегії професійної діяльності на основі позитивного чи негативного досвіду, вдосконалювати навички самоаналізу, підвищувати вмотивованість до особистісного і професійного розвитку.

Ціннісно-мотиваційний компонент охоплює сукупність ціннісних орієнтацій та мотиваційних стимулів. Цінності лежать в основі мотиваційної сфери фахівця з розвитку персоналу. Вони беруть участь у формуванні його як професіонала, зумовлюють рівень і напрям професійного розвитку. Вони слугують фундаментом становлення суспільно-професійних відносин, виступають внутрішнім системотвірним чинником, об'єднуючи в собі сутнісні характеристики фахової діяльності та особливості особистісного професійного розвитку, є необхідною

умовою становлення й розвитку професійної майстерності. Мотиваційні стимули фахівця з розвитку персоналу базуються насамперед на потребі у саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті й оволодінні ефективними способами їхньої організації; прагненні до ефективного кар'єрного зростання, створюючи психологічні передумови продуктивного та творчого виконання обов'язків і професійних функцій.

Загалом ціннісно-мотиваційний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів можна розглядати як систему ієрархічно пов'язаних потреб, мотивів, цілей особистості, які спонукають, регулюють і спрямовують її діяльність на досягнення високих результатів у професійній діяльності. Реальне становлення моральних орієнтацій можливе тільки у процесі діяльності, що активізує сприйняття й образне мислення на рівні підсвідомості. Діяльність корпоративних андрагогів у межах ціннісно-мотиваційного компоненту окреслюється колом їхніх обов'язків, які можна звести до чотирьох напрямів (рис. 3).

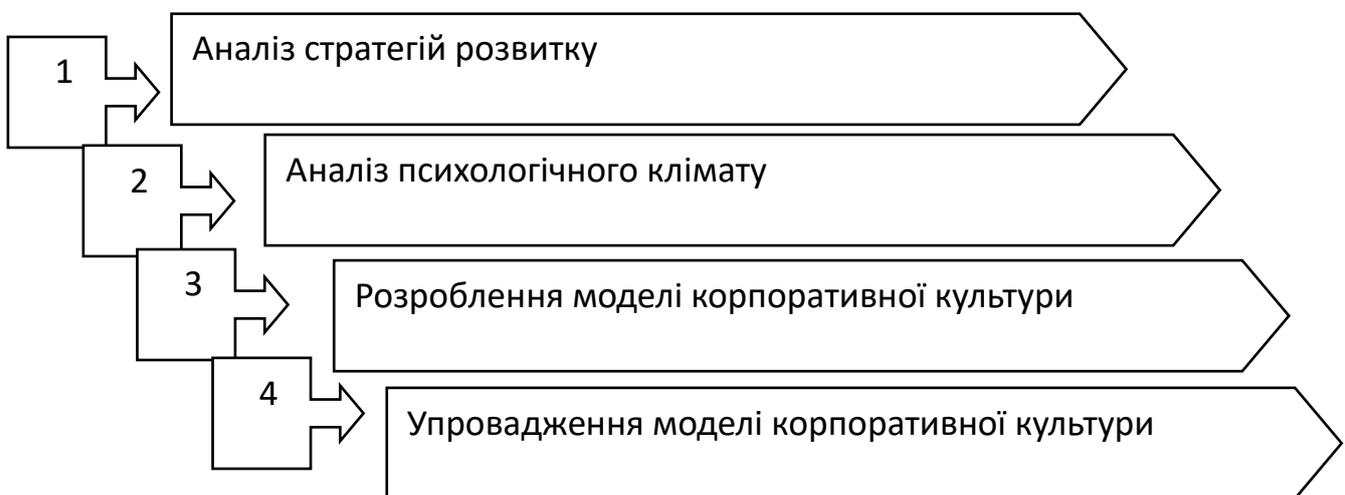


Рис. 3. Напрями діяльності корпоративних андрагогів у межах ціннісно-мотиваційного компоненту

Джерело: узагальнено автором на основі¹⁹⁵

Перші два напрями є підготовчо-діагностичними:

¹⁹⁵ Башук, Т.О. (2011). Доцільність формування корпоративної культури на підприємстві. Маркетинг і менеджмент інновацій, 2, 183.

1) аналіз стратегій розвитку підприємства, стилю керівництва та прийняття рішень, діагностика поточного стану навчання й розвитку персоналу;

2) аналіз психологічного клімату шляхом анкетування чи інших видів досліджень співробітників підприємства, розроблення плану заходів і рекомендацій щодо усунення проблемних/конфліктних та ін. ситуацій.

Два наступні безпосередньо пов'язані з формуванням корпоративних цінностей:

3). розроблення концепції новітньої моделі корпоративної культури, що охоплює такі елементи, як: власна історія, місія, стратегічне бачення, фірмовий стиль, етичний кодекс, традиції тощо;

4) упровадження моделі корпоративної культури та проведення заходів щодо всебічної її підтримки з боку співробітників (пояснення їм доцільності та ефекту як методу мотивації, розроблення методики оцінки та контролю за впровадженням корпоративної культури, визначення відповідальних осіб та їхніх обов'язків).

Моральними аксіомами корпоративних андрагогів повинні стати повага до особистості того, хто навчається, визнання його права на помилки, розуміння його проблем, прийняття людини у всіх її проявах. Через мотивацію та ціннісні установки прогнозується їхня власна професійна діяльність, визначаються основні пріоритети й плануються різні варіанти професіоналізації.

Отже, ціннісно-мотиваційний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів проявляється в соціальній відповідальності за результати й наслідки професійної діяльності; в соціально-ціннісній мотивації праці та виборі засобів досягнення поставленої мети; комунікативній культурі й готовності до партнерської взаємодії; ставленні до освітньої діяльності (здатності отримувати задоволення від вдало проведеного заняття, від подолання труднощів, від

можливості приносити користь іншим); потребі у творчій активності, прагненні до самовдосконалення, самореалізації в професії.

З огляду на це можемо виокремити три групи критеріїв ціннісно-мотиваційного компонента андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів: перша – пов'язана з особистісними мотиваційно-ціннісними установками, друга – з професійними, третя – з корпоративними. Відповідно, показниками цього компонента є:

1) наявність потреби й усвідомлення значущості неперервного професійного розвитку;

2) ціннісне ставлення до процесу самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку, до творчої діяльності;

3) стійка мотивація досягнення успіху й професійної самореалізації;

4) наявність стійкого інтересу до професійно-педагогічної діяльності, орієнтація на здобуття нових знань у цій сфері, прагнення до створення корисних освітніх продуктів;

5) розуміння й прийняття системи корпоративних цінностей, безпосередня участь у формуванні корпоративної культури;

б) потреба бути корисним колективу, компанії, суспільству.

Рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів проявляється через актуалізацію і спонукання внутрішньої активності, мотивів, потреб, цінностей, які у процесі професійної діяльності стають особистісно значимими. Рефлексія є механізмом саморозвитку особистості, а мотиви виступають як внутрішні регулювальники професійної поведінки. Забезпечення цього компоненту базується на самокритичності, оволодінні навичками самоконтролю, вимогливості до себе, нетерпимості до проявів безвідповідальності, прагненні й умінні підтримувати сприятливий морально-психологічний клімат під час навчання. Основним результатом сформованого рефлексивно-оцінного компонента є уміння осмислювати свій досвід,

аналізувати й адекватно оцінювати свою поведінку і дії, робити правильні висновки й удосконалювати професійну майстерність.

Рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів передбачає узгодження їхньої внутрішньої самооцінки з зовнішніми проявами професійної діяльності. Водночас цей компонент охоплює самооцінку, усвідомлення необхідності змінюватися, аналіз своїх сильних і слабких сторін, уміння самостійно опановувати різні види професійних знань, складати й реалізовувати програму особистісного й професійного саморозвитку та самоосвіти.

Отже, рефлексивно-оцінний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів розкривається через такі три критерії, як адекватність самооцінки й самоаналізу, усвідомлення власного потенціалу у професійній діяльності, здатність планувати, контролювати й адекватно оцінювати хід особистісного розвитку й професійного становлення. Згідно з цими критеріями основними показниками рефлексивно-прогностичного компонента є:

1) здатність до самоаналізу, самооцінки своїх здібностей, особистісних якостей;

2) здатність адекватно оцінювати свої професійні й особистісні можливості й обмеження, адекватність оцінювання власних вчинків, дій та їхніх наслідків;

3) здатність аналізувати зміни умов професійної діяльності, згідно з якими коригувати вектор особистісного й професійного саморозвитку, адекватно оцінювати власні професійні здобутки;

4) особистісні якості (самокритичність, стресостійкість, адекватна самооцінка, співвідношення власних можливостей і зовнішніх умов, здатність впливати на думки інших тощо);

5) готовність до самоосвіти та постійного професійного й особистісного розвитку, конструювання власної стратегії професійного становлення;

б) рівень розвитку рефлексивності.

Операційно-діяльнісний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів базується передусім на пізнавально-перетворювальній діяльності. Людина пізнає світ, «перетворюючи» його умовно в своїй уяві. У процесі пізнання нового вона завжди щось змінює відповідно до своїх потреб і цілей, тобто трансформує його в інший стан. З іншого боку, перетворюючи предмет, вона глибше пізнає його. Повністю протиставляти ці види діяльності було б помилкою. Вони тісно взаємопов'язані за принципом перетину двох кілець і практично ніколи не виступають у чистому вигляді. Проте можна й необхідно зробити інший висновок: пізнавальна діяльність передбачає переважно сприймання, а перетворювальна зорієнтована на вплив індивіда на зовнішнє середовище. Процес сприймання простіший і стоїть на нижчому ступені розвитку, ніж логічне мислення або творча фантазія. Тому важливо не стільки сприймати інформацію, скільки осмислювати її, здійснювати «пере-відкриття»¹⁹⁶.

Операційно-діяльнісний компонент андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів проявляється через усвідомлення місії та стратегічних цілей компанії, розуміння механізмів її функціонування, рівня готовності керівництва й співробітників до соціальних стосунків і міжособистісної взаємодії. Відтак, до операційно-діялісного компонента андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів варто віднести знання, уміння й навички, що дозволяють оптимізувати й підвищувати ефективність дій щодо освоєння професійно-педагогічного середовища та формування індивідуального стилю освітньої діяльності; уміння визначати цілі професійно-педагогічної діяльності та стратегії їхньої реалізації, сукупність професійних умінь і навичок аналізу інформації, уміння вибирати оптимальні способи опрацювання інформації для розв'язання

¹⁹⁶ Баніт, О. В. (2020). Структурні компоненти андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для роботи з дорослими. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: збірник матеріалів VI науково-практичної конференції (28 травня 2020 р. НТУ «ХПІ», м. Харків)*, с. 491–493. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721064/>

професійних завдань та адаптувати й використовувати їх у відповідній предметній галузі; навички співпраці, адаптації, соціальної активності; практичні навички спілкування в соціумі, налагодження контакту з представниками різних вікових та соціальних груп.

Разом з тим, операційно-діяльнісний компонент також охоплює уміння практичної реалізації процесу навчання. Зокрема, реалізація тих завдань, що входять до кола посадових обов'язків корпоративних андрагогів:

- оцінка потреб організації та окремих співробітників у навчанні;
- планування навчальних заходів та постановка цілей навчання;
- забезпечення навчального середовища,
- доцільний підбір видів, форм, методів організації навчального процесу та управління групою динамікою.
- пошук та оцінка навчальних продуктів;
- підготовка програм,
- формування навчальних планів,
- розробка, адаптація та проведення тренінгів;
- підбір та організація роботи наставництва, контроль за веденням роботи наставниками;
- складання бюджету навчання;
- створення внутрішнього центру навчання компанії.

Все більшого значення в роботі корпоративних андрагогів набуває оцінювання результатів навчання з метою виявлення прогресу. Відтак, ці фахівці повинні вміти обирати й використовувати для досягнення цілей і завдань навчання найбільш відповідні методи оцінки, а також забезпечувати зворотний зв'язок.

В рамках операційно-діялісного компонента андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів можна виокремити три групи критеріїв: корпоративна комунікативна діяльність, професійно-педагогічна діяльність, проектування власного професійного розвитку.

Характеризуючи ці критерії, варто акцентувати увагу на те, що основним завданням корпоративних андрагогів є проведення програм навчання з метою підвищення конкурентоспроможності компанії за допомогою розвитку професійних та особистісних якостей співробітників компанії, приведення наявних знань та навичок у відповідність з цілями компанії, кадровою політикою, конкурентним середовищем, сучасними вимогами та технологіями навчання.

Відповідно, серед показників вартими уваги є:

- 1) професійна й соціальна активність, комунікативність, узгодження цієї діяльності з соціумом і корпоративною стратегією;
- 2) здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки й контакти з суб'єктами освітньої діяльності,
- 3) уміння планування, практичної реалізації й оцінювання навчального процесу;
- 4) використання прийомів і стратегій виконання інтелектуальної діяльності в сучасних умовах інформатизації освіти та суспільства;
- 5) уміння знаходити оптимальні шляхи розв'язання проблем і конфліктів, самостійно приймати управлінські рішення;
- 6) навички управління інформацією, знаннями, освітнім процесом;
- 7) системне проектування власного професійного розвитку.

Здійснений аналіз підводить до висновку про те, що критерії та показники виокремлених нами компонентів андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів (когнітивно-змістовий, ціннісно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний, операційно-діяльнісний) можна представити у трьох площинах:

- 1) корпоративній, що визначається місією та стратегічними цілями компанії;
- 2) професійній, обумовленій професійно-педагогічною діяльністю;
- 3) індивідуальній, що охоплює особистісні якості, які сприяють ефективній професійній діяльності.

Таким чином, сформованість андрагогічної компетентності корпоративних андрагогів дозволить цим фахівцям посідати суб'єктну позицію в навчальному процесі, самостійно визначати траєкторію власного розвитку, формувати етико-соціальні норми професійної поведінки, вибудовувати стратегії професійної діяльності на основі позитивного чи негативного досвіду, вдосконалювати навички самоаналізу, підвищувати вмотивованість до особистісного і професійного розвитку.

2.3.4. Система розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Обґрунтування системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Глобалізаційні та інтеграційні процеси, інтенсивний науково-технічний прогрес спричиняють швидкі темпи оновлення знань, що спонукає фахівців до постійного навчання. Одним із головних шляхів професійного розвитку сучасного педагога у сфері освіти дорослих є розвиток андрагогічної компетентності, що передбачає зміну стандартних форм і методів роботи з дорослими, спонукаючи до активності, пошуку спільних рішень, прояву свого потенціалу, розвитку професіоналізму. Вивчення проблеми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для української системи освіти дорослих є особливо актуальною.

Для обґрунтування системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу необхідним є аналіз базових понять, якими вважаємо такі: *андрагогічна компетентність; розвиток андрагогічної компетентності; система; система розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу.*

Деталізоване тлумачення андрагогічної компетентності викладено у попередніх підрозділах дослідження, а також у додатку. На нашу думку, андрагогічну компетентність можна представити як сукупність

взаємопов'язаних ціннісно-сміслових орієнтацій, психолого-андрагогічних знань, умінь, досвіду, професійно-особистісних якостей андрагога, що дозволяють ефективно здійснювати андрагогічну взаємодію з дорослими з метою їх особистісного та професійного розвитку. За О. Огієнко, розвиток андрагогічної компетентності – це динамічний процес засвоєння та модернізації професійного досвіду, який веде до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду, що передбачає неперервний розвиток і самовдосконалення¹⁹⁷.

Вивчення та аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що поняття «система» розглядається як «сукупність елементів, що перебувають у відношеннях і зв'язках один з одним, утворюючи певну цілісність, єдність»¹⁹⁸. До загальних характеристик системи відносять цілісність, структурність, функціональність, взаємозв'язок із зовнішнім середовищем, ієрархічність, цілеспрямованість, самоорганізацію. Тому *систему* розуміємо як цілісне дидактичне утворення, що складається із взаємопов'язаних елементів. Вона є цілісністю, яка становить єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин (рис. 1).

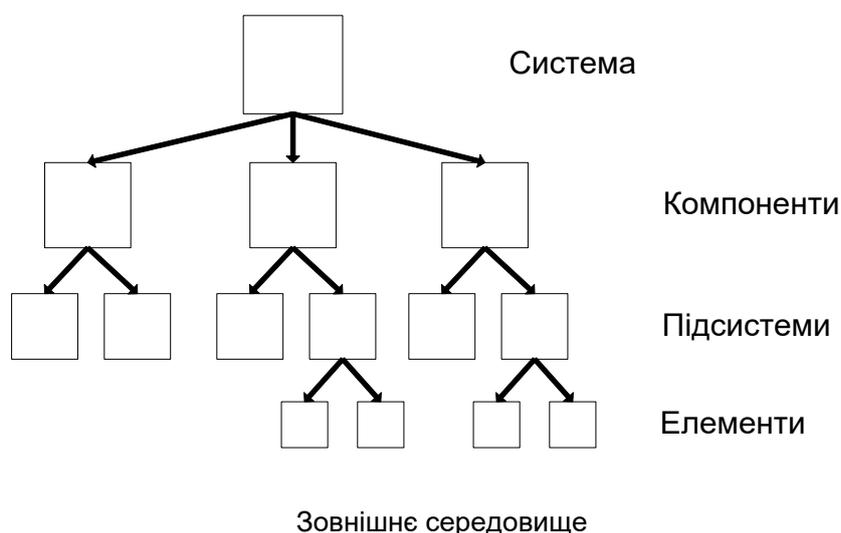


Рис. 1. Схематичне зображення системи

¹⁹⁷ Огієнко О.І. (2012). Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. Освіта впродовж життя: вимоги часу. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. С. 194-198.

¹⁹⁸ Философский энциклопедический словарь (1983). М.: Сов. Энциклопедия, С. 610–611.

Взаємозв'язок між елементами системи науковці висвітлюють по-різному. Усі елементи (педагогічної) системи дослідники об'єднують у два взаємозв'язаних блоки: методичне завдання та технологію його вирішення. На нашу думку, ефективність системи залежить від трьох умов: 1) змісту кожного компонента системи; 2) взаємозв'язку між компонентами; 3) спрямованості на досягнення поставленої мети.

Основними ознаками системи є наявність: 1) найпростіших одиниць – елементів, які її складають; 2) підсистем – результатів взаємодії елементів; 3) компонентів – результатів взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами та явищами; 4) внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; 5) певного рівня цілісності, який засвідчує, що система завдяки взаємодії компонентів одержує інтегральний результат; 6) системоутворювальних зв'язків, які об'єднують компоненти та підсистеми як частини в єдину систему; 7) зв'язку з іншими системами зовнішнього середовища¹⁹⁹.

У нашому дослідженні система розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу є цілісною, багатоконпонентною системою, унікальність якої полягає в її змістовому наповненні та характерній структурі, що складається з таких інтегрованих і пов'язаних системо-утворювальними зв'язками елементів: дорослі-учні, педагоги-андрагоги, мета, зміст, методи, форми, а також діагностика сформованості андрагогічної компетентності (критерії, показники, рівні).

При розробці системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу було дотримано таких методологічних принципів, які забезпечують системну спрямованість дослідження:

- принцип цілісності, за яким досліджуваний об'єкт виступає як дещо розчленоване на окремі частини, органічно інтегровані в єдине ціле;

¹⁹⁹ Чмиленко, Ф.О. (2014). Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» Д.: РВВ ДНУ, 48.

- принцип примату цілого над складовими частинами, який означає, що функції окремих компонентів і підсистем підпорядковані функції системи в цілому та її меті;

- принцип ієрархічності, який постулює підпорядкованість компонентів і підсистем системі в цілому, а також підпорядкованість систем нижчого рівня системам більш високого рівня, у результаті чого предметна галузь теорії набуває ознак ієрархічної метасистеми;

- принцип структурності, який визначає спосіб закономірного зв'язку між виділеними частинами цілого, що забезпечує єдність системи, зумовлює особливості її внутрішньої будови;

- принцип самоорганізації, який означає, що динамічна система іманентно здатна самостійно підтримувати, відтворювати або вдосконалювати рівень своєї організації за зміни внутрішніх чи зовнішніх умов її існування та функціонування для підвищення стійкості, збереження цілісності, забезпечення ефективних дій чи розвитку;

- принцип взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, за яким жодна із систем не може бути самодостатньою, вона має динамічно змінюватися й удосконалюватися відповідно до змін зовнішнього середовища²⁰⁰.

Узагальнивши й проаналізувавши теоретичні напрацювання учених, які досліджували проблему розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих та власного досвіду, нами здійснено візуалізацію системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (рис. 2), складниками якої є: *цільовий, концептуальний, змістовий, організаційно-процесуальний та результативно-діагностичний блоки / концепти*. Ці блоки є взаємообумовленими та взаємопов'язаними. Їхнє органічне поєднання забезпечує функціональну єдність усіх компонентів моделі системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

²⁰⁰ Чмиленко, Ф.О. (2014). Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» Д.: РВВ ДНУ, 48.

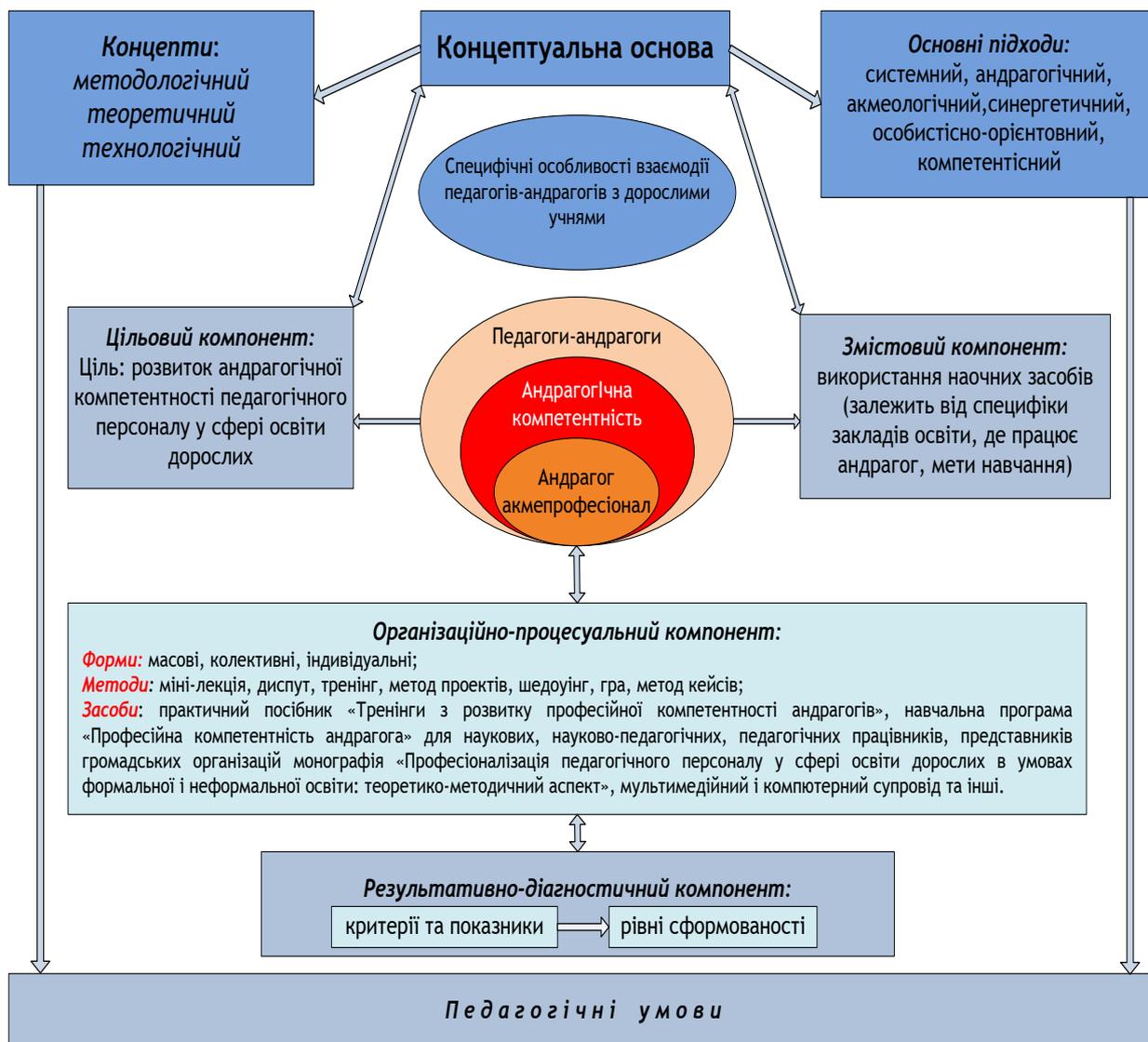


Рис. 2. Система розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих

Теоретико-методологічний концепт / концептуальний компонент виконує функцію наукового обґрунтування системи і базується на методологічних засадах процесу розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Він містить теоретико-методологічні засади (основні підходи: системний, андрагогічний, акмеологічний, синергетичний, особистісно-орієнтовний, компетентісний, та взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний, технологічний).

Цільовий компонент / концепт відображає потребу розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, готовність педагога до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає відповідні уміння і навички враховувати і визначати мотивацію, освітні потреби дорослої аудиторії, використовуючи інноваційні методи і технології в освітньому процесі.

Змістовий компонент / концепт зумовлює використання наочних засобів, що залежить від специфіки закладів освіти, де працює андрагог, мети навчання.

Організаційно-процесуальний компонент / концепт уособлює організаційні, технологічні аспекти розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих та відтворює єдність змісту, форм і методів професійної підготовки з процесом особистісного розвитку педагога-андрагога, активізація його самоактуалізації, зростання самопізнання та самовдосконалення.

Результативно-діагностичний компонент / концепт передбачає моніторинг сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих та визначення критеріально-рівневого інструментарію.

Педагогічні умови є важливою складовою системи розвитку андрагогічної компетентності педагогів, які безпосередньо визначають результативність педагогічної взаємодії. Наукове обґрунтування педагогічних умов є необхідною передумовою моделювання та впровадження системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих²⁰¹. Найбільш суттєвими педагогічними умовами розвитку андрагогічної компетентності педагогів було визначено такі: підвищення рівня мотивації педагогічного персоналу до безперервного розвитку андрагогічної компетентності; оновлення та

²⁰¹ Бородієнко, О. В. (2017). Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія. Біла Церква, 422.

збагачення андрагогічного змісту, цілей, результатів підготовки педагогічного персоналу до навчання різних категорій дорослих (дидактичне забезпечення); забезпечення варіативного застосування інноваційних технологій у процесі підготовки педагогічного персоналу до навчання дорослих (науково-методичне забезпечення); використання технологій змішаного навчання, коучингових технологій, технологій моделювання діяльності в процесі розвитку андрагогічної компетентності педагогів.

Охарактеризуємо означені компоненти / концепти більш детально.

Методологічний концепт відображає органічне поєднання базових філософських положень концепції дослідження як найбільшого загального регулятора та підходів загальнонаукової, конкретно-наукової методології²⁰². Розуміння суті розвитку андрагогічної компетентності педагогів визначається: *методологічними підходами; принципами; концепціями* провідних учених тощо. **Теоретичний концепт** полягає у виявленні закономірностей, обґрунтуванні принципів організації андрагогічно орієнтованого освітнього процесу у закладах освіти дорослих тощо.

Обґрунтування *принципів розвитку* андрагогічної компетентності педагогів – необхідна передумова моделювання системи їх розвитку. Ми розглядаємо принципи розвитку андрагогічної компетентності педагогів як основні вимоги, що визначають «загальне спрямування педагогічного процесу, його цілі, зміст і методику організації», «дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості»²⁰³.

Результати аналізу наукової літератури дали змогу з'ясувати, що не існує єдиного підходу до визначення принципів розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Так, Ю. Бадаєв визначає такі принципи:

²⁰² Самодумська, О.Л. (2020). Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Класичний приватний університет, Запоріжжя.

²⁰³ Фіцула, М. М. (2006). Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Академвидав, 352.

індивідуалізація навчання (забезпечення можливості для персоналу отримувати підготовку та підвищення кваліфікації за індивідуальною траєкторією), *принцип суб'єктності* (той, хто навчається, є суб'єктом навчального процесу, який самостійно визначає траєкторію власного розвитку), *принцип наступності* програм навчання та їх зв'язку з професійними функціями співробітника, *принцип перспективності* (побудова навчальних програм відповідно до поточних та перспективних функцій працівників)²⁰⁴.

Вважаємо, що однією з умов побудови результативної системи розвитку андрагогічної компетентності педагогів має стати реалізація таких загальних принципів розвитку андрагогічної компетентності педагогів: *системності, комплексності, науковості, контекстності, безперервності, інтеграції*; специфічних: *мультиплікації досвіду, саморозвитку, диверсифікації*. Зазначені принципи дадуть змогу вибудувати систему розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих на засадах доцільності, результативності та ефективності.

Теоретико-методологічні засади розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих розглядаємо як сукупність наукових принципів і підходів, на основі яких базується його дослідження та проводиться вибір пізнавальних засобів, методів і прийомів. Її застосовуємо на трьох рівнях:

– фундаментальний (філософський). Його основа – філософські знання, що є підґрунтям для дослідження розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Вони мають науковий характер, оскільки виражають спрямованість на досягнення об'єктивної істини. Разом з цим, їм притаманні ціннісне спрямування, що виражається у визначенні мети діяльності та

²⁰⁴ Бадаев, Ю. Л. (2009). Развитие системы внутрифирменной подготовки и переподготовки кадров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. М., 26.

світоглядних основ, які не завжди можуть мати логічне обґрунтування. Філософські знання є інтегративними, оскільки філософія досліджує Всесвіт. Вони розкривають зв'язок світоглядних уявлень про оточуючий світ, суспільство та місце особистості в ньому з педагогічною дійсністю. У цьому контексті філософія і педагогіка є взаємопов'язаними. Фундаментальна (філософська) методологія сприяє осмисленню сутності розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих та його мети. Впродовж дослідження цього явища на рівні фундаментальної методології, ми застосовували принципи: діалектики, згідно з яким розвиток явищ дійсності є взаємозумовленим і суперечливим; детермінізму – полягає в об'єктивній причинній зумовленості явищ; ізоморфізму – відображає відношення об'єктів, що відбивають тотожність їх побудови та ін.²⁰⁵.

– загальнонауковий рівень. Його змістом є закони, принципи, загально логічні та емпіричні методи, теоретичні концепції, що розкривають закономірності розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Вони дозволили узгодити понятійний апарат, визначити чинники, передумови та підходи, спрямовані на вирішення проблеми дослідження. Впродовж дослідження розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих на рівні загальнонаукової методології ми застосовували *принципи*: історичний, термінологічний та когнітивний; *підходи*: діяльнісний, інформаційний, аксіологічний (ціннісний), компетентнісний, індивідуальний, андрагогічний²⁰⁶.

Історичний принцип використаний з метою дослідження виникнення та еволюції поняття андрагогічної компетентності педагогів. Це пов'язано з тим, що перш ніж вивчати сучасний стан необхідно проаналізувати

²⁰⁵ Шейко, В.М., Кушнарєнко, Н.М. (2006). Організація та методика науково-дослідницької діяльності. Київ: Знання. С. 57–59.

²⁰⁶ Гончаренко, С. У. (2010). Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця. С. 88

генезис та розвиток предмету дослідження та його основні категорії. Адже прогресивні знання щодо поняття андрагогічної компетентності педагогів накопичені впродовж певного історичного періоду модернізуються і стають новими, набуваючи смислів і дієвості на сучасному рівні. Разом з цим, вони перебувають у діалектичній взаємодії. Застосування історичного підходу дало змогу дослідити виникнення і еволюцію поняття андрагогічної компетентності педагогів з метою виявлення закономірностей та суперечностей, а також зовнішніх і внутрішніх зв'язків.

Термінологічний принцип застосований з метою вивчення історії ключових понять дослідження, уточнення змісту та обсягу, встановлення взаємозв'язку і субординації, визначення їхнього місця в понятійному апараті дослідження розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Для забезпечення термінологічного принципу використано методи термінологічного аналізу та операціоналізації понять. Формування структури і змісту поняттєвого апарату дослідження базувалось на довідковій та спеціальній літературі. Обсяг і зміст понять визначались через родову ознаку і найближчу видову відмінність. Впродовж визначення понять дотримано правила: 1) розмірності, відповідно до якого обсяг поняття, що визначається, має відповідати обсягу поняття, яке визначає; 2) правило не повторюваності – нове поняття не повинне бути тавтологічним; 3) чіткості і однозначності.

Діяльнісний підхід застосований з метою розгляду педагога як активного суб'єкта взаємодії. В його основі є предметна діяльність педагога, що спрямована на розвиток андрагогічної компетентності. Вона характеризується активністю й динамічністю взаємодії із зовнішнім середовищем, задоволенням потреб та досягнення свідомо поставлених цілей. Професійно удосконалюючись, педагог стає суб'єктом свого розвитку²⁰⁷ і змінює оточуючий світ. У контексті поглядів О. Леонтьєва

²⁰⁷ Піддячий, В.М. (2013). Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя.

розвиток андрагогічної компетентності забезпечується через систему діяльностей, що змінюють одна одну²⁰⁸. Одиницею діяльності є дія. Їй властива така структура: потреба; мотив; ціль; об'єкт спрямованості; набір операцій і образів для реалізації²⁰⁹. Розвиток андрагогічної компетентності педагогів є діяльністю, що розширює його систему знань, норм і правил професійної діяльності, а також формує психологічний досвід.

Інформаційний підхід застосований з метою виявлення найхарактерніших інформаційних аспектів розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Його основою є принцип інформаційності. У контексті нашого дослідження він передбачає, що розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих має інформаційну основу, яка є носієм смислу всіх процесів, пов'язаних із професійною діяльністю. Взаємозв'язки педагога із суб'єктами професійної взаємодії мають інформаційний характер, оскільки пов'язані із створенням, накопиченням, обміном та використанням інформації. Використання інформаційного підходу дало змогу дослідити якості, загальні властивості та закономірності, важливі для розуміння сутності розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

Аксіологічний (ціннісний) підхід застосований з метою визначення основних загальнолюдських, національних та європейських цінностей, що становлять основу андрагогічної компетентності педагогів і здатні задовольнити його особистісні потреби та очікування суспільства, в якому він живе та здійснює професійну діяльність.

Компетентнісний підхід застосований з метою спрямування розвитку андрагогічної компетентності педагогів на набуття спеціальних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших

Наукові записки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІ (112), С. 140–146. URL: lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf

²⁰⁸ Крушельницька, О.В. (2006). *Методологія та організація наукових досліджень*. Київ: Кондор. С. 181.

²⁰⁹ Зязюн, І. А. (2013). Історичні витоки психологічної педагогіки. *Рідна школа*, №11, С. 9.

особистих якостей, що визначають його здатність успішно соціалізуватися, проводити професійну або подальшу навчальну діяльність^{210;211}. Він сприяв окресленню основних вимог до андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Серед них можна виокремити: здатність успішно вирішувати професійні завдання, пов'язані із навчанням, вихованням і розвитком особистості дорослого суб'єкта учіння; сформованість мотивації до професійної діяльності; досягнення майстерності на засадах розвитку професійно важливих якостей, спираючись на норми та еталони професії.

Індивідуальний підхід застосований з метою врахування індивідуальних особливостей педагога та умов професійного середовища впродовж розвитку андрагогічної компетентності. Його використання сприяло: вивченню діяльності і індивідуальних особливостей особистості педагога; визначенню найближчих конкретних і віддалених цілей та завдань професійного розвитку; формуванню у педагога професійно важливих якостей; застосуванню оптимальних форм, методів і засобів навчання з урахуванням особливостей професійної діяльності; визначенню і обліку труднощів, помилок, і недоліків.

Андрагогічний підхід застосований з метою виокремлення принципів розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: пріоритет самостійності навчання і спільної діяльності; опертя на психологічний досвід; індивідуалізацію, системність, елективність та контактність навчання, актуалізація його результатів; розвиток освітніх потреб; усвідомлення навчання²¹². Це сприяло виявленню умов його ефективного здійснення: орієнтація на особистісні і професійні потреби; об'єктивне оцінювання й переосмислення

²¹⁰ Закон «Про освіту». (2017). Відомості Верховної Ради, №38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

²¹¹ Піддячий, В.М. (2013). Професійні параметри майбутнього вчителя. Наукові записки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІІ (113), С. 145. URL: lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf

²¹² Пуцов, В. І., Набока, Л. Я. (2004). Особливості навчання дорослої людини. Київ: ЦППО АПН України. С. 17–18.

професійних дій; спонукання до активності; застосування андрагогічної компетентності у професійній діяльності²¹³.

– конкретнонауковий рівень. Його змістом є загальноновизнані концепції провідних учених, а також сукупність методів, принципів і процедур дослідження, які застосовуються у певній галузі науки. Вони поєднують в собі елементи фундаментальної і загальнонаукової методології^{214;215}.

Методологічною основою дослідження розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих на конкретнонауковому рівні є концепція педагогічної майстерності І. Зязюна. Згідно з нею педагогу, впродовж розвитку андрагогічної компетентності, важливо: здійснювати неперервне навчання; оновлювати знання, уміння та навички; розвивати професійно-особистісні якості; отримувати новий досвід; опановувати наукову методологію. У зазначеному контексті серед основних напрямів професійно-педагогічного розвитку виокремлюємо:

- світоглядну підготовку, що передбачає: а) розвиток національних, європейських та загальнолюдських цінностей; б) усвідомлення духовної і біоенергетичної сутності людини; в) визнання важливості освіти впродовж життя; г) вивчення концепції сталого розвитку; д) гуманістичне ставлення до суб'єктів учіння тощо;

- формування здатності до метапредметного осмислення навчального матеріалу та опанування сучасних методів наукового пізнання;

- удосконалення інформаційно-цифрової та іншомовної

²¹³ Лунячек, В. Е., Смирнова, М. Є. (2010). Формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу на засадах андрагогіки. Теорія та методика управління освітою, №3. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/19.pdf

²¹⁴ Крушельницька О.В. (2006). *Методологія та організація наукових досліджень*. Київ: Кондор. 57–65.

²¹⁵ Гончаренко С. У. (2010). Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця. 88, 281–282.

комунікативної компетентності;

- формування готовності до ефективної та творчої організації учіння;
- удосконалення рівня педагогічної майстерності, яка передбачає володіння спеціальними професійними якостями і універсалізмом^{216;217}.

Змістовий концепт. Змістовий концепт відбиває зміст навчання андрагогів, спрямований на їх професійний розвиток у процесі безперервної освіти, а його транслявання має здійснюватися з опорою на методологічні, дидактичні та методичні принципи. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо зміст андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих із урахуванням, з одного боку, специфіки професійної діяльності як викладачів, а з іншого – як фахівців, які самі потребує систематичного підвищення професійної компетентності, постійного оновлення знань, насамперед щодо освіти дорослих.

Сутність андрагогічної компетентності, відповідно до трактування науковців, наведено у додатку Б. Андрагогічну компетентність розуміємо як сукупність взаємопов'язаних ціннісно-сміслових орієнтацій, психолого-андрагогічних знань, умінь, досвіду, професійно-особистісних якостей андрагога, що дозволяють ефективно здійснювати андрагогічну взаємодію з дорослими з метою їх особистісного та професійного розвитку. Отже, андрагогічна компетентність педагогічного персоналу охоплює знання, уміння, навички, а також способи та прийоми їх реалізації в практичній діяльності, спілкуванні, розвитку особистості. передусім йдеться про готовність до роботи з дорослою аудиторією; уміння визначати освітні потреби і запити педагогів, врахування особливості мотивації, процесу

²¹⁶ Зязюн, І. А. (2012). Педагогічна професія в контексті двох парадоксів. Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр., укр.-пол. щорічник. Вип. XIV. С. 88–89.

²¹⁷ Піддячий, В. М. (2020). Дослідження сутності професіоналізації педагогів. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів X ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України. С. 104

навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; застосування технології модерації, фасилітації, менторства; залучення аудиторії до інтерактивної взаємодії у процесі навчання; визначення результатів навчання; спонукання аудиторії до рефлексії; здатність створити оптимальні умови для навчання дорослих, що передбачає розвиток творчих здібностей дорослої людини, сприяє опануванню вміннями, навичками планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання; здійснення не тільки традиційної інформаційно-накопичувальної, але й методологічно-орієнтованої освіти, необхідної людині для роботи з потоком інформації, що постійно розширюється²¹⁸.

Наголосимо, що андрагогічна компетентність передбачає зміну стандартних форм і методів роботи з дорослими, спонукаючи їх до активності, пошуку спільних рішень, прояву свого інтелектуального й соціокультурного потенціалу через застосування різних форм групової роботи, які віддзеркалюють внутрішні інтереси та потреби всіх учасників освітньої діяльності, а психологічно комфортна обстановка сприяє пошуку нових знань та набуттю професійних компетенцій²¹⁹.

Потрібно зазначити, що андрагогічна компетентність педагога передбачає вміння розвивати (або створювати умови для розвитку) в дорослій людині: рефлексію, критичне мислення, самоаналіз власної професійної діяльності; установку на продуктивну творчість; навички ефективної самоосвіти; проектну та дослідницьку культуру, в тому числі, вміння бачити проблеми, бачити або шукати альтернативне рішення, оцінювати ризики, прогнозувати наслідки, оцінювати ресурси тощо. Андрагогічна компетентність в цьому контексті включає: *предметну* (здатність орієнтуватися в вікових, особистісних, психофізіологічних, соціальних і професійних особливостях дорослих, здатність керуватися у

²¹⁸ Толочко, С.В. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти: дис. ... д-ра пед. н.: спец. 13.00.04. Київ. 451 с.

²¹⁹ Adult learning professions in Europe, a study on current situation, trends and issues: Research voor Beleid: final report. Brussels: European Commission, 2008. 157.

викладацькій діяльності принципами освіти дорослих тощо); *методичну* (володіння інтерактивними технологіями, здатність опиратися на професійно-особистісний досвід навчання дорослих тощо); *особистісну* (здатність критичні оцінювати свою діяльність як андрагога, почуття гумору, здатність вести навчання на основі рівності і діалогу і тощо) компетенції.

Організаційно-процесуальний концепт системи.

*Методи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих*²²⁰. У Наказі МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» від 05.02.2018 № 97 акцентовано на необхідності: навчання дорослих із застосуванням сучасних інноваційних освітніх підходів; створення ефективного освітнього середовища опанування новітніх методів, методик, технологій та форма професійної діяльності; урахування потреб громадськості, держави, закладів освіти, регіонів та суспільства. У ній зазначено, що умовою досягнення найкращих результатів навчання дорослих є співпадіння цілей заняття та потреби особистості у професійному становленні. Спираючись на зазначений нормативно-правовий акт розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих розглядаємо як процес підвищення готовності до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає ускладнення, удосконалення, оновлення структури його вмінь: визначати освітні потреби і запити; урахувати особливості мотивації, навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання; визначати результати навчання, спонукати аудиторію до рефлексії²²¹. Методи

²²⁰ Автор – Піддячий В.М.

²²¹Наказ Міністерства освіти і науки України № 97 «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які

розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих розглядаємо як способи розумової та практичної діяльності педагога і суб'єктів учіння, що спрямовані на опанування андрагогічними знаннями, уміннями і навичками, формування світогляду і цінностей. Їхній відбір з метою застосування залежить від цілей, змісту та вікових особливостей учасників навчально-виховного процесу. Це сприятиме забезпеченню розвитку пізнавальних здібностей, суб'єктів учіння, їхніх знань, навичок, умінь, цінностей та ставлень.

Одним із ефективних методів розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є міні-лекції. Їхня сутність полягає в усному короткотривалому (зазвичай 15–20 хв.), змістовно насиченому і лаконічному викладенні невеликого за обсягом навчального матеріалу, що розкриває: особливості взаємодії з дорослою аудиторією; зміст уміння: а) визначати освітні потреби і запити вчителів; б) урахувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; в) застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; г) залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання; д) визначати результати навчання; е) спонукати аудиторію до рефлексії.

Зазвичай викладення матеріалу міні-лекції здійснюється у такій послідовності: постановка проблеми – створення проблемної ситуації – її вирішення. У структурному плані проведення міні-лекції передбачає: розкриття теми заняття та його значення, виокремлення ключових питань проблемного характеру, на вирішення яких спрямований навчальний матеріал (на цьому етапі ефективним буде окреслення конкретної ситуації, яка спонукатиме до саморефлексії суб'єктів учіння); повідомлення матеріалу згідно плану, який зазвичай передбачає від 2 до 3 пунктів та 5–9

навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках». (2018, Лют. 02). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-oriyentovnoyi-navchalnoyi-programi-pidgotoviti-treneriv-dlya-navchannya-pedagogichnih-pracivnikiv-yaki-navchatimut-uchniv-pershih-klasiv-u-20182019-i-20192020-navchalnih-rokah>

нових термінів (з метою активізації осмислення змісту міні-лекції використовують запитання, які передбачають висловлювання суб'єктивних оціночних суджень щодо пройденого матеріалу; рекомендується використовувати ілюстровані документально підтверджені факти); коротке повторне пояснення основних викладених положень; підведення підсумків, окреслення можливостей застосування навчальних матеріалів у практичній діяльності, постановка завдань для самостійної роботи.

Серед ефективних методів розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих виокремлюють дискусію як спосіб пізнання, що сприяє привнесенню чіткості і зрозумілості у недостатньо відомі явища. У випадку, коли дискусія не дає можливості дійти спільного висновку, вона, зазвичай, посилює взаєморозуміння між її учасниками. Метою дискусії є досягнення згоди її учасників щодо певної проблеми, пов'язаної із освітою дорослих.

Важливо розуміти, що використання під час дискусії некоректних прийомів може спричинити конфліктну ситуацію. Зважаючи на це її доцільно вести на основі аргументів та фактів, тобто вона має мати логічний та доказовий характер²²². Впродовж дискусії у її учасників розвивається вміння висловлювати думки, конструктивно сперечатись, давати поради, демонструвати незгоду, уточнювати незрозумілі моменти, пояснювати свою позицію, ставити запитання, доходити висновків, проявляти гнучкість мислення та уяви, формувати власну позицію, виявляти ініціативу. Цей метод сприяє кращому взаєморозумінню, актуалізації наявних та ефективнішому засвоєнню нових андрагогічних знань, набуттю мовленнєвого досвіду, розвитку вміння швидко аналізувати інформацію, прогнозувати можливу реакцію співрозмовника на висловлені думки.

²²² Зайцева, В., Яремчук, Н. (2020). Дискусія як засіб комунікативної взаємодії учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*, Т. 2, № 29, С. 163–170. URL: <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/diskusiya-yak-zasib-komunikativnoyi-vza-modiyi-uchniv-na-urokah-ukrayinskoyi-movi>

Ефективним методом розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є диспут, який передбачає з'ясування підстав і виявлення позицій тих хто сперечається, надання оцінних суджень, наведення аргументів, спираючись на життєвий досвід його учасників тощо. Диспут може відбуватися у різних формах, зокрема, обговорення публічних доповідей, окремих ідей чи положень тощо. Подібно до дискусії, він відбувається у формі активного колективного обміну думками щодо питань, які хвилюють його учасників. Впродовж диспуту розширюється кругозір, розвиваються активне, логічне, творче мислення, формуються стійкі переконання. Характеризується зіткненням протилежних точок зору щодо розуміння сутності певної проблеми та шляхів її вирішення. Йому властиве яскраве емоційне забарвлення, логічне та обґрунтоване викладення думок, дотримуючись витримки та спокою у сприйнятті критики та виражаючи повагу до думок опонента. Для того, щоб диспут відбувся у цивілізованій формі, важливо щоб його учасники дотримувались таких правил: обмін думками має бути зрозумілим, чітким, вільним, лаконічним, активним і рівноправним; висловлювання власної позиції має ґрунтуватися на фактах, бути логічним, доказовим та переконливим; доцільно уникати зайвих розмов та гострих жартів; не допускати щоб за відсутності фактів та аргументів переключались на висвітлення вад опонента; думати що висловлюєш, висловлювати те що думаєш; перед тим як щось стверджувати потрібно у цьому спершу розібратись і спиратись на достовірні факти; малоефективно по декілька разів повторювати одну й ту ж саму думку; не перебивати, поважати думки інших, намагатися їх вислухати і зрозуміти, навіть якщо з ними відразу незгідний; не нав'язувати свою позицію; у випадку з'ясування помилковості власних тверджень, знайти мужність це визнати.

Диспут, спонукаючи до роздумів з певної важливої для його учасників теми щодо роботи з дорослою аудиторією, сприяє знаходженню раціональних шляхів вирішення обговорюваної проблеми, розвиває

ерудицію, культуру мислення і поведінки, уміння здійснювати аналіз та узагальнення інформації, здатність логічно висловлюватись та формулювати висновки. Продуктивність диспуту залежить від рівня підготовленості учасників.

Як ефективний метод розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих може використовуватись гра (для активізації пізнавальної діяльності суб'єктів учіння на засадах моделювання певних процесів, явищ або їх складових, упродовж якого учасники здійснюють напружену розумову роботу з пошуку оптимальних шляхів рішення проблемних ситуацій щодо роботи з дорослою аудиторією, ґрунтуючись на власних знаннях, уміннях та досвіді). Важливою ознакою гри є можливість змінювати прийняті рішення, які призвели до невдалих наслідків та аналізуючи, повертатись і переглядати моменти, які до цього призвели. Ігрові ситуації можуть повторюватися декілька разів щоб учасники мали змогу побувати у різних ролях та пропонувати свої рішення тих чи інших задач. Впродовж гри набуваються практичні навички, активується прагнення розширити власні знання шляхом самоосвіти, розвиваються творчі здібності суб'єктів учіння²²³. Впродовж гри важливо: коригувати дії учасників, щоб вони відповідали їхнім ролям; визначити набутий досвід; дізнатись про враження та висновки. Виокремлюють два основні види гри: рольову та ділову. Їхня головна відмінність полягає у тому, що рольова гра сприяє набуттю головним чином досвіду стосунків, а ділова – передбачає отримання досвіду практичної діяльності для успішного виконання певних функцій²²⁴.

Ефективним для розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є метод кейсів, оскільки

²²³ Beyhan, O. (2019). Pedagogical Formation Students Opinions on the Game Method. *Research on Education and Psychology*, Vol. 3, № 2, p. 156–163.

²²⁴ Гайденко, Ю.О. (2016). Методичні рекомендації до організації та проведення ділових ігор на заняттях з іноземної мови у технічних університетах. Київ: НТУУ «КПІ». URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/17510/1/%d0%9c%d0%b5%d1%82%20%d1%80%d0%b5%d0%ba%d0%be%d0%bc_%d0%94%d1%96%d0%bb%d0%be%d0%b2%d1%96%20%d1%96%d0%b3%d1%80%d0%b8_%d0%93%d0%b0%d0%b9%d0%b4%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf

він дозволяє проаналізувати проблему у практичних умовах. Його застосування сприяє розвитку: творчого підходу до пізнання уміння співпрацювати у групі, застосувати теоретичні знання під час виконання практичних завдань, презентувати результати своїх напрацювань; здатності аналізувати, систематизувати інформацію, брати відповідальність за частину колективної роботи, що спрямована на вирішення загального завдання; критичного мислення; навичок (тайм-менеджменту).

Кейсовий метод передбачає розгляд конкретних історій, подій тощо, які описані у тексті й вже відбулись. Особливістю кейсів є те, що вони пов'язані із певною проблемою, але не мають чітко вираженого характеру і мети. Їх доцільно застосовувати тоді, коли суб'єкти учіння мають достатні теоретичні знання із досліджуваної проблеми. Використання кейсового методу передбачає суб'єктивний пошук вирішення складної ситуації, який певним чином виражає рівень компетентності учасника, для колективного аналізу та напрацювання конкретного розв'язання поставлених задач. Характерною ознакою кейсу є те, що він відображає не тільки практичну проблему, але й актуалізує знання, що необхідні для її вирішення; у ньому не прописана конкретна відповідь щодо правильного шляху розв'язання певної проблеми, оскільки вона знаходиться у прихованому вигляді. Тому суб'єкт учіння має самостійно її знайти, спираючись на особистий досвід та розуміння. Це дозволяє виразити власний погляд на проблему. Серед типів кейсів виокремлюють: кейс-ситуація, кейс-вправа і кейс-випадок²²⁵.

Ефективним для розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є метод проектного навчання. До його особливостей належать: орієнтація на самостійну діяльність суб'єктів учіння, що спрямована на застосування знань, умінь та навичок у практичній діяльності; отримання досвіду проектної діяльності;

²²⁵ Кейс-технології у навчанні. URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/kejs-tehnologiyi-u-navchanni/>

здійснення самоосвіти, розвиток дослідницьких умінь (визначати проблему дослідження; отримувати і обробляти необхідну інформацію; здійснювати експеримент; проводити аналіз отриманих результатів тощо); виконання різноманітних командних ролей; розширення кола спілкування; спрямованість на всебічний аналіз досліджуваної проблеми; індивідуалізація процесу навчання, що надає можливість суб'єкту учіння навчатися в найзручнішому для нього режимі; розвиток критичного мислення, пізнавальних та творчих здібностей, комунікативних умінь²²⁶.

Розглядаючи методи неформальної освіти, зазначимо, що одними із найпопулярніших для розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є тренінг. Він передбачає групову роботу, що забезпечує активну участь і творчу взаємодію суб'єктів учіння. Впродовж тренінгу в учасників розвивається комунікативні, інтелектуальні, емоційно-почуттєві та вольові якості. Він спрямований на: надання інформації; активізацію учасників щодо формування навичок та умінь; засвоєння нових методів та технологій, що стосуються діяльності пов'язаної із роботою з дорослою аудиторією; подолання власних недоліків у поведінці, спілкуванні, реакції на певні обставини тощо; зміну світогляду, ставлення до навчання, професійної діяльності, міжособистісних стосунків тощо; знайомство із ефективними шляхами розв'язання проблем на засадах об'єднання та взаємодії учасників. Впродовж тренінгу важливо використовувати інтерактивні методи, що стимулюють активність та взаємодію учасників, забезпечують динамічність навчання (робота у складі всієї групи, робота в малих групах, парах, колективні презентації, міні-лекції, мозковий штурм, рухливі та рольові ігри тощо)²²⁷.

²²⁶ Виховні технології та форми роботи. Проектна технологія. URL: <http://zakinppo.org.ua/onlajndovidnik-klasного-kerivnika/vihovni-tehnologii-ta-formi-roboti/1256-proektna-tehnologija>

²²⁷ Методика і технологія. Основні положення щодо проведення тренінгів. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/598/>

Одним із методів, який здатний забезпечити розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є коучинг. Коучинг спрямований на розвиток внутрішнього потенціалу особистості шляхом докорінної зміни моделі поведінки з метою досягнення заздалегідь визначених особистісних та професійних цілей²²⁸. Його використання сприяє розвитку андрагогічної компетентності на засадах підвищення особистісних ресурсів та потенціалу, комунікативної ефективності, швидкості адаптації до змін, конструктивності та продуктивності дій, оволодінню вмінням керувати собою, підвищенню ефективності роботи на суб'єкт-суб'єктному рівні. Це пов'язано з тим, що коучинг характеризується індивідуальним підходом до кожного його учасника з метою підвищення результативності освітньої діяльності. Розвиток андрагогічної компетентності методом коучингу здійснюється шляхом консультування, навчання і спільного пошуку шляхів досягнення успіху впродовж реалізації визначеної мети. Застосовуючи його, важливо: дотримуватись етичних норм; не висловлювати оціночні судження; уміти здійснювати супровід до запланованого результату; проявляти емпатійність; дослуховуватись до суб'єктів учіння та мати з ними довірливі стосунки, що ґрунтуються на взаєморозумінні.

Серед методів неформальної освіти, спрямованої на розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, можна виокремити навчання у дії. Цей метод сприяє швидкому здобуттю та осмисленню індивідуального та колективного досвіду, який сам по собі вважається великою цінністю. Сутнісною ознакою застосування методу навчання у дії є те, що суб'єкти учіння не тільки активно засвоюють отримані знання щодо роботи з дорослою аудиторією через виконання практичних завдань, але й допомагають один одному, критично мислять та уважно сприймають точки зору інших. Серед переваг

²²⁸ Нежинська, О. О. , Тименко, В. М. (2017). Основи коучингу. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС». С.5.

методу – формування умінь вирішувати проблеми; розвиток лідерських якостей, критичного мислення, готовності до командної роботи, здатності планувати діяльність тощо.

Привернемо увагу до шедоуінгу (пер. з англ. *shadow* – тінь). Застосовується з метою ознайомлення, навчання та адаптації до професії, безперервного професійного розвитку тощо. Шедоуінг передбачає, що цільова група впродовж певного періоду нічого не роблячи, не коментуючи і не ставлячи питань, подібно тіні, слідує та спостерігає за провідним фахівцем впродовж виконання ним службових обов'язків, пов'язаних із освітою дорослих. У такий спосіб відбувається знайомство з професією та конкретною посадою, її особливостями, обов'язками тощо. Суб'єкт учіння залишаючись у «тіні» спостерігає за роботою фахівця впродовж робочого дня, виявляє нюанси, які рідко описуються у підручниках, знайомитися із середовищем, вчиться тому як комунікувати, взаємодіяти тощо.

*Форми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти*²²⁹.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року²³⁰ йдеться про необхідність удосконалення системи педагогічної освіти педагогічних та науково-педагогічних працівників відповідно до умов соціально орієнтованої економіки та інтеграції України в європейський та світовий освітній простір. Потреба якісних змін у підготовці педагогічного персоналу вищої школи є необхідною умовою інноваційного розвитку системи вищої освіти.

Поставлені суспільством вимоги до особистості викладача, педагогічного персоналу загалом, зобов'язують його бути взірцем високого професіоналізму, технологічно обізнаним та глибоко ерудованим фахівцем, опановувати та широко застосовувати андрагогічні знання та

²²⁹ Автор – Калюжна Т.Г.

²³⁰ Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

уміння. Розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу є неперервним процесом, який має низку завдань, таких як – своєчасно реагувати на зміну зовнішнього та внутрішнього оточення, приймати та реалізовувати нестандартні рішення в ситуації конкуренції, адаптуватися до швидких змін умов діяльності, бути готовими до постійного оновлення своїх професійних знань²³¹.

Розвиток андрагогічної компетентності викладача формується шляхом інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь. педагогічної здійснюється шляхом неперервної професійної самоосвіти, та на думку науковця Ільчука²³² «...здійснюється з допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу».

Аналіз робіт, присвячених формам розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти, формам навчання загалом, інноваційним формам навчання, показав, що на даний час немає єдиного підходу до змісту терміну «форми навчання» (табл. 3).

²³¹ Калюжна, Т. Г. (2021). Професійний саморозвиток як фактор формування андрагогічної компетентності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 1 (19). Київ. С. 72-82. URL: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/issue/view/19>

²³² Ільчук, В. (2016). Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти. Вінниця, 254. URL: <https://cutt.ly/5RXY8Jp>

Визначення терміну «форма навчання»

Автор	Трактування терміну «форма навчання»	Джерело
Ю. Мальований	спосіб організації процесу навчання («як буде організовано»), на відміну від тлумачення методів, які розкривають, як навчати.	Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
Н. Мойсеюк	зовнішня сторона упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів, спрямована на розв'язання завдань навчання	Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене / Н.Є. Мойсеюк. К.: ВАТ «КДНК». 2001. 608 с. URL: https://cutt.ly/qYuuAiz
Г. Тимошко	змістовно насичена та методично оснащена система пізнавального і виховного спілкування, взаємодії, відносин учителя і учнів. Форма навчання реалізується як органічна єдність цілеспрямованої організації змісту того, що вивчається, засобів і методів навчання.	Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка; [упряд.: Н.Г. Протасова, Ю.О. Молчанова] ; Нац. акад. пед. наук України. К.: Основа, 2014. 445 с.

Отже, аналізуючи визначення терміну форма навчання, підтримуємо думки науковців та визначаємо форму навчання як цілеспрямовану, змістовно насичену та методично оснащену систему пізнавального та виховного спілкування, взаємодії, відносин викладача і слухачів, результатом такої взаємодії є професійне удосконалення учителя, засвоєння дітьми знань, умінь і навичок, розвиток їх психологічних процесів і моральних якостей. Натомість, форму розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти потрібно

розуміти як конструкцію ланок, циклів процесу діяльності, що реалізуються в поєднанні професійної діяльності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти і керованої діяльності слухачів, спрямованої на засвоєння певного змісту навчального матеріалу і способів діяльності. Будучи зовнішнім виглядом, зовнішнім обрисом відрізків-циклів навчання, форма відображає систему їх стійких зв'язків і зв'язків компонентів всередині кожного циклу навчання і як дидактична категорія означає зовнішній аспект організації навчального процесу, який пов'язаний з кількістю слухачів, часом навчання, а також місцем його здійснення.

Розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу здійснюється в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Формальна освіта – «здобувається відповідно до освітніх ліцензованих програм закладів післядипломної освіти і передбачає досягнення здобувачами освіти заздалегідь визначених результатів навчання. Форми формальної освіти: очна (курси підвищення кваліфікації, семінари, творчі групи, тренінги тощо), дистанційна (дистанційні курси, онлайнві конференції, вебінари тощо), очно-дистанційна (поєднання очної та дистанційної форм навчання – очно-дистанційні курси)²³³; неформальна освіта – «здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Форми неформальної освіти: очна (тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні тощо), дистанційна (дистанційні курси, вебінари)²³⁴; інформальна освіта (самоосвіта) – «це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною

²³³ Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати? ТЕАСННУВ. Незалежна Освітня Корпорація. URL: <http://teach-hub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya/>

²³⁴ Там само.

чи дозвіллям. Форми інформальної освіти: одноразові лекції, відеоуроки, медіа-консультації, спілкування у сім'ї, з колегами, читання спеціалізованих журналів, телебачення, відео, незаплановані випадкові бесіди»²³⁵. Змішана освіта поєднує різні інституційні форми – очна (денна, вечірня, можливість підвищення кваліфікації без відриву від виробництва або паралельного навчання за іншою освітньою програмою при достатньо великій кількості аудиторних годин, заочна, дистанційна, мережева; дуальна; на робочому місці; на виробництві тощо²³⁶.

Серед різноманітних форм розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти пріоритетними і ефективними є створення інноваційних структур – інноваційних освітніх центрів, лабораторій; технопарків, шкіл новаторства, центрів педагогічної майстерності, активізація експериментальної діяльності, співпраця із науковцями, поява консалтингових служб тощо. Розглядаючи форми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти, розділяємо їх на чотири основні напрями, якими є:

I. *Формування методичного середовища або професійна взаємодія з колегами, тобто участь у колективних та групових інноваційних формах методичної роботи*²³⁷: співпраця у творчих групах, дослідній діяльності, організація консультативно-методичних груп, педагогічні чи психологічні тренінги, участь у форумах щодо розробки актуальних проблем, методичних фестивалів, панорамах, презентаціях, методичних дискусіях, методичних аукціонах, методичних діалогах, проблемних столах, педагогічних консилиумах, ділових рольових іграх, дебатах, методичних мостах, клубі творчих педагогів, творчих салонах, аналізі ситуацій,

²³⁵ Там само.

²³⁶ Бабакіна, О. О. (2021). Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України останньої чверті XX – початку XXI століття: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. і 13.00.06. Старобільськ, 550.

²³⁷ Воронова, І.І., Бугай, О.А. (2018). Впровадження основних принципів самоосвіти. Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту. Дніпро, 60 с.

ігровому конструюванні; панорамі методичних навичок, захисті творчих програм, передових ідей; підготовка й видання друкованих посібників.

II. *Формування гнучкої системи безперервної освіти викладача:* інноваційний підхід викладача до вдосконалення рівня професійної компетентності як у атестаційний, так і в міжатестаційний період. Робота в міжатестаційний період може бути врахована під час атестації педагога (участь у проведенні семінарів, творчих столів, наукових досліджень, розробка та публікація навчально-методичних матеріалів, авторських програм, робота у складі творчих груп, участь у професійних конкурсах тощо); самоосвітня діяльність (епізодична і планова) викладача, саморозвиток, пошук шляхів професійної самореалізації; здійснення безперервного навчання; складання плану самовдосконалення професійної компетентності: вивчення передового досвіду колег, збір та укладання творчого портфоліо викладача – колекція власної бази професійної діяльності, власних засобів наочності, дидактичних матеріалів, продуктивних педагогічних технологій, що відображають зусилля викладача, успіхи або досягнення з тієї чи іншої проблеми, індивідуальної творчої теми. У портфоліо включаються зразки робіт у письмовому чи друкованому вигляді, відеоматеріали, фотографії компонентів освітнього процесу; самовиховання, удосконалення методів, прийомів і форм освітнього процесу; вироблення індивідуально-творчого стилю роботи.

III. *Створення інформаційно-освітнього простору з рівноправним доступом усіх викладачів до інформаційно-освітніх ресурсів*²³⁸: бібліотека; інтернет; медіа- та відеотека науково-педагогічного досвіду, реєстр програмних педагогічних засобів навчання. Також у даному напрямку заслуговує уваги цікава інноваційна форма розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти як створення сайту андрагогічної підтримки, наповнення якого може бути

²³⁸ Ляхощка, Л. (2018). Дистанційна технологія навчання в післядипломній педагогічній освіті: навч. посібник. Київ. 288 с. URL: <https://cutt.ly/3RC03SC>

таким: а) форум андрагогів-фахівців, модерований андрагогами; б) інструмент офф-лайн консультацій андрагогів; в) графічні схеми (презентації) вирішення типових андрагогічних проблем, з якими стикається педагогічний персонал; г) репозитарій вирішених проблем: архів форуму – теми (ланцюжки дискусій), які призвели до конструктивного вирішення професійно-андрагогічних проблем; текстові, графічні тематичні плани та відеозаписи занять. Характерними особливостями гіпотетичного сайту андрагогічної підтримки є: неімітаційний характер навчання – на основі невігаданих професійних ситуацій (актуальних кейсів); недопущення на форум суто технічних проблем: для їх вирішення успішно діє багато інших ресурсів; колективне мережеве навчання, реалізація у віртуальному просторі методу навчання; проблемне навчання; відкрите навчання, у тому числі щодо результату навчання: результат формується у процесі роботи; стохастичність аудиторії сайту: її складу, поведінки.

Користувач сайту може будь-якої миті припинити свою участь у спільному проекті, а через тривалий час спробувати повернутися до його обговорення. Менша частина користувачів може включатись у навчальні проекти, більша частина буде пасивними спостерігачами, реципієнтами інформації, але це не означає, що вони не отримують корисної освітньої інформації.

IV. Готовність до інноваційної діяльності, пріоритет освітніх технологій: апробація сучасних науково-методичних концепцій, виявлення та впровадження освітніх продуктивних технологій навчання і виховання; переведення освітнього процесу на технологічний рівень; забезпечення методичного супроводу навчально-виховного процесу: розробка авторських програм, спеціальних і факультативних курсів; системне використання міжпредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції; поповнення власного арсеналу інноваційними формами занять: заняття-тренінг, заняття-дослідження, заняття-пошук, заняття-практикум, заняття-

діалог, заняття тематичної атестації, активізована, проблемна лекція тощо; організація творчого педагогічного процесу, як результат самостійного навчання з обов'язковим встановленням цілей та врахуванням можливостей, здобутків, інтересів самого викладача.

Різноманітність форм розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти схематично відображено на рис. 4.

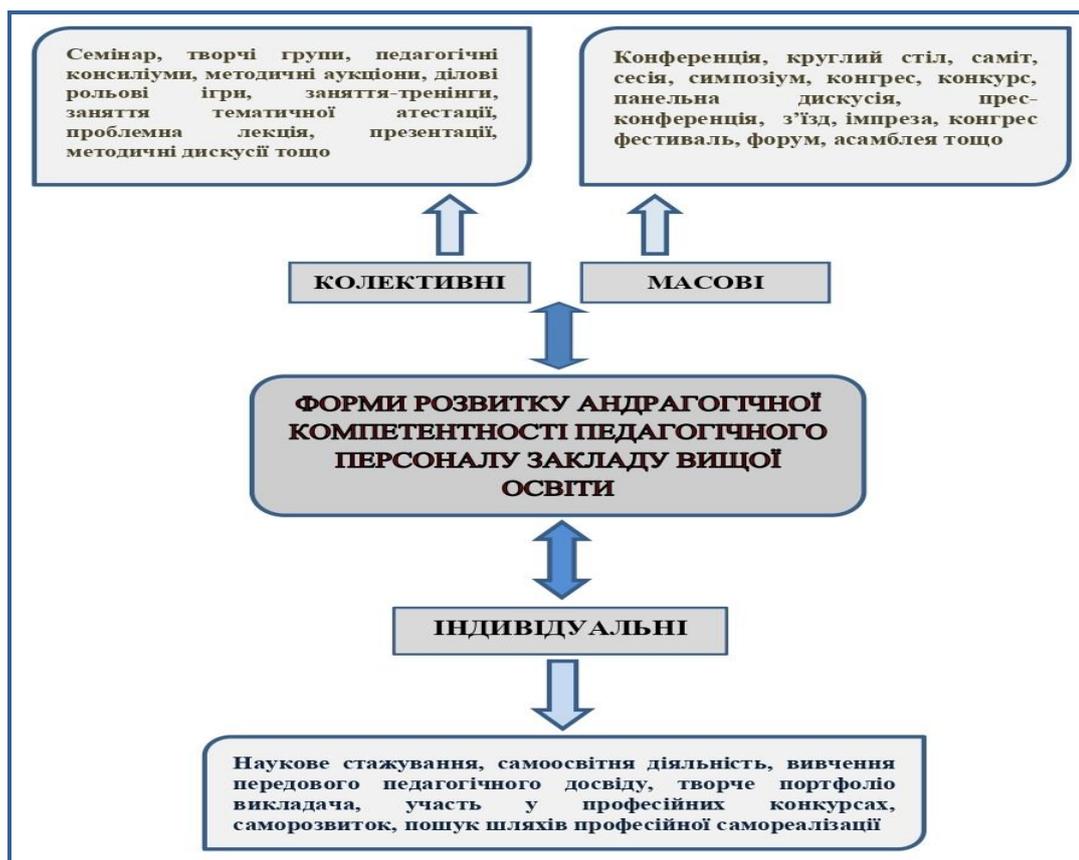


Рис. 4. *Форми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих*

Особливої уваги заслуговують форми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти, які ґрунтуються на методиці організації та проведення поширених у неформальній освіті дорослих спеціальних *освітніх подій*, таких як: асамблея, відкритий простір, виставка, воркшоп, дебати, засідання, збори, з'їзд, імпреза, конгрес, конкурс, конференція, круглий стіл, нарада, панельна дискусія, прес-конференція, саміт, сесія, симпозіум, семінар, фестиваль, форум тощо.

Привернемо увагу до важливої форми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти – *наукового стажування*²³⁹, що передбачає підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки, проведення авторських досліджень з використанням сучасного обладнання і технологій, опанування новітніх унікальних методів, набуття досвіду провадження науково-дослідної діяльності, забезпечення інформаційного обміну та розширення наукових контактів.

Отже, використання різноманітних форм розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу вищої освіти є необхідною умовою формування особистості викладача-андрагога закладу вищої освіти як акмеопрофесіонала формальної і неформальної освіти дорослих.

Результативно-діагностичний концепт²⁴⁰. Для побудови системи розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу важливим є вимірювання прогресу такого розвитку, з'ясування динаміки змін у рівнях розвиненості компонентів андрагогічної компетентності досліджуваної категорії педагогів. Реалізація визначеного завдання відбувається шляхом вимірювання, основою якого є виокремлення критеріїв і показників андрагогічної компетентності, а також дібраний діагностичний інструментарій. Вимірюванням вважається «алгоритмічна операція щодо приписування об'єктам (предметам, процесам, станам) певних числових еквівалентів відповідно до попередньо визначених правил»²⁴¹, а сам процес вимірювання здійснюється шляхом «встановлення кількісного відношення між певною характеристикою об'єкта й деякою

²³⁹ Голочко С.В. (2017). Науково-дослідний компонент науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. Нова педагогічна думка № 3 (91). С.14–18. URL: <https://drive.google.com/file/d/1IE5evjU7kBAkSnKNRVbfb903ggfmPTx2/view>

²⁴⁰ Автор – Самко А.М.

²⁴¹ Федієнко, В.В. (2009). Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кіровоград, 212 с.

величиною, яка приймається за еталон»²⁴². Таким еталоном у педагогічних дослідженнях прийнято вважати критерій. Критерієм є ознака, на основі якої формується оцінка якості об'єкта, процесу, мірило такої оцінки; не будучи реально існуючою якістю або властивістю об'єкта, критерій є ідеальним уявленням суб'єкта оцінювання про те, яким має бути об'єкт в ідеалі; критерій є тим, відносно чого визначається реальний стан об'єкту²⁴³; мірило для визначення, оцінки предмета, явища²⁴⁴; «якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, що дають можливість дійти висновків про його стан, рівень розвитку та функціонування»²⁴⁵. У науковій літературі поняття «критерій» визначається як одна з ключових ознак оцінювання, класифікації чого-небудь²⁴⁶. Нам імпонує думка В. Курила про те, що критерії уособлюють «ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці»²⁴⁷. Ця думка підтверджується А. Кузьмінським, який зазначає, що «критерієм оцінювання навичок і вмінь є точно обрана величина, що є визначником якості навчальної діяльності»²⁴⁸.

Показник – опис характеристики об'єкта, яка визнається суттєвою та актуальною в процесі оцінювання; величина, яка характеризує кількісну характеристику явища або часткову складову процесу розвитку²⁴⁹. Водночас критерій і показник є взаємозумовленими та взаємопов'язаними, а саме теоретично та емпірично обґрунтований вибір критерію великою мірою зумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість

²⁴² Там само.

²⁴³ Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. Вып. 4 / редкол.: Т.И.Краснова (отв.ред.) [и др.]; под. общ. ред. М.А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2006. 257 с.

²⁴⁴ Словник іншомовних слів. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.

²⁴⁵ Губа, А.В. (2010). Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: дис...д-ра пед.наук: спец. 13.00.04. Харків, 511.

²⁴⁶ Сучасний словник іншомовних слів / уклад. О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. Київ: Довіра, 2006. 789.

²⁴⁷ Курило, В. С. (1999). Моделирование системы критериев оценки развития освіти в регионе. Педагогика і психологія. № 2. С. 35–39.

²⁴⁸ Кузьмінський, А. І. (2003). Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 481 с.

²⁴⁹ Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. Вып. 4 / редкол.: Т.И.Краснова (отв.ред.) [и др.]; под. общ. ред. М.А. Гусаковского. Мн.: БГУ, 2006. 257 с.

показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує критерій. За допомогою певної системної структури визначених показників здійснюється деталізація та конкретизація певного критерію. Але поняття «критерій» передує поняттю «показник», а отже, можна логічно допустити, що в одного критерію може існувати низка показників, які утворюють певну систему. Отже, у нашому дослідженні під критерієм будемо розуміти важливу й визначальну ознаку, яка відображає різні аспекти андрагогічної компетентності педагога, відповідає її сутності, сприяє прояву та підлягає об'єктивному оцінюванню.

Критерії розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу мають віддзеркалювати загальні сутнісні ознаки, за якими її можна упізнати, визначити й описати, виражати вищій рівень розвиненості андрагогічної компетентності, бути ідеальними зразками для порівняння з реальними характеристиками цього явища, а їх сукупність – повністю охоплювати всі суттєві характеристики. Зважаючи на наукове положення про те, що критерії мають бути максимально розгорнутими, включаючи дрібні одиниці вимірювання (показники), що дає змогу в реальному дослідженні «заміряти» процес порівняно з її ідеалізованим змістом, при цьому розглядаємо їх як індикатори, на основі яких відбуватимуться оцінювання розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу, визначення результативності її прояву²⁵⁰.

Для оцінювання стану розвитку андрагогічної компетентності визначено й схарактеризовано відповідні рівні (високий, середній, низький), котрі являють собою одну з трьох складових системи оцінювання результатів дослідження. Поняття «рівень» розуміють як ступінь прояву й реалізації певного критерію та показника, представленого системою мотивів, знань, практичних умінь і навичок, особистісних та

²⁵⁰ Варецька, О. (2016). Критерії, показники та рівні розвитку діяльнісного компонента соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Вип. 4. С. 25-37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prptma_2016_4_5

спеціальних здібностей, які відбивають їх характерні ознаки. Ці рівні висвітлено відповідно до структури андрагогічної компетентності. Наведемо їхнє змістове наповнення (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні сформованості андрагогічної компетентності

Рівні	Показники
Високий	<ul style="list-style-type: none"> • висока розвиненість фахових цінностей, позитивне ставлення до обраного фаху та прагнення реалізувати власний потенціал, наявність стійкої внутрішньої мотивації, інтересу до фахової діяльності та мотивації до активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі розвитку своєї андрагогічної компетентності, високий рівень активності у фаховій і навчальній діяльності, свідоме прагнення до саморозвитку і самовдосконалення; • яскраво виражена творча спрямованість, впевнена орієнтація в цілях і завданнях своєї діяльності, розуміння її сутності, високий рівень засвоєння навчального матеріалу під час фахової підготовки; • наявність великого інтересу до пошукової діяльності; • повністю розвинені фахові вміння та навички, розвинена здатність до виконання складних фахових завдань (визначати найбільш ефективні підходи до їх вирішення), прийняття рішень у проблемних ситуаціях фахової діяльності, високо розвинені соціально-комунікативні вміння та навички міжособистісної взаємодії та наявність яскраво вираженого індивідуального фахового стилю діяльності; • високо розвинена здатність до об'єктивного та критичного самооцінювання успішності та результативності власної навчальної та фахової діяльності, чітке усвідомлення значущості своєї діяльності, • здатність корегувати свою діяльність, визначати шляхи досягнення визначених цілей, оптимально вибирати стратегію поведінки та діяльності в складних ситуаціях та самостійно здійснювати фахову діяльність, здатність визначати власний емоційний стан і враховувати його в процесі фахової діяльності
Середній	<ul style="list-style-type: none"> • достатня розвиненість фахових цінностей, наявність позитивного ставлення до обраного фаху та прагнення

	<p>реалізувати власний потенціал, наявність достатньо стійкої внутрішньої мотивації, інтересу до здійснення фахової діяльності та мотивації до активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі розвитку своєї андрагогічної компетентності, достатній рівень активності у фаховій та навчальній діяльності, ситуативне прагнення до саморозвитку і самовдосконалення;</p> <ul style="list-style-type: none"> • достатньо виражена творча спрямованість, опосередкована орієнтація у цілях і завданнях своєї діяльності, достатнє розуміння її сутності, середнім рівнем засвоєння навчального матеріалу під час проходження фахової підготовки; • наявність інтересу до пошукової діяльності; • достатньо розвинені фахові вміння та навички, розвинена здатність до виконання складних фахових завдань (за наявності помилок, що суттєво не впливають на результат), прийняття рішень у проблемних ситуаціях андрагогічної діяльності, достатньо розвинені соціально-комунікативні вміння та навички міжособистісної взаємодії та наявність індивідуального фахового стилю діяльності; • достатньо розвинена здатність до об'єктивного самооцінювання успішності та результативності власної навчальної та фахової діяльності, усвідомлення значущості своєї діяльності, здатність корегувати свою діяльність, визначати способи досягнення поставлених цілей, здатність визначати власний емоційний стан і враховувати його в процесі фахової діяльності
Низький	<ul style="list-style-type: none"> • недостатня розвиненість фахових цінностей, відсутність позитивного ставлення до обраного фаху та прагнення реалізувати власний потенціал, відсутність внутрішньої мотивації, інтересу до фахової діяльності та мотивації до активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі розвитку своєї андрагогічної компетентності, недостатній рівень активності у фаховій та навчальній діяльності, у саморозвитку і самовдосконаленні; • недостатньо виражена творча спрямованість або її відсутність, низький рівень засвоєння навчального матеріалу під час проходження фахової підготовки; відсутність інтересу до пошукової діяльності; • недостатньо розвинені фахові вміння та навички, слабо розвинена здатність до виконання складних фахових завдань,

	<p>прийняття рішень у проблемних ситуаціях, відсутність соціально-комунікативних навичок і вмій міжособистісної взаємодії та індивідуального фахового стилю діяльності;</p> <ul style="list-style-type: none"> • низька здатність до об'єктивного самооцінювання успішності та результативності власної навчальної та фахової діяльності, усвідомлення значущості своєї діяльності, здатність корегувати свою діяльність, визначати шляхи досягнення поставлених цілей, оптимально вибирати стратегію поведінки та діяльності в складних ситуаціях і самостійно здійснювати андрагогічну діяльність, здатність визначати власний емоційний стан і враховувати його в процесі андрагогічної діяльності.
--	---

Відтак, критерії, показники та рівні є тими індикаторами, на основі яких відбуваються визначення й оцінювання результатів розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих.

Насамкінець зазначимо, що у запропонованій системі спрогнозовано результат, яким є підвищення рівня сформованості андрагогічної компетентності цільової групи. Дієвість презентованої системи забезпечуватиметься її цілісністю, взаємозв'язком усіх концептів / компонентів.

РОЗДІЛ 3

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

3.1. Психологічні чинники професіоналізації андрагога

Професіоналізація як процес передбачає формування професійної позиції, інтеграцію особистісних та професійних якостей та умінь у відносно стійкі професійно значущі освіти, кваліфіковане виконання своїх обов'язків. Інтеграція відбувається між особистістю і професією.

Професіоналізацію особистості можна розглядати з двох сторін – психологічної і соціальної. З психологічної т.з. вона передбачає становлення професійної самосвідомості, розвиток внутрішніх структур індивіда і виявляється в понятті «професійний розвиток». З соціальної т.з. професіоналізація є формуванням професійних знань, умінь і навичок, засвоєння соціально-професійних норм, становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності і виявляється в понятті «професійна соціалізація». Професійна соціалізація – це процес, завдяки якому людина опановує певні професійні цінності, включає їх у свій внутрішній світ, формує професійну свідомість і культуру, об'єктивно і суб'єктивно готується для професійної діяльності.

Коло проблем професіоналізації особистості окреслюють такими структурними компонентами освіти, які об'єднує два взаємопов'язаних напрямки — професійна підготовка (знання, уміння, навички, практичний досвід) та особистісна підготовка (внутрішні якості). В ній визначають такі складові, як професійний відбір; навчання або перепідготовка у закладі вищої освіти, підвищення кваліфікації²⁵¹.

Професіоналізація може бути первинною і вторинною професіоналізація. Первинна професіоналізація включає надбання професійних умінь і навичок, необхідних для успішного початку

²⁵¹ Городничий, О. (2019). Особливості професійного становлення майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 4, 83-96.

професійної діяльності, тобто отримання спеціальності. Первинна професіоналізація безпосередньо пов'язана з професійною освітою, її метою і результатом є становлення спеціаліста. Показником успішності такої професіоналізації є закінчення професійної освіти і отримання професійної кваліфікації. Для андрагога це – отримання вищої освіти. Специфіка первинної професіоналізації полягає у тому, що в її процесі особистість стає справжнім суб'єктом професійної діяльності і професійних стосунків, отримує професійний статус і можливість активно брати участь у соціальних процесах²⁵².

Вторинна професіоналізація спрямована на перетворення спеціаліста у професіонала. Вона передбачає психолого-педагогічний, соціальний, світоглядний розвиток особистості андрагога, формування його особливої професійної майстерності, творчого підходу до професійної діяльності і широкого професійного світогляду. Така професіоналізації відбувається під час трудової діяльності на основі накопичення і використання професійного досвіду, професійної активності людини і широкого світоглядного підходу до розв'язання професійних задач.

Специфіка вторинної професіоналізації полягає в тому, що, по-перше, цей процес не є формалізованим і не обмежений часовими та організаційними рамками; по-друге, він відбувається через професійне самовиховання і тому головним агентом такої професіоналізації є сам андрагог як суб'єкт професійної діяльності. Також агентами вторинної професіоналізації андрагога можна вважати трудові колективи організацій, в яких він працює, особи, яким він надає різні послуги.

Формування професійної позиції андрагога визначається дією різноманітних чинників. Перш за все, це ті, які є зовнішніми щодо особистості андрагога. Сюди належать особливості середовища (природне, техногенне, соціальне), в якому реалізується його діяльність, впливи, яких

²⁵² Аніщенко, О. В. (2017). Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*, 2(19), 155-163.

людина зазнає, перебуваючи в ньому. Це події, які відбуваються у суспільстві, економічний статус громадян країни і андрагорів, рівень релігійності тощо. Таке середовище сприяє, не сприяє або й створює перешкоди на шляху до виконання завдань професійної діяльності. Також на формування професійної позиції, професіоналізацію андрагога впливають внутрішні чинники. Це – його характеристики біологічні, соціальні, психологічні – вік, стать, досвід роботи, стан здоров'я, сімейний статус, наявність близьких стосунків, психологічні особливості тощо.

Психологічні чинники професіоналізації андрагога на окремих етапах його професійного розвитку з різними. У їхньому контексті можна згадувати чинники суспільної корисності професії, особистого інтересу (зацікавленості) та здібностей (у т.ч. педагогічних), престижу в суспільстві, впливу родичів, можливості працевлаштування.

Здібності є властивостями або якостями індивіда, що зумовлюють успішність діяльності або оволодіння нею; це індивідуальні якості, що відрізняють одну людину від іншої та проявляються в успішності діяльності. Ознаками *педагогічних здібностей* як сукупності професійно важливих якостей та властивостей можуть бути авторитет серед дорослих учнів та колег, винахідливість, швидке орієнтування, розуміння дорослого учня, здатність до передачі їм знань у короткій та цікавій формі, самостійність і творчий склад мислення, організаторські здібності, стійкий інтерес і схильність до роботи з дорослими людьми, терплячість, здатність до аналізу ситуації та узагальнень, творча уява, педагогічний такт, здатність до подолання труднощів у професійній діяльності, почуття емпатії, сугестивні вміння, почуття такту, вміння отримувати задоволення від роботи з дорослими людьми тощо. У структурі таких здібностей важливу роль мають особистісні чинники, пов'язані з рисами, якостями особистості (витримкою і самовладанням, здатністю зберігати оптимальний психічний стан тощо)²⁵³.

²⁵³ Matlasevych, O. V. (2016). Educational Abilities: Present-day Challenges. Psychological

Професійна підготовка (цілеспрямований процес навчання, здобуття професійної освіти, кваліфікації та професійних навичок) і **досвід роботи** (сукупність навичок та знань, набутих людиною на посаді або протягом певного періоду часу) є чинниками професіоналізації андрагога. Також чинником, що визначає професійний розвиток андрагога є його компетентність. Компетентність професійна – це сфера професійної діяльності, система знань, що постійно розширюється, що дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю. Діяльність андрагога належить до типу «людина – людина», і особлива роль у її ефективному здійсненні належить психологічній компетентності, яка дозволяє ефективно взаємодіяти та керувати у професійному просторі.

Психологічна компетентність андрагога постає як сукупність знань, умінь та навичок із психології; чіткість позиції щодо ролі психології у його професійній діяльності; вміння використовувати психологічні знання у роботі; вміння бачити за поведінкою дорослої людини її стан, рівень розвитку пізнавальної та емоційно-вольової сфери, рис характеру, здатність орієнтуватися, оцінювати психологічну ситуацію у стосунках з людиною та обирати раціональний спосіб спілкування. Така компетентність передбачає здатність андрагога приймати психологічну інформацію, осмислювати її, включати в мотиваційно-особистісний план, будувати на основі системи стосунків, приймати адекватні психологічні рішення. Вона є сукупністю професійних, комунікативних та особистісних якостей, котрі забезпечують не тільки загально професійну підготовленість андрагога, а й високий рівень професійної самосвідомості, вміння керувати своїм психічним станом²⁵⁴.

Компонентами психологічної компетентності є: ціннісно-мотиваційний (мотивація досягнень, мотивація до оволодіння психологічними знаннями, ціннісні орієнтації педагога); рефлексивний

Prospects Journal, 28, 340–351. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2016-28-340-351>.

²⁵⁴ Казаннікова, О. В. (2012). Психологічна компетентність педагога. URL: <http://sworld.com.ua/konfer29/1200.pdf>.

(усвідомлення сприйняття себе суб'єктами навчально виховного процесу з метою вибору стилю взаємодії, управління, тактики спілкування); організаторський (передбачає організацію професійної діяльності з метою підвищення її ефективності); когнітивний (являє собою комплекс професійних знань, а також загальної, соціальної, вікової, педагогічної психології, які є необхідними в професійній діяльності педагога); емоційно-вольовий (комплекс знань про афективну сферу суб'єктів педагогічного процесу, вміння застосовувати ці знання у своїй діяльності, вміння керувати своїми власними емоційно-вольовими станами, емпатійність); самоактуалізуючий (включає самоконтроль, самовдосконалення особистості педагога).

Компетентність андрагога можна розглядати у контексті його соціально-психологічних та особистісних особливостей. Перша особливість передбачає здатності враховувати гендерну своєрідність дорослих, які навчаються, ставитися до дорослого як до особистості, здатної до творчої самореалізації; активного суб'єкту освітнього процесу; враховувати індивідуальні мисленнєві здібності дорослих; організувати дослідження якості андрагогічної підготовки дорослих учнів, інтерпретувати отримані дані. Друга особливість передбачає здатності удосконалювати свою андрагогічну компетентність; сприймати себе як модератор, спеціаліст, який веде роботу з групою дорослих на основі рівності та діалогу; співпрацювати із колегами з проблем андрагогіки; використовувати інноваційний досвід у своїй діяльності.

Педагогічному працівникові у професійному розвитку під час роботи з дорослими людьми важливо бути також **компетентним в управлінні інформацією**. Це означає, що він здатен до визначення центральних понять та концепцій, що характеризують особистісні потреби у знаннях; використання різних джерел для задоволення своїх інформаційних потреб у поєднанні з уміннями обмежувати ці потреби або видозмінювати їх для ефективного контролю та концентрації уваги;

розуміння того, що отримана інформація може доповнити або спростувати інформацію, що є у особи, внаслідок чого може виникнути нове знання. Він також вміє шукати інформацію, використовуючи різні канали та методики, варіюючи та модифікуючи пошукові стратегії; використовувати різні способи обробки відібраної інформації; знає основні переваги та недоліки використовуваних джерел, вміння вибирати найістотнішу інформацію для своїх проектів (текстів); сприяє тому, щоб процес особистісного інформаційного пошуку ґрунтувався на розумінні етичних та юридичних принципів використання інформації²⁵⁵.

Розуміння андрагогом смислу свого життя визначає особливості його професіоналізації. В. Франкл смисл життя розглядає як життєву задачу, специфічну для конкретної людини в окремий момент (за будь-яких умов, адже смисл можна знайти і в стражданнях)²⁵⁶. Ця задача з'являється в певний момент перед людиною й вимагає розв'язання. Це, на його думку, властива всім людям уроджена мотиваційна тенденція, яка є основною рушійною силою поведінки й розвитку особистості. Людина повинна вірити у смисли, що мають її вчинки, для того, щоб жити й активно діяти. Відсутність смислу життя стає причиною багатьох психічних захворювань. В. Франкл аналізує феномен безумовного смислу життя, яким є безумовна цінність кожної людини, котра залишається з нею за будь-яких умов і базується на цінностях, створених нею в минулому, та не залежить від її корисності в теперішньому суспільстві. Загалом прагнення до пошуку смислу В. Франкл протиставляє «прагненню до задоволення» З. Фрейда й «прагненню до влади» А. Адлера.

Ставити питання про смисл життя людини не можна, бо воно не може бути вирішеним, уважав З. Фрейд. Доцільніше говорити про смисл і цілі життя людей. На його думку, метою кожної людини є щастя, а

²⁵⁵ Сігетій, І. (2016). Управління інформацією у ВНЗ як мульти- і міждисциплінарний комплекс теоретичних і практичних знань. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки", 32(365), 103-109.

²⁵⁶ Франкл, В. (2016). Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 160 с.

прагнення до нього має дві сторони: прагнення до задоволення й бажання уникнути незадоволення. Смысл людського життя повинен мати вічну, незмінну опору, і тому поза межами релігійної свідомості відповідь на це питання неможлива²⁵⁷.

Розуміння індивідуального смыслу життя, на думку А. Адлера, є основою розуміння всієї особистості. Смысл життя він пов'язує з розумінням та відчуттям цілі життя. Це робить для людини можливим усвідомлення прихованого смыслу, що лежить в основі різних окремих дій, бо вона бачить їх частинами цілого. І, навпаки, людина краще пізнає смысл цілого, коли досліджує частини. Смысл життя А. Адлер убачав у розв'язанні трьох фундаментальних проблем, пов'язаних із різними аспектами людського існування: проблеми професійного самовизначення, проблеми дружби, проблеми любові та шлюбу. Усі вони залишаються значущими також і в похилому віці. Правильне вирішення цих суперечливих життєвих проблем допомагає людині знайти смысл свого життя. Кожна людина знаходить власне розв'язання цих проблем, а отже, і свій унікальний смысл життя. А. Адлер виділяє й психологічний критерій «істинності» смыслу житті – чи поділяється і приймається іншими людьми цей «смысл для себе». Тобто оточення є важливим у пошуку індивідуального смыслу життя²⁵⁸.

Пошук смыслу життя є, з точки зору К. Г. Юнга, природною специфічно людською потребою та задачею, котра стоїть перед кожною людиною. Прагнення до нього є умовою душевного здоров'я. Цей смысл людина отримує в процесі індивідуалізації. Він пов'язаний із колективним несвідомим і божественним началом (архетипами та символами), а тому є не лише індивідуальним, але й надіндивідуальним. Утрата смыслу є

²⁵⁷ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти: монографія*. К.: Інститут обдарованої дитини.

²⁵⁸ Адлер, А. (1997). *Наука жити*; пер. с англ. А. А. Юдин, Е. О. Любченко. К.: Port-Royal.

психологічною проблемою, яка зумовлена орієнтацією людини на нав'язані ззовні соціальні ролі або на придуманий, навіяний собі смисл²⁵⁹.

У межах екзистенціалізму проблему смислу життя розглядає К. Ясперс. Він його обґрунтовує як актуальне переживання, специфічне внутрішнє сприйняття психічних взаємозв'язків, що відбувається завдяки певній внутрішній роботі. Людина постійно шукає смислу, але в такому динамічному процесі досягає лише часткової, тимчасової істини: абсолютну істину, на його думку, узагалі неможливо знайти. Смисл життя загалом він убачав у визначенні життєвих орієнтирів, в усвідомленні індивідом свого місця у світі, у сприйнятті любові, у досягненні свободи й можливості бути самим собою²⁶⁰. Свобода полягає у свідомому, рефлексивному визначенні й регулюванні суб'єктом напрямку, змісту, процесу й меж власної активності на основні внутрішніх чинників та при опосередкованому впливі зовнішніх стимулів (В. А. Чернобровкіна)²⁶¹.

Самоефективність як властивість особистості, що характеризує її впевненість у можливостях досягнення значимих цілей, як упевненість людини в спроможності контролювати події власного життя і досягати бажаних цілей є одним із вагомих чинників успішної професіоналізації андрагога. Вона базується на ціннісному досвіді і внутрішніх стандартах діяльності, визначає спрямованість і мотивацію людини. Ставлення інших осіб суттєво впливають на самоефективність особистості, зокрема, схвальна оцінка оточення підвищує самоефективність суб'єкта в ситуації успішного виконання завдання; також має значення похвала чи критика референтних осіб; доцільно давати оцінку діям, що знаходяться в межах реальних можливостей (здібностей) андрагога²⁶².

²⁵⁹ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку*.

²⁶⁰ Ясперс, К. (1991). *Смысл и назначение истории*; пер. с англ. М.И. Лневина. М.: Политиздат.

²⁶¹ Чернобровкіна, В. А. (2012). *Психологія особистісної свободи: монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»

²⁶² Музика, О. (2018). Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*, 3-4(22-23), 83–94.

Розвиток пізнавальної сфери андрагога впливає на його становлення у професії, професіоналізацію. Зокрема, важливою є *здатність до критичного мислення*. Це мислення, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість. Воно виявляється як комплекс метакогнітивних (евристичних) стратегій, які використовую андрагог і які підвищують ймовірність ефективного подолання ним професійних проблемних ситуацій. Таке мислення є основою розвитку інформаційно-пізнавальної самостійності андрагога і проявляється через взаємопов'язані функції: стимулюючу (формування потреби у новій інформації, нових припущеннях, ідеях, рішеннях); прогнозуючу (передбачення результатів інформаційно-пізнавальної діяльності); коригуючу (уточнення зони пошуку нової інформації внаслідок критичного аналізу наявної інформації, визначення стратегій інформаційного пошуку); оціночно-рефлексивну (оцінка власної інформаційно-пізнавальної діяльності, перевірка достовірності інформації). Реалізація цих функцій дозволяє андрагогу ефективніше виконувати професійну діяльність. Основними характеристиками і принципами критичного мислення є самостійність та індивідуальність; інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення; критичне мислення завжди починається з постановки й усвідомлення проблеми; критичне мислення прагне до переконливої аргументації; критичне мислення є, перш за все, мисленням соціальним²⁶³.

У процесі критичного мислення можуть відбуватися різні типи розумових дій і психічних подій. Це – спостереження, почуття і відчуття, здивування, уявлення, підведення підсумків, пізнання, дослідження, консультування, виявлення та аналіз аргументів, судження, прийняття

²⁶³ Чуба, О. (2013). Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 3, 202-208

рішення. Схильності до такого мислення пов'язані з уважністю, звичкою досліджувати, впевненістю в собі, сміливістю, відкритістю, готовністю призупинити судження, довіряти розуму, бажанням доказів своїх переконань і пошуку правди²⁶⁴.

Мотивація як система мотивів, внутрішнє спонукання людини до дій з досягнення бажаного результату визначає особливості професійного розвитку андрагога. Мотивуючі чинники поділяють на три типи – потреби та інстинкти як джерела активності; мотиви як детермінанти поведінки; емоції як регулятори поведінки. Також мотиви можна поділити на зовнішні і внутрішні. Внутрішніми мотивами педагогічної діяльності вважають орієнтацію на процес та результати праці; особистісне та професійне зростання, самоактуалізацію; творчий характер роботи; можливість спілкування. Визначальними чинниками внутрішньої мотивації професійної діяльності педагогічних працівників є: переживання педагогом відчуття власних можливостей, особистісної причинності його педагогічної діяльності; відчуття професійної компетентності, можливостей творчо вирішувати завдання педагогічних ситуацій. Зовнішніми мотивами – заробітну плату, престижність професії. Такі, зовнішні мотиви зазвичай поділяються на позитивні та негативні. До позитивних мотивів прийнято вважати те, заради чого людина працюватиме матеріальне стимулювання, можливість кар'єрного зростання, прийняття начальства та колективу, престиж професії. Негативними мотивами є мотив домінування чи мотив влади, які реалізуються шляхом тиску, загроз, покарання, критики тощо²⁶⁵.

Адекватна оптимальна самооцінка андрагога є важливою складовою його професіоналізації.

Самооцінка це особистісне утворення, що бере безпосередню участь в регуляції поведінки і діяльності людини, як автономна характеристика

²⁶⁴ Hitchcock, D. (1983). Critical thinking. Toronto: Methuen

²⁶⁵ Омельченко, Л. М. (2014). Внутрішня мотивація педагогічної діяльності: сутність та чинники. *Наука і освіта*, 7, 128-130.

особистості, її центральний компонент, що формується при активній участі самої особистості і відображає своєрідність її внутрішнього світу. Самооцінка особистості як елемент самосвідомості пов'язана з позитивними або негативними почуттями, які особистість має щодо себе. На думку М. Rosenberg, вона означає загальну позитивну оцінку себе; висока самооцінка властива людині, яка себе поважає і вважає себе гідною²⁶⁶. Самооцінка – це центральний компонент Я-концепції особистості, оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей і якостей, місця серед інших людей (І. Д. Бех)²⁶⁷.

Термін «самооцінка може використовуватися у кількох випадках. По-перше, як глобальна або характерна самооцінка, що стосується способу, який люди відчують себе, тобто почуття прихильності до себе; по-друге, самооцінка, яка стосується способу, яким люди оцінюють різні свої здібності і якості; по-третє, почуття самооцінки, що стосується тимчасових емоційних станів, зумовлених різними подіями і явищами у житті²⁶⁸.

Самооцінку розглядають у контексті такого широкого конструкту, як Я-концепція, що включає, з точки зору Р. Бенса сукупність всіх уявлень індивіда про себе, пов'язана з їхньою оцінкою²⁶⁹. Він самооцінку вважає складовою Я-концепції, пов'язаною із відношенням до себе чи окремих своїх якостей. На його думку це афективна оцінка уявлення про себе, яка може мати різну інтенсивність. Це зумовлено тим, що конкретні риси такого уявлення можуть викликати більш чи менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям чи засудженням.

Важливими компонентами самооцінки є когнітивний та емоційний, які містять знання суб'єкта про себе та його ставлення до себе.

²⁶⁶ Abdel-Khalek, A. M. (2016). Introduction to the Psychology of Self-Esteem. In F. Holloway (Ed.), *Self-esteem: perspectives, influences, and improvement strategies*. New York: Nova Science Publisher. P. 1-23).

²⁶⁷ Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. К.: Академвидав.

²⁶⁸ Brown, J. D., Dutton, K. A., & Cook, K. E. (2001). From the top down: Self-esteem and self-evaluation. *Cognition and Emotion*, 15, 615-631.

²⁶⁹ Kovalenko, O. (2019). Self-esteem of elderly people. In R. Iserman, M. Dei, O. Rudenko, Ya. Tsekhmister, & V. Lunov (Eds.), *Association agreement: driving integrational changes: monograph* Chicago: Accent Graphics Communication. P. 515-528.

За своєю природою самооцінка є соціальним феноменом, що підлягає часом суперечливим змінам, адже залежить від різноманітних особистісних та соціальних чинників, зокрема від прийнятих людиною цінностей та рівня досягнення цих цінностей, її особистісної сутності, ставлення до себе, міри її орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності, фізичного самопочуття, оцінок з боку оточуючих, особливо значимих осіб тощо.

Динаміка самооцінки зумовлюється взаємодією, взаємовпливом двох її форм – загальної і парціальної (часткової, конкретної, локальної). Перша пов'язана із самоповагою особистості, відображає узагальнені знання суб'єкта про себе і засноване на них цілісне ставлення до себе, а друга – оцінку конкретних проявів і якостей особистості²⁷⁰.

Головними функціями, що виконуються самооцінкою, є регуляторна, на основі якої відбувається розв'язання задач особистісного вибору, організація суб'єктом своєї поведінки, діяльності, відносин; захисна, що забезпечує відносну стабільність і незалежність особистості. Як елемент самосвідомості самооцінка зумовлює особистісний комфорт чи дискомфорт, виражений у рівні самоприйняття суб'єкта, його задоволеності собою. Вона є джерелом поповнення знань людини про себе – тих, що підлягали ціннісній експертизі, а тому набули значимими для людини²⁷¹.

Є різні підходи до визначення типів і видів самооцінки. Виділяють актуальну і потенційну самооцінку, загальну (глобальну) і конкретну (специфічну). Самооцінка може бути високою і низькою, розрізнятися за ступенем стійкості, самостійності, критичності. Самооцінка людини також може бути адекватною і неадекватною²⁷². Адекватна самооцінка дозволяє людині правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності

²⁷⁰ Меднікова, Г. І. (2001). Дослідження самооцінки та рівня домагань особистості як динамічної системи. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*, 7, 122-126.

²⁷¹ Kovalenko, O. (2019). Self-esteem of elderly people.

²⁷² Kovalenko, O. (2019). Self-esteem of elderly people.

та вимогами до цих завдань. При оптимальній адекватній самооцінці особа правильно співвідносить свої можливості і здібності, досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі та досягнення у певній діяльності, вміє ставити перед собою реальні цілі. Людина з адекватною самооцінкою намагається передбачити реакцію інших осіб на свої досягнення.

Неадекватна самооцінка деформує внутрішній світ особи, спотворює її мотиваційну і емоційно-вольову сфери і тим самим перешкоджає гармонійному розвитку. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не тільки тих, кому вона властива, але і оточуючих людей. Неадекватна самооцінка може бути завищеною або заниженою. Занижена самооцінка виявляється в підвищеній вимогливості до себе, постійному остраху негативної думки про себе, підвищеній вразливості. Це спонукує скорочувати контакти з оточуючими людьми. Низька самооцінка руйнує в людини надії на добре ставлення до неї, а реальні свої досягнення й позитивну оцінку вона сприймає як тимчасові й випадкові. Недооцінювання своєї корисності знижує соціальну активність, ініціативність. Особи з низькою самооцінкою мають гірше фізичне і психічне здоров'я, схильні до агресивної, антисоціальної поведінки²⁷³. Завищена самооцінка виявляється в тому, що людина керується своїми принципами, незалежно від думки оточуючих осіб. Людина самовпевнено береться за роботу, яка перевищує її можливості.

Професійний розвиток андрагога визначається рівнем його *емоційного інтелекту*. Це інтегральна властивість особистості, яка проявляється у здатності розпізнавати, контролювати, регулювати власні емоції та емоції інших людей, використовувати такі здатності в діяльності та спілкуванні. Важливими складовими емоційного інтелекту андрагога є розуміння ним власних емоцій, ; здатність контролювати та регулювати

²⁷³ Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381-390.

свої емоції; розуміння емоцій інших; вміння використовувати емоції у професійній діяльності та спілкуванні²⁷⁴.

Професіоналізація андрагога визначається формуванням в цього професійної ідентичності. Професійна ідентичність є однією з важливих опор в житті людини. Здобуття професійної ідентичності дозволяє особистості збагачувати уявлення про себе. Становлення професійної ідентичності особистості відбувається в контексті об'єднання механізмів особистісного розвитку та соціального буття особистості, в ході внутрішньої роботи особистості з початком професійної діяльності. **Професійна ідентичність андрагога** є результатом процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації особистості, що виявляється в усвідомленні себе представником андрагогічної професії та своєї приналежності до цієї професійної спільноти. Професійна ідентичність андрагога детермінована професійним спілкуванням та професійним досвідом, репрезентується за допомогою мовних засобів через образ Я. Вона є аспектом специфічної цілісності особистісної та соціальної ідентичності у професійній реальності. Становлення професійної ідентичності андрагога відбувається нерівномірно, зміни за психологічними характеристиками обумовлені специфікою його індивідуально-особистісного розвитку на кожному з етапів професійного становлення. На першому етапі андрагог орієнтується в професійній сфері діяльності, на другому відбувається звикання всередині обраної професії і на третьому етапі відбувається виділення професійної позиції особистості (як андрагога), початок становлення професійної ідентичності особистості.²⁷⁵

²⁷⁴ Зарицька, В. (2015). Емоційний інтелект як чинник професіоналізації сучасних фахівців гуманітарного профілю. У В.В.Зарицька (Ред.). *Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору: монографія*. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького. С. 107-140.

²⁷⁵ Ткаченко, А. Ю. (2010). Професійна ідентичність особистості в процесі професіоналізації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 10, 221-228.

Стійкість до дії стресових чинників дозволяє андрагогу розвиватися професійно. Тому важливою для нього є *стресостійкість*. Це – функціональна, динамічна, інтегративна властивість особистості, як результат трансактного процесу зіткнення індивіда зі стресогенним чинником, що поєднує в собі когнітивну репрезентацію, об’єктивну характеристику ситуації та вимоги до особистості²⁷⁶. Оцінювання ситуації та власних ресурсів визначає реакцію людини та способи її поведінки. Стійкий до дії стресових чинників андрагог при усвідомленні труднощі шукає способи її подолання, внаслідок чого в нього знижується рівень негативних емоцій та помітно покращується психічний стан.

В умовах стресу в людини активізуються три основні типи адаптаційних механізмів, що забезпечують нормальне функціонування організму: фізіологічні, біохімічні і психологічні.

Детермінантами стресостійкості особистості є об’єктивні і суб’єктивні обставини (психологічні фактори). До зовнішніх пропонуємо відносити оцінку стресової ситуації, що охоплює об’єктивні, або екстернальні, і суб’єктивні, або інтернальні, параметри стресової ситуації; стратегії долаття стресу, або копінг-поведінку; вплив на особистість травматичних подій і ступінь опрацювання травматичного досвіду; соціальну підтримку; професійний та особистісний досвід; психологічну підготовку до діяльності в екстремальних умовах. Стресостійкість як інтегративна властивість особистості передбачає взаємодію з усіма структурними характеристиками психіки як під час, так і після дії стресогенних факторів.

Визначальними внутрішніми чинниками формування і розвитку стресостійкості особистості є: Я-концепція особистості, інтернальний локус контролю, когнітивний розвиток, розвиненість комунікативної сфери, змістові характеристики структурних компонентів стресостійкості

²⁷⁶ Черпіта, М. М., Гурич, А. Ю., і Джеджа, О.М. (2013). Стресостійкість. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Вінниця. С. 202-208.*

особистості. Зокрема, високий рівень стресостійкості передбачає врівноваженість, упевненість у собі, відкидання сором'язливості, низький рівень особистісної тривожності, вольовий самоконтроль, самовладання; певні характеристики мотиваційної сфери (мотивація соціальної значимості праці, професійної майстерності, досягнення), високий рівень інтернального локусу контролю, готовність до діяльності. Визначальними характеристиками первинної стресостійкості є швидкість переробки інформації, лабільність нервових процесів, надійність, витривалість, точність і продуктивність діяльності. Провідні стратегії долаття стресу, що детермінують стресостійкість, – це асертивні дії, активність особистості у взаємодії, просоціальність, пошук соціальної підтримки та соціальних контактів.

Крім того, на розвиток життєвої стійкості впливають такі компоненти індивідуального досвіду андрагога, як реактивне реагування на стрес, копінг-стратегія, конструктивна рефлексія, позитивний досвід реалізації різних копінг-стратегій у межах кількох етапів життя, узагальнення ресурсів щодо подолання життєвих труднощів до стратегії життєвої стійкості. Усвідомлена саморегуляція виявляється у копінг-поведінці, спрямованій на подолання реакції на стрес, що виникає у важких життєвих ситуаціях. R. S. Lazarus виділив такі види копінг-стратегій: планомірне вирішення проблем, позитивна переоцінка, прийняття відповідальності, пошук соціальної підтримки, конфронтація, самоконтроль, дистанціювання, уникнення²⁷⁷. Для андрагога важливою є позитивна переоцінка як стратегія реагування на стрес, що підтверджує важливість смислоутворення для реалізації життєвої стійкості. Створення нових смислів для складних ситуацій починає активізуватися всередині копінг-стратегій, що розвиваються, і потім стає провідним особистісним

²⁷⁷ Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. N. Y.: McGrawHill Book.

ресурсом андрагога в подоланні труднощів на всіх етапах життєвого шляху.

Професійний розвиток андрагога визначається його *толерантністю* у взаємодії з колегами та дорослими учнями.

Толерантність найчастіше розглядають як терпимість, поблажливість, повагу до (прийнятність) різних думок (інколи, навіть, пасивне їх прийняття), до будь-яких відмінностей – етнічних, національних, релігійних, расових тощо, неупередженість у сприйнятті людей і подій (В. Majerek)²⁷⁸. Вона передбачає, що людина не здійснює судження і оцінку інших (J. Ambrosewicz-Jakobs)²⁷⁹. Аналізують особливості толерантності у низці окремих характеристик індивіда, зокрема таких, які визначають його здатність активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем у проблемних і кризових ситуаціях з метою встановлення власної нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, недопущення конфронтації і розвитку негативних взаємин із собою і оточуючим світом. Важливим питанням, пов'язаним з толерантністю є питання її меж: толерантність не означає прийняття будь-яких переконань і поглядів інших; її частіше розглядають як повагу точки зору, позицій інших, взаємодію з ними на основі згоди²⁸⁰. Така повага виявляється у трьох основних тактиках поведінки. По-перше, визнання можливості існування іншої точки зору, норм, правил поведінки; по-друге, надання можливості висловити свою точку зору, поводитися по-іншому, якщо це не суперечить правовим нормам; по-третє, можливість збереження і захисту власної думки у випадку незгоди з точкою зору іншої людини, стійкість до її тиску і маніпуляцій²⁸¹.

²⁷⁸ Majerek, B. (2005). *Młodzież wobec innych: studium empiryczne na temat nietolerancji społecznej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.

²⁷⁹ Ambrosewicz-Jakobs, J. (2004). *Tolerancja: jak uczyć siebie i innych*. Wydanie drugie. Kraków: Willa Daćjusza.

²⁸⁰ Majerek, B. (2005). *Młodzież wobec innych: studium empiryczne na temat nietolerancji społecznej*.

²⁸¹ Коваленко, О. Г. (2010). Толерантність у міжособистісному спілкуванні підлітків. *Вісник Національної академії оборони*, 3(16), 126-131.

Толерантність є досить специфічним феноменом, адже окремі види толерантності можуть бути у людини розвинуті по-різному. Так, людина може бути поблажливою щодо поведінки представників окремого етносу і зовсім непоблажливою щодо поведінки представників іншого етносу або щодо поведінки осіб з певними порушеннями поведінки. Андрагог може бути толерантним щодо різних стилів взаємодії учнів віку середньої дорослості і нетолерантним щодо поведінки учнів віку пізньої дорослості. Натомість, професійно розвинутий андрагог повинен мати достатній рівень толерантності щодо стилів поведінки своїх учнів різного віку.

Проблема толерантності аналізується в контексті процесуальних аспектів спілкування. Як окремі види толерантності розглядають комунікативну і міжособистісну. Міжособистісна толерантність є складним багаторівневим і багатокомпонентним системним процесом, сутність якого полягає в усвідомленій активності, що включає самовизначення і мобілізацію психологічних ресурсів з метою подолання емоційно-когнітивного дисонансу, пов'язаного із сприйманням партнера по спілкуванню. Проявом такої толерантності є рівноправні, діалогічні стосунки, сприймання іншого як унікальної особистості, позитивні зміни в кожному учасникові взаємодії²⁸². Одним із типів такої толерантності є професійна, яка в ситуації діяльності андрагога виявляється в його поблажливому ставленні до дорослих людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності (дорослих учнів та колег).

У міжособистісних стосунках проблема толерантності актуалізується не у всіх ситуаціях, а лише в тих, які пов'язані із наявністю заперечення, неприйняття, негативних емоцій. Тому функцією толерантності є спрямування розвитку потенційно конфліктної ситуації до конструктивного вирішення. У той же час толерантність є готовністю до розуміння та вступу в діалог з людиною, яка викликає негативну реакцію на основі поваги, прийняття, відкритості, уваги до неї тощо. Отже, саме

²⁸² Коваленко, О. Г. (2010). Толерантність у міжособистісному спілкуванні підлітків.

зміст суперечності та момент перетворення «негативу» в «позитив» можуть розглядатися як психологічна специфіка толерантності.

А. Г. Скок (2007) встановила, що толерантність у ситуаціях професійної взаємодії педагогічного персоналу вищих навчальних закладів пов'язана з їхніми емоційно-вольовими (емоційна стійкість, нормативність, жорсткість, тривожність), комунікативними (соціальна сміливість), інтелектуальними (радикалізм) характеристиками. Також вищий рівень такої толерантності мають більш доброзичливі андрагоги-викладачі²⁸³.

Формування толерантності людини у процесі спілкування визначається низкою факторів, серед яких можна визначити чинники соціальні, економічні, політичні, релігійні та психологічні (зокрема, фактори особистісні, когнітивні, комунікативні особистісні особливості).

Ставлення до андрагога з боку різних представників суспільства (імідж професії), сприйняття професій педагога і андрагога визначає процес професійного розвитку особистості.

Соціально-психологічний клімат у колективі, де працює андрагог можна розглядати як чинник його професіоналізації. Це стан групової психіки, сукупність відношення членів колективу до умов і характеру сумісної діяльності, дорослих учнів, до колег по роботі. Об'єктивними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є високі показники результатів діяльності; низька плинність кадрів; високий рівень трудової дисципліни; відсутність напруженості й конфліктності в колективі тощо. Суб'єктивні ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату виявляються в довірі та високій вимогливості членів групи один до одного; адекватній критиці, вільному висловленні своєї думки при обговоренні питань, які стосуються всього колективу; відсутності тиску керівників на підлеглих і визнанні за ними права

²⁸³ Скок, А. Г. (2007). *Комунікативна толерантність викладача вищого навчального закладу*. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 34, 79-84.

приймати значимі для групи рішення; достатній поінформованості членів колективу про його задачі і стан справ; задоволеності належністю до колективу; високому ступені емоційної включеності і взаємодопомоги в ситуаціях, які викликають фрустрацію у когось з членів колективу; відповідальності за стан справ в групі кожним з її членів тощо²⁸⁴.

Отже, психологічні чинники формування професійної позиції андрагога можна умовно поділити на зовнішні (об'єктивні) і внутрішні (суб'єктивні). Об'єктивними є психологічний клімат у колективі, ставлення до андрагога з боку різних представників суспільства тощо. Суб'єктивними чинниками професіоналізації андрагога є рівні його толерантості та стресостійкості, володіння навичками долаючої поведінки (копінг-стратегіями), особливості його професійної підготовки, наявний в нього досвід, професійна ідентичність, особливості мотивації, самооцінки, емоційного інтелекту тощо. Оптимальний професійний розвиток андрагога забезпечується гармонійним поєднанням цих чинників.

3.2. Психологічні особливості професійного вигорання андрагогів та його подолання

Важливим напрямком досліджень у психології представників різних професій є діагностика комплексного стану працівника, особливо у ситуаціях вираженого та тривалого стресу, тривалої одноманітної діяльності, що призводить часто до повного чи часткового професійного вигорання. Таке вигорання є досить поширеним (від 30% до 90% тих, хто працює) серед представників окремих процесій, зокрема, лікарів, психологів, соціальних працівників, працівників правоохоронних органів, педагогічних працівників. Ця проблема є актуальною для андрагога як спеціаліста, робота якого пов'язана з наданням послуг дорослим людям,

²⁸⁴ Обиденнова, Т. С. (2012). *Соціально-психологічний клімат колективу*. [http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1826/3/Obydennova%20T.S.%20\(1\).pdf](http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1826/3/Obydennova%20T.S.%20(1).pdf)

кожен з яких має свої особливості, потреби, вимоги. Небезпека професійного вигорання андрагогів пов'язана з тим, що воно має психологічні та економічні наслідки: погіршення фізичного та психічного здоров'я педагогічного персоналу, появу у них різних форм особистісного неблагополуччя, виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини, що працює, зниження працездатності, продуктивності праці, втрати кваліфікованих фахівців. Також це відображається на людях, з якими андрагоги працюють, кому надають послуги. Синдром професійного вигорання в сучасному суспільстві поширюється з дивовижною швидкістю, це пов'язано з різким прискоренням ритму життя та збільшенням розумового та психологічного навантаження на людину нашого часу.

В сучасній психології спостерігається термінологічна плутанина: для позначення феномену вигорання використовуються різні поняття («емоційне вигорання», «психічне вигорання» та «професійне вигорання»). Аналіз визначень даних понять свідчить, що вигорання здебільшого розуміється як професійний феномен, що є комплексом негативних (деструктивних) симптомів і має три компоненти – емоційне виснаження, деперсоналізацію та редуцію професійних досягнень. Вигорання розглядається як результат професійних проблем. Тому цей синдром доцільно позначати саме як «професійне вигорання», оскільки даний термін є найбільш адекватним для психології професійного становлення андрагога та розвитку його особистості і відображає сутність цього феномену.

Слід відзначити, що феномен професійної деструкції не є цілком тотожним професійному вигоранню, оскільки існують й інші різновиди професійних деструкцій (професійна деформація, професійна акцентуація характеру, стагнація та ін.). Професійне вигорання варто вважати специфічною формою професійних деструкцій і не ототожнювати з поняттям «професійної деформації». Це порівняно самостійний, відмінний

від професійного стресу та професійної деформації феномен професійного розвитку особистості.

Професійне вигорання – це соціально-психологічний феномен, зумовлений синдромом фізичного, розумового та емоційного виснаження, що призводить до розвитку негативної самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсоналізації²⁸⁵²⁸⁶. Таке вигорання передбачає деструктивні зміни особистості, що мають стадіальний характер, що виникають, розвиваються і проявляються в процесі її професіоналізації як комплекс негативних симптомів, що виражаються в емоційному виснаженні, деперсоналізації та редукції професійних досягнень, що призводять до зниження ефективності професійної діяльності та порушення взаємодії з іншими учасниками.

Синдром професійного (емоційного) вигорання андрагога постає як процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що проявляється в симптомах емоційного та розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відстороненості та зниження задоволення виконанням роботи. Професійне вигорання характеризується виникненням почуття байдужості до роботи, колегам (навіть якщо раніше вони були цілком симпатичними) і взагалі до всього, що відбувається. Людина втрачає впевненість у собі, починає звинувачувати себе у відсутності знань, досвіду, компетентності та професіоналізму²⁸⁷.

Синдром «вигорання» не можна назвати особистою проблемою андрагога – вона стосується не лише конкретної людини, а й організації, в якій вона працює: знижується ефективність педагогічного працівника,

²⁸⁵ Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2(1), 444-452.

²⁸⁶ Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources*. Scarecrow Education. P. 191–218.

²⁸⁷ Maslach, C. M. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 189–192.

збільшується кількість помилок, з'являється прагнення піти чи відмахнутися від проблем, приймаються поспішні рішення²⁸⁸.

Науковцями (С. О. Мащак²⁸⁹) визначено *типи симптомів професійного вигорання* у фахівців різних соціальних сфер, у т.ч. освітньої, – фізичні, поведінкові і психологічні, зовнішні та внутрішні. Фізичними є втомленість; відчуття виснаження; часті головні болі, зайва вага; безсоння. Поведінковими і психологічними – важкість праці; знищення професійного ентузіазму; відчуття розчарування; невпевненість; відчуття вини та непотрібності; дратівливість; підозрілість; ригідність; нездатність ухвалювати рішення; зловживання психоактивними речовинами. Зовнішні причини професійного вигорання – соціальна та економічна нестабільність, криза ідейних, правових, духовних, моральних норм, низька соціально-правова захищеність особистості у суспільстві. Внутрішні причини професійного вигорання – негативні суспільні стереотипи; негативний приклад керівників певних структурних підрозділів; низька моральна культура трудового колективу; відсутність перспективи професійного зростання; постійна фізична, емоційна та моральна втома; невідповідність умов праці, кваліфікації спеціаліста та матеріальному еквіваленту – заробітній платі.

О. Главацька²⁹⁰ розмежовує симптоми професійного вигорання на п'ять груп, серед яких є фізичні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові та соціальні. Фізичними вона також вважає такі прояви, як схуднення; незадовільний загальний стан здоров'я; важке дихання, задишка; нудота, запаморочення, надмірна пітливість, тремтіння тіла; артеріальна гіпертензія; виразки і запалення на шкірі та слизових оболонках, патологічні вияви хвороб серця та судин. Емоційні симптоми виявляються у нестачі емоцій; песимізмі, цинізмі і черствості в роботі та особистому

²⁸⁸ Burke, R. J., & Greenglass, E. A. (2003). A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*, 48(2), 187–202.

²⁸⁹ Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості.

²⁹⁰ Главацька, О. (2017). Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*, 4(2), 46-62.

житті; байдужості, втоми, відчутті безпомічності та безнадійності; агресивності, дратівливості; тривозі, посиленні ірраціонального неспокою; нездатності зосередитися; депресії, відчутті провини; істериках, душевних стражданнях; втраті ідеалів, надії або професійних перспектив; збільшенні деперсоналізації своєї чи інших; переважанні відчуття самотності. Інтелектуальними симптомами є неухважність; зниження інтересу до нових теорій та ідей у роботі, до альтернативних підходів у вирішенні проблем; нудьга, туга, апатія; втрата смаку та інтересу до життя; надання переваги стандартним шаблонам, схемам, рутині ніж креативно-творчому підходу; цинізм і байдужість до новин; недостатня участь чи відмова від участі у творчих експериментах – тренінгах, курсах; формалізм у виконанні роботи.

Поведінкові симптоми професійного вигорання виявляються у збільшенні тривалості робочого тижні (у т.ч. коли андрагог займається робочими справами у неділю); появі втоми і бажання відпочити під час роботи; виникненні; байдужості до їжі; недостатньому фізичному навантаженні; частішому вживанні тютюну та алкоголю, ліків; появі нещасних випадків (падінь, травм, аварій тощо), імпульсивній емоційній поведінці. Можуть спостерігатися навіть спроби самогубства²⁹¹. Низькою соціальною активністю; зниженням інтересу до дозвілля, захоплень; обмеженими роботою соціальними контактами; байдужістю у ставленні до дорослих учнів, колег, рідних; відчуттям ізоляції, непорозуміннями з іншими; відчуттям нестачі підтримки з боку сім'ї, родичів, друзів; низькою комунікативною толерантністю характеризуються соціальні симптоми професійного вигорання.

Почуття самотності особистості є складним психічним явищем, станом, зумовленим браком близьких емоційних стосунків і ускладнює діяльність андрагога²⁹².

²⁹¹ Carod-Artal, F. J., Vázquez-Cabrera, C. (2013). Burnout Syndrome in an International Setting. In: Bährer-Kohler, S. (eds) Burnout for Experts. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4391-9_2

²⁹² Kovalenko, O. (2022). Loneliness of the old age and ways to overcome it. *Edukacija*

Небезпека синдрому вигорання полягає в тому, що він викликає появу депресивних настроїв, почуття безпорадності та безглуздості свого існування, низьку оцінку своєї професійної компетентності, що позначається на працездатності педагога, призводячи до зниження результативності показників професійної діяльності та, як наслідок, синдром вигорання провокує порушення трудової дисципліни, підвищення ступеня захворюваності фахівців²⁹³. Переживання почуття власної неспроможності, байдужість до професійної діяльності, втрата насамперед значущих життєвих цінностей, що призводять до зниження внутрішньо особистісних ресурсів професіонала, розвиток психосоматичних порушень часто є наслідком розвитку вигорання, зумовленого професійною діяльністю. Синдром професійного вигорання на роботі не виникає «за одну ніч». Це кумулятивний процес. Спочатку з'являються невеликі ознаки попередження, які, якщо їх не сприймати серйозно, без вжиття відповідних заходів самозахисту можуть перерости в хронічне виснаження та невдоволення. Андрагог, який знаходиться на шляху до розвитку синдрому вигорання, регулярно матиме кілька симптомів, перш ніж досягне вищої фази згорання.

Є різні підходи до визначення *фаз чи стадій професійного вигорання*. Відповідно до одного з них, у першій стадії, фазі напруги, емоції приглушуються, згладжується гострота почуттів та свіжість переживань. Людина перестає отримувати задоволення від раніше улюбленої їжі, занять, книг, що раніше давало заряд бадьорості, зараз дратує. Надалі втрачаються позитивні емоції від спілкування з оточуючими, тваринами, природою. У другій стадії вигорання виникають непорозуміння з тими, з ким працює андрагог. Спочатку вони протікають латентно і виражаються у зневажливих, з елементами знуцання, оповіданнях про тих людей, з ким працював чи надавав допомогу. Далі

Ustawiczna Dorosłych, 2(117), 109-124. DOI: 10.34866/bqsp-k659

²⁹³ Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory.

неприятність проявляється вже при спілкуванні з дорослими людьми, яким надає послуги, у формі антипатії, що стримується, яка в певний момент вже не може бути стримана і виплескується безпосередньо на людину, з якою працює. Аналогічна ситуація може відбуватися і в сім'ї. У третій стадії професійного вигорання спотворюється уявлення андрагога про цінність праці та загальнолюдські цінності. У спілкуванні з колегами, близькими людьми, дорослими учнями відчувається байдужість та холод. Емоційний відгук людини до світу спрощується, виникає небезпечна байдужість до всього, аж до свого життя. Знижується увага та почуття власної безпеки.

J. S. Greenberg виділив п'ять стадій професійного (емоційного) вигорання, наростання психічної напруги, пов'язаної з професійною діяльністю²⁹⁴. Перша стадія емоційного вигорання – це «медовий місяць»: працівник спочатку отримує задоволення від професії і з ентузіазмом виконує завдання. Проте, що більше стресових ситуацій у професійній діяльності, то менше задоволення він отримує. На другій стадії з'являється втома, апатія, безсоння. За відсутності додаткової мотивації, стимулювання працівник втрачає інтерес до трудової діяльності, зникає зацікавленість працювати продуктивно, виникають порушення трудової дисципліни. Надто висока мотивація призводять до професійного виснаження працівника: надміру використовуються внутрішні ресурси, але це ще не завдає шкоди здоров'ю. Хронічні симптоми на третій стадії виявляються так: надмірна праця, відсутність чергування праці із відпочинком викликає фізичну втому та захворювання, психологічні переживання, роздратованість, загострену озлобленість і безсилля. Четверта стадія кризова: розвиваються хронічні захворювання, внаслідок яких людина частково або повністю втрачає працездатність, підсилюється переживання незадоволення собою, обраною професією та власним

²⁹⁴ Greenberg, J. S. (2017). *Comprehensive stress management*. 14th ed. New York, NY: McGraw-Hill Education.

життям. На п'ятій стадії емоційного вигорання усі фізичні та психологічні проблеми переходять у гостру форму, а небезпечні захворювання розпочинають загрожувати життю людини²⁹⁵.

S. Papovic визначає динаміку вигорання у представників допомагаючих професій (такою можна вважати професію андрагога)²⁹⁶. Перша фаза пов'язана з трудовим ідеалізмом, коли людина має нереалістичні очікування та здійснює занадто великі інвестиції в роботу. Андрагога, який зіткнувся з великою кількістю людей, що потрапили в біду з їхніми дуже складними проблемами, часто на цьому етапі працює набагато довше, не використовує щотижневий відпочинок, відпустку. Розрив між вкладеними професійними зусиллями та їхніми наслідками часто призводить до особистого розчарування та перших ознак безпорадності. Фаза стагнації настає, коли андрагог усвідомлює, що цілі роботи не такі, як вони передбачалися. Це призводить до ситуації фрустрації, а потім почуття розчарування, сумнівів у своїй компетентності, негативізму. Втручання в спілкування, як з колегами, так і з клієнтами, зустрічається частіше. Андрагог сором'язливий, відчуває себе ізольованим від робочого середовища, яке є емоційно вразливим. На наступній фазі люди часто стають емоційно замкнутими та ізольованими, тому що таким чином вони захищаються від несприятливої та конфліктної ситуації на роботі. Звичайно, це короткострокове і неефективне рішення. Емоційне дистанціювання від клієнтів або дорослих учнів, ізоляція від колег, що ще більше сприяють трактуванню роботи як безглуздої та негідної, виснажування на роботі триває. Його прискорюють фізичні проблеми, які також можуть виникнути на цьому етапі, такі як головний біль, хронічна втома, безсоння, алергія тощо. Останньою фазою є апатія. Вона виявляється як захист від хронічної фрустрації на роботі. Початкове

²⁹⁵ Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2(1), 444-452.

²⁹⁶ Papovic, S. (2009). Professional burnout syndrome. *Materia Socio Medica*, 21(4), 213-215.

співпереживання і ентузіазм на цьому етапі змінюються цинізмом і байдужістю до проблем дорослих учнів. Ознаки депресії у андрагогів стають чітко помітними. Мотивація до роботи та інші особистісні ресурси, які раніше підтримували, зараз повністю вичерпані. Це може проявлятися в зниженні імунітету, захисних можливостей організму, збільшену тривалість хвороб, зумовлені нешкідливими інфекціями. На цьому етапі зазвичай зростає частота незначних нещасних випадків (наприклад, розтягнень, порізів, падінь).

Андрагогу легше допомогти, поки він знаходиться на ранніх стадіях вигорання, змінивши робочі цілі, ставлення та поведінку, знайшовши ресурси подолання руйнівних ситуацій.

Розвиток професійного вигорання полягає у поступовому накопиченні негативних емоцій, котрі не мають адекватного виходу, особистість демонструє зростання напруги у спілкуванні з колегами по роботі, друзями та знайомими; поступово емоційна хронічна втома переходить у фізичну; спостерігаються розлади сну. Поступово хронічна втома викликає стан апатії та депресії, спалахи роздратування, почуття напруги, дискомфорту²⁹⁷.

Професійне вигорання андрагога як специфічний різновид професійних деструкцій можна охарактеризувати низкою властивостей:

1) пов'язане з емоційним виснаженням особистості андрагога, що розуміється як почуття емоційної спустошеності та втоми, викликане власне роботою. Це не минає навіть після тривалого відпочинку, відпустки;

2) призводить до особливих форм деперсоналізації особистості андрагога, що виявляються в його цинічному ставленні до праці та її об'єктів, дорослих осіб;

3) супроводжується редукцією та недооцінкою андрагогом своїх професійних досягнень, що пов'язано із виникненням у нього почуття

²⁹⁷ Машак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості.

некомпетентності у своїй професійній сфері, зосередженні уваги на власних невдачах;

4) є суто професійним, тобто проявляється у специфічних умовах професійної розвитку та діяльності, пов'язаної з наданням послуг дорослим особам²⁹⁸;

5) негативно впливає на всі сторони особистості андрагога та його поведінку, знижуючи ефективність професійної діяльності та задоволеність працею;

6) є незворотнім – його не можна повністю подолати під час спеціальних форм впливу, можна лише загальмувати розвиток;

7) свідчить про регрес професійного розвитку андрагога, оскільки зачіпає особистість загалом, руйнує її і негативно впливає на ефективність трудової діяльності;

8) є загальнопрофесійним феноменом і не обмежене лише однією професійною сферою, а проявляється і в житті, не пов'язаному з професійною діяльністю;

9) усвідомлюється андрагогом – це проявляється у відтворенні ним основних симптомів такого вигорання та прагненні змінити роботу, а також реалізації цього прагнення;

10) істотно впливає на основні параметри професійної діяльності та професійної ідентичності, уявлення про себе як про андрагога;

11) може з'явитися на початку професійного становлення як результат невідповідності між вимогами професії та домаганнями особистості.

Дослідники професійного вигорання зазвичай вказують на три його основні джерела: перше пов'язане зі структурою особистості, друге — зі специфікою.

²⁹⁸ Burke, R. J., & Greenglass, E. A. (2003). A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*, 48(2), 187–202.

Синдром *професійного вигорання* залежить від низки *чинників*, Джерела одних з них вбачають в структурі особистості, її характеристиках, інших – у специфіці міжособистісних стосунків, третіх – в організаційних характеристиках. Також чинники професійного вигорання поділяють на об'єктивні і суб'єктивні, соціально-психологічні. Об'єктивними чинниками ризику є умови праці, коли потрібне підвищене психофізіологічне навантаження і є несприятливі впливу режиму праці та відпочинку; наявність моральної та юридичної відповідальності за життя та здоров'я людей; наявність емоційно насичених міжособистісних контактів, що виникають у процесі професійної діяльності; хронічно напружена емоційно-психологічна діяльність, що полягає у підтримці стану постійної готовності під час інформаційної невизначеності, дефіциту часу на аналіз ситуації та прийняття рішення. Підвищені навантаження, понаднормова робота стимулює розвиток вигорання. Аналогічні результати отримані і між тривалістю робочого дня та вигоранням, оскільки ці дві змінні тісно пов'язані один з одним. Перерви в роботі мають позитивний ефект і знижують рівень вигорання.

Об'єктивними чинниками виникнення синдрому професійного вигорання у педагогічних працівників у т.ч. сфери освіти дорослих також, на думку, І. В. Олійник²⁹⁹ можна вважати специфіку педагогічного спілкування, що полягає у багаточисельних та інтенсивних контактах у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії; необхідність постійного оновлення наукового, методичного та дидактичного змісту подачі навчального матеріалу; складність та непередбачуваність виникнення педагогічних ситуацій; публічність професії педагога (андрагога), що потребує особливих зусиль і викликає емоційне перенавантаження, яке може стати причиною «вигорання»; зв'язок педагогічної діяльності з суперечливими думками та почуттями, що призводить до виснаження емоційних ресурсів

²⁹⁹ Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія, 1*, 118–125.

та виникнення стресового стану; необхідність у постійному підвищенні кваліфікації та рівня професіоналізму, стажуванні, оволодінні інноваційними технологіями та методами роботи, що, у свою чергу, призводить до інтелектуальних та фізичних перенавантажень.

C. Maslach³⁰⁰ виявлено, що професійне вигорання найчастіше пов'язане з невідповідностями між роботою та особистістю в таких сферах:

1. Перевантаження роботою (забагато роботи, але недостатньо ресурсів) – найбільш часто згадувана причина вигорання; збільшення робочого навантаження тісно пов'язане з вигоранням, особливо з виміром «виснаження». Це знижує здатність людини відповідати вимогам роботи. Це стосується ситуацій, в яких людина не має можливості відпочити, відновитися після інтенсивних навантажень на роботі чи вдома. Вигорання виникає, коли перевантаження є постійним.

2. Контроль (прискіпливий контроль, брак впливу, відповідальність без повноважень). Проблема виникає особливо тоді, коли працівник відчуває рольовий конфлікт, тобто коли важко задовольнити вимоги, очікування або вони суперечать один одному, а також тоді, коли ролі є неоднозначними, суперечливими, працівник не має достатньої інформації про характер або вимагання до своєї професійної ролі. Активна участь у прийнятті рішень пов'язана з більш високим рівнем ефективності і меншим рівнем виснаження, підвищує енергію співробітника і відчуття якості роботи.

3. Винагорода та оцінювання (недостатня заробітна плата, недооцінювання). Недостатня винагорода (фінансова, нефінансова) підвищує сприйнятливість професіонала до вигорання, оскільки знижує почуття цінності особистості та її роботи і тісно пов'язана з відчуттям неефективності та некомпетентності.

³⁰⁰ Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources*. Scarecrow Education. P. 191–218.

4. Стосунки з оточуючими (ізоляція, конфлікти, відсутність поваги) – це стосується якості соціальних стосунків на роботі, таких як конфлікти, взаємна підтримка, уміння працювати в команді. Підтримка з боку керівника найсильніше пов'язана з виснаженням, вона відображає його вплив на навантаження окремих членів команди. Підтримка з боку колег найбільше пов'язана з ефективністю та є відображенням цінності працівника в очах колег. Загалом, чим більш сприятливі та позитивні стосунки на роботі, тим більша відданість і менше вигорання.

5. Справедливість (дискримінація, фаворитизм) – почуття справедливості пов'язане з справедливим ставленням на рівні з іншими. Працівники, які не отримують належної оплати за свою роботу, піддаються більшому ризику вигорання.

6. Цінності (етичні конфлікти, малозмістовна робота) – це стосується когнітивно-емоційної важливості робочих цілей і очікувань. Цінності є тим мотиватором, який робить професійну діяльність привабливою для даної людини не тільки тому, що там заробляються гроші. Коли на роботі виникає конфлікт цінностей, розбіжність між цілями організації, вимогами реальності, цілями та очікуваннями співробітника, він починає шукати вихід – вибір між роботою, яку він хотів би виконувати, і роботою, яку він має виконувати. Коли робота вимагає поведінки, яка не відповідає індивідуальній системі цінностей, людина починає замислюватися, чи варто їй змінити свої очікування чи реалізувати себе на новій роботі? Таким чином, такий працівник, особливо молодого віку, який має нереалістичні очікування та ідеалістично ставиться до своєї роботи, буде більше схильний до ризику вигорання.

Суб'єктивними чинниками, що сприяють професійному вигоранню є емоційна стриманість за відсутності вміння відреагувати на емоції безпечним способом; інтенсивність сприйняття і переживання обставин професійної діяльності, виражена в надто емоційному сприйнятті своєї роботи, коли кожна невдача переживається, як особиста трагедія (так

психоемоційні ресурси виснажуються і виникає потреба в їхньому відновленні або вдаватися до прийомів психологічного захисту, зокрема, змінювати профіль роботи або професію); наявність моральних дефектів та дезорієнтації особистості, зумовлені низькими моральними якостями, такими як совість, порядність, честь, невміння відрізнити добро від зла; кількість життєвих змін за поточний період (безліч змін у житті за короткий проміжок часу, у тому числі і позитивних, збільшують ризик розвитку синдрому професійного вигорання). Професійному вигоранню сприяють такі особистісні особливості, як високий рівень емоційної лабільності; високий самоконтроль, особливо у вольовому придушенні негативних емоцій; раціоналізація мотивів своєї поведінки; схильність до підвищеної тривоги та депресивних реакцій, пов'язаних з недосяжністю "внутрішнього стандарту" та блокуванням у собі негативних переживань; ригідна особистісна структура. Суб'єктивними чинниками виникнення синдрому професійного вигорання у педагогічних працівників у т.ч. сфери освіти дорослих, є на думку І. В. Олійник³⁰¹ і наявність почуття тривоги за рівень засвоєння й подачі інформації; нездатність отримувати задоволення від своєї діяльності, оскільки їм здається, що всі зусилля не дадуть результатів. Наслідком такої оцінки власної ефективності може бути низький рівень соціальної адаптації (підвищена тривожність, невпевненість у собі, емоційна нестійкість, низький рівень самооцінки тощо).

Схильність особистості до емоційної ригідності є чинником її професійного вигорання³⁰². Емоційна (афективна) ригідність проявляється слабкістю почуттів, апатією, відсутністю інтересу до сучасного життя,

³⁰¹ Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів.

³⁰² Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2(1), 444-452.

зниженням інтенсивності потягів, нездатністю до діяльності, боротьби за свої інтереси та потреби, зниження настрою³⁰³.

Н. Fesun, Т. Nechytailo, Т. Kanivets, Y. Zhurat, & V. Radchuk. структуровано чинники професійного вигорання у педагогічних працівників³⁰⁴.

1) соціально-економічні (економічна нестабільність; складні політичні процеси; інтенсифікація професійної діяльності; соціальний статус професії; рівень соціального захисту; рівень оплати праці в даній сфері тощо);

2) соціально-психологічні (бажання працювати в обраній організації чи сфері діяльності; ставлення працівника до взаємин у колективі; фактори ефективності праці; мотиви праці; конфліктність колективу; задоволеність діяльністю колективу тощо);

3) індивідуально-психологічні (особистісні: рівень тривожності, агресивності, фрустрації та ригідності, рівень суб'єктивного контролю та ін.; соціально-демографічні та професійні: вік, стать, досвід професійної діяльності, сімейний стан та ін.).

До виникнення вигорання андрагога може призводити *професійний стрес*, який супроводжує професійну діяльність, його хронічна змореність, втрата інтересу до такої діяльності. Виникненню професійного стресу сприяє низка причин. Зокрема, безпосередніх у вигляді певних подій, наприклад складність або небезпека робочого завдання, виникнення проблемної ситуації, пов'язаної з загрозою для здоров'я та життя, дефіцит часу, конфлікт з керівництвом та ін. Найчастіше безпосередні причини стресу андрагога бувають пов'язані з екстремальністю умов трудової діяльності, що може бути у ситуаціях кардинальних змін і проблем у

³⁰³ Новікова, Ж. М. (2019). Психологічні особливості емоційної сфери та копінг-стратегій осіб похилого віку. *Психологічний журнал*, 5(8), 161-173. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.8.10>

³⁰⁴ Fesun, N., Nechytailo, T., Kanivets, T., Zhurat, Y., & Radchuk, V. (2020). The Correlation of Socio-Psychological Factors with "Burnout" Syndrome in Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), 294–311.

суспільстві. Проте головними причинами виникнення професійного стресу в андрагога є індивідуальні (психологічні, фізіологічні, професійні) особливості його особистості. Також виділяють групу додаткових факторів життя та діяльності людини, які призводять до виникнення професійного стресу та посилюють його прояви. До них належать невідповідність низки організаційних характеристик трудової діяльності уявленням та установкам конкретного індивіда (наприклад, це стосується участі у прийнятті рішення, просування по службі, наявності зворотного зв'язку тощо). Симптоми стресу можна виявити в усіх сферах психіки. Наприклад, в емоційній – це почуття тривоги, у когнітивній – оцінка ситуації як небезпечної, у мотиваційній – мобілізація чи демобілізація сил, у поведінковій – зміна звичних темпів діяльності та ін.

Виникнення професійного вигорання часто пов'язано із *хронічною втомою*, змореністю людини. Така втома характеризується зниженням працездатності, поганою переносимістю раніше звичних навантажень, м'язовою слабкістю, болем у м'язах, розладами сну, головними болями, забудькуватістю, дратівливістю, зниженням розумової активності та здатності до концентрації уваги.

Професійне вигорання андрагогів та педагогів пов'язане із рівнем їхньої *задоволеності працею*: чим вищий рівень задоволеності працею, тим менший виражений синдром професійного (емоційного) вигорання.

Професійне вигорання має свої *специфічні прояви у представників педагогічних професій*, серед яких визначають максимальний ступінь вираженості редукції професійних досягнень, емоційне виснаження, деперсоналізація тощо.

Професійне вигорання педагогічних працівників (у т.ч. у сфері освіти дорослих) тісно пов'язане із комунікативною сферою особистості. Так, Н. Fesun, Т. Nechytailo, Т. Kanivets, Y. Zhurat, & V. Radchuk³⁰⁵ було

³⁰⁵ Fesun, H., Nechytailo, T., Kanivets, T., Zhurat, Y., & Radchuk, V. (2020). The Correlation of Socio-Psychological Factors with “Burnout” Syndrome in Education.

виявлено, чим кращі стосунки у педагогічному колективі, більше бажання працювати в ньому, тим менше знижуються особисті досягнення; чим вищий рівень конфліктності в колективі, тим вищий рівень емоційного виснаження; чим гірша трудова мотивація, тим частіше у педагогічних працівників спостерігаються прояви емоційного виснаження та деперсоналізації.

*Наслідками професійного вигорання андрагогів можуть стати*³⁰⁶:

- соціальні: втрата задоволеності якістю відносин з дорослими учнями, колегами або керівництвом; дегуманізація службових стосунків, втрата доброзичливості, дбайливості і привітності в ситуаціях ділового спілкування; втрата інтересу до дорослих учнів; незадоволеність соціальною та адміністративною підтримкою, переживання відчуженості;

- духовні: незадоволеність самореалізацією; переживання безглуздості зусиль і безнадії в здійсненні життєвих планів; втрата віри у власні сили та потенційні можливості; зниження планки особистісного зростання; втрата себе;

- фізіологічні: втрата фізичних сил та виснаження; психосоматичне нездужання; безсоння, порушення апетиту тощо;

- матеріальні: втрата ентузіазму та мотивації до матеріальних заробітків, втрата чи відмова від дорослих учнів;

- психологічні: втрата позитивного настрою та емоційної піднесеності; зниження самооцінки, пов'язаної з роботою; відчуття спустошеності; втрата позитивної енергії, незадоволеність своїм настроєм і відсутністю життєрадісності, втрата душевної рівноваги (дратівливість, нестриманість, знемога, переживання почуття провини, залежність тощо); порушення мотиваційно-настановної сфери у професійній поведінці.

Професійне вигорання андрагогів негативно впливає на якість і продуктивність роботи (знижується самовідданість та професійна

³⁰⁶ Главацька, О. (2017). Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*, 4(2), 46-62.

ефективність, розвивається схильності до конфліктів), що може призводити до зниження задоволеності дорослими учнями професійною діяльністю андрагогів. Деякі дослідження підтверджують, що працівники, які вигоріли, мають вищий рівень прогулів, частіше змінюють роботу, а в крайніх випадках зрештою залишають свою професію³⁰⁷.

У контексті *профілактичної та реабілітаційної роботи* щодо професійного вигорання андрагогів О. Главацька виділяє два напрямки³⁰⁸. Перший з них передбачає заходи, пов'язані з навчанням соціальним (комунікативним) навичкам, навичкам самоврядування і самовладання, оволодіння конструктивними моделями поведінки; другий – заходи, спрямовані на відновлення психоенергетичного потенціалу та сенсу професійної діяльності і життя, актуалізація особистісних ресурсів, підвищення самооцінки педагогічного працівника.

Особистісно орієнтований і організаційно орієнтований підходи також виділяють у контексті профілактики і корекції синдрому професійного вигорання³⁰⁹. Перший спрямований на допомогу особам, схильним до ризику вигорання, на відновлення втрачених ресурсів або на можливий їх розвиток, інвестицій в «активний багаж» для майбутнього подолання важких кризових обставин життя, на особистісне зростання, розвиток суб'єктних властивостей, особистісних і професійних компетентностей. Тут важливими шляхами є як саморозвиток і самодопомога, так і допомога ззовні (консультативна допомога, різні форми навчання, реабілітаційні заходи). Другий підхід пов'язаний із змінами на рівні окремих підрозділів і організації загалом. Реалізується через наставництво, супервізорство, підвищення кваліфікації, планування кар'єрного росту тощо.

³⁰⁷ Anczewska, M., Świtaj, P., & Roszczyńska, J. (2005). Wypalenie zawodowe. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, 14(2), 67-77.

³⁰⁸ Главацька, О. (2017). Особливості професійного вигорання соціальних працівників.

³⁰⁹ Писаренко, Ю. В. (2021). Професійне вигорання як психолого-педагогічна проблема. У *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи: Матеріали II заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції 20 травня 2021 року* (с. 159-162). Вінниця: ДонНУ.

Упереджувати виникнення професійного вигорання (у т.ч. андрагогів) може профорієнтаційна робота, вибір професії, яка відповідає індивідуально-психологічним особливостям людини, її потребам та інтересам.

Подолання і профілактика симптомів професійного вигорання вимагає низки ресурсів. У діяльності андрагога ними перш за все є самоактуалізація, осмисленість життя, інтернальність особистості, саморегуляція. Також такими ресурсами можуть бути позитивне самосприйняття і внутрішня підтримка, природність поведінки, емпатійність у взаєминах з іншими людьми, позитивне ставлення до них, стресостійкість.

Осмисленість життя андрагога відображає його вміння цілісно розуміти смисл свого життя, інтегруючи минуле, теперішнє і майбутнє³¹⁰.

Інтернальність андрагога. Виявлено тісний зв'язок між синдромом професійного вигорання та «локусом контролю». Якщо людина здебільшого приймає відповідальність за події, що відбуваються в її житті, на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, характером, здібностями, це показує наявність у неї внутрішнього локусу контролю. Якщо ж вона має схильність приписувати відповідальність за все зовнішнім чинникам, знаходячи причини в інших людях, у навколишньому середовищі, у долі чи випадку, то це свідчить про наявність у неї зовнішнього локусу контролю. До вигорання більше схильні андрагоги з зовнішнім (екстернальним) локусом контролю. Натомість, внутрішній (інтернальний) локус контролю, дозволяє йому використовувати внутрішні ресурси для протидії руйнівним чинникам.

Саморегуляція функціонального стану є одним із чинників професійної успішності і дозволяє долати вигорання та упереджувати його виникнення³¹¹. Вона виявляється як підтримка емоційного та фізичного

³¹⁰ Skovholt, T. M. (2001). *The resilient practitioner: Burnout prevention and selfcare strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Boston: Allyn & Bacon.

³¹¹ Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного

самопочуття, усвідомлене керування емоційним станом. Ефективними методами такої саморегуляції є нервово-м'язова релаксація (виконання комплексу вправ, що складаються з чергування максимальних навантажень з розслабленням груп м'язів, завдяки чому знімається напруження з окремих частин тіла або усього тіла в цілому, що викликає зменшення емоційного напруження); ідеомоторне тренування (послідовне напруженні та розслаблення м'язів тіла, коли вправи виконуються не реально, а подумки; сенсорна репродукція образів (розслаблення за допомогою уявлення образів, цілісних ситуацій, що асоціюються з відпочинком (прогулянка в лісі, відпочинок на морі тощо), зосереджуючись на правильному диханні та приємних відчуттях, що виникають в різних частинах тіла під дією уявної ситуації); аутогенне тренування (полягає у самонавіюванні та аутосугестії, що здійснюються через вербальні формулювання – самонакази; відбувається формування зв'язків між самонаказами та психофізіологічними процесами).

Позитивне самосприйняття андрагога пов'язане з його прагненням керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами; прийняттям себе таким, яким є.

Сприйняття самоефективності, переконання у власній ефективності як впевненість у можливості ефективної дії в нових, неоднозначних, непередбачуваних або навіть стресових ситуаціях дозволяє педагогічному працівникові упереджувати виникнення провокуючих чинників професійного вигорання³¹². Сприйняття самоефективності складається з уявлення про свої специфічні професійні компетенції та загального уявлення про самоефективність. Виявлено, що серед учителів різних предметів превентивна роль сприйняття самоефективності стосується окремих компонентів синдрому вигорання: емоційне виснаження, втрата

вигорання у педагогів.

³¹² Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E. Rogala, A., Benight, C. C., & Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety, Stress & Coping*, 29(4), 367-386. DOI: 10.1080/10615806.2015.1058369

особистих досягнень і деперсоналізація у вчителів фізичної культури; емоційне виснаження та втрата особистісних досягнень у вчителів гуманітарних дисциплін; втрата особистих досягнень у вчителів природничих і природничих наук; емоційне виснаження вчителів іноземних мов. З самоефективністю найбільше пов'язаний такий чинник, як особисті досягнення³¹³.

Природність поведінки андрагога виявляється в тому, що він приймає свої пізні емоційні прояви, у т.ч. роздратування, гнів, агресивність як природні особливості людської природи. Мимовільно і безпосередньо виражає свої почуття, демонструє іншим свої справжні емоції, поводить себе природно.

Стресостійкість є сукупністю особистісних якостей, що дозволяють андрагогу витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження (перевантаження), зумовлені особливостями професійної діяльності без особливих шкідливих наслідків для діяльності, оточуючих та свого здоров'я³¹⁴.

Важливу роль у запобіганні синдрому професійного вигорання має соціальна підтримка з боку колег, керівників, сім'ї, друзів³¹⁵. Особливо значущою є підтримка адміністрації. Для андрагогів при стимулюванні важливою є не абсолютна кількість винагороди, а її співвідношення з власною витраченою працею та працею своїх колег, що сприймається ними як справедливість.

Дотримання психічної гігієни допомагає андрагогам уникати професійного вигорання. Він з цією метою опановує і застосовує різні техніки релаксації, а також може покладатися на діяльність, яку обирає інтуїтивно – розширювати свої інтереси, хобі, проявляти фізичну

³¹³ Brudnik, M. (2009). Perception of self-efficacy and professional burnout in general education teachers. *Human Movement, 10*, 170–175. doi:10.2478/v10038-009-0013-3.

³¹⁴ Skovholt, T. M. (2001). *The resilient practitioner: Burnout prevention*.

³¹⁵ Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: *New perspectives. Applied and Preventive Psychology, 7*, 63–74.

активність, робити собі приємні подарунки (зустрічі з друзями, невеликі покупки, улюблена їжа тощо)³¹⁶.

Для подолання професійного вигорання можна використовувати технічні перерви, тайм-аути, ділові ігри для збереження психічного і фізичного здоров'я; опановувати вміннями і навичками саморегуляції, релаксації, розширювати коло спілкування за межі професійного, підтримувати хорошу фізичну форму, змінювати види діяльності. Також слід розвивати уміння і навички рівномірного розподілу професійних навантажень; швидко перелаштувати з одного виду діяльності на іншій; конструктивно вирішувати конфлікти; підвищувати професійну майстерність та кваліфікацію шляхом самоосвіти та короткострокового навчання, вивчати досвід успішних фахівців³¹⁷.

Вміння адекватно розділяти своє особисте і професійне життя дозволяє упереджувати виникнення професійного вигорання. Воно посилюється лише тоді, коли межі між професійним та власним життям розпочинають стиратися, а професійна діяльність потребує значної частини часу³¹⁸. Андрагогу слід чітко визначити час і місце для професійної діяльності і запобігати його поширенню на приватне життя. Небажаними є ситуації, коли педагогічний працівник на роботі займається родинними справами або під час спілкування з сім'єю у вихідні йому телефонують у справах робочих.

Культурологічна робота як цілеспрямована діяльність щодо організації заходів дозвілля і відпочинку андрагогів, яка ґрунтується на засадах української культури та мистецтва, багатовікових національних традиціях та звичаях може допомогти у профілактиці і подоланні професійного вигорання³¹⁹. Ефективними заходами може бути обговорення

³¹⁶ Anczewska, M., Świtaj, P., & Roszczyńska, J. (2005). Wypalenie zawodowe.

³¹⁷ Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2(1), 444-452.

³¹⁸ Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання.

³¹⁹ Неурова, А. Б., Радійчук, Р. А. (2021). Профілактика професійного вигорання

переглянутих фільмів та відео(аудіо)матеріалів, участь у підготовці та проведенні заходів відпочинку, прослуховування концертних програм, відвідування музеїв та театрів та обговорення побаченого, екскурсії, читання художньої літератури тощо.

Підвищення толерантної культури андрагога сприяє зняттю емоційного напруження та розвитку емоційної стійкості. Зіткнувшись із життєвими труднощами, людина змушена шукати рівновагу між адаптацією до реальності та розвитком своїх потенційних можливостей, які дозволяють утверджувати власну індивідуальність. Все життя – це зміна епізодів нестійкості та стабільності. Саме тому для того, щоб допомогти собі, андрагогу необхідний регулярний розвиток своїх особистісних та професійних компетенцій, важливо прагнути розвиватися (навчання протягом усього життя). Пошук нових знань та розвиток умінь мотивується як професійними, так і особистими причинами, сприяє професійному зростанню та конкурентоспроможності андрагога на ринку праці та при цьому є найважливішою частиною особистісного зростання.

Ефективними засобами профілактики професійного вигорання науковці вважають також тренінгові заняття і коучінг³²⁰.

Тренінг як активний груповий метод соціально-психологічного навчання, спрямований на розвиток знань, умінь, навичок і соціальних установок. Він передбачає методи розвитку здібностей до навчання або до оволодіння будь-яким складним видом діяльності, у тому числі і спілкуванням. Це метод, який базується на природних здібностях людини, здійснюється в умовах моделювання ігрових ситуацій та формує професійну майстерність особистості. Тренінг розглядають також як технологію

військовослужбовців заходами культурологічної роботи. *Актуальные научные исследования в современном мире*, 1-7(69), 36-40.

³²⁰ Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів.

психологічного впливу на особистість, котра здійснюється в єдності й послідовності процесів навчання, корекції й розвитку³²¹.

Окремим видом тренінгу, котрий докладно описується Т. С. Яценко³²², є метод активного соціально-психологічного навчання. Цей вид тренінгу є цілісною психолого-педагогічною системою, здатною надати допомогу особі в глибинному особистісному пізнанні іншої людини й самої себе. Особливістю методу активного соціально-психологічного навчання є спільне навчання – навчання всіх його учасників на підставі взаємних зворотних зв'язків. Його процес спрямований на спільний пошук знань. Результати такого навчання відображаються в рефлексивних знаннях, що пройшли через досвід суб'єкта шляхом активізації його емоційних переживань, інтелекту й поведінки. Теоретичними передумовами методу активного соціально-психологічного навчання є педагогічна система А. С. Макаренка. Основним методом активного соціально-психологічного навчання є групова дискусія (безпосередня, нерегламентована вербальна взаємодія між членами групи, завдяки чому навчання насичується змістовним матеріалом, який постійно осмислюється), а допоміжними методами – психомалюнок (проективний малюнок), рольова гра, психодрама.

Коучінг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності. Це метод консультування та навчання, спрямований на пошук рішення разом із іншою людиною. Він забезпечує створення системної ясності в усвідомленні цілей клієнта, так що клієнт розуміє свою поточну мету, її пов'язаність з іншими довгостроковими цілями та кроки щодо її досягнення. У результаті коучінгу людина здатна краще розставляти правильні пріоритети, визначати основні цінності, виявляти можливості та ризики, мотивувати та надихати. Існує поняття

³²¹ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти: монографія*. К.: Інститут обдарованої дитини

³²² Яценко, Т. С. (1996). *Психологічні основи групової психокорекції: навчальний посібник*. – К.: Либідь.

професійного коучінгу, що полягає у неперервній співпраці, котра допомагає клієнтам досягти реальних результатів у своєму особистому і професійному житті. Використання цього методу базується на принципах віри в себе; довіри до світу; усвідомленості; віри в те, що кожна людина має всі необхідні їй ресурси для досягнення мети; готовності ставити високі цілі³²³.

Висновки. Отже, проблема професійного вигорання як тривала реакція на хронічні емоційні та міжособистісні стресори на роботі є актуальною для андрагогів, педагогічних працівників, які надають освітні послуги дорослим людям, які мають свої індивідуальні та вікові особливості, потреби та вимоги. Цей синдром проявляється фізичними, емоційними, інтелектуальними, поведінковими та соціальними симптомами, зокрема емоційного та розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відстороненості та зниження задоволення виконанням роботи. Він також має різні чинники, які поділяють на суб'єктивні (пов'язані з особистістю андрагога) і об'єктивні (зумовлені особливостями середовища). Все це відображається на особистості та житті самого працівника, дорослих осіб, яким він надає послуги, колег, організації у цілому. Проблеми у професійній діяльності, незадоволеність нею (зарплатами, стосунками, змістом діяльності) також активізують вигорання андрагога. Професійне вигорання андрагога, наростання психічної напруги, пов'язаної з його професійною діяльністю відбувається поступово. Останні стадії є найбільш небезпечними для нього, його самопочуття і для оточуючих. Тому важливою є профілактична робота щодо професійного вигорання, яка відбувається за допомогою різних засобів і ресурсів.

³²³ Whitmore, J. (2017). *Coaching for Performance The principles and practice of high-performance leadership*. 5th ed. London, Boston MA: Nicholas Brealey Publishing.

3.3. Психологічний супровід діяльності педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми

Педагогічному персоналу в роботі з дорослими людьми потрібна підтримка у прийнятті рішень або вирішенні проблем, що змінюють нормальний хід їхнього життя. Саме таку допомогу науковці вважають однією із сфер застосування психологічного супроводу (М. В. Савчин)³²⁴.

Концепція супроводу зазвичай використовується, коли мають на увазі супроводження і підтримку тих психічно здорових осіб, в яких з'являються певні проблеми, зокрема, які мають фінансові труднощі, соматичні хвороби, які знаходяться під вартою і в тюрмах, є біженцями, політичними дисидентами, жертвами тортур або інших форм насильства, жертвами аварій, кого насильно перемістили на інші території, чії права людини були порушені і тих, хто намагається мирно жити на або поряд із територіями, де відбуваються військові дії. Також супровід може стосуватися осіб, які надають різні професійні послуги. У цьому аспекті можна згадати і андрагога.

Представники гуманістичної психології вважають, що супровід є найоптимальнішим в ситуації, коли людині потрібна психологічна підтримка і це означає бути або йти поряд з іншою людиною, слідкувати – проводити – супроводжувати – приєднувати – об'єднувати – асистувати – допомагати³²⁵.

Термін «супровід» широко вживається у гуманістичній психології, він має подібне значення до консультування або терапії стосунків, теоретичні принципи яких в основному походять з недирективної терапії Карла Роджерса. Його концептуальне використання в цій моделі має на

³²⁴ Савчин, М. В. (2012) Психологічний супровід розвитку особистості студента з обмеженими можливостями. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_41.

³²⁵ Téllez, J. A. V., Pérez, T. G. M. (2015). Humanistic Psychological Accompaniment Model: A Contribution to the Teaching of Humanistic Psychotherapy. *The Online Journal of Counseling and Education*. 4 (4), 1–15.

меті підкреслити той факт, що вирішення конкретної проблеми залежить більше від клієнта консультанта, ніж від орієнтатора.

Психологічний супровід стосується питань, пов'язаних зі службою професійної підтримки через превентивні та орієнтаційні дії щодо осіб, груп та установ, які потребують допомоги у прийнятті рішень чи вирішенні проблем, які змінюють звичний хід їхнього життя. Окрім цього, такий супровід передбачає надання підтримки, у т.ч. емоційної, обговорення екзистенційних тем, планування життя, встановлення цілей тощо.

Ідея супроводу виникла в ліберальній теології в Латинській Америці і розвинулась у ліберальні форми психології як психосоціальний супровід. Колумбійські науковці (S. Sacipa, C. Tovar, & L. Galindo)³²⁶ вважають, що супровід означає дарування людям теплоти, відновлення їх впевненості і допомога їм у тому, щоб відчувати присутність інших і зрозуміти, що до них з ніжністю прислухаються. Психосоціальний супровід у такому розумінні є процесом, який визначається повагою та визнанням людської гідності людини, яка стала жертвою певних подій.

У сучасних дослідженнях психологічний супровід аналізують як, по-перше, систему професійної діяльності психолога, спрямовану на усвідомлення і створення соціально-психологічних умов для розвитку і удосконалення у визначеному напрямку; по-друге, як мультидисциплінарний метод, котрий забезпечує єдність зусиль різних спеціалістів у діяльності, спрямованій на розвиток особистості; по-третє, позицію психолога по відношенню до суб'єктів взаємодії, де основними принципами роботи є включення, участь, забезпечення³²⁷³²⁸. Психологічний супровід трактують і як процес організації та проведення комплексу

³²⁶ Sacipa, S., Tovar, C., Galindo, L. (2005). *Guía de orientaciones para el acompañamiento psicosocial a población en situación de desplazamiento*. Bogotá: CHF Internacional, Colombia.

³²⁷ Мушкевич, М. І. (2011). Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, XIII(1), 287–294.

³²⁸ Watkins, M. (2015). Psychosocial Accompaniment. *Journal of Social and Political Psychology*, 3(1), 324–341.

заходів з метою подолання ускладнень, підвищення рівня загальної та ситуативної психологічної стійкості і сприяння ефективному виконанню завдань в різних умовах діяльності³²⁹.

Розглядаючи специфіку психологічного супроводу представників окремих професій, Е. Зеєр, його розглядає як цілісний процес вивчення, формування, розвитку і корекції професійного становлення особистості з урахуванням своєрідності і психологічних особливостей кожної стадії, а також права особистості нести відповідальність за своє професійне життя³³⁰. Метою психологічного супроводу професійної діяльності є повноцінна реалізація професійно-психологічного потенціалу особистості і задоволенні потреб суб'єкта діяльності³³¹.

Т. О. Корень³³², розділяє психологічний супровід на види, беручи за основу такі критерії: часовий простір (попередження виникненню проблеми, навчання супроводжуваного методам вирішення проблем у процесі розв'язання проблемної ситуації, екстрена допомога у кризовій ситуації; тип впливу (індивідуально орієнтований й системно орієнтований); суб'єкт (супровідний: викладач, психолог); за змістом (комплексний, тематичний або локальний, параметричний); за частотою (періодичний, постійний).

Психологічний супровід, як і допомога можуть здійснюватися в індивідуальній і груповій формах. Індивідуальний психологічний супровід здійснюється фахівцем, психологом чи психотерапевтом, у вигляді індивідуальної бесіди, консультації, психотерапевтичного сеансу.

³²⁹ Lapshyna, V. L. (2005). Profesionalizatsiia: sutnist ta struktura poniattia [Professionalization: the es-sence and structure of the concept]. *Ukrainskyi sotsium*, 2/3, 54–58.

³³⁰ Балахтар, В. В. (2019). Програма «Соціально-психологічний супровід становлення особистості фахівця з соціальної роботи на рівнях первинної і вторинної професіоналізації». *Психологічний журнал*, 5(11), 49–72. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.11>

³³¹ Бойко-Бузиль, Ю. Ю. (2015). Психологічний супровід професійної діяльності керівників органів і підрозділів МВС України. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 27, 47–57.

³³² Корень, Т. О. (2010). Модель психологічного супроводу професійного розвитку майбутнього психолога в психологічній службі ВНЗ. *Теорія і практика сучасної психології*, 1, 70–74.

Найбільш розповсюдженою формою є психологічне консультування. Кількість зустрічей, їх тривалість та інші організаційні моменти такої допомоги обумовлюються попередньо та визначаються у вигляді контракту між клієнтом і фахівцем психологічної допомоги із врахуванням запиту клієнта, можливостей і об'єктивних умов у кожному конкретному випадку. Груповий психологічний супровід полягає в участі у групових тренінгових процедурах³³³.

Психологічний супровід може бути різним за рівнем директивності психолога, його активності та ініціативності³³⁴. У випадках наддирективного психологічного супроводу ініціативу та відповідальність повністю бере на себе психолог. Від клієнта не очікують сприяння, а в деяких випадках навіть і згоди (дії рятувальних груп, реанімація після спроб самогубства тощо). Директивний супровід ґрунтується на повній довірі клієнта та його добровільному та беззаперечному підпорядкуванні психологу. До таких належать деякі «жорсткі» методи сугестивної, біхевіористської та психодинамічної терапії. Слабко директивний психологічний супровід реалізується в ситуаціях, коли фахівець пропонує клієнтові кілька можливих шляхів виходу із становища, що склалося, обговорює з ним їх переваги та вади, допомагаючи обрати найприйнятніше рішення. Недирективний супровід включає в себе всі види матеріальної, психологічної, соціальної та духовної підтримки клієнта, а також багато засобів його захисту. Він обіймає широкий спектр проблем – від допомоги голодуючим до духовної допомоги людині, яка втратила сенс життя.

Психологічний супровід представників поліції, науковці розглядають його як комплекс психологічних заходів, спрямованих на оцінку, прогнозування динаміки і корекцію психічного стану та працездатності працівників, соціально-психологічних процесів і

³³³ Панок, В. Г., Чаплак, Я. В., і Андреева, Я. Ф. (2019). *Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування: навчальний посібник*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича.

³³⁴ Панок, В. Г., Чаплак, Я. В., і Андреева, Я. Ф. (2019). *Основи психологічної допомоги*.

боездатності підрозділів у різні періоди професійної діяльності. Психологічний супровід студентів у виші спрямований на створення умов для повноцінного розвитку і навчання майбутнього фахівця в конкретному освітньому середовищі університету. Такий супровід спрямований на забезпечення процесу первинної професіоналізації людини³³⁵.

Науковці розглядають специфіку психологічного супроводу осіб з особливими потребами (андрагог може надавати послуги таким особам), зокрема студентів з обмеженими можливостями. Така специфіка, на думку М. В. Савчина³³⁶, зумовлена спрямованістю на відновлення оптимального психологічного стану особистості з метою повного або часткового вирішення проблемної ситуації, що полягає в протиріччі між необхідністю активної діяльності, здійснюваної в колективі, і наявними обмеженнями в спілкуванні.

Застосування методу психологічного супроводу передбачає індивідуальний підхід до ситуації людини, яка перебуває у складних життєвих ситуаціях, надання їй комплексності допомоги³³⁷. Ця стратегія допомоги, орієнтована на людину, де темп процесу консультування налаштовується на здатність активувати механізми подолання та вміння використовувати когнітивні ресурси особистості. Супровід – це емоційна допомога, спрямована на зниження стресу та активізацію індивідуальних стратегій подолання. Це також допомога оцінювального характеру, що забезпечує іншій людині відчуття прийняття та безпеки, повертає віру у власні сили, допомагає на умовах партнерства, забезпечує зворотний зв'язок. Метод супроводу суб'єктивний, орієнтований на індивідуальні потреби та очікування підопічного.

³³⁵Черепехіна, О. А. (2014). Психолого-педагогічний супровід студентів-психологів у процесі їх допрофесійного самовиявлення. URL: www.sworld.com.ua/konfer34/848.pdf

³³⁶Савчин, М. В. (2012) *Психологічний супровід розвитку особистості студента з обмеженими можливостями*.

³³⁷Kot, J. (2008). Kompleksowy system wsparcia na podłożu metody towarzyszenia. In Wiktorska-Święcka, A. (Red.). *Wyprowadzić na prostą. Innowacyjne metody aktywizacji społecznej i zawodowej na przykładzie wdrażania modelu lokalnej sieci wsparcia osób bezdomnych i zagrożonych bezdomnością* (pp. 149-167). Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT

Основні напрями психологічного супроводу професійної діяльності представників окремих професій, зокрема, органів міністерства внутрішніх справ полягають у моніторингу психічного стану працівників, виявлення осіб, які перебувають у стані емоційного стресу; проведення заходів щодо корекції психічного стану; аналіз причин неадекватної поведінки співробітників (прояви страху, паніки, зниження мотивації, психічної втоми тощо) та попередження їхнього розвитку; вивчення соціально-психологічного клімату та міжособистісних стосунків у колективах, розробка рекомендацій щодо оптимізації структури міжособистісних стосунків по вертикалі та по горизонталі; надання допомоги керівникам підрозділів у об'єднанні колективів, підвищенні ефективності групової діяльності працівників; психологічна підготовка працівників до виконання найскладніших професійних завдань; виявлення факторів, що негативно впливають на психічний стан працівників та ефективність їхньої діяльності. Психологічний супровід керівників органів і підрозділів міністерства внутрішніх справ полягає у консультаціях керівників з психологічних питань управління особовим складом; навчанні керівників управлінню підпорядкованим колективом; формуванні психологічної готовності керівників до управлінської професійної діяльності; розвитку професійного потенціалу керівного складу; здійсненні психолого-педагогічних впливів щодо розвитку управлінських здібностей; підвищенні кваліфікації керівників в рамках прикладної юридичної психології; актуалізації безперервної самоосвіти та саморозвитку як управлінця³³⁸.

Науковцями визначено різні етапи здійснення супроводу осіб різних категорій, зокрема, тих, які перебувають у складних життєвих обставинах. Так, Ж. Кот³³⁹ визначила такі етапи у роботі з безробітними людьми. На першому етапі реалізації цього методу, який називають інформаційною

³³⁸ Бойко-Бузиль, Ю. Ю. (2015). Психологічний супровід професійної діяльності керівників органів і підрозділів МВС України.

³³⁹ Kot, J. (2008). Kompleksowy system wsparcia na podłożu metody towarzyszenia.

нарадою, відбувається знайомство з безробітним, його пізнання. Особа, яка здійснює супровід детально викладає основні супроводу, мету та методи роботи. Він інформує безробітного про обсяги допомоги та пропонованих послуг. Дуже важливим етапом у роботі супровідника є перша розмова з безробітним. Від цієї зустрічі залежить, чи вирішить дана людина співпрацювати. На початковому етапі роботи важливо чітко визначити роль і компетенції супровідника та правила майбутньої співпраці. Він повинен прагнути подолати природну недовіру до себе, яка виникає в результаті ситуації безробіття, що перешкоджає ефективному використанню запропонованої допомоги. Важливою є атмосфера, в якій ведеться ця розмова. Супровідник повинен запевнити безробітного в конфіденційності розмови, надати йому відчуття захищеності, що має сприяти побудові довіри та партнерських стосунків.

Другий етап супроводу – активне слухання – складається з індивідуальних зустрічей супровідника з безробітним. Метою зустрічей з безробітним є уточнення очікувань щодо отримання допомоги та конкретизація проблеми, що впливають на прийняте ставлення до власного безробіття. Для супровідника метою є виявлення реальних потреб даної людини в контексті пошуку роботи, ідентифікація, яка дозволить скорегувати пропозицію відповідно до індивідуального запиту. Шукачам роботи пропонують індивідуальні зустрічі, які дозволяють їм побудувати довіру між супроводжувачем і безробітним, що є важливим елементом, який впливає на наступні етапи супроводу. Умовою надання підтримки є ознайомлення супровідника із соціально-професійним становищем безробітного та його очікуваннями щодо прийняття на роботу. Правдивість наданої інформації та її деталізація не позбавлені значення. Можливість регулярних зустрічей дозволяє безробітному подолати соціальну ізоляцію та зробити нову спробу брати участь у професійному житті. Співпраця на добровільному принципі відбувається в атмосфері сердечності та почуття безпеки. На якість створеної атмосфери впливає, з одного боку,

особистість супровідника, а з іншого — запропонована кава, чай, перекус, відсутність дистанції, безпосередній контакт.

Третій етап супроводу – етап оцінки становища безробітного. На основі інформації, отриманої на попередніх етапах, супровідник складає баланс індивідуальних схильностей особистості, умінь і професійних кваліфікацій безробітного. Складання такого індивідуального балансу сильних і слабких сторін, виявлення власних навичок, можливостей і професійних схильностей та пристосування їх до потреб ринку праці є необхідним чинником формування активної позиції безробітного.

Четвертий етап супроводу – підтримка. Супровідник разом із безробітним визначає напрямок пошуку роботи, аналізує підготовлену заявку та аналізує проведені співбесіди з роботодавцями. Важливим елементом роботи супровідника на цьому етапі є постійне спонукання клієнта до дії. Це посилює в безробітному ті риси, які мають бути властиві безробітному під час активного пошуку роботи.

В. В. Балахтар (2019) визначила етапи соціально-психологічного супроводу становлення особистості фахівців, які надають соціальні послуги (освітні послуги можна розглядати у цьому контексті)³⁴⁰:

- 1) базовий етап, який передбачає: опосередковане становлення в процесі опанування навчальних дисциплін, професійної практик (формування професійних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, здатність до самоаналізу); пряме або безпосереднє становлення як в навчальному процесі, так і в практичній професійній діяльності під керівництвом і контролем соціально-психологічної служби закладу (моніторинг, розвиток, вдосконалення, корекція);
- 2) етап первинної професіоналізації охоплює стадії професійної адаптації і формування професійної компетентності та сприяє формуванню і вдосконаленню професійних знань, вмінь і навичок, апробованих в діях і

³⁴⁰Балахтар, В. В. (2019). Програма «Соціально-психологічний супровід становлення особистості фахівця з соціальної роботи на рівнях первинної і вторинної професіоналізації».

засвоєних особистістю як найбільш ефективні, самоприйняття себе як фахівця з соціальної роботи;

3) етап вторинної професіоналізації (охоплює стадії формування професійної майстерності, вдосконалення професійної майстерності і передачі досвіду та післятрудова стадію полягає у здійсненні діяльності, спрямованої на саморозвиток, самоорганізацію, самовдосконалення, самоздійснення, самореалізацію фахівця як професіонала, досягнення «акме», набуття рефлексивного рівня професійної майстерності, внесення власного доробку у покращення соціальної роботи, наставницька діяльність).

О. Р. Малхазов (2010)³⁴¹ серед етапів (складових) психологічного супроводу представників різних професій вирізняє забезпечення оптимального соціально-психологічного мікроклімату; встановлення міри задоволеності роботою та умовами праці і відпочинку; поліпшення режиму праці та відпочинку; професійний відбір, підвищення кваліфікації; система заохочень і покарань; професійна корекція; попередження виникнення небажаних функціональних станів; засоби запобігання девіантній поведінці, професійній деформації; створення кімнат психологічного розвантаження тощо.

К. В. Бабак (2015)³⁴² розмежовує етапи професійного розвитку особистості в період навчання у педагогічному коледжі:

1. Оптація, метою якого є допомога на етапах формування професійних намірів, вибору професії і професійної підготовки, корекції вибору і реорієнтації. Його змістом є забезпечення умов для самостійного свідомого відповідального вибору професії: регулювання активності оптанта, що формує позитивне самоствавлення, готовність до змін,

³⁴¹ Малхазов, О. Р. (2010). *Психологія праці: навчальний посібник*. К.: Центр учбової літератури.

³⁴² Бабак, К.В. (2015). Психологічний супровід професійного розвитку студентів педагогічного коледжу: структурно-інтегративний підхід. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки: збірник наукових праць*, 2(15), 7-12.

здатність проектувати альтернативні сценарії професійного становлення, прийняття відповідальності за своє професійне майбутнє. Критерієм успішного проходження цього етапу є власне вибір професії, навчального закладу.

2. Адаптація, спрямована на надання допомоги в адаптації до нових умов життєдіяльності. Вона передбачає діагностику готовності до учбово-пізнавальної діяльності, мотивів учіння, ціннісних орієнтації, соціально-психологічних установок; допомогу в розвитку учбових умінь і регуляції своєї життєдіяльності; психологічну підтримку в подоланні труднощів самостійного життя і встановленні комфортних взаємин з оточуючими; консультування осіб, що розчарувалися у вибраній спеціальності; корекцію професійного самовизначення при компромісному виборі професії. Критерієм успішного проходження цього етапу є адаптація до учбово-пізнавального середовища, особистісне самовизначення і вироблення нового стилю життєдіяльності.

3. Інтенсифікація, пов'язана із розвитком загальних і спеціальних здібностей, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє становлення, самостійності. Інтенсифікація складається з діагностики особистісного і інтелектуального розвитку, надання допомоги, підтримки в рішенні проблем взаємин з однолітками і педагогами. Критерієм успішного проходження цього етапу є інтенсивний особистісний і інтелектуальний розвиток, соціальна ідентичність, самоосвіта, оптимістична соціальна позиція.

4. Ідентифікація, спрямована на формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої практичної діяльності. Вона передбачає фінішну діагностику професійних здібностей, допомогу в знаходженні професійного поля для реалізації себе, підтримку в знаходженні сенсу майбутньої життєдіяльності, консультування з питань інтимних і сімейних стосунків. Критерієм успішного проходження цього

етапу є ототожнення себе з майбутньою професією, формування готовності до неї, розвинена здібність до професійної самопрезентації.

Узагальнення проаналізованої інформації про специфіку, види, форми, напрямки, етапи психологічного супроводу різних категорій населення, попереднє дослідження особливостей діяльності педагогічного персоналу у роботі з дорослими людьми, дозволяє нам визначити сутність психологічного супроводу андрагогів.

Психологічний супровід андрагогів є системою заходів, дій психолога, спрямованою на створення умов для оптимального розвитку людини цього віку. Метою такого супроводу є формування готовності до виконання професійної діяльності, сприяння створенню соціальної ситуації розвитку, яка відповідає віковим і індивідуальним особливостям людини. Результатом психологічного супроводу педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми є повноцінна реалізація потенціалу особистості андрагога, формування психологічної компетентності щодо здійснення вибору та подолання труднощів особистого та професійного життя.

Психологічний супровід забезпечує андрагога почуттям підтримки. Воно виявляється у стосунках, які створюють відчуття безпеки та довіри, дають відчуття соціальної інтеграції з людьми зі схожими інтересами, створюють власну цінність через стосунки, в яких цінуються професійні навички, дають можливість отримувати поради та настанови від надійних людей, дозволяють «розраховувати на інших за будь-яких обставин», дають відчуття, що на нас хтось може покластися³⁴³.

Розглянемо *основні принципи психологічного супроводу андрагогів*.

1. Принцип цілісності і системності передбачає вивчення взаємопов'язаних і взаємозумовлених соціальних і біологічних умов, психічних феноменів як ієрархічно організованого динамічного цілого, адже доросла людина становить динамічну єдність, є системою різних

³⁴³ Szczęsna, A. (2007). Sieć wsparcia w środowisku zawodowym nauczycieli. *Problemy Profesjologii*, 2, 69-83.

взаємопов'язаних процесів, властивостей, ознак. Окремі проблеми андрагога, коли він потребує психологічного супроводу можуть бути зумовлені як, психологічними, так і біологічними, і соціальними чинниками. Також слід урахувувати те, що певні впливи на андрагога можуть відобразитися не лише на його психологічних особливостях, але і на її самопочутті, положенні у соціумі.

2. Принцип систематичності і своєчасності у психологічному супроводі андрагогів вимагає планомірної організації і проектування процесу взаємодії психолога з педагогічним працівником, що базується на основі чітко встановлених правил надання психологічної допомоги, а також здійснюється регулярно протягом певного часу. Будь-який психологічний вплив має бути здійсненим вчасно і у найбільш сприятливих для його ефективності умовах.

3. Принцип цілеспрямованості, що полягає у підпорядкованості меті, її усвідомленню і сприйнятті андрагогом психологічного супроводу.

4. Принцип практичної спрямованості – формування універсальних навчальних дій, здатності їх застосовувати у практичній діяльності та повсякденному житті. Цьому сприяють: робота з різними джерелами інформації; робота у співпраці (у малій та великій групі) у різній якості (провідного, того, ким керують, організатора діяльності); самостійна робота, яка розуміється не як робота на самоті і без контролю, а як робота з самоосвіти.

5. Принцип індивідуального підходу на основі урахування варіативності, унікальності дорослої особистості полягає в тому, що, оскільки показники стану тих чи інших функцій, процесів чи властивостей у період онтогенезу в різних групах дорослих людей різного віку можуть дуже відрізнятись, отже, зростає відмінність, варіативність індивідів, то вікова норма має визначатися в межах зростаючого діапазону коливань основних величин. У дорослості складно визначити точку відліку для аналізу динаміки психічного розвитку. Варіативність психічних явищ

зумовлена станом здоров'я, умовами й способом існування людини, іншими чинниками, котрі впливали і впливають на неї впродовж усього життя. Так, в однієї людини може спостерігатися погіршення інтелектуальної сфери внаслідок важкої одноманітної фізичної роботи, зловживання алкоголем, а в іншій людини інтелектуальна сфера збережена, що зумовлене фізичною активністю, котра відповідає її можливостям; прагненням до пізнання; порівняно стабільним станом здоров'я. Тобто динаміка інтелектуальної сфери двох різних дорослих осіб визначається способом їхнього попереднього життя. Кінцеві форми психічного розвитку особистості в цьому віці жорстко не зумовлені, однак такий розвиток відбувається за зразком, який існує в суспільстві. Здійснюючи психологічний супровід конкретної людини, необхідно враховувати індивідуальні темпи і напрямки розвитку її особистості.

6. Принцип раціональності лежить в основі використання і відбору форм і методів психологічної взаємодії з урахуванням оптимальної складності, інформативності та користі для андрагогів³⁴⁴.

7. Принцип забезпечення свободи волевиявлення особистості. Його зміст полягає в тому, що психологічний супровід має здійснюватися виключно за згодою людини. Вона добровільно бере участь у різних заходах, адже особистість у цьому віці є суб'єктом суб'єкт-суб'єктного спілкування та свідомої діяльності, а тому має право сама вирішувати можливість участі в таких заходах.

8. Принцип урахування активності передбачає необхідність зважати на те, що доросла особистість є активним суб'єктом пізнання й відображення світу; вона сама створює умови свого існування, а не просто знаходить їх готовими в оточенні, у природі; особистість постійно розв'язує проблеми своєї життєдіяльності, навіть якщо це не має яскравого

³⁴⁴ Брюховецька, О. В. (2019). Психологічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти: Наукова доповідь на загальних зборах НАПН України 17 грудня 2019 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 1(1), 1-5. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-1-8>

зовнішнього вияву. Така риса людини виражає її здатність до саморозвитку, саморуху через ініціювання цілеспрямованих дій. Джерелом активності особистості є потреби (стан живої істоти, що виражає її залежність від конкретних умов існування, необхідність у чомусь). Завдяки активності простежується індивідуальність людини, її перетворювальний вплив на оточення. Згідно з цим принципом, необхідно брати до уваги, що не лише середовище, оточуючі люди формують, змінюють особистість, але й особистість змінює навколишній світ.

9. Принцип гуманізму передбачає, що людина є найвищою цінністю, особистістю; вона має право на свободу, щастя, всебічний розвиток. Взаємодія з нею повинна здійснюватися, виходячи з її інтересів і прав, із захисту її унікальності й особистісного суверенітету. У процесі психологічного супроводу людини, необхідно перш за все орієнтуватися на її інтереси і потреби. Цей принцип передбачає відбір і використання особистісно-орієнтованих, заснованих на загальнолюдських цінностях методів взаємодії; повне прийняття андрагогів і позиція фасилітації тих, хто з ними взаємодіє³⁴⁵.

10. Принцип науково обґрунтованого вибору оптимальної форми психологічної підтримки андрагогів передбачає необхідність обирати такі форми і засоби їхньої психологічної підтримки, які відповідають специфіці ситуації, в якій вони знаходяться та віковим й індивідуальним особливостям дорослих осіб.

Чинниками психологічного супроводу андрагогів є зовнішні умови і внутрішні особливості. Зовнішні умови складають особливості навколишнього, живого і неживого середовища, події, які в них відбуваються. Внутрішні особливості андрагога можна поділяти на біологічні, соціальні, психологічні³⁴⁶.

³⁴⁵ Брюховецька, О. В. (2019). Психологічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти.

³⁴⁶ Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти: монографія*. К.: Інститут обдарованої дитини.

Навколишній простір, середовище, складається з сукупності природних, техногенних, соціальних і культурних об'єктів, явищ, процесів, які є зовнішніми щодо людини. Розглядаючи особливості такого середовища у контексті розвитку андрагога, доцільно зосереджувати увагу на тих його властивостях, умовах, відношеннях, які надають йому ті чи інші можливості для розвитку і реалізації професійної діяльності. Хоча необхідно усвідомлювати, що значення окремих особливостей навколишнього середовища у розвитку андрагога може бути незначним або навіть, сумнівним. Тому, наприклад, вплив, радіаційного випромінювання на діяльність андрагога потребує більш детального вивчення.

Науковці розмежовують різні компоненти в навколишньому, просторовому середовищі. Поширеним є поділ їх на дві великі групи – природне (пов'язане з природним живим і неживим довкіллям) та соціальне (пов'язане з людиною чи сукупністю людей та продуктами їхньої діяльності). Доцільно виділити також третю групу – антропогенне середовище, зумовлене впливом людини на природне середовище.

Природне середовище андрагога становлять природні умови, які його оточують, сприяють чи перешкоджають його розвитку. Його компонентами є жива й нежива природа – ґрунти, водний простір, повітря, рослинний і тваринний світ, мікроорганізми. Вони можуть по-різному зумовлювати розвиток андрагога. Природні явища також впливають на андрагога: так, великий снігопад і значний мороз, ожеледь можуть обмежити можливості виконання ним професійної діяльності.

Антропогенне середовище – природне середовище, прямо чи непрямо, навмисно чи ненавмисно змінене людьми. Воно є досить широким через значну кількість форм діяльності людини. Це середовище складається із таких типів, як архітектурне (внутрішньоквартальне й житлове), середовище населених місць (міське й сільське), виробниче (промислове й аграрне). Житлове середовище – це внутрішній простір

квартири або будинку. В однієї особи воно може бути охайним, упорядкованим, доглянутим, у іншої – навпаки. Динаміка професійної діяльності андрагогів з різних за масштабами населених пунктів може бути різною. Андрагог, котрий проживає в регіоні з дуже розвинутим промисловим виробництвом, по-іншому буде взаємодіяти з дорослими підопічними, ніж андрагог, який проживає в регіоні, де більш розвинута, наприклад, туристична галузь. На динаміку взаємодії андрагога також може впливати забрудненість повітря промисловими відходами.

Соціальне середовище – сукупність соціальних умов життя андрагога, що впливають на його свідомість і поведінку; це оточуючий людину соціальний світ (соціум), який включає в себе суспільні (матеріальні й духовні) умови її існування, розвитку й діяльності, з якими тісно пов'язані її суспільні стосунки. До таких умов належить, зокрема, соціально-психологічні, культурні, наукові, соціально-економічні, інформаційні, етнічні, духовні тощо.

Соціальне середовище андрагога складається з людей, і це може бути як одна людина або невелика група людей, так і велика сукупність різних осіб. Взаємодія з різними елементами соціального середовища (окремими людьми або групами) в андрагога може бути безпосередньою або опосередкованою. Інформаційні умови, що характеризують соціальне середовище пов'язані, зокрема, з можливістю отримувати надійну й перевірену інформацію, є чинником діяльності андрагога. Так, якщо ці особи при обговоренні повідомлень, в об'єктивності котрих вони впевнені, отримують спростування обговорюваного (навіть із посиланням на авторитетні джерела), процес діяльності та взаємодії може бути порушений непередбачуваними виявами бурхливих емоцій. Етнічні умови також відіграють важливу роль у діяльності андрагогів. Якщо людина з одного культурного оточення потрапляє в інше, у неї може виникнути нерозуміння, неприйняття, шоківий стан. Таке різне ставлення відображається на діяльності андрагога. Зовнішні чинники впливають

загалом на ситуацію взаємодії та діяльності, що зумовлює його характер і ефективність. Ситуація взаємодії може бути спокійною, а може бути напруженою, конфліктною. У другому випадку, коли людина стикається з протидією партнера, їй складніше досягнути своїх цілей.

Чинники психологічного супроводу андрагогів втілюються і в їхніх внутрішніх особливостях. Це – певні суб'єктивні умови діяльності та взаємодії, котрі виявляються у біологічних, соціальних і психологічних властивостях його суб'єктів.

Біологічні особливості людини наявні в неї з народження; вони є успадкованими або вродженими. Виявляються такі особливості в расовій приналежності, статі, будові тіла, стані здоров'я, властивостях нервової системи, численних індивідуальних рисах морфологічного характеру (у зрості, кольорі волосся, формі обличчя, силі голосу, тривалості життя тощо). Андрагоги з неврівноваженою нервовою системою можуть бути занадто запальними, сварливими, утрачати здатність керувати собою, прагнути завжди досягати свого, через що з ними не завжди легко взаємодіяти. Андрагоги із сильною і врівноваженою нервовою системою, навпаки, схильні до суспільно-трудової діяльності, мають інтерес до діяльності. Зовнішній вигляд андрагога, значною мірою зумовлений його біологічними особливостями, також може впливати на його діяльність. Так, якщо людина зберегла привабливий зовнішній вигляд, з нею можуть прагнути взаємодіяти більше осіб, бо вони пов'язують зовнішню привабливість із соціально-позитивними, схвалюваними якостями особистості або хочуть дізнатися рецепт гарного зовнішнього вигляду.

Соціальні особливості андрагога як чинники його психологічного супроводу, виявляються у соціальному статусі, специфіці його професійної зайнятості, соціальній активності, наявності захоплень (хобі), в умовах проживання, у наявності важливих умінь і навичок тощо. Андрагог, який живе сам, ізольовано, частіше може мати почуття самотності, ніж той, котрий живе з родиною і має з нею нормальні взаємини.

Психологічні особливості андрагогів, як чинники його психологічного супроводу залежать від стану його психіки, а конкретно – від функціонування трьох її підсистем. Так, наприклад, якщо стан першої, когнітивної підсистеми психіки, а отже інтелектуальної сфери андрагога, добрий і в нього є критичність мислення, то він більше здатний аналізувати різні явища, події, інформацію, отриману з різних суперечливих джерел і менше схильний зазнавати маніпулювання від оточуючих, ніж та андрагог, котрий критично мислити не може. Якщо друга, регулятивна, підсистема психіки, уже не повністю забезпечує регуляцію діяльності й поведінки особистості, порушено перебіг мотиваційних, емоційно-вольових процесів, то андрагог часто перебуває в негативних емоційних станах (особливо в тих, які виявляються досить активно, бурхливо). Чим більш негативно оцінює він себе, тим менше осіб схильні з ним взаємодіяти, тим гірше відбувається його діяльність. І навпаки: якщо в андрагога переважають позитивні емоції, він більше викликає до себе прихильності. Якщо третя, комунікативна підсистема психіки, забезпечує передачу інформації від однієї особистості до іншої, координацію спільної діяльності, встановлення стосунків між людьми, то професійна діяльність андрагога розвивається більш гармонійно, він схильна домовлятися, співпрацювати, йти на компроміс. За інших умов він ухиляється від взаємодії або сперечається, конфліктує.

Існують різні *засоби психологічного супроводу андрагогів*, в наслідок застосування яких формується здатність ефективно надавати професійні послуги, адекватно аналізувати й оцінювати життєві події та те, що з нею відбувається; організувати власний життєвий простір і час, регулювати свої емоції та переживання; встановлювати і підтримувати необхідні їй контакти з іншими людьми. Такими засобами можна вважати фізичну її інтелектуальну діяльність (аналіз і систематизація спогадів свого життя, читання, перегляд різних інформаційних програм та фільмів, пошук інформації у мережі Інтернет), самонавіювання (вплив людини на саму

себе, що дозволяє змінити її психофізичний стан, заспокоїтися), мистецьку діяльність (слухання і відтворення музики, малювання, заняття хобі), релігійні уподобання та іншу будь-яку продуктивну активність, яка дає андрагогу відчуття задоволення³⁴⁷.

Можуть бути різними *методи і технології психологічного супроводу андрагогів*, зокрема інформування і навчання або тренування, тренінг, проєктивні та рольові ігри ігри тощо. Інформування – передача інформації про особливості підопічних андрагога, про їхні потреби та інтереси, про те, що відбувається в суспільстві та в найближчому оточенні. Навчати або тренувати можна андрагога ефективній комунікації з дорослими учнями, особливостей цих учнів тощо. Методом активного навчання також може бути тренінг.

Проєктивні ігри – інтерактивні форми здійснення соціокультурної реабілітації. Проєкція - це перенесення назовні станів внутрішнього світу особистості (її переживань, бажань), умінь, можливостей. Рольові ігри є груповим методом роботи, в яких учасники і групи взаємодіють відповідно до визначених ролей та обставин. Вони створюються через ролі і ситуацію. Такі ігри дозволяють побудувати весь цикл інтерактивного навчання андрагогів, адже учасники отримують досвід «тут і зараз», далі обговорюють його, роблять висновки та узагальнення, можуть поміркувати про те, як застосувати отримані знання та навички у своїй діяльності з дорослими учнями. Їхньою метою є розвиток андрагогічної компетентності учасників; визначення їхнього ставлення до конкретної життєвої чи професійної ситуації; розвиток пізнавальної сфери, уяви, уваги й образного мислення; набуття життєвого чи професійного досвіду; формування вміння орієнтуватися у власних психічних станах, адекватно їх оцінювати, управляти собою, зберігаючи своє психічне здоров'я³⁴⁸.

³⁴⁷ Коваленко, О. Г. (2022). Про деякі теоретичні підходи до психологічної підтримки літніх осіб у період карантину. *Наука і освіта*, 1, 5-13. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-1-1>

³⁴⁸ Пляка, Л. В. (2014). Психологічний тренінг як форма психологічної допомоги суб'єктам освітнього простору вищого навчального фармацевтичного закладу. *Вісник*

У реалізації рольової гри виділяють кілька етапів (Janse, 2018)³⁴⁹. По-перше, це – вибір ситуації. Ситуація, яка буде змодельована, залежить від мети рольової гри. Щоб розпочати процес, важливо, щоб проблема була представлена і щоб учасникам була запропонована можливість обговорити проблему або завдання. Таким чином, людина буде активною і значимі аспекти можна буде відслідкувати. По-друге, уточнення мети, тобто того, чого може у результаті її до сягнути і чому навчитися. Це передбачає і визначення можливих наслідків, наголошення на необхідності урахування інтересів кожного учасника. По-третє, призначення ролей. Слід заздалегідь продумати ролі у відповідній грі і розподілити їх. По-четверте, підготовка гравців і експертів (оцінювачів). Необхідно переконатися, що кожен гравець розуміє характер, який йому треба відображати, його риси, мотивацію тощо. Експерти мають бути спостережливими і звертати увагу на такі важливі аспекти, як постава тіла, вибір слів, жести та інтонація, робити нотатки. По-п'яте, реалізація рольової гри. Слід дати початок грі і вказати, який сигнал буде подано, якщо рольову гру доведеться зупинити. Варто припинити рольову гру, якщо всі проблеми вирішено або якщо дію зупинено. Якщо гравець погано розуміє свою роль, її необхідно уточнити. По-шосте, оцінювання. Оцінка важлива, оскільки учасники часто беруть на себе свою роль таким чином, що не можуть точно відтворити те, що сталося. Слід бути критичними, але і не засуджувати. Експерти мають на цьому етапі надати свій конструктивний відгук, а тренер – узагальнити гру.

Отже, діяльність педагогічного персоналу, який надає послуги дорослим особам потребує психологічного супроводу, системної інтегративної соціально-психологічної допомоги, спрямованої на формування готовності до виконання професійної діяльності, сприяння створенню соціальної ситуації розвитку, яка відповідає віковим і індивідуальним особливостям людини. У результаті цього андрагог здатен

Харківського національного університету. Серія «Психологія», 1110, 96–100.

³⁴⁹ Janse, B. (2018). Role Playing Game (RPG). Retrieved 29/1/2022: <https://www.toolshero.com/communication-skills/role-playing-game-rpg/>

є повноцінно реалізовувати свій потенціал, долати труднощі особистого та професійного життя. Такий супровід здійснюється за умов дотримання низки принципів. Його зумовлюють особливості середовища та андрагога. З метою реалізації такого супроводу застосовуються різні засоби, методи і технології.

3.4. Психологічне благополуччя андрагога як результат його психологічного супроводу

Результатом психологічного супроводу педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми є задоволеність одних і других тим, що відбувається, як розгортається їхня взаємодія, благополуччя одних і других. Благополуччя андрагогів як педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми є інтегральним показником рівня спрямованості андрагога на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування, а також рівня реалізованості цієї спрямованості, що суб'єктивно виражається у відчутті щастя, задоволеності собою й власним життям.

У науці склалися два різні підходи (напрямки) у розумінні психологічного благополуччя особистості, які йдуть своїми коренями в античність, у розуміння феномену щастя³⁵⁰. Засновником першого, гедоністичного напрямку вважають давньогрецького філософа Арістіпа з Кірени (5–4 ст. до н.е.), який щастя трактував як миттєве задоволення, чуттєву радість. Таке задоволення є як мотивом, так і метою життєдіяльності людини, яка спрямована на отримання максимального (фізичного) задоволення (позитивних емоцій) і уникнення болі. Аналогічних поглядів на джерела щастя дотримувалися й інші філософи, зокрема Т. Гоббс, І. Бентам. У межах цього напрямку свої дослідження психологічного благополуччя здійснювали Д. Канеман, N. M. Bradburn,

³⁵⁰ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування. *East European Science Journal*, 4(20), 68–74.

Е. Diener, які описували це явище в термінах задоволеності–незадоволеності; їхні дослідження перш за все були спрямовані на пошук шляхів отримання задоволення (досягнення щастя).

Джерела другого, евдемоністичного підходу в розумінні щастя і психологічного благополуччя знаходяться в поглядах Арістотеля (4 ст. до н.е.), який гедоністичне щастя уважав вульгарним ідеалом, що робить людей рабськими послідовниками своїх бажань, у той час як дійсне щастя втілюється у прагненні до повного, стійкого і цілісного блага, у позитивному функціонуванні у особистісному зростанні (мотиві й меті життя). Це цілісне поняття, що характеризує все життя людини у всіх його буттєвих і духовних аспектах, тобто про щастя людини доцільно робити висновок у контексті цілісного життя, а не окремої його миті (етапу). У межах евдемоністичного напрямку психологічне благополуччя А. Уотерман, К. Ріфф, Б. Сінгер, А. Макгрегор, М. Селігман обґрунтовували позитивним психологічним функціонуванням і розвитком людського потенціалу (Dodge, Daly, Huyton, & Sanders, 2012)³⁵¹. Головним аспектом такого благополуччя вони вважали особистісне зростання; наголошували на включеності такого благополуччя в екзистенціальні життєві цілі особистості. Якщо розглядати це в контексті теорії Е. Еріксона, то умовою благополуччя є досягнення еґо-інтеграції, мудрості.

У сучасній науці з'являються публікації, де автори намагаються об'єднати вищезгадані два напрямки, наголошуючи, що справжнє благополуччя людини є багатовимірним конструктом, що включає і задоволення, позитивний афект (результат, кінцевий стан), і переживання життя як повноцінного та значимого (процес реалізації індивідом свого потенціалу) (Р. М. Райан, Е. Десі, К. С. Берідж, В. Хута, Дж. Майклсон).

³⁵¹Dodge R., Daly, A., Huyton, J., Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. URL: www.internationaljournalofwellbeing.org/ijow/index.php/ijow/article/viewFile/177/315

A. Steptoe, A. Deaton, A. A. Stone³⁵² поряд із гедоністичним і евдемоністичним підходами до психологічного благополуччя виділяє такий її аспект, як оцінка життя (рис. 1). Цей аспект пов'язаний з поглядами людини на якість її життя, визначається її загальною задоволеністю своїм життям. Натомість, як гедоністичне благополуччя пов'язане із щоденними почуттями і настроями, такими, як щастя, сум, злість, переживання стресу, а евдемоністичне – і оцінюванням смислу і спрямованості свого життя. Відповідно, A. Steptoe визначає різні інструменти для діагностики особливостей кожного аспекту психологічного благополуччя. Для вимірювання особливостей оцінки людиною життя може бути використана шкала, що складається з одинадцяти поділок, де 1 означає найгірша можливість (якість) життя, а 11 – найкраща можливість (якість) життя. Гедоністичне психологічне благополуччя вимірюється за допомогою відповідей на питання, де досліджуваний має оцінити, наскільки він є щасливим, сумним, злим, тощо. Через значну різноманітність евдемоністичного психологічного благополуччя, розроблено кілька опитувальників, які вимірюють різні його аспекти. A. Steptoe наголошує, що важливою відмінністю між згаданими типами психологічного благополуччя є рівень когнітивного включення особистості. Так, про власні почуття людина може повідомити безпосередньо напряду, тоді, як питання щодо оцінки життя та його значення (змістовності) вимагають більшої рефлексії, відстеження їхньої динаміки, порівняння з певними стандартами.

³⁵²Steptoe, A., Stone, A. A., Deaton, A. (2015). Psychological wellbeing, health and aging. *Lancet*, Feb. 14, 640–648. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4339610/>

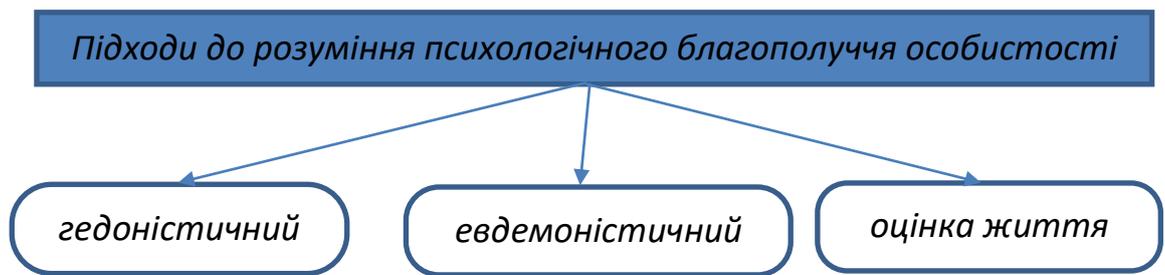


Рис 1. Підходи до розуміння психологічного благополуччя особистості

Збільшення досліджень психологічного благополуччя у світі спостерігається у другій половині ХХ століття і пов'язане з актуалізацією проблем психічного і психологічного здоров'я особистості. У науковому психологічному використанні поняття психологічного благополуччя з'являється у N. Bradburn (1969) у монографії «Структура психологічного благополуччя»³⁵³, який його розглядав як суб'єктивне відчуття щастя і загальної задоволеності життям; відмінність (баланс) між позитивними і негативними емоціями, котрі накопичуються у вигляді відповідного (позитивного або негативного) афекту. Позитивний афект пов'язаний з життєвими подіями, що дають індивіду радість і щастя, а негативний викликають розчарування, засмучення, інші негативні емоції. Дослідження N. Bradburn продовжував E. Diener³⁵⁴, який уважав, що для психологічного (суб'єктивного) благополуччя також важливою є суб'єктивна задоволеність життям.

Аналізуючи різні трактування поняття психологічного благополуччя, варто відзначити, що науковці в цьому феномені найчастіше акцентують увагу на певному оціночному компоненті або розглядають його як сукупність якостей та / або станів. Також учені психологічне благополуччя трактують як процес формування цих оцінок, станів, якостей або як результат такого процесу.

³⁵³ Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine Publishing Company.

³⁵⁴ Diener, E., Diener, M., Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6, 851–864.

Щодо близькості понять «психологічне благополуччя» і «суб'єктивне благополуччя» думки науковців різняться. Так, Н. М. Голубєва, Е. Diener, К. Ріфф, С. Ю. Семенов, А. Є. Созонтов та інші суб'єктивне благополуччя вважають частиною (або чинником) психологічного благополуччя, Н. К. Бахарєва, О. Є. Бочарова, Л. В. Куліков, М. К. Соколова, Р. М. Шаміонов розглядають психологічне благополуччя як елемент суб'єктивного, а в роботах N. Bradburn, О. М. Паніної ці два поняття ототожнюються.

С. D. Ryff (1989)³⁵⁵ психологічне благополуччя обґрунтовує як сприйняття і оцінку свого внутрішнього функціонування з точки зору вершини людських потенційних можливостей. Динамічна когнітивно-емоційна оцінка людиною якості власного життя загалом та окремих його сфер, яка формується на основі об'єктивних чинників, сприйнятих і засвоєних особистістю із урахуванням її індивідуально-типологічних особливостей є суб'єктивним благополуччям з точки зору І. С. Горбаль (2012)³⁵⁶. Конкретним його утілення є психологічне благополуччя. Останнє, крім аспектів оцінки свого життя, які лежать у її основі, містить і ті, що є її результатами (відчуття сенсовності існування, утілення свого потенціалу тощо). Оцінку і результат у визначенні психологічного благополуччя поєднує В. М. Духневич (2002)³⁵⁷, трактуючи його як результат переживання особистістю успіхів чи досягнень у професійній самореалізації, гармонії в особистому житті. Така оцінка втілюється у когнітивних (задоволеність життям, сімейне благополуччя) і в емоційних вимірах. Останні виявляються як позитивні та негативні емоції та почуття (щастя, радість або депресія, розпач, сум). Про аналогічні (когнітивні і емоційні) виміри психологічного (суб'єктивного) благополуччя особистості

³⁵⁵ Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.

³⁵⁶ Горбаль, І. С. (2012). Відчуття суб'єктивного благополуччя як передумова та втілення психологічного здоров'я особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»*, 2(2), 293–303.

³⁵⁷ Духневич, В. М. (2002). Психологічне благополуччя професіонала: модель досягнення / дотримання (на прикладі професії психолога-консультанта). *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 4(3), 57–63.

згадує і І. Ф. Аршава (2012)³⁵⁸, вважаючи таке благополуччя позитивним когнітивно-оцінювальним ставленням людини до світу в цілому, до себе як суб'єкта життєдіяльності та до інших як партнерів по спілкуванню і взаємодії і переживання на цій підставі почуття задоволення собою.

На оціночному компоненті у визначенні психологічного благополуччя наголошує Н. М. Голубєва (2010)³⁵⁹, вважаючи його цілісним переживанням, вираженим у суб'єктивному відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям. Воно пов'язане із базовими людськими цінностями і потребами, оцінка втілюваності яких перевіряється соціумом. Також із щастям, переживанням позитивних емоцій, низьким рівнем неприємних емоцій і високим рівнем задоволеності життям психологічне (суб'єктивне) благополуччя пов'язує Е. Diener (1995)³⁶⁰. Він серед ознак психологічного (суб'єктивного) благополуччя виділяє суб'єктивність (адже суб'єктивне благополуччя існує в середині індивідуального досвіду), позитивність вимірювання (для такого благополуччя обов'язковою є наявність позитивних показників), глобальність вимірювання (суб'єктивне благополуччя включає глобальну оцінку всіх аспектів життя особистості в період від кількох тижнів до десятків років).

Стан динамічної рівноваги, котрий досягається різноспрямованими переживаннями задоволеності в різних сферах життєдіяльності є психологічним (суб'єктивним) благополуччям. Психологічне благополуччя вбачають і в переживанні внутрішньої рівноваги та цілісності, у злагодженості психічних процесів та функцій³⁶¹.

³⁵⁸ Аршава, І. Ф., Носенко, Д. В. (2012). Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 18(9/1), 3–10.

³⁵⁹ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

³⁶⁰ Diener, E., Diener, M., Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations.

³⁶¹ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

Ю. Олександров (2009)³⁶² психологічне благополуччя розглядає як результат, системну єдність оптимальних психологічних якостей і станів людини, а саме – особистісної зрілості, самоактуалізації, психологічного благополуччя особистості, гармонії особистості, суб'єктивного благополуччя.

Як інтегральний феномен, що характеризує позитивне функціонування людини і виражається у суб'єктивному відчутті задоволеності життям, реалізації власного потенціалу, високою інтегрованістю і опосередкованою системою стосунків особистості, психологічне благополуччя обґрунтовує Я. Павлоцька³⁶³. Психологічно благополучна людина, на її думку, здатна до самоприйняття, позитивно ставиться до себе та інших осіб, має оптимістичний погляд на своє майбутнє.

Психологічне благополуччя найбільше пов'язане, на думку Е. Трошихіної³⁶⁴, із позитивним сприйняттям майбутнього і теперішнього і значно менше – із позитивним сприйняттям минулого. Тому людина має бути активною, цілеспрямованою, спрямованою в майбутнє. Ми вважаємо недоцільним недооцінювати роль ставлення до минулого, особливо на пізніх етапах життя людини. Залежно від ставлення до свого минулого є різні життєві стратегії як індивідуальні способи життя, пов'язані із психологічним благополуччям: конформістський тип (песимістичне, негативне ставлення до минулого), тип особи, яка самореалізується (задоволені минулим) і фаталістичний тип (неоднозначне ставлення до минулого).

Для психологічного благополуччя дорослої людини важливою є єдність минулого, майбутнього і сучасного (М. Смульсон)³⁶⁵. Минуле є

³⁶² Олександров, Ю. М. (2009). Компоненти благополуччя особистості як прояви та детермінанти психологічного здоров'я. *Психологічні перспективи*, 14, 67–75.

³⁶³ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

³⁶⁴ Коваленко, О. Г. (2017). Цитований твір.

³⁶⁵ Смульсон, М. Л. (2008). Розуміння та інтерпретація особистості досвіду людьми

продовженням майбутнього, бо людина, маючи очікування, які породжуються у процесі інтерпретації минулого, йде в безпосереднє, близьке, віддалене майбутнє. Останнє продовжується очкуваннями людини (її активністю та домаганням). Поведінка людини в її сучасному житті залежить від минулого і майбутнього в їхніх суб'єктивно значущих моментах.

Науковці розмежують психологічне і суб'єктивне благополуччя в контексті об'єктивного і суб'єктивного аспектів проблеми благополуччя загалом. У межах вивчення психологічного благополуччя науковці приділяють увагу особливостям особистості, що допомагають людині наблизитися до ідеального життя, а в межах суб'єктивного благополуччя – оцінюють, наскільки життя людини близьке до ідеалу, який вона сама для себе встановила³⁶⁶.

Аналізуючи співвідношення суб'єктивного і психологічного благополуччя, О. Бочарова³⁶⁷ останнє поряд із фізичним (тілесним) і соціальним благополуччям, розглядає як елемент (варіант) першого.

Близькими поняттями до психологічного (суб'єктивного) благополуччя є поняття норми, психічного здоров'я, позитивного стилю життя, якості життя, настрою, емоційного комфорту, внутрішньої картини здоров'я, повноцінно функціонуючої особистості, щастя. У контексті них окремі науковці обґрунтовують особливості психологічного благополуччя особистості. Так, В. Духневич³⁶⁸ вважає таке благополуччя елементом психічного здоров'я особистості, критерієм розрізнення понять «норма» і «ненорма». Наслідком неблагополуччя особистості є її вигорання (зокрема професійне), дисгармонія в особистому житті. Серед наслідків

похилого віку. У Соціально-психологічні чинники розумінні та інтерпретації особистості досвіду: монографія (с. 221–247). К.: Педагогічна думка.

³⁶⁶ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

³⁶⁷ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

³⁶⁸ Духневич, В. М. (2002). Психологічне благополуччя професіонала: модель досягнення / дотримання (на прикладі професії психолога-консультанта).

психологічного благополуччя особистості розглядають підвищення якості її життя, гармонійність у професійній діяльності. Психологічно благополучна людина – самореалізована людина, та, потреби якої є задоволеними.

Аналізуючи особливості благополуччя людини, його сприймання самою людиною та сторонніми людьми, науковці обґрунтовують парадокс суб'єктивного благополуччя (U. Staudinger)³⁶⁹, який полягає в тому, що люди схильні оцінювати своє життя значно вище, ніж це можна було б очікувати, дивлячись зі сторони. Але, напевне, цей парадокс таким чином виявляється, коли сторонні спостерігачі себе вважають благополучнішими за людину та помічають у неї значимі, на їхню думку, ознаки неблагополуччя. Коли ж сторонні спостерігачі не впевнені у власному благополуччі, недостатньо задоволені своїм життям, помічають ознаки благополуччя (окремі успіхи) людини, вони можуть переоцінювати рівень її благополуччя, вважають, що їй занадто щастить. Перший варіант вияву цього парадоксу пояснюють також тим, що, по-перше, людина, оцінюючи власне благополуччя порівняно з іншими, може використовувати для цього різні критерії і системи відліку, по-друге, її благополуччя зумовлюється як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Але відчуття значення цих чинників для людини сторонні особи можуть не завжди.

Як складне інтегративне утворення психологічне благополуччя має низку складових. Їх науковці розглядають у контексті внутрішніх елементів та сфер прояву і найчастіше виділяють афективний (емоційний) і когнітивний компоненти (блоки) у психологічному (суб'єктивному) благополуччі. Такої думки, зокрема, дотримуються І. Горбаль³⁷⁰, Е. Дієнер³⁷¹. Афективний компонент психологічного благополуччя виявляється в емоційному балансі, в інтенсивності позитивних і негативних емоцій, у настрої. Проявами

³⁶⁹ Zacher, H., & Staudinger, U. M. (2018). Wisdom and well-being. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.

³⁷⁰ Горбаль, І. С. (2012). Відчуття суб'єктивного благополуччя як передумова та втілення психологічного здоров'я особистості.

³⁷¹ Diener, E., Diener, M., Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations.

когнітивного компоненту психологічного благополуччя є уявлення людини про своє життя та окремі його сфери як такі, що відповідають ідеалові існування (що у свою чергу, втілюється в задоволеності життям загалом та конкретними сферами життєдіяльності) і формують відкриту, динамічну, однак сталу систему образів себе та свого життя. У структурі психологічного (суб'єктивного) благополуччя також виділяють і конативний компонент, який виявляється в поведінці людини, у її ставленнях до себе, до оточуючих, до різних сфер життя.

Когнітивні, емоційні, конативні компоненти можна відмітити і в структурі складових психологічного благополуччя, запропонованих О. Ширяєвою³⁷²: вона виділяє афективну, метапотребову, світоглядну, інтрарефлексивну, інтеррефлексивну складові. Перша характеризується балансом позитивних і негативних афективних переживань, друга – особистісним зростанням, можливістю реалізації базових потреб, третя – наявністю цілей, занять, переконань, що надають життю смисл, четверта – самоприйняттям, позитивною оцінкою себе і життя, п'ята – компетентністю і гармонійністю в стосунках зі світом та оточуючим середовищем.

Вищезгадані компоненти психологічного благополуччя можна простежити і в структурі складових цього утворення, запропонованій С. Ryff³⁷³, яка виділяє самоприйняття, позитивні стосунки з оточенням, автономію, управління середовищем, цілі в житті, особистісне зростання. Самоприйняття і цілі в житті є провідними компонентами в структурі психологічного благополуччя.

Самоприйняття характеризує позитивне ставлення до себе, прийняття і позитивних, і негативних сторін своєї особистості, позитивну оцінку свого минулого життя. Позитивні стосунки з оточенням, на думку

³⁷² Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

³⁷³ Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being.

С. Ryff, свідчать про наявність близьких, довірливих міжособистісних стосунків з оточуючими людьми, про стурбованість благополуччям інших, про здатність до вияву емпатії, прихильності і близькості, про вміння знаходити компроміси у взаєминах. Автономія означає незалежність, здатність протидіяти соціальному тиску в думках і вчинках, можливість регулювати власну поведінку і оцінювати себе, зважаючи перш за все на власні стандарти. Управління середовищем характеризує відчуття упевненості та компетентності в управлінні повсякденними справами, здатність ефективно використовувати різні життєві обставини, вміння самому створювати умови, що задовольняють особистісні потреби і цінності. Цілі в житті свідчать про наявність цілей і відчуття спрямованості в житті, про відчуття, що сьогодення і минуле осмислені, про наявність переконань, що додають життю цілей. Особистісне зростання свідчить про наявність відчуття постійного саморозвитку, про відкритість новому досвіду, про прагнення реалізувати свій потенціал, про наявність відчуття самовдосконалення з плином часу.

На когнітивних аспектах психологічного (суб'єктивного) благополуччя в його структурі зосереджує увагу Р. Шаміонов³⁷⁴ і вважає складовими такого благополуччя задоволеність людини собою, життям, шлюбом, професією, умовами праці тощо. Актуальність кожного варіанту задоволеності людини може змінюватися упродовж життя. Позитивний гармонійний розвиток особистості досягається за рахунок того, що вона спрямовує свою активність у ті сфери, де відчуває задоволення, у той час, як інші сфери, де є незадоволеність, нею недооцінюються. Зокрема, маючи проблеми у професійному житті (як наслідок – незадоволеність ним), андрагог може всю себе віддавати родині, особистим стосункам. Така ситуація розглядається як варіант позитивного розвитку людини, особливо для жінок.

³⁷⁴ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

Ресурсний, процесуальний, результативний, структурний, оціночний компоненти психологічного благополуччя аналізує Ю. Олександров³⁷⁵. Ресурсний компонент психологічного благополуччя виявляється в особистісній зрілості. Його показниками є соціальна компетентність, емоційний інтелект, творча позиція в житті, особистісний потенціал, мудрість, духовність, відповідальність, активність тощо. Процесуальний компонент психологічного благополуччя виявляється в самоактуалізації. Його показниками є процес реалізації власних цінностей, докладання для цього зусиль, особистісна експресивність. Результативний компонент психологічного благополуччя виявляється в психологічному благополуччі особистості. Його показниками є відповіді на загальні для усіх людей екзистенціальні виклики – досягнення у найбільш важливих для людей сферах – самоприйняття, розвинена сфера спілкування, кероване та задовільне середовище, автономна позиція в житті, наявність життєвих смислів, розвинена особистість тощо. Структурний компонент психологічного благополуччя виявляється в гармонії особистості, як внутрішній, так і в гармонії з оточенням. Його показниками є гармонійне співвідношення різних сфер життя особистості, інструментальність (синергія) цінностей і цілей, позитивні установки до життя, інтегрованість й ієрархічність цілей і смислів, доступність важливих цінностей і смислів. Оціночний компонент психологічного благополуччя виявляється в суб'єктивному благополуччі. Його показниками є задоволеність життям, перевага позитивного афекту над негативним, оптимізм.

Благополуччя може виявлятися на кількох рівнях, що зумовлюється спрямованістю особистості та її інтеграцією³⁷⁶.

Особа з низьким рівнем психологічного благополуччя не має досвіду позитивних близьких стосунків зі значущими іншими, що визначає її

³⁷⁵ Олександров, Ю. М. (2009). Компоненти благополуччя особистості як прояви та детермінанти психологічного здоров'я.

³⁷⁶ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування

потребу в пошуку ресурсів підвищення такого благополуччя. Стосунки з іншими людьми вибудовуються крізь призму постійного контролю за ними і очікування активного позитивного ставлення до себе (вираження позитивних почуттів, запрошення стати частиною тієї чи іншої групи) при збереженні власної пасивної позиції (пов'язаної зі страхом бути неприйнятним). У людини з низьким рівнем психологічного благополуччя переважає негативний емоційний фон, актуальною є потреба в самоконтролі. Така людина до світу здебільшого ставиться як до загрозливого, несправедливого.

Особі з середнім рівнем психологічного благополуччя властива орієнтація на контроль зовнішнього середовища, але, водночас, вона прагне до розвитку власної компетентності, що, у свою чергу, підвищує рівень психологічного благополуччя. Такі особи схильні до ідеалізації інших, надмірної орієнтації на актуальне соціальне становище і стосунки. Їхнє позитивне ставлення до світу супроводжується негативним емоційним фоном, пов'язаним зі ставленням до себе. У них спостерігається орієнтація на невелике значиме коло спілкування, його збереження, в тому числі, за рахунок уникнення змін у власній особистості.

Особі з високим рівнем психологічного благополуччя мають досвід близьких позитивних взаємин, що є основою для подальшої побудови конструктивної системи стосунків з іншими людьми, світом і собою. У них високий рівень рефлексії; конфлікти ними долаються внутрішньопсихічно. Людям з високим рівнем благополуччя властива стійкість до стресів, соціальна адаптованість, що важливо андоагогу в його професійній діяльності.

Залежно від особливостей рівнів психологічного благополуччя, Я. І. Павлоцька³⁷⁷ аналізує різні типи такого благополуччя. Найчастіше, на її думку, зустрічаються три типи – неблагополучний егоцентричний тип з низькою інтеграцією особистості, середньоблагополучний

³⁷⁷ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

групоцентричний тип з помірною інтеграцією особистості та благополучний простоціальний тип з високою інтеграцією особистості. Дуже рідко можуть бути виявлені високоблагополучні духовні особи з сильною інтеграцією особистості.

Перший тип характеризується зовнішнім проявом соціальної активності, адаптованості, однак при цьому подібна соціалізованість має егоцентричний характер – інша людина і суспільство в цілому розглядаються з точки зору реалізації власних потреб; активність може бути метушливою, хаотичною, ймовірна наявність прагнення будь-яким способом не залишитися насмоті. Ставлення до себе представників цього типу є полярним, інфантильно-всевибачючим і, водночас, інфантильно-заперечуючим, пов'язаним з низькою інтегрованістю особистості, розмитістю уявлень про себе, неприйняттям себе і, як наслідок, – постійною тривогою. Людина не прагне виявляти компетентність в управлінні зовнішнім середовищем, не бачить у прийнятті відповідальності за власне життя можливого ресурсу для розвитку. У неї переважає насторожене ставлення до світу, без довіри до нього. Невдача в одній із сфер життя може спричинити різке погіршення емоційного стану такої людини в цілому, ще більше зниження рівня її добробуту. Такий педагогічний працівник є небажаним у роботі з дорослими людьми

Особливістю другого типу є орієнтація переважно на близьке і постійне коло спілкування, на референтну групу. Ставлення до інших вибудовується на підставі розмежування людей на «своїх» та «чужих». Стосунки з першими підтримуються емоційно довірливі, теплі, реальні; соціальні стосунки з другими не підтримують, можуть їх навмисно уникати. Щодо близьких людей представники цього типу виявляють піклування, любов, і разом з тим – контроль, щодо «чужих» – настороженість, байдужість. Такі особи орієнтовані на збереження значущих стосунків без встановлення нових. Тому не прагнуть до саморозвитку, особистісного зростання, адже зміна власної особистості

може спричинити зміну і перебудову значущих стосунків. У цілому, світ для них видається як умовно безпечне місце, що має необхідні ресурси для реалізації власного потенціалу, позитивного функціонування. Однак, оскільки самореалізація може розглядатися як така, що заважає актуальним стосункам, може вибиратися такий її вид, при якому особистісне зростання зводиться до мінімуму. Їхнє ставлення до себе умовно-приймаюче, оскільки в даному випадку рефлексія здійснюється за рахунок отримання зворотного зв'язку від інших значущих людей.

Для третього типу властиве доброзичливе ставлення до інших людей, що характеризується, перш за все, орієнтацією на прийняття особистості іншого, визнання її цінності. За рахунок цього такі особи соціально пасивні, що пов'язано з високим рівнем рефлексії, орієнтацією на самозмінювання, коригування ставлення до ситуації. Оскільки інша людина уявляється як цінність, немає суб'єктивного відчуття права її змінювати або чинити на неї вплив. Тому увага переноситься на власні переживання і установки. В осіб з таким типом благополуччя ставлення до світу – як до первинно доброго, цілісного, правильного. Особистісні кризи, викликані внутрішніми або зовнішніми факторами, ними переживаються за рахунок довіри до світу і його світоустрою, почуття власної компетентності, упевненості у власних силах, наявності позитивних стосунків з іншими. Підвищення рівня психологічного благополуччя відбувається за рахунок змінювання навіть одного його компонента (збільшення автономії, більш усвідомленого самосприйняття тощо). Інтегрованість особистості для цих людей є важливим ресурсом у самореалізації та позитивному функціонуванні особистості.

Четвертому типу (високоблагополучному духовному) властиві посилені показники за всіма компонентами високого рівня благополуччя й їхнього фактичного злиття. Така особистість має здатність до трансценденції, екзистенціальної спрямованості; у неї переважає ставлення до світу, себе та інших людей як до цілого, діалектично взаємозалежного.

Це особистість, за словами І. Беха³⁷⁸, налаштована на досягнення досконалості у достойному житті. Вона, по-перше, усвідомлює, що її власне життя глибоко і різнобічно пов'язане з суспільним життям; по-друге, прямує по духовному шляху вільно, без примусу; по-третє, наполегливо працює над духовним єднанням у межах більш-менш широкої людської спільноти, а не обмежується лише власним духовно-моральним вдосконаленням; по-четверте, постійно докладає зусилля для удосконалення життя. Андрагог з таким типом благополуччя є найбільш бажаним у роботі з дорослими людьми.

Формування певного рівня або типу благополуччя андрагогів зумовлене низкою психологічних чинників, серед яких науковці найчастіше називають особистісні, когнітивні, комунікативні особливості особистості.

А. Steptoe³⁷⁹ наголошує на взаємозв'язку психологічного благополуччя особистості та стані її здоров'я. Цей зв'язок стає тіснішим у дорослому і пізньому віці, що пов'язано з поширеністю хронічних хвороб.

Самооцінка, самоствавлення, самосприйняття особистості визначають досягнення нею психологічного благополуччя. Так, Л. Козьміна³⁸⁰ виявила, що благополучні студенти мають вищу самооцінку, впевненіші в собі, відчують підтримку, розуміння і повагу інших, прагнуть до самовдосконалення, відкриті новому досвіду, бажають пізнавати себе, ефективніше реалізують свій потенціал, мають низький рівень внутрішньої конфліктності. Тенденція ж до надмірного «самокопання», негативне ставлення до себе, відчуття слабкості і нецілісності свого Я, очікування негативної оцінки і антипатії з боку оточуючих, суперечливість образу Я, низька самооцінка і відчуття особистісної стагнації призводять до зниження рівня психологічного благополуччя, що виражається в глибокій незадоволеності собою і власним життям, у суб'єктивному відчутті

³⁷⁸ Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. К.: Академвидав.

³⁷⁹ Steptoe, A., Stone, A. A., Deaton, A. (2015). Psychological wellbeing, health and aging.

³⁸⁰ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування. *East European Science Journal*, 4(20), 68–74.

нещастя, що загрожує депресивними станами і зниженням продуктивності діяльності. Суб'єктивний вік як компонент самосприйняття людини пов'язаний із її психологічним благополуччям: благополучнішими і, відповідно, щасливішими і затребуванішими є ті особи дорослого, старшого віку, кому властива стратегія ідентифікації з молодшим віком (позитивна когнітивна ілюзія віку).

Власне хронологічний вік пов'язаний із психологічним благополуччям особистості. Хоча ця залежність не є прямо пропорційною. Так, соціоемоційна теорія вибірковості (L. Carstensen)³⁸¹ стверджує, що людина, стаючи дорослішою, накопичує емоційну мудрість, яка зумовлює те, що особистість зосереджує увагу на емоційно сприятливих подіях, дружніх стосунках, позитивних переживаннях. І завдяки цьому, не зважаючи на такі чинники, як утрата роботи, смерть близьких, погіршення стану здоров'я і економічного стану, людина використовує свій досвід, зосереджується на обмеженому колі спілкування, зберігає, і, навіть, збільшує оцінку свого благополуччя. Тобто, чим старшим за віком є андрагог, тим він є більш благополучним.

Прямо пропорційний, зв'язок існує між психологічним благополуччям і саморегуляцією особистості, яка найбільше пов'язана із ресурсним та результативним аспектами такого благополуччя (Ю. М. Олександров)³⁸².

Чинником психологічного благополуччя вважають і особистісний потенціал (В. Олефір)³⁸³ як інтегральну системну характеристику індивідуально-психологічних особливостей, що лежить в основі здатності особистості ураховувати перш за все стійкі внутрішні критерії і орієнтири у своїй життєдіяльності, а також зберігати стабільність смислових орієнтацій, ефективність діяльності на тлі тиску і мінливих зовнішніх

³⁸¹ Steptoe, A., Stone, A. A., Deaton, A. (2015). Psychological wellbeing, health and aging.

³⁸² Олександров, Ю. М. (2009). Компоненти благополуччя особистості як прояви та детермінанти психологічного здоров'я.

³⁸³ Олефір, В. О. (2021). Особистісний потенціал як фактор психологічного благополуччя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 37, 223–226.

умов. Особистісний потенціал зумовлює або позитивне самовизначення особистості, позитивні характеристики виконання нею діяльності, або, за умов негативного розгортання ситуації – безпомічність людини³⁸⁴.

Психологічне благополуччя зумовлює і самореалізованість андрагога, яка втілюється у здатності людини відчувати цілісність життя, переживати теперішній момент у всій повноті, поділяти буттєві цінності, сприймати багатство і різноманітність світу, цінувати свої достоїнства та здібності.

Психологічне благополуччя особистості визначається також її загальним інтелектом. Адже більш високі рівні когнітивного функціонування надають суб'єктові можливість бути більше залученим до життя, що зумовлює вищу задоволеність і ним, і собою. Психологічне благополуччя, зокрема, задоволеність життям дорослої людини більше пов'язана із кристалізованим інтелектом (який з віком покращується), ніж із плинним інтелектом. Про зниження впливу останнього на почуття задоволеності життям свідчить K. Siedlecki³⁸⁵.

Особливості емоційної сфери людини (зокрема, її стабільність) також є значимим чинником психологічного благополуччя. Його спричинюють емоційна врівноваженість, перебування людини в стані спокою, емоційного комфорту, навіть, безтурботності. Негативно ж на благополуччя андрагога впливають депресивність людини, нейротизм, тривожність що зумовлюють появу відчуття неблагополуччя, безрадісності, пригніченості³⁸⁶.

Здатність встановлювати і підтримувати довірливі, близькі, толерантні, конструктивні стосунки з іншими людьми, застосування адаптивних стратегій поведінки є вагомим чинником психологічного благополуччя особистості.

³⁸⁴ Олександров, Ю. М. (2009). Компоненти благополуччя особистості як прояви та детермінанти психологічного здоров'я.

³⁸⁵ Siedlecki, K. L., Tucker-Drob, E. M., Oishi, S., Salhusse, A. (2008). Life satisfaction across adulthood: different determinants at different ages. *The Journal of Positive Psychology*, 3(3), 153–164.

³⁸⁶ Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

Чим вищий рівень іншої соціально значущої індивідуально-психологічної особливості людини, пов'язаної з її активністю, спрямованістю на соціальний світ – екстраверсії, тим вищий рівень психологічного (суб'єктивного) благополуччя, стверджують Р. Р. МакКрас і П. Коста³⁸⁷. Хоча результати Я. Павлоцької³⁸⁸ щодо особливостей активності психологічно благополучної людини де в чому суперечать вищезгаданім. Вона стверджує, що психологічно благополучні особи не є активними, вони – соціально пасивні, закриті від соціуму, не прагнуть впливати на соціальну дійсність, актуалізувати соціальні зміни, виявляти ініціативу у взаємодії, ініціювати соціальні контакти. Це може бути зумовлене задоволеністю людини наявним станом справ.

Рівень адаптованості до умов соціального середовища є значущим чинником психологічного благополуччя людини, що особливо важливо для осіб, котрі змінили місце проживання. Психологічно благополучніші андрагоги є більш адаптованими соціально, здатні змінювати власну поведінку залежно від актуального соціального запиту, вони не знижують свою активність у більш пізньому віці, суттєво не змінюють спосіб життя³⁸⁹.

Я. І. Павлоцькою³⁹⁰ виявлено негативний взаємозв'язок між психологічним благополуччям і рівнем контролю у спілкуванні; таке благополуччя дозволяє людині почувати себе вільніше у стосунках з іншими, довіряти їм та собі.

Роль соціальних стосунків у благополуччі людей досліджував А. Shankar³⁹¹. Він простежив зв'язок між ізольованістю і самотністю та

³⁸⁷ Аршава, І. Ф., Носенко, Д. В. (2012). Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти.

³⁸⁸ Павлоцкая, Я. И. (2014). Психологическое благополучие в контексты системы отношений личности.

³⁸⁹ Павлоцкая, Я. И. (2014). Психологическое благополучие в контексты системы отношений личности.

³⁹⁰ Павлоцкая, Я. И. (2014). Цитований твір.

³⁹¹ Shankar, A., Rafnsson, S. B., Steptoe, A. (2015). Longitudinal associations between social connections and subjective wellbeing in the English Longitudinal Study of Ageing. *Psychol Health*, 30(6). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25350585>

гедоністичним і оціночним благополуччям. На початку його досліджень вища ізольованість і самотність були пов'язані з нижчими рівнями гедоністичного і оціночного благополуччя. Далі особи з вищим рівнем ізольованості і самотності виявили менше зниження оціночного благополуччя (ізольоване проживання і почуття самотності літньої людини не зумовили значне зниження її задоволеності життям). Але подальше благополуччя також у них зменшилося. Навпаки, самотність не пов'язана із швидкістю змінювання гедоністичного благополуччя, у той час, як вищий рівень ізольованості пов'язаний зі стійким зниженням гедоністичного благополуччя (осмисленість, розуміння змісту свого життя в літньому віці не пов'язане із почуттям самотності, але взаємозалежне із ізольованістю проживання).

Науковці визначають зв'язок психологічного благополуччя також з цілями людини, осмисленістю життя та його стратегією, прийняттям свого життєвого шляху, суверенністю психологічного простору, ціннісним орієнтаціями, наявністю соціального визнання у соціально значущих видах діяльності, упевненістю в собі та у власному потенціалі тощо.

Із психологічним (суб'єктивним) благополуччя людей пов'язане суб'єктивне прискорення сприйняття часу. Чим вищий рівень благополуччя, тим вища суб'єктивна швидкість протікання часу. Так люди, які є соціально активними, здатні організувати свій час, уважають себе молодшими за свій хронологічний вік, мають більше осмислених цілей у житті, менш виражену репресивність і більш виражений інтернальний локус контролю³⁹².

Дослідження показують позитивний вплив релігійності на психологічне благополуччя людей. Однак варто враховувати низку факторів, що зменшують зв'язок між цими змінними, зокрема: багатство всього суспільства та його релігійність, освіта, частка жінок і чоловіків у

³⁹² Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування.

населенні. Найслабший зв'язок між виконанням релігійних практик і психологічним благополуччям спостерігається в менш релігійних і бідних країнах. Інституційні практики, тобто участь у богослужіннях, асоціюються з більшим відчуттям щастя серед послідовників інституціоналізованих релігій (християнських релігій, ісламу). Результати проведеного А. Borkowską дослідження свідчать про найвищий рівень задоволеності життям і щастя серед католиків. Найнижчі значення показників цих змінних стосуються людей православного виклику. Нею не виявлено відмінностей у задоволеності життям між буддистами та протестантами, протестантами та євреями, євреями та буддистами, невіруючими та євреями³⁹³.

Крім вищезгаданих психологічних особливостей, виявлено зв'язок психологічного благополуччя і з такими об'єктивними параметрами, як стан фізичного і психосоматичного здоров'я (А. В. Воронина, Э. Деси, Р. Райан, К. Ріфф, Б. Сінгер, К. Фредерік), генетичними характеристиками (М. Аргайл, Д. Ліккен, А. Теллеген), зовнішньою привабливістю (О. Іванова); з зовнішніми обставинами життя: рівнем матеріального прибутку, освітою, статусом (Н. Бредберн, Е. Дінер, Т. Кассер, К. Костенко, Д. Леонт'єв, М. Райан), віком і статтю (М. Аргайл, Е. Дінер, К. Ріфф, П. Фесенко), культурною приналежністю и геодемографічним середовищем, кліматом (Д. Леонт'єв, М. Лінч).

Отже, **психологічне благополуччя андрагога** розгадаємо як інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі активності особистості та в системі реальних взаємин з дорослими учнями та іншими об'єктами оточуючої дійсності, характеризується відчуттям задоволеності життям, усвідомленням реалізації власного потенціалу, створенням об'єктивних і суб'єктивних цінностей. Психологічне благополуччя

³⁹³ Borkowska A. (2017). Religijne radzenie sobie ze stresem a psychologiczny dobrostan i zdrowie. In M. Ickiewicz-Sawicka (red.), *Kultura a religia – obrzędy, rytuały, konflikty* (s. 11-30). Czeremcha: Stowarzyszenie Miłośników Kultury Ludowej.

андрагога забезпечується єдністю його минулого, теперішнього і майбутнього, а не лише актуальними станами та подіями.

Як складне цілісне явище психологічне благополуччя педагогічного персоналу, який працює з дорослими людьми яке має різні компоненти (складові): емоційний, пізнавальний, поведінковий.

Емоційна складова психологічного благополуччя педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми містить сукупність відповідних емоцій та почуттів і виявляється в настрої, в емоційному балансі, у перебуванні людини в емоційно комфортному стані. Такі стани переживаються андрагогом як емоційно комфортні, стимулюють позитивну діяльність людини, спрямовану на емоційне прийняття себе, на пізнання, на позитивне ставлення до себе, на допомогу іншим. Таким станами є спокій, задоволеність, радість, чуйність. Негативними емоційними проявами андрагогів, які свідчать про їхнє неблагополуччя є тривожність, депресивність, агресивність, напруженість, стурбованість, розпач, байдужість, сум.

Пізнавальна складова психологічного благополуччя педагогічного персоналу в роботі з дорослими людьми виявляється в сукупності уявлень, по-перше, про себе як людину, котра має в житті певні цілі, смисл, переконання і реалізує їх, по-друге, про своє життя як таке, що відповідає ідеалові існування. Відчуття сенсовності свого існування особливо важливе для андрагога. Якщо він розуміє смисл свого життя і здійснює його таким способом, який відповідає його бажанням, він є благополучним.

Поведінкова складова психологічного благополуччя педагогічного персоналу, який працює з дорослими людьми втілюється в їхній зовнішній активності, пов'язаній із потребою у важливій для них діяльності. Такою діяльністю в похилому віці є їхня професійна діяльність, взаємодія з дорослими учнями. Психологічно благополучний андрагог вдається до продуктивної взаємодії, що виявляється у плідному (повноцінному)

контакті, котрий сприяє встановленню і продовженню стосунків взаємної довіри, симпатії, , приязні, поваги й виявляється в співробітництві, у прагненні дійти згоди, знайти компромісне рішення. Така людина прагне обговорити із співрозмовником непорозуміння, що виникають, наголошує на необхідності вислухати один одного, урахувати інтереси кожного.

Психологічне благополуччя педагогічного персоналу, який працює з дорослими людьми може виявлятися у професійній, особистісній і соціальній сферах. Професійно благополучний андрагог задоволений своїм діловим життям, працює, займається улюбленою справою. Він має певні захоплення, хобі.

Отже, психологічне благополуччя андрагога виявляється у взаємозв'язку його емоційної, пізнавальної і поведінкової складових, тобто в перебуванні в емоційно комфортних станах, у розумінні спрямованості свого життя і його смислу, у гармонійній взаємодії з оточуючими. Такі прояви складових психологічного благополуччя педагогічного персоналу, який працює з дорослими людьми можна розглядати як його критерії.

РОЗДІЛ 4

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ КОРПОРАТИВНИХ АНДРАГОГІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

4.1. Професіоналізація корпоративних андрагогів у контексті розвитку людського капіталу

Проблема професіоналізації педагогічного персоналу є актуальною для будь-якої організації, проте особливого значення набуває на сучасному рівні суспільно-економічного розвитку і наукового пізнання. Суспільство знань, що базується на інтенсивному продукуванні та використанні нової інформації, тісно пов'язане з еволюцією економічних відносин, новою роллю людського, інтелектуального і соціального капіталів, виникненням відповідних ринкової економіці управлінських практик, корпоративних інституцій та нових освітніх структур. У зв'язку з цим відбувається переосмислення теорії розвитку людського капіталу.

Під поняттям «людський капітал» сучасні вітчизняні вчені розуміють «сукупність якісних характеристик людини, колективу працівників, зайнятого населення, які відображають здатність до продуктивної праці, освітньо-професійного розвитку, реалізація яких у трудовій діяльності забезпечує отримання доходу, сприяє підвищенню конкурентоспроможності суб'єктів господарювання, країни загалом, а на цій основі – досягненню цілей якісного людського розвитку»³⁹⁴. При цьому якість людського капіталу охоплює «сукупність таких характеристик: здоров'я, тривалості життя, трудової активності, наявності освіченості, сучасних знань, умінь і навичок, здібностей до перенавчання, адаптації до змін, мобільності тощо, які дозволяють найкращим чином реалізувати трудові потенції населення на ринку праці, забезпечуючи прогресивні

³⁹⁴ Семикіна, А.В. (2018). *Людський капітал: підвищення конкурентоспроможності на основі соціальних інновацій: монографія*. Одеса : Атлант. С.10.

зміни у розвитку економіки, доходах населення»³⁹⁵. Відповідно показниками людського капіталу є, передусім, соціально-демографічні (вік, стать, національність тощо), психофізіологічні (стан здоров'я, працездатність, схильність до певного виду діяльності, тип темпераменту тощо), кваліфікаційні (освіта, спеціальність, рівень професіоналізму, практичний досвід тощо), а також особистісні якості (цінності, відношення до праці, мотиви поведінки, творчі здібності, творча активність тощо). Загалом людський капітал в організації накопичується у вигляді інтелектуального потенціалу, отриманого через формальну, неформальну, інформальну освіту та практичний досвід³⁹⁶.

Розвиток людського капіталу набуває особливої актуальності в організаціях, які називаються нині самоучинними³⁹⁷. Це фірми, компанії, корпорації, в яких інтелект (знання) стає основним виробничим ресурсом і стратегічним фактором ефективного функціонування підприємства в сучасних нестабільних умовах ринку. Тим самим ефективність їхнього розвитку та рівень конкурентоздатності знаходиться у прямій залежності від рівня розвитку людського капіталу, який загалом є ключовою ланкою розвитку світового господарства і пріоритетним об'єктом інвестування. У самоучинних організаціях розвитком людського капіталу займаються фахівці, координатори, менеджери з навчання, окремі відділення з розвитку та навчання персоналу, а також – навчальні центри підприємств, корпоративні університети й академії. На великих підприємствах і в транснаціональних корпораціях ці центри перетворилися в окремі освітні структури – HR-служби з управління персоналом (HR – скорочення від

³⁹⁵ Семикіна, А.В. (2018). *Людський капітал: підвищення конкурентоспроможності на основі соціальних інновацій: монографія*. Одеса : Атлант. С. 11.

³⁹⁶ Баніт, О. В. (2020). *Розвиток людського капіталу в системі корпоративної освіти. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОП Бровін О.В. С. 124-129*

³⁹⁷ Бабушко, С.Р. (2015). *Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. С. 225.

англійського словосполучення «human resources», що в перекладі означає «людські ресурси»), що займаються питаннями професійного навчання й розвитку всіх співробітників. Діяльність корпоративних навчальних структур з розвитку людського капіталу зумовила виокремлення нової гілки в системі неперервної освіти, яка називається «корпоративна освіта».

З точки зору теорії й практики людського капіталу корпоративна освіта відіграє велику роль в його розвитку, забезпечуючи насамперед внутрішньофірмове навчання. Фахівців з навчання та розвитку співробітників зазвичай називають педагогічним персоналом. Варто зазначити, що в сучасному науковому просторі поняття «педагогічний персонал для роботи з дорослими» є достатньо поширеним. Л. Лук'янова зазначає, що в міжнародних програмних документах з освіти дорослих можна знайти узагальнене визначення цієї категорії працівників: педагогічний персонал/кадри для роботи з дорослими – це фахівці з організації процесу навчання, цілеспрямованого поетапного керівництва і супроводу учнів/слухачів у процесі набуття знань, умінь, навичок; створення простору для самостійної діяльності, допомоги у визначенні їх освітніх потреб; помічники, «поводирі» учня у процесі його навчання, використовуючи для цього усі когнітивні та ціннісні стосунки у навчальному спілкуванні³⁹⁸. Для якісного забезпечення освітнього процесу вони повинні володіти спеціальними знаннями, вміннями й навичками роботи з дорослими, а також системою спеціальних методів, прийомів і форм навчання дорослих. Цей комплекс окреслює андрагогіка. Отже фахівців (педагогічний персонал) для роботи з дорослими можна вважати андрагогами. Суголосним нашому дослідженню є позиція науковців, які вважають, що «андрагог» – це не професія, як і «педагог», це узагальнена назва різних інформаційно-освітніх ролей³⁹⁹.

З огляду на це логічним, на нашу думку, буде введення нового

³⁹⁸ Лук'янова, Л.Б. (2016). *Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія*. Київ: ПООД НАПН України. С. 205.

³⁹⁹ Там само, с.208.

терміну – «корпоративний андрагог». У вузькому значенні – це фахівець, який професійно займається організацією внутрішньофірмового навчання. У широкому – це фахівець, який у своїй професійній діяльності поєднує низку функцій, що стосуються навчання й розвитку персоналу, виконуючи при цьому різні соціальні ролі: наставник, консультант, тьютор, фасилітатор, коуч, тренер та ін.

Забезпечення якості, ефективності й результативності корпоративної освіти вимагає від педагогічного персоналу цієї сфери постійного розвитку й удосконалення професійних компетентностей. У цьому контексті актуальною постає потреба підготовки та подальшого професійного розвитку корпоративних андрагогів, здатних організувати й реалізувати внутрішньофірмове навчання.

З огляду на те, що в нашій країні підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими в системі формальної освіти не здійснюється, ці фахівці мусять шукати можливості навчання в умовах неформальної освіти. Після такого навчання зазвичай ідуть довгі роки професіоналізації. Професіоналізація корпоративних андрагогів передбачає тривалий неперервний шлях до вершин професійної майстерності через самоосвіту, навчання на власних і чужих помилках, накопичення досвіду, самовдосконалення й розвиток. У процесі професіоналізації формуються всі необхідні професійні знання, уміння й навички, норми поведінки, ціннісні орієнтири та ідеали⁴⁰⁰. Фахівець, який обрав для себе цей шлях, повинен бачити свою професію в усій сукупності її широких соціальних зв'язків, знати пропоновані до неї і її представників вимоги, розуміти зміст і специфіку своєї професійної діяльності, орієнтуватися в колі професійних завдань і бути готовим вирішувати їх в нинішніх умовах постійних змін.

Професіоналізація корпоративних андрагогів є повноправною складовою стратегії розвитку організації й усієї діючої організаційної

⁴⁰⁰ Сорочан, Т.М. (2018). Професіоналізація андрагога: цінності, знання, навички. *Післядипломна освіта в Україні*, 1, 53–57.

системи. Вона здійснюється в системі корпоративної освіти й реалізується через формальну, неформальну та інформальну освіту, що передбачає послідовне й поетапне внутрішньофірмове та зовнішнє навчання на основі цілісності цілей і завдань, що визначаються місією й стратегією компанії, функцій освітніх технологій, самоосвіту, саморозвиток і самовдосконалення (рис. 1).

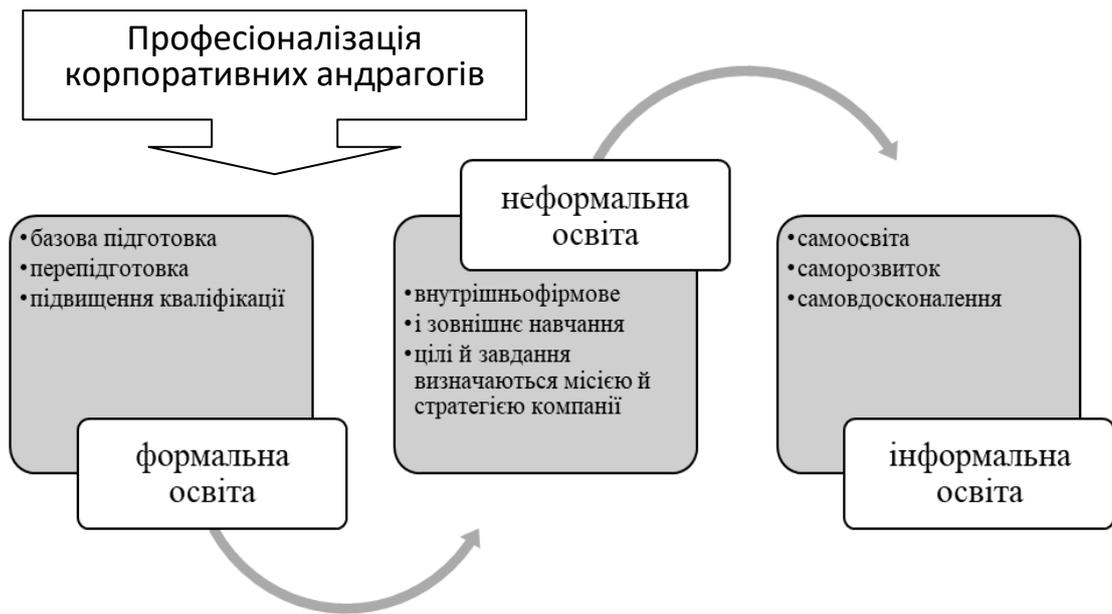


Рис. 1. Професіоналізація корпоративних андрагогів як складова стратегії розвитку організації.

Джерело: розроблено автором.

Таким чином, поняття «професіоналізація корпоративних андрагогів» можемо схарактеризувати як складний і багатовимірний процес, детермінований особистісними, індивідуально-психічними, соціальними, професійно-технологічними та фаховими якостями й спрямований на безперервне професійне вдосконалення на основі мотивації до саморозвитку й досягнення професійного успіху, рефлексивної самоорганізації, розкриття творчого потенціалу.

Професіоналізація корпоративних андрагогів може протікати в

різних формах. Згідно з В. Лапшиною⁴⁰¹ їх умовно можна поділити на опосередковані й безпосередні (рис. 2).



Рис. 2. Форми професіоналізації корпоративних андрагогів.
Джерело: розроблено автором на основі (Лапшина, 2005).

Опосередковані (об'єктивні) форми процесу професіоналізації пов'язані з виходом фахівця на ринок праці і включенням його в соціально-професійну структуру суспільства, що потребує формування та розвитку професійно важливих якостей. При цьому професіоналізація виступає наслідком, тобто «функцією, а не аргументом» в соціалізації особистості.

Безпосередні (суб'єктивні) форми професіоналізації мають два аспекти прояву. Перший (зовнішній) передбачає цілеспрямовану діяльність певних соціальних інститутів або держави в цілому щодо професійної підготовки й професійного розвитку особистості. Другий аспект (внутрішній) передбачає свідому активну участь корпоративних андрагогів у засвоєнні професійних знань, умінь і цінностей, їхнього прагнення до професійної самореалізації, тобто професійне

⁴⁰¹ Лапшина, В.Л. (2005). Професіоналізація: сутність та структура поняття. *Соціологія*, 54-58.

самовиховання.

Як один з напрямів процесу загальної соціалізації особистості професіоналізація корпоративних андрагогів є різнорівневим і багатоступінчастим явищем. Тому можна погодитися з ученими⁴⁰², які вбачають доцільність виокремлення первинної і вторинної професіоналізації (рис. 3).

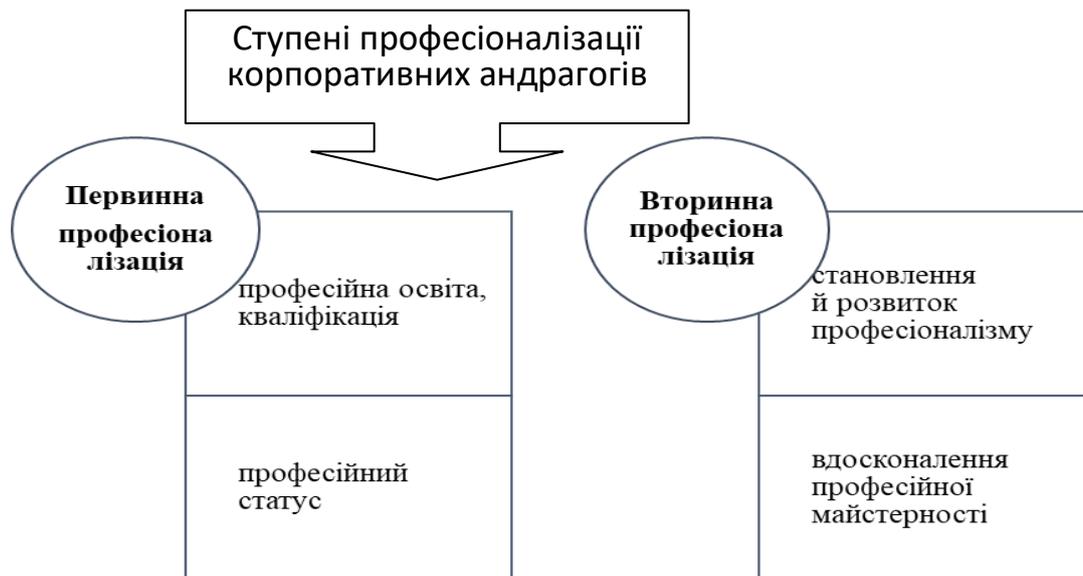


Рис. 3. Ступені професіоналізації корпоративних андрагогів.

Джерело: розроблено автором на основі⁴⁰³

Первинна професіоналізація як процес становлення корпоративних андрагогів передбачає отримання професійних знань, умінь і навичок, необхідних для успішного початку професійної діяльності, тобто набуття спеціальності. Відповідно, первинна професіоналізація безпосередньо пов'язана з професійною освітою, метою і результатом якої є становлення корпоративного андрагога як фахівця. Саме тому вона може бути охарактеризована як спеціалізація – період формування спеціаліста. Відповідно, показником успішного проходження етапу первинної

⁴⁰² Лапшина, В.Л. (2005). Професіоналізація: сутність та структура поняття. Соціологія, 54-58.

⁴⁰³ Там само.

професіоналізації корпоративного андрагога є закінчення професійної освіти й одержання професійної кваліфікації. Зазвичай, це рівень магістратури того закладу вищої освіти, що відповідає попередньо обраній сфері діяльності: управлінська діяльність, консультативні послуги, соціальна, реабілітаційна, корекційна робота тощо. Специфіка первинної професіоналізації (спеціалізації) полягає в тому, що в її процесі особистість стає справжнім суб'єктом професійної діяльності й професійних відносин, набуває професійного статусу, таким чином, дістає можливість активної функціональної участі в освіті дорослих.

Вторинна професіоналізація має на меті перетворення фахівця на професіонала, тобто комплексний (психологічний, соціальний і світоглядний) розвиток особистості корпоративного андрагога, формування особливої професійної майстерності, творчого підходу до професійної діяльності. Передбачає безпосереднє становлення й розвиток професіоналізму в ході трудової діяльності на основі накопичення й використання професійного досвіду, професійної активності й широкого світоглядного підходу до вирішення професійних завдань. Фактично, вторинна професіоналізація уособлює досягнення вершини піраміди потреб Маслоу – потреби в самоактуалізації. Зауважимо, що вторинна професіоналізація може відбуватися переважно в умовах неформальної освіти.

Співвідношення цих форм у процесі професіоналізації корпоративних андрагогів у кожному конкретному випадку неоднозначне. Проте, безумовно, центральним елементом первинної професіоналізації є об'єктивні та зовнішні суб'єктивні форми професіоналізації, а для вторинної професіоналізації великого значення набуває професійне самовиховання як спрямованість особистості на творчий розвиток власних професійних умінь і навичок.

Ефективність професіоналізації корпоративних андрагогів у контексті розвитку людського капіталу забезпечується дотриманням

міжнародних, загальнодержавних, регіональних і місцевих законодавчих та нормативно-правових положень у сфері освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Основні положення міжнародних документів щодо забезпечення професіоналізації корпоративних андрагогів

Документ	Основні положення
<p>Інвестиції в людський капітал Human Capital Investment. An International Comparison. OECD, 1998. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264162891-en.pdf?expires=1647547025&id=id&accname=guest&checksum=5AF5FE98B6D5D80F34A0C71BD3869473</p>	<p>У передмові наголошується, що в міру того, як ми рухаємося в економіку, що «базується на знаннях», людський капітал стає все більш важливим, ще більш значущим, ніж будь-коли.</p>
<p>Резолюція з навчання протягом життя Resolution on Lifelong Learning 2002 р.</p>	<p>Рекомендується розробити та впровадити комплексні та узгоджені стратегії ... щоб Просувати навчання протягом усього життя для всіх, шляхом: — встановлення цілей для збільшення інвестицій у людські ресурси, включаючи навчання протягом усього життя, та оптимізацію використання наявних ресурсів (с. 163/2).</p>
<p>Навчання дорослих: ніколи не пізно навчатися Adult learning: It is never too late to learn. 2006. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex%3A52006DC0614</p>	<p>Підкреслено важливість навчання протягом усього життя для конкурентоспроможності та працевлаштування, а також для соціальної інтеграції, активної громадянської позиції та особистого розвитку.</p>
<p>Завжди є слухний час для навчання It is always a good time to learn. 2007. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11102</p>	<p>У робочому плані з навчання дорослих (Action Plan on Adult Learning) визначено визнання результатів навчання, роблячи акцент на навичках, набутих поза формальною системою освіти.</p>
<p>Рекомендації «Жити і навчатися заради благополуччя майбутнього: важливість навчання дорослих»</p>	<p>Освіта дорослих - це право людини, яке має бути реалізовано всіма. У всьому світі освіта є незамінною</p>

<p>Гамбурзька Декларація ЮНЕСКО; CONFINTEA VI, 2009 https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/confintea-vi-final-report</p>	<p>основою для створення й підтримки особистого, соціального та економічного добробуту. Сьогодні це програма важлива як для розширення можливостей, так і для розвитку людських ресурсів. (с. 48).</p>
<p>VI Міжнародна конференція з освіти дорослих CONFINTEA VI, 2009 Бразилія ЮНЕСКО Sixth International Conference on Adult Education (2009) - CONFINTEA VI https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/sixth-international-conference-adult-education-2009-confintea-vi</p>	<p>Серед головних інструментів у вирішенні глобальних проблем ХХІ століття поряд із збереженням миру, розширенням демократії, дотриманням прав людини, стійким розвитком економіки й захистом довкілля передбачено удосконалення людських ресурсів.</p>
<p>Стратегія для розумного, сталого та всеохоплюючого зростання «Європа 2020», Europe 2020: A Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth. 2010. https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=99&nr=16&menu=1449</p>	<p>Європа 2020 – це стратегія зростання ЄС на нове десятиліття. ЄС визначив п'ять амбітних цілей – щодо зайнятості, інновацій, освіти, соціальної інтеграції та клімату/енергетики – які мають бути досягнуті до 2020 року.</p>
<p>Кваліфікована робоча сила – основа інтенсивного, стійкого та збалансованого зростання A Skilled Workforce for Strong, Sustainable and Balanced Growth. A G20 Training Strategy. International Labour Office. Geneva_ 2011. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_151966.pdf</p>	<p>Зростання міграції всередині країн і між ними вимагає вжити особливих заходів щодо освіти та підвищення кваліфікації іммігрантів, а також для визнання навичок, які вони приносять із собою. Закликають також до політики збереження людського капіталу та запобігання «відтоку мізків». (с. 10-11).</p>
<p>До якого рівня навчаються дорослі? Education at a Glance 2012: Highlights, OECD http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2</p>	<p>Рівень, до якого навчаються дорослі, часто використовується як показник рівня людського капіталу – навичок, наявних у населення та робочої сили. Світова економічна криза дала додатковий стимул для людей розвивати свої навички в складних економічних умовах. (с. 12).</p>
<p>Працюємо разом задля зміцнення людського капіталу,</p>	<p>Вирішення проблем, пов'язаних із кваліфікацією, вимагатиме значних</p>

<p>працевлаштування і конкурентоспроможності Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions a New Skills Agenda for Europe. Working together to strengthen human capital, employability and competitiveness. (2016) https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifier=c861f839-2ee9-11e6-b497-01aa75ed71a1&format=pdf&language=en&productionSystem=cellar&part=</p>	<p>зусиль у сфері політики та системних реформ у сфері освіти та навчання. Це вимагатиме розумних інвестицій у людський капітал як із державних, так і з приватних джерел, відповідно до Пакту стабільності та зростання.</p>
<p>Рекомендації Ради ЄС «Нові можливості для дорослих» Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC_2016_484_R_0001</p>	<p>Пропонує державам-членам розширювати та покращувати інвестиції в людський капітал за допомогою політики інклюзивної освіти та навчання, включаючи ефективні стратегії протягом усього життя, а також адаптувати системи освіти та навчання відповідно до нових вимог до компетенції та потреби в цифрових навичках.</p>

Джерело: узагальнено автором на основі офіційних сайтів.

Означені вище положення знайшли відображення в Законах України «Про професійно-технічну освіту» (1998), «Про професійний розвиток працівників» (2012), «Про зайнятість населення» (2013), «Про вищу освіту» (2014), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019), Положенні про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти (2020), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки та ін.

Нині намітилася тенденція до створення єдиного освітнього простору як чинника інтеграції різних форм і рівнів професійної діяльності. Ця тенденція тісно пов'язана з реалізацією інноваційного підходу, спрямованого на пошук адекватних способів включення

корпоративного андрагога в освітній процес, який створює сприятливі умови для розвитку його потенційних можливостей.

4.2. Моделювання інформаційно-освітнього середовища професіоналізації андрагогів

Процеси глобалізації та інтеграції вимагають формування нового контексту освітнього середовища, основу якого складають компетентності (комплекс знань, умінь, навичок та особистісних якостей) як джерело створення сприятливих умов для професіоналізації. Питання формування індивідуального інформаційно-освітнього середовища корпоративного андрагога посідає особливе місце, оскільки його професійний розвиток здійснюється шляхом становлення професійної самосвідомості у прямому зв'язку з індивідуальними характеристиками особистості, що дозволяє усвідомити своє місце в цілісній картині світу. У цьому контексті інформаційно-освітнє середовище виступає як індивідуально особистісна модель, послідовне оволодіння якою дозволяє корпоративному андрагогу перетворювати себе за допомогою творчої активності, сприяє розвитку здатності й готовності до самоаналізу, самоорганізації, самодіяльності.

Зауважимо, що поняття «інформаційно-освітнє середовище» розглядається нами у світлі діяльнісного підходу до процесів взаємодії корпоративного андрагога з дійсністю і трактуємо це поняття в таких аспектах:

- а) як прояв усіх освітніх впливів на особистість корпоративного андрагога, який виступає суб'єктом в освітніх взаємостосунках;
- б) як цілісність, що забезпечує інтеграцію всіх її проявів на різних рівнях;
- в) як частину ширшого соціального простору, що являє собою освітній континуум⁴⁰⁴.

⁴⁰⁴ Баніт, О. В. (2020). Моделювання інформаційно-освітнього середовища
257

Педагогічне осмислення освітнього простору веде до розуміння того, що активність особистості створює основу для побудови освітнього середовища і його перетворення в освітню практику з метою саморозвитку.

У процесі моделювання важливо враховувати, який тип середовища буде впроваджуватися у практику освітньої діяльності: «догматичне освітнє середовище», «кар'єрне освітнє середовище»; «творче освітнє середовище». А також яка основна модель освітнього середовища буде домінувати в навчальному процесі: комунікативно-орієнтована, психодидактична, антрополого-психологічна, еколого-особистісна тощо.

У контексті нашого дослідження доцільною вважаємо модель диференціації та індивідуалізації освітнього середовища. Ключовими характеристиками такого середовища є його структурованість (спосіб його організації) і насиченість (ресурсний потенціал). Зазвичай структуру середовища формують такі елементи, як:

- природно-предметне оточення (ландшафт, природні об'єкти, архітектура освітнього закладу, навчальна кімната),
- суб'єктне оточення (учасники освітнього процесу, їх взаємини, розподіл статусів і ролей),
- інформаційне оточення (інформаційні потоки, традиції певної спільноти, правила, засоби наочності),
- навчально-методичне оточення (зміст програм, стиль навчання, форми й методи навчання й контролю).

Насиченість (ресурсний потенціал) визначають, з одного боку, організаційні можливості змістового забезпечення, що передбачає приведення функціональних якостей корпоративних андрагогів у відповідність до вимог, що висуваються виробничим потенціалом робочих місць з урахуванням суб'єктивних переваг роботодавців, з іншого –

ресурсні можливості кар'єрної мобільності.

Провідною ознакою змістового забезпечення цього процесу є динамічність як відповідна реакція на швидкоплинні зміни, що відбуваються на мікрорівні (в компанії) та макрорівні (в суспільстві загалом).

Побудова й реалізація індивідуальної траєкторії професіоналізації корпоративних андрагогів втілюється шляхом розробки особистої програми неперервного професійного розвитку та забезпечує взаємозв'язок між усіма компонентами. В умовах корпоративної освіти навчання й розвиток персоналу передбачає постійний взаємозв'язок усіх суб'єктів освітнього процесу, врахування динаміки професійного розвитку фахівців, гнучке реагування на цей процес шляхом використання діагностичних, контролюючих та корекційних процедур. Відтак, плани й програми підготовки, перепідготовки й професійного розвитку корпоративних андрагогів тісно пов'язані зі стратегією та місією компанії. Серед програм нами виокремлено два види: «індивідуальні» програми, призначені виключно для педагогічного персоналу (закрита система); спеціальні цільові програми для всіх працівників компанії (відкрита система).

Перший тип програм спрямований не лише на освітні цілі, пов'язані з наданням конкретних, релевантних для організації знань, а й на їхню інтеграцію. У таких програмах набагато більше значення надається набутих знанням, що відповідають стратегічним цілям компанії. Значною частиною курсу є посилення внутрішньої мотивації й ідентифікації з компанією, що дозволяє формувати персонал з високим рівнем внутрішньогрупової згуртованості. Другий тип орієнтований на передачу досвіду. Компанія, що бажає поширити його, організовує програми (зазвичай, сертифіковані), де знання з конкретної теми доступні для всіх бажаючих. Тематика й зміст програм визначається на основі аналізу потреб персоналу й плануванні заходів, необхідних для досягнення визначених цілей.

Стосовно освітніх програм важливо, щоб середовище відповідало принципам відкритості, варіативності, врахування особливостей цільової аудиторії: Тобто це середовище повинно бути не тільки розвивальним, але й динамічним і варіативним. У змістовому плані корпоративним андрагогам передусім необхідні знання з основ педагогіки, психології та андрагогіки (теорії, методики, технології роботи з дорослими), андрагогічного менеджменту (основ управління, етики та психології керівництва, культури мовлення і спілкування тощо), а також дослідницькі, організаторські, комунікативні вміння. Зважаючи на обмежені можливості навчальних планів і програм з андрагогічної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації в умовах формальної освіти, корпоративні андрагоги, які працюють з дорослими, звертаються переважно до неформальної освіти, самоосвіти й саморозвитку.

Інформаційним забезпеченням системи професіоналізації корпоративних андрагогів є комплекс наукових і навчально-методичних матеріалів професійного спрямування, нормативно-правової, спеціальної літератури, навчальних посібників, довідників, робочих матеріалів, методичних рекомендацій тощо.

Ресурсно-інформаційна складова професіоналізації корпоративних андрагогів охоплює систему заходів на організаційному й індивідуальному рівнях, спрямованих, з одного боку, на розвиток фізичних, психоенергетичних, соціальних, духовно-моральних якостей, з іншого – на попередження стресових синдромів (синдрому вигорання, тайм-синдрому, синдрому зниженої працездатності, синдрому стагнації особистісного зростання, професійно-компетентнісного розвитку та ін.), а також включає засоби збереження балансу між витратами ресурсів та їх поповненням, компенсацією чи відновленням. Підвищення мотивації до професіоналізації здійснюється шляхом використання чітких критеріїв оцінювання рівня професійного розвитку та визначення результативності професійної діяльності.

При цьому слід мати на увазі, що моделювання інформаційно-

освітнього середовища має враховувати зміни в суспільстві, активність корпоративного андрагога, інтеграцію різних форм освіти (формальної, неформальної, інформальної). Відтак модель інформаційно-освітнього середовища має охоплювати три структурні компоненти як сукупності умов і факторів, що підлягають проектуванню, моделюванню й експертизі:

1) просторово-предметний компонент, що забезпечує різноманітність просторових умов, пов'язаність функціональних зон, їх гнучкість (можливість оперативних змін), символічну функцію, керуваність, індивідуалізацію й автентичність (відповідність життєвим проявам);

2) соціальний компонент, що забезпечує взаєморозуміння й задоволеність суб'єктів навчання, включаючи рольові функції та повагу один до одного, позитивний настрій, згуртованість і доброзичливість;

3) психолого-дидактичний компонент, тобто зміст і методи навчання, обумовлені психологічними цілями побудови освітнього процесу, що забезпечує відповідність цілей навчання, його змісту і методів психологічним, фізіологічним і віковим особливостям андрагога.

Діяльнісний характер моделювання освітнього простору з акцентом не тільки на результативну, але й процесуальну складові передбачає самопроекування особистого інформаційно-освітнього середовища, що має починатися з самовизначення корпоративного андрагога щодо процесу свого саморозвитку, в ході якого суб'єкт формує завдання на основі сформульованих уявлень про мету, засоби, критерії освітньої траєкторії і співвідносить їх з діяльнісною специфікою особистого освітнього простору.

Тісний взаємозв'язок результативної й процесуальної складових обумовлюється, з одного боку, особливостями регуляції поведінки корпоративного андрагога, з іншого – специфікою його операційних, просторово-часових та інших характеристик. У процесі моделювання особистого інформаційно-освітнього середовища відбувається професійне самовизначення і вироблення особистісної професійної позиції стосовно професійної діяльності. При цьому корпоративний андрагог перетворює свою діяльність, виступаючи суб'єктом власного розвитку. У такому

розумінні інформаційно-освітнє середовище сприяє розширенню досвіду самоосвіти, що базується на цінностях саморозвитку й самореалізації. Виходячи з цього, корпоративний андрагог повинен опанувати здатністю вибудувати своє інформаційно-освітнє середовище з урахуванням найближчої зони розвитку. З огляду на зазначене вище можемо виокремити 6 етапів професійного розвитку корпоративного андрагога (рис. 4):

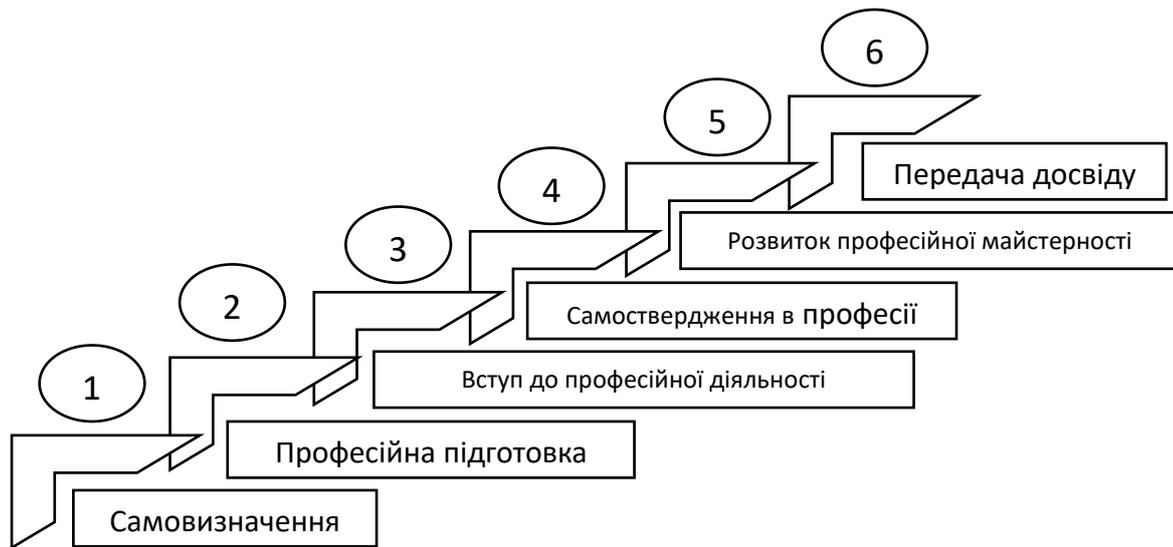


Рис. 4. Етапи професійного розвитку корпоративного андрагога.

Джерело: розроблено автором.

На першому етапі відбувається професійне самовизначення, тобто усвідомлений вибір професії з урахуванням своїх індивідуально-психологічних особливостей. Другий етап передбачає професійну підготовку, у процесі якої відбувається формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного і практичного вирішення різних проблем. Третій етап пов'язаний із входженням у професійну діяльність, адаптацією, освоєнням нової соціальної ролі, набуттям досвіду самостійної професійної діяльності. На цьому етапі відбувається формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійних якостей. На четвертому етапі настає самоствердження особистості у професійній діяльності на основі рухливих інтегральних психологічних новоутворень, тобто перетворення умінь і навичок у відносно стійкі професійно значущі

якості, що дозволяють кваліфіковано виконувати свої обов'язки. Фахівець починає відчувати себе професіоналом. П'ятий етап спонукає розвивати професійну майстерність – відбувається повна самореалізація. Шостий етап передбачає передачу знань іншим. На цьому етапі фахівець готовий ділитися своїм досвідом, створювати власні школи, команди, організувати навчання у своїй галузі. Таким чином, перші три етапи дають можливість отримати фахові знання. Протягом наступних етапів ці знання перетворюються у професійні уміння й навички, що стають основою андрагогічної компетентності.

Прикметною рисою освітнього середовища є динамічна мінливість його станів, обумовлена взаємовпливом особистості й середовища. Відтак інтегративним критерієм якості освітнього середовища є здатність забезпечити суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного кар'єрного розвитку.

Аналіз теоретичних джерел засвідчує, що для корпоративних андрагогів є кілька траєкторій розвитку кар'єри (рис. 5):



Рис. 5. Траєкторії розвитку кар'єри корпоративних андрагогів.

Джерело: Джерело: узагальнено автором на основі ⁴⁰⁵

⁴⁰⁵ Баніт, О.В. (2021). Кар'єрний розвиток педагогічного персоналу у сфері корпоративної освіти. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів XI Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича, 24 травня 2021 р. м. Київ. ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. с. 7-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726141/>

Варіант вертикальної кар'єри передбачає поступовий перехід від майстра-наставника на виробництві – до викладача, менеджера з розвитку персоналу, менеджера з управління людськими ресурсами (HR – Human Resources) і, зрештою, до керівника навчального центру. Згодом, якщо компанія має перспективи розвитку й розширення, можна очолити паралельні напрями. Наприклад, може виникнути необхідність створити систему наставництва або корпоративний університет. Але й це ще не межа. Директор корпоративного університету може змінити акцент у своїй діяльності, переходячи на топову позицію з розширеним функціоналом. Назва позиції залежить від особливостей компанії: адміністративний директор, виконавчий директор тощо. При цьому розвиток персоналу продовжує залишатися однією з його підшефних сфер. Різновидом вертикальної кар'єри корпоративних андрагогів є розвиток у напрямі обирання вищого рівня бізнесу: почати з малого, згодом стати фахівцем у середньому й великому.⁴⁰⁶

Горизонтальна кар'єра передбачає розширення компетентностей та підвищення професійної майстерності в межах своєї посади. Для корпоративних андрагогів це може відображатися в складності вакансій, які вони закривають. У малому та середньому бізнесі, коли в компанії невелика чисельність співробітників, один фахівець теоретично може впоратися з усіма завданнями щодо пошуку, адаптації, розвитку персоналу.

У цьому контексті перед корпоративними андрагогами постають перспективи очолювати кілька напрямів роботи: рекрутинг, кадрове діловодство, оцінювання персоналу тощо. Ці фундаментальні процеси допомагають розвинути емоційний інтелект і активне слухання, вкрай необхідні в майбутньому для успішної кар'єри. Рекрутинг допомагає відчувати запити бізнесу й знаходити потрібний персонал. Кадрове

⁴⁰⁶ Кар'єра в HR: гайд для початківців. (2021). URL: <https://prohr.rabota.ua/kar-yera-v-hr-gayd-dlya-pochatkivtsiv/>

діловодство дає можливість ознайомитися з документацією співробітників та програмами їхнього розвитку. З цієї позиції можна рухатися далі в напрямі оцінювання персоналу. Наприклад, робота з компенсаціями та пільгами підводить до керування фондом оплати праці, бюджетування витрат на персонал, визначення КРІ-показників та нарахування бонусів. У багатьох компаніях такий фахівець тісно контактує з бухгалтерією та керівництвом, як посередник між ними й працівниками.

Корпоративні андрагоги можуть виконувати й інші ролі, пов'язані з внутрішніми комунікаціями та корпоративною культурою. Цей напрям передбачає активну участь в обґрунтуванні цінностей, розробці стратегії та філософії, управління комунікаційними потоками та внутрішнім піаром. Ці ролі називаються по-сучасному:

- event-manager – необхідний, якщо в компанії часто відбуваються івенти професійного характеру (наприклад, бізнес-сніданки, конференції) або корпоративні події – ця людина відповідає за якісне проведення заходів;

- HR business partner (HR BP) – стратегічна роль у компанії, передбачає знання бізнес-процесів, потреби бізнесу, розуміння потенціалу співробітників, комунікацію з усіма – від рядового співробітника до директора;

- people partner – на відміну від HR BP, ближчий до налагодження комунікації з колективом, відповідальний за атмосферу й мотивацію, налагоджує зв'язок між бізнес-потребами та персоналом.⁴⁰⁷

Зигзагоподібна кар'єра передбачає перехід в інші напрями й сфери діяльності. Як показує практика, робота корпоративних андрагогів цікава й перспективна, оскільки дає можливість розвиватися людям з найрізноманітнішими професійними амбіціями. Такі фахівці можуть очолити бренд роботодавця, HR-маркетинг. Employer Brand Manager розвиває бренд роботодавця на ринку праці. HR-маркетолог досліджує та займається налагодженням зв'язку з потенційною цільовою аудиторією

⁴⁰⁷ Кар'єра в HR: гайд для початківців. (2021). URL: <https://prohr.rabota.ua/kar-yera-v-hr-gayd-dlya-pochatkivtsiv/>

через різні канали (корпоративний сайт, соціальні мережі, івенти), бере активну участь у медійному просторі. Перспективні напрями для фахівців вищого рівня – HR-аналітик, який допомагає аналізувати дані щодо людей та приймати рішення з огляду на їхні результати⁴⁰⁸.

Іноді корпоративні андрагоги діють більш радикально, змінюючи галузь. Популярними є напрями менеджменту, маркетингу, фінансів. Такий вибір вимагає більше зусиль і додаткової перепідготовки. Хто готовий на професійну самореалізацію, потребує нових завдань і нового досвіду, виходить на консалтинг, стає бізнес-консультантом. Цей варіант – вибір самих прогресивних і цілеспрямованих людей.

Таким чином, з одного боку, процес професіоналізації корпоративних андрагогів набуває певного ступеня завершеності в разі досягнення особистістю професійної зрілості, що характеризується набуттям високої професійної майстерності й статусу; з іншого боку, професіоналізація триває протягом усього професійного життя, оскільки удосконалення професійної майстерності й розвиток професіоналізму не обмежується часовими рамками.

Використання інноваційних технологій та засобів навчання, зокрема інформаційно-комп'ютерних технологій для організації та науково-методичного супроводу професіоналізації реалізується шляхом використання онлайн-ресурсів та інструментів. Численні пропозиції провайдерів освітніх послуг пропонують різноманітні платформи навчання, що дають змогу кожному вибрати потрібні йому тренінги й курси з розвитку інших компонентів андрагогічної компетентності, зокрема, мотиваційно-ціннісного (для розвитку особистісних якостей), рефлексивно-оцінного (комплекс психофізичних засобів саморегуляції і впливу, психотехнічні уміння, діагностика рівня володіння професією), операційно-діяльнісного (педагогічна техніка, культура мовлення, міміка,

⁴⁰⁸ Кар'єра в HR: гайд для початківців. (2021). URL: <https://prohr.rabota.ua/kar-yera-v-hr-gayd-dlya-pochatkivtsiv/>

управління своєю психофізіологічною саморегуляцією, досвід використання інноваційних технологій навчання тощо).

4.3. Онлайн-формати професіоналізації корпоративних андрагогів

У сфері корпоративної освіти відбулися відчутні зміни, пов'язані передусім з вимушеним переходом багатьох компаній на віддалену роботу. Відтак і корпоративне навчання було переведено в онлайн формат. З одного боку, цей процес виявився дуже стресовим, з іншого, – ефективність дистанційного/віддаленого навчання стала настільки очевидною, що більшість корпоративних навчальних центрів залишилися в цьому форматі навіть тоді, коли з'явилася можливість повернутися до звичного режиму роботи.

За допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій можна організувати навчання будь-якої складності – від простих вебінарів до повноцінних тренінгів та навчальних курсів. Віддалено можна провести і навчальний семінар для кількох осіб, і лекцію з командною роботою в групах, і онлайн-конференцію для співробітників, які знаходяться в різних точках планети. У зв'язку з цим відпадає потреба інвестувати значні кошти в оренду офісів, оплачувати конференц-залу, роботу й транспортні витрати виїзних викладачів чи запрошених експертів, дорогу та проживання працівників. Можна заощадити, залучаючи висококваліфікованих спікерів з інших країн.

Освіта в мережі стала доступною всім, оцінка якості теж перейшла в онлайн. Нині не викликає труднощів приєднатися до лекції чи вебінару будь-якого викладача або подивитися запис. Співробітники вважають за краще такі технологічні рішення, де контент дуже легко знайти, а призначений для користувача інтерфейс більше нагадує не каталог курсів, а пошукову систему або призначену для користувача бібліотеку. Тобто, мова йде про як про персоналізовані програми окремих викладачів, так і про масові курси, створені за допомогою сучасних інноваційних

технологій, наприклад, штучного інтелекту⁴⁰⁹. Останній варіант в перспективі значно змінить підхід до розроблення освітніх продуктів. Новими трендами стає інтеграція Zoom-подібних сервісів і масових відкритих онлайн-курсів в корпоративну систему освіти, навчання за запитом, персоналізація і гейміфікація, посилення ІТ-компонента і soft skills у внутрішньофірмових програмах, а також перекваліфікація корпоративних андрагогів відповідно до цих трендів.

В умовах дистанційного навчання інформаційно-комунікаційні технології розкривають широкі можливості для задоволення освітніх запитів корпоративних андрагогів. Провайдери освітніх послуг перебувають у постійному пошуку нових форматів навчання з метою зацікавити клієнтів і знайти свою нішу на цьому поприщі. З огляду на це й ураховуючи тотальний перехід на віддалену роботу й дистанційну освіту перед корпоративними андрагогами постає важливе завдання – організувати навчання персоналу в режимі онлайн. Онлайн-навчання передбачає отримання знань та навичок за допомогою комп'ютера або іншого гаджета, підключеного до інтернету в режимі реального часу. Такий вид навчання ще називають e-learning чи електронне навчання, і воно вважається логічним продовженням дистанційного. А слово «онлайн» лише вказує на спосіб здобуття знань та зв'язку викладача зі студентом/слухачем⁴¹⁰.

У сучасному комп'ютерно-орієнтованому середовищі спостерігається широке коло онлайн-ресурсів, які можна використовувати у внутрішньофірмовому освітньому процесі. Всі вони відрізняються певним методологічним призначенням, тематичними напрямками, програмним забезпеченням та функціональними можливостями. Аналіз онлайн-форматів організації навчального процесу у сфері корпоративної освіти дає можливість класифікувати їх на три групи (рис. 6).

⁴⁰⁹Головіна, О. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/>

⁴¹⁰Баніт, О.В. (2021). Онлайн-формати організації навчального процесу. Інноваційні технології та методики в освітньому середовищі: теорія і практика: збірник матеріалів Науково-методичної Інтернет-конференції, 25-26 листопада 2021 р., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. С. 7-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729348>



Рис. 6. Онлайн-формати організації навчального процесу у сфері корпоративної освіти

Джерело: узагальнено автором на основі⁴¹¹.

До першої групи – *лекційно-семінарського формату* можна віднести різного роду лекційні, семінарські заняття та онлайн-курси. Особливість семінарського формату полягає в можливості обговорення матеріалів доповіді чи лекції. Метою їх є закріплення матеріалу та формування навичок професійної полеміки. Інтернет-семінари називають ще вебконференціями. Це онлайн-зустрічі слухачів і викладачів для спільної роботи в режимі реального часу, що передбачають демонстрацію презентацій, роботу з документами, відеофайлами, зображеннями тощо. При цьому кожен з учасників знаходиться на своєму робочому місці за комп'ютером перед вебкамерою. Вужчий тип вебконференції називається вебінаром, коли говорить лише викладач, зворотний зв'язок обмежений або мінімальний, наприклад, через вікно чату. Вебінар або майстер-клас триває зазвичай 1-2 години. Онлайн-курс зазвичай складається з кількох вебінарів чи відеолекцій. Мінікурс може тривати не більше тижня.

⁴¹¹ Баніт, О.В. (2021). Онлайн-формати організації навчального процесу. Інноваційні технології та методики в освітньому середовищі: теорія і практика: збірник матеріалів Науково-методичної Інтернет-конференції, 25-26 листопада 2021 р., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. С. 7-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729348>

Інтенсив охоплює 4-6 вебінарних годин на день при загальній тривалості 1-2 дні. Інтенсив можна поєднувати з тривалим курсом.

Необхідність освоєння такого формату корпоративними андрагогами обумовлена насамперед стрімким розвитком нових технологій, спричинених четвертою промисловою революцією та упровадженням шостого технологічного укладу, що викликають трансформаційні процеси у світі професій.

Нині налічується понад 40 000 професій і спеціальностей. Однак ця кількість швидко змінюється. Дослідження показують, що протягом 10 років зникає близько 5000 професій і майже стільки ж виникає нових. Згідно з прогнозами експертів найближчим часом близько 40–50% робочих місць зникнуть із ринку праці або зазнають трансформації⁴¹². Разом з тим, будуть з'являтися нові робочі місця, які потребуватимуть компетентнісних трансформацій. Отже, для корпоративних андрагогів розширюється коло роботи – готувати співробітників до нових видів діяльності.

Сфери й напрями професійної діяльності, які будуть в тренді найближчі кілька десятків років, визначають футурологи, експерти, дослідники. Цими питаннями займаються також різні організації. Так, міжнародна компанія HeadHunter у 2017 році склала зведений рейтинг професій майбутнього. При цьому були виділені перспективні професії, високий попит на які буде в 2020-2023 роках, і так звані професії майбутнього, попит на які, за прогнозами експертів, з'явиться після 2024-2025 років.

Інформація з переліком цих професій публікується на офіційних сайтах різних організацій, порталах ЗМІ, платформах освітніх провайдерів. З огляду на інноваційність назв та оригінальність кваліфікаційних характеристик, складаються атласи, каталоги, довідники нових професій. Аналіз і систематизація цих джерел дає можливість узагальнити

⁴¹² Борисенко, М.І. (2014). Нові професії – нові можливості. Проблеми соціальної роботи, 1 (4), 149-154.

Грішнова, О.А. (2017). Освіта в сучасному світі: зміна концепції відповідно до вимог новітнього ринку праці. *Управління економікою: теорія та практика*, 1, 52-64.

перспективні напрями професій майбутнього (табл. 2).

Таблиця 2

Перспективні напрями професій майбутнього

Біотехнології	Енергетика	Медицина	Транспорт
Урбаніст-еколог Архітектор живих систем Системний біотехнолог СІТІ-фермер Біофармаколог ГМО-агроном	Спеціаліст із локальних систем енергопостачання Проектант енергонакопичувальних пристроїв Дизайнер портативних пристроїв (одяг, взуття тощо) Проектант систем рекуперації Метеоенергетик Фахівці з альтернативної енергетики та нових типів генерації енергії (енергія тіла, збір енергії з міських поверхонь, рекуперація енергії).	ІТ Медик Мережевий лікар Експерт із персоніфікованої медицини Архітектор медичного обладнання Оператор медичних роботів Проектант життя медичних закладів Спеціаліст із кіберпротезування Оператор медичних роботів Консультант із здорового способу життя	Оператор автоматизованих транспортних систем Проектувальник «розумних» доріг Проектувальник композитних конструкцій Проектувальник інтермодальних транспортних вузлів Проектувальник інтерфейсів безпілотної авіації Інженер із безпеки транспортних мереж Менеджер космотуризму 3

Джерело: узагальнено автором на основі ⁴¹³

Згідно з прогнозами найактивніше розвиватимуться інформаційні технології. Практика показує, що меж цьому розвитку немає. Витісняючи чимало професій, водночас на стику ІТ та інших сфер зароджуються нові напрями діяльності. Поява нових професій пов'язана, з одного боку, з розвитком новітніх технологій і інструментів, з іншого, з проникненням ІТ у всі сфери життя людини: економіку, соціальну сферу, побут. У найближче десятиріччя очікується попит на такі професії як розробник моделей big data, архітектор інформаційних систем, дизайнер інтерфейсів, дизайнер віртуальних світів, проектувальник нейроінтерфейсів, цифровий

⁴¹³ Баніт, О. В. (2021). Підготовка фахівців за новими професіями в умовах формальної і неформальної освіти (на прикладі зарубіжних країн). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(19), 150-159. URL: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/issue/view/19>

лінгвіст, мережевий юрист, архітектор віртуальної реальності, організатор інтернет–спільнот, спеціаліст із соціальної адаптації в мережах і навіть ІТ-проповідник.⁴¹⁴ Найбільше інновацій передбачається у напрямі робототехніки, тому популярними будуть професії проєктувальників і операторів роботів.

Варто зауважити, що корпоративних андрагогів, як і всіх педагогічних працівників, роботи не замінять. Поки компанії та підприємства розвиватимуться, будуть потрібні люди для навчання й розвитку співробітників, оскільки ця справа передбачає живі емоції та безпосереднє спілкування, душевний і духовний зв'язок. Разом з тим, великої популярності набувають професії, пов'язані з освітою дорослих загалом і корпоративною зокрема. З'являються нові професії: організатор проєктного навчання, розробник освітніх траєкторій, координатор освітніх онлайн платформ, ігровикладач, тренер із майнд-фітнесу (сучасна освітня технологія розвитку індивідуальних когнітивних здібностей) та ін.

Нові професії потребують фахівців з новими компетентностями. Вчені-футурологи узагальнили ключові компетентності, що можуть забезпечити конкурентоспроможність на ринку праці майбутнього (рис. 7).

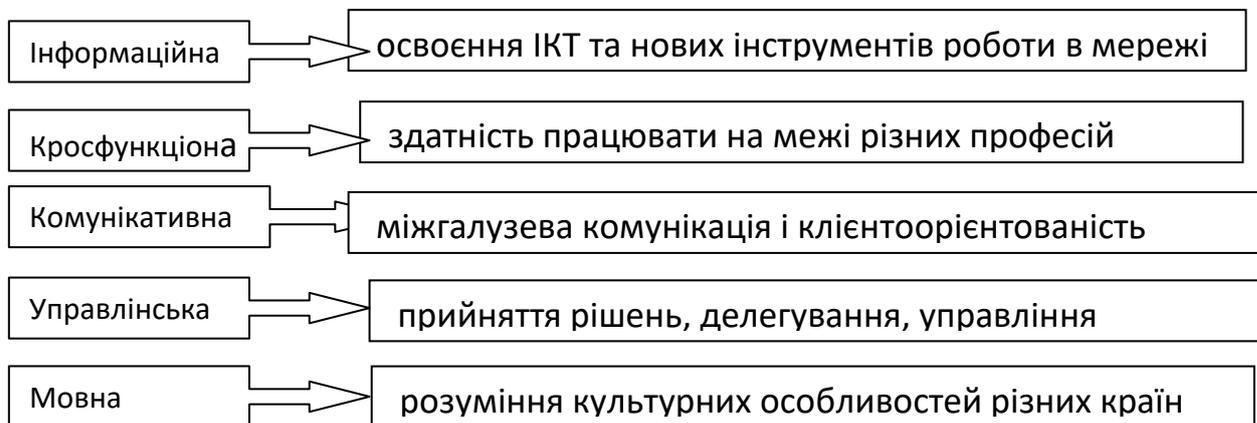


Рис. 7. Ключові компетентності майбутніх фахівців.

Джерело: узагальнено автором на основі⁴¹⁵

⁴¹⁴ Фартович, Д. (2018). 10 ІТ-професій майбутнього. URL: <https://fintramplin.com/it-profesiyi-majbutnogo>

⁴¹⁵ Професії майбутнього: на кого вчитися і які навички потрібно розвивати вже сьогодні. (2018). URL: <https://dec-edu.com/ua/articles/professii-budushchego-na-kogo-uchitsya-i-kakie-navykinuzhno-razvivat-uzhe-segodnya>

Інформаційна компетентність пов'язана з активним освоєнням ІКТ та нових інструментів роботи в мережі. Кросфункціональна компетентність передбачає знання в декількох сферах, здатність працювати на межі різних професій, розуміти, як взаємодіють різні структури для створення загального продукту. Це може бути медицина і нанотехнології, будівництво та екологія, наука і мистецтво тощо. Комунікативна компетентність (зокрема, міжгалузєва комунікація і клієнторієнтованість) – відкритість до нового досвіду, готовність вчитися і навчати інших; чітко й оперативно відповідати на запит клієнта і навіть краще самого клієнта розуміти, що саме йому потрібно. Управлінська компетентність пов'язана з тим, що в багатьох компаніях поступово відходять від жорсткого контролю і чіткого подання завдань зверху. Кожен менеджер повинен уміти розставляти пріоритети, оперативно реагувати на будь-які зміни, приймати важливі рішення, ефективно розподіляти завдання й ресурси, контролювати виконавців у рамках свого проєкту. Мовна компетентність (багатомовність і мультикультурність) передбачає знання англійської мови вже стало обов'язковою умовою отримання престижної роботи. В ідеалі професіонал повинен знати ще одну-дві мови, які дозволять йому бути конкурентоспроможним у світі глобалізації та інтеграції. Крім того, потрібно розуміти культурні особливості різних країн. Це відкриває можливості потрапити в інтернаціональну команду великої корпорації або міжнародного проєкту, вести свій бізнес із зарубіжними партнерами тощо. Щодо екологічної компетентності – будь-яка діяльність повинна розглядатися з позиції екології.⁴¹⁶

Означені компетентності не просто будуть необхідні в недалекому майбутньому, вони високо поцінуються вже зараз. Натомість проблема полягає в тому, що формальна освіта не дає можливості отримати ці професії. Лише в окремих зарубіжних університетах можна зустріти програми підготовки за новими напрямками (табл. 3).

Таблиця 3

⁴¹⁶ Професії майбутнього: на кого вчитися і які навички потрібно розвивати вже сьогодні. (2018). URL: <https://dec-edu.com/ua/articles/professii-budushchego-na-kogo-uchitsya-i-kakie-navyki-nuzhno-razvivat-uzhe-segodnya>

**Зарубіжні університети, де проводиться підготовка
за новими напрямками**

Спеціальність (сфера діяльності)	Країна	Університет
Інформаційні технології	University of Manchester Newcastle University University of Exeter University of York	Великобританія
	Stenden University Applied Sciences	Нідерланди
	Sheridan College	Канади
	University of South Florida Marshall University Colorado State University Saint Louis University The University of Alabama at Birmingham Oregon State University George Mason University	США
Біотехнології	University of East Anglia University of Exeter University of Newcastle	Великобританія
	Han University of Applied Sciences	Нідерландів
	Centennial College Humber College Seneca College Conestoga College	Канади
	University of South Florida	США
Робототехніка і машинобудування	Han University of Applied Sciences	
	Fanshawe College –Sheridan College, Conestoga College	Канади
	Colorado State University George Mason University	США
Інноваційні програми екологічного спрямування	SUMAS – Sustainability Management School European University EU Business School	Швейцарії
	Niagara College Algonquin College	Канади
	University of South Florida	США

Джерело: : узагальнено автором на основі ⁴¹⁷.

⁴¹⁷ Професії майбутнього: на кого вчитися і які навички потрібно розвивати вже сьогодні. (2018). URL: <https://dec-edu.com/ua/articles/professii-budushchego-na-kogo-uchitsya-i-kakie-navyki-nuzhno-razvivat-uzhe-segodnya>

Публічні лекції від найкращих університетів світу доступні в Інтернеті у вигляді як окремих тем, так і об'єднаних у повноцінні курси. Наприклад, Массачусетський технологічний інститут, Каліфорнійський університет у Берклі, Гарвардський, Принстонський, Єльський, Стенфордський та інші університети пропонують для безкоштовного скачування багато курсів англійською мовою, включаючи опубліковані конспекти лекцій, екзаменаційні матеріали та домашні завдання для студентів⁴¹⁸. Ідея онлайн-навчання реалізується також на власних платформах, розроблених університетами. Найбільші навчальні заклади, такі як університет Карнегі-Меллон, Берклі, Йель, університет Дьюка, МТІ створюють власні відео-посібники, що дублюють офлайн-лекції. Чимало викладачів вітчизняних ЗВО мають свої канали на ютубі, де вони викладають відеозаписи лекцій.

Слід зауважити, що часто нові професії з'являються швидше, ніж заклади освіти створюють навчальні програми для бакалаврату та магістратури. Інколи навіть їхні назви видаються незрозумілими чи взагалі екзотичними, як наприклад: аквізитор, андеррайтер, байєр, брейдер, джобер, консигнатор, неонщик, пастижер, пластифікатор, прокурисст, сейлзмен, скальпер, спічрайтер, сюрвейєр, хед-хантер та ін.

Університетські програми, хоч і дають хорошу базу, але не завжди встигають вчасно оновлюватися. Тому навіть тим корпоративним андрагогам, хто вже має диплом, варто шукати додаткові джерела знань. Сьогодні нові знання можна отримати з різних джерел. Широкі можливості в цьому напрямі пропонує онлайн-освіта. Вона дозволяє зорієнтуватися у постійно зростаючому потоці нової інформації, опанувати нові навички, не виходячи з дому, прискорити процес навчання. Як показує практика, неформальна онлайн-освіта поступово, крок за кроком відвойовує ринок у традиційної освіти. Цей ріст складає 23 – 25% щороку, хоча й займає лише

⁴¹⁸ Там само.

3% всього освітнього ринку.⁴¹⁹ Наразі в суспільстві з'являється все більше дискусій щодо переломного моменту, коли онлайн-освіта візьме перевагу над звичним аудиторним, так званим офлайн-навчанням.

У створенні неформальних онлайн-курсів беруть участь відомі в усьому світі заклади освіти: університети Стенфорда, Гарварда, Оксфорда, Кембриджа, Берклі, Брауна, Массачусетський технологічний інститут, Колумбійський університет, Лондонський університет, Федеральна політехнічна школа Лозанни та багато інших. Ініціативи онлайн-освіти підтримуються великими корпораціями та благодійними організаціями (Google, Microsoft, Фондом Білла й Мелінди Гейтс та ін.).

Низку нових професій можна опанувати на практиці, пройшовши стажування, інші – за допомогою онлайн-курсів і короткострокових програм.

Аналіз провідних світових платформ, що надають можливість навчатися онлайн, показує, що найпопулярнішими серед них є: Coursera, Udemy, Udacity, EdX, Canvas Network⁴²⁰. Відгуки слухачів, які проходили курси на цих платформах, допоможуть корпоративним андрагогам зорієнтуватися у їхніх перевагах і недоліках (табл. 4).

Таблиця 4

Переваги і недоліки закордонних платформ онлайн-освіти

Переваги	Недоліки
Coursera ⁴²¹	
1. Понад 450 курсів з різних дисциплін 2. Навчання ведеться переважно англійською мовою, але багато лекцій супроводжуються субтитрами іспанською, французькою, рідше російською.	1. Навчальні матеріали й лекції безкоштовні, проте контрольні завдання й тести платні, а практичні завдання – це головне для закріплення матеріалу й перевірки знань. 2. В курсах замало теорії, не дають

⁴¹⁹ Куценко, С. (2017). Онлайн-освіта: переваги і недоліки. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/onlajn-osvita-perevagi-i-nedoliki/>

⁴²⁰ Популярні платформи онлайн-курсів (МООС). URL: https://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/

⁴²¹ Coursera. (2022). Офіційний сайт. URL: www.coursera.org

3. Практики зазвичай досить – на виході часто є міні-проекти, які можна показати роботодавцю.	достатньо знань, щоб зуміти відповісти на складні питання під час співбесіди, отже потрібно читати додатково статті або книги.
Udemy ⁴²²	
1. Освітні проекти розподілені на 16 категорій. Серед них є комп'ютерні, гуманітарні дисципліни, а також хобі, рукоділля, мистецтво, фотозйомка тощо. 2. Курси читають інструктори, які мають практичний досвід у бізнесі, менеджменті, фінансах, технологіях.	1. Програмне забезпечення із закритим кодом. 2. Більшість інструкторів добре програмують, але не вміють пояснювати, тобто не мають педагогічного і андрагогічного досвіду. 3. Всі матеріали платні.
Udacity ⁴²³	
1. Приватна розробка групи вчених, які займаються робототехнікою. Пропонує близько трьох десятків курсів, що діляться за рівнем складності: новачок, досвідчений, профі. 2. Навчальні матеріали, лекції, контроль і тести безкоштовні.	1. Не на всіх курсах доступно подається матеріал. 2. Деякі викладачі дають складні завдання, показують своє рішення, не вміють доступно пояснити.
EdX ⁴²⁴	
1. Неприбуткова організація, що працює на платформі відкритого програмного забезпечення open edX. 2. Онлайн-курси повторюють реальні лекції, що читаються в провідних університетах світу. 3. Деякі з них зараховуються як академічні години та можуть враховуватися при розгляді заявки на отримання стипендії в університетах-партнерах. Студенти, які успішно здали випускні іспити, можуть отримати підтверджуючий сертифікат того університету, де проходили курс.	1. Методика навчання EdX мало чим відрізняється від інших проектів: лекції, розділені на модулі, чергуються із вправами для кращого засвоєння матеріалу. 2. Перед початком навчання необхідно зареєструватися, зазначивши заклад і навчальну програму, після цього вибрати оптимальний час для щоденного навчання. 3. Курси досить складні і вимагають регулярного виділення часу для вивчення. Тому в EdX менший відсоток тих, хто закінчив курс порівняно з іншими платформами.
Canvas Network ⁴²⁵	

⁴²² Udemy. (2022). Офіційний сайт. URL: www.udemy.com

⁴²³ Udacity. (2022). Офіційний сайт. URL: www.udacity.com

⁴²⁴ EdX. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://www.edx.org>

<p>1- Пропонує безкоштовні, умовно безкоштовні та платні курси.</p> <p>2. Завдяки системі керування навчанням Canvas, Canvas Network забезпечує місце та платформу, де викладачі, студенти та установи з усього світу можуть підключатися та планувати власний курс для особистого зростання, професійного розвитку та академічних запитів.</p>	<p>1. Немає єдиного підходу до викладання Матеріал можуть пояснювати в коротких відеолекціях, доповнювати можливістю обговорювати прослухане на форумі з викладачем та іншими студентами.</p>
---	---

Джерело: розроблено автором на основі⁴²⁶

Аналіз освітніх інтернет-ресурсів демонструє, що на вітчизняному ринку не так багато провайдерів, що пропонують дистанційні форми навчання. Серед них цікавими для корпоративних андрагогів можуть бути Prometheus, ВУМ, LABA та багато авторських курсів.

Prometheus⁴²⁷ разом із кількома українськими ЗВО запустили перший масштабний пілотний проєкт змішаного навчання. Цей проєкт невпинно розвивається та зростає, збільшує кількість доступних курсів та впроваджує новітні форми й методи навчання. Курси на цій платформі об'єднані в цикли: аналіз даних, громадянська освіта, підвищення кваліфікації вчителів, підприємництво. Важливими для професіоналізації корпоративних андрагогів є онлайн-курси Університету Квінсленда (про глибинне навчання з використанням новітніх досліджень з когнітивної психології, сучасних освітніх теорій та різноманітних підходів нейронауки), курс «Наука повсякденного мислення» Університету Квінсленда про те, як формуються і змінюються наші погляди, чому очікування викривляють судження і як приймати зважені рішення, цикл курсів з громадянської освіти, об'єднаних під гаслом «Освічені громадяни – успішна країна!» Перевагою цієї платформи є не лише можливість

⁴²⁵ Canvas Network. (2022). Офіційний сайт. URL: www.canvas.net

⁴²⁶ Онлайн-освіта: за і проти на прикладі історій випускників Coursera, Udacity, Prometheus. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/mooc-stories/>

⁴²⁷ Prometheus. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://prometheus.org.ua/>

zareestruvatisia, proiti navchannia, otrimati sertifikat, ale y zaproponuvati svoi kursy.

Vidkrytyi Universitet Maidanu (VUM)⁴²⁸ vbachaie svoju misiiu u formuvanni usvidomlennia vazhlyvosti samoosviti. Na platformi zibrani navchalni kursy vid providnykh vykladachiv biznes-shkil, hromads'koho sektoru, praktikiv z biznesu ta sotsialnoi sferi. Tematika navchalnykh kursiv охоплює такі напрями: персональний розвиток, особиста ефективність, реалізація потенціалу (взаємодія з власними цілями): «Критичне мислення», «Креативне мислення», «Самонавчання/навчання протягом життя», «Стратегічне мислення»; розширення свідомості, розуміння світового контексту (взаємодія зі світом): «Культурна освіченість», «Правова грамотність», «Розуміння принципів сталого розвитку», «Побудова інформаційного суспільства»; розуміння побудови та діяльності відкритого суспільства і його формування в Україні, навички інституційного підходу, розуміння структур та механізмів суспільного устрою та співпраці (взаємодія з владою): «Взаємодія з органами влади», «Побудова прозорі взаємодії», «Адвокація/лобіювання», «Ненасильницький спротив», «Управління змінами»; формування й розвиток громад, взаємодія з громадою: «Лідерство», «Командна робота», «Самоврядування та управління спільними ресурсами», «Економічний розвиток громад», «Відповідальне батьківство», «Соціальні інновації» тощо.

Міжнародна бізнес-школа Laba⁴²⁹ (з офісом у Києві та Харкові) пропонує онлайн-навчання для співробітників різних компаній. Чимало курсів цієї школи допоможе професійно розвиватись і корпоративним андрагогам. Серед них: HR та рекрутинг («Управління та бізнес-партнерство», «Мотивація та утримання», «Пошук співробітників», «Бренд роботодавця»); маркетинг та PR («PR та реклама», «Маркетинг», «Бренд-менеджмент», «Комунікації»); фінанси («Для бухгалтерів», «Для

⁴²⁸ Відкритий Університет Майдану (2022). URL:<https://vumonline.ua/about-project/>

⁴²⁹ Laba. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://1-a-b-a.com/>

фінансових менеджерів»); бізнес та управління («Бізнес процеси», «Продажі», «Продакт-менеджмент», «Аналітика», «Проектний менеджмент», «Менеджмент та стратегія», «Для управлінців»); програми («PowerPoint», «MS Excel», «PowerBi»). Налагоджена співпраця з локальними лекторами, які проводять курси турецькою, польською, румунською та іншими мовами. За останні два роки відкрилися представництва Laba в Будапешті, Варшаві, Стамбулі, Бухаресті та Празі.

Між зазначеними вище онлайн-платформами та великою чисельністю інших, що пропонують різні провайдери, можна виокремити вагомі відмінності. Деякі майданчики прагнуть якомога більше наблизитися до стандартів академічної освіти. Вони розміщують тривалі курси, створені провідними навчальними закладами світу, спрямовані на поглиблене знання предмета. Найбільш показовим прикладом є Coursera та EdX, Prometheus. Водночас є чимало майданчиків, які не прагнуть вписуватися в університетські рамки. Вони розміщують короткі курси, покликані швидко навчити слухача конкретних практичних навичок. Такі курси сприяють професійному розвитку та розвитку кар'єри. До подібних платформ відноситься Udemy, Udacity, Canvas Network, ВУМ, LABA.

Онлайн-курси й лекції, що пропонують нині провайдери освітніх послуг, сприяють розширенню можливостей для професійного та особистісного розвитку корпоративних андрагогів, розкриттю їхнього потенціалу, і як результат – зростанню рівня їхньої професіоналізації.

Тренінговий формат має на меті опанування нових знань та відпрацювання практичних навичок у якійсь сфері діяльності або придбання навичок комунікації в типових професійних ситуаціях. Навчальні чи психологічні тренінги дозволяють сформувати навички для бізнесу чи освіти, або вирішити проблеми особистості, наприклад, позбутися небажаних особистих поведінкових патернів.

Інтерес до тренінгів у сфері корпоративної освіти останніми роками не тільки не згасає, але, навпаки, посилюється. Вже давно минув той час,

коли керівництво компаній задовольняла ситуація стабільності: люди працюють, робота просувається, доходи ніби є. Нині, з урахуванням науково-технічного прогресу й швидкоплинних змін у всіх сферах життя, компанії мусять рости, примножувати капітал, впроваджувати нові технології швидше конкурентів. Відповідно, співробітників потрібно вчити освоювати нові ніші ринку, та й самим постійно бути в курсі всіх нових напрямів, що з'являються в інформаційному просторі.

Корпоративні тренінги пропонують широкий вибір програм навчання, спрямованих на підвищення стандарту якості послуг, індивідуальний підхід, врахування специфіки бізнесу клієнта, підвищення ефективності кожної людини як в компанії, так і в особистісному зростанні, активізацію внутрішніх ресурсів, необхідних для реалізації завдань, зростання цінності кожного співробітника, розвитку міцних взаємостосунків між членами команди та ін.

Особливою популярністю користуються бізнес-тренінги в онлайн-форматі, адже це дозволяє знизити витрати на підвищення кваліфікації персоналу. Бізнес-тренінги корпоративного типу розробляються з урахуванням корпоративної культури, специфіки роботи завдань і стратегічних цілей компанії. Вони допомагають згуртувати команду, сформувати її з розрізнених співробітників, не завжди, можливо, готових до спільної діяльності.

Онлайн-тренінги можуть проходити і в ігровій форі як квести. Популярною стає гейміфікація, яка робить процес навчання не лише захоплюючим, але й дозволяє використовувати оцінні показники, визначати рейтинг. Довготривалим платним онлайн-тренінгам часто передують онлайн-марафони. Марафон добре спрацьовує, коли пропонується якийсь серйозний результат або виробляється корисна звичка. Під час марафону тренери зазвичай видають невелику порцію матеріалу, проте є практикум – регулярні практичні завдання, які слухачі виконують разом із тренером у режимі онлайн.

Консалтингові та тренінгові компанії, а також індивідуальні тренери пропонують нині безліч різного роду онлайн-тренінгів для клієнтської аудиторії або компаній (корпоративні тренінги). Є навіть цільові онлайн-курси у вигляді тренінгів, спрямовані на підвищення кваліфікації фахівців вузького профілю. Разом з тим їхня вартість часто буває високою навіть для багатих фірм. Тому перед корпоративними андрагогами постає завдання самостійно розробляти й проводити внутрішньофірмові тренінги.

Незважаючи на те, що корпоративна освіта передбачає уніфікацію навчальних програм, тренінгів це не може стосуватися. Погоджуємося з Н. Афанасьєвою, що немає універсальних сценаріїв, інструментів, рецептів, придатних на всі випадки життя. Тренінг, як відомо, не може бути «широкого спектру дії». Кожна з тренінгових програм спрямована на формування, розвиток або корекцію певної сторони особистості, самосвідомості, поведінки та ін.⁴³⁰ Тому для корпоративного андрагога вкрай важливо навчитися створювати тренінгові програми для різних категорій замовників, з урахуванням проблематики клієнтів, специфіки роботи професійних, вікових, гендерних особливостей, складу групи, особливостей окремих її учасників, стадії групового процесу та ін.

Для того, щоб навчитися створювати програми корпоративного тренінгу, корпоративному андрагогу, з одного боку, необхідно засвоїти й узагальнити наявний досвід практичної (тренінгової) роботи, накопичений у певній сфері зарубіжними й вітчизняними теоретиками й практиками. З іншого боку, неможливо створити уніфікований сценарій тренінгу, апробувати його на певній кількості груп, і запустити в «серійне виробництво».

Вирішуючи конкретне завдання компанії, корпоративний андрагог, як тренер, повинен володіти значною кількістю різноманітних тренінгових алгоритмів (методів, прийомів, вправ тощо) і вміти комбінувати їх в

⁴³⁰ Афанасьєва, Н.Є., Перелигіна, Л.А. (2016). *Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навчальний посібник*. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/4053>

найрізноманітніших варіантах згідно з обставинами, що складаються Але й цього замало. Корпоративний андрагог-тренер повинен бути готовий у будь-який момент забути звичний алгоритм та імпровізувати, в ході тренінгу модифікуючи вправи й створюючи нові комбінації. Особливо це стосується онлайн-тренінгів, які дещо відрізняються від традиційних.

Онлайн-тренінг – це тренінг, «місцем зустрічі» якого є не аудиторія, а екран монітора. Можна перелічити багато аспектів, що потребують переформатування в онлайн-форматі:

- не всі теми аудиторних тренінгів можна проводити у віддаленому режимі;
- не вдається повноцінно організувати рухову активність (розминки, активні ігри тощо);
- складно або взагалі неможливо проводити 1) тілесні практики (наприклад, арт-терапія), 2) реабілітаційні та медичні тренінги, що потребують безпосереднього контакту з тілом людини чи манекеном, але під живим керівництвом тренера, 3) професійно-орієнтовані тренінги, пов'язані з освоєнням механізмів, роботою реальних систем, на яких потрібно попрацювати, освоєнням нових технологій, що потребує відпрацювання практичних навичок;
- по-іншому доводиться організовувати роботу в парах, в групах;
- повна відсутність тактильності, кінестетики, тілесного контакту, неформального спілкування, здатних викликати живі відчуття та емоції;
- корпоративні тимбілдінги зі згуртування команди поки що залишаються в аудиторії або на природі.

Водночас онлайн-тренінги мають свої переваги й можливості. Якщо аудиторні тренінги проходяться у будні з відривом від роботи або у вихідні дні по 6-8 годин, то онлайн-тренінги можна проводити недовготривалими змістовими модулями по 2-3 години кілька разів на тиждень. Між ними є час на самостійне відпрацювання навичок. При цьому навички відпрацьовуються поступово, що є суттєвою перевагою.

Якщо традиційний тренінг передбачає великий об'єм підготовчої

роботи, пов'язаної з пошуком необхідного приміщення, приготуванням тренінгової кімнати, вчасним доїздом учасників, закупівлею необхідного обладнання, друком роздаткового матеріалу, то в онлайн-тренінгах існує єдиний простір – це віртуальний майданчик, на якому учасники бачать один одного, і власний простір кожного учасника, де кожен створює комфортні для себе умови. Роздруковувати матеріали в онлайн-тренінгах не потрібно. Вони надсилаються учасникам в електронному вигляді. До матеріалів можна додавати відеозаписи, що дає можливість неодноразово переглядати хід тренінгу, відпрацьовуючи й удосконалюючи уміння й навички.

Якщо в аудиторії потрібен час, щоб учасники об'єдналися в пари чи підгрупи, то в онлайн-просторі технічні можливості дозволяють тренеру одним кліком розподілити учасників по віртуальних кімнатах, а потім так само швидко зібрати всіх разом і продовжувати тренінг, не втрачаючи часу.

Для професіоналізації корпоративних андрагогів нині є велика чисельність онлайн-тренінгів, пов'язаних з особистісним розвитком, лідерством, комунікаціями, переговорами, продажами, тайм-менеджментом, управлінням (організацією, персоналом, проєктами) тощо.

Високий рівень професіоналізму у проведенні онлайн-тренінгів досягається тільки на основі досвіду й творчих здібностей. Щоб вільно маніпулювати прийомами та вправами, потрібно глибоко розуміти їхній сенс, відчувати їх, тобто на кожному етапі пройти момент переживання. Тоді кожна вправа буде не сухим алгоритмом, схемою дій, покроковим планом – а проживанням досвіду, причому не тільки для учасників групи, але й для самого корпоративного андрагога. Проживаючи вправу кожного разу разом із групою, він набуває нового досвіду. Особистісні зміни під час тренінгу активізують творчий потенціал, позитивну трансформацію особистості, розширюють самосвідомість, сприяють формуванню нових динамічних стереотипів.

Коучинговий формат відрізняється від попередніх двох тим, що він

не є груповим заходом, а передбачає індивідуальні заняття. Міжнародна Федерація Коучингу (ICF) дає таке визначення цього поняття: коучинг – це безперервне співробітництво, яке допомагає клієнтам досягати реальних результатів в особистому і професійному житті.

Це особливий, найчастіше дорогий продукт, коли тренер/коуч і той, хто навчається, займаються віч-на-віч. Коучингові сесії можуть бути окремим видом навчальної діяльності, також можуть входити до дорогих пакетів онлайн-курсу як VIP-програми або обумовлюватися індивідуально як додаткова консультація від тренера.

У системі корпоративної освіти коучинг-сесії можуть бути командні й індивідуальні. У рамках цього огляду зупинимося на індивідуальному коучингу, призначеному переважно для вищої та середньої ланки менеджерів – керівників організацій чи підрозділів, налаштованих на кор'єрне зростання.

Серед низки інструментів індивідуального коучингу однією з найбільш дієвих вважають техніку GROW, яка бере початок у практиці спортивних тренерів. Вона дуже проста, складається з 4 етапів (рис. 7).

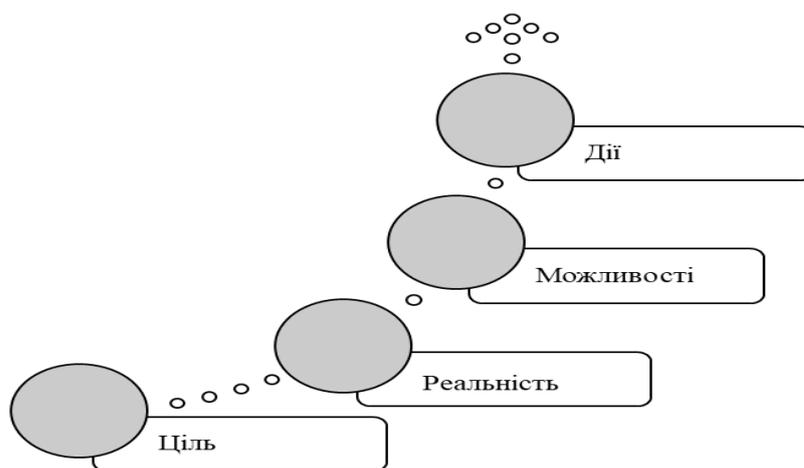


Рис. 7. Техніка індивідуального коучингу GROW.

Джерело: розроблено автором на основі⁴³¹

Ця техніка спирається на грамотне використання запитань і

⁴³¹ Graham, A. (2010). Behavioural coaching – the GROW model. *Excellence in coaching: the industry guide*, 81–93.

дотримання послідовності дій. Її суть полягає в тому, що у контексті професіоналізації корпоративних андрагогів вирішення якогось завдання або досягнення мети/цілі (G – goal) починається з її постановки. Отже, на першому етапі питання спрямовуються на конкретизацію мети/цілі, яку корпоративний андрагог прагне досягти з допомогою коучингу. Він має дати відповідь на такі питання:

- Чого саме ти хочеш досягти?
- Чому для тебе це важливо?
- Якби ти знав, що можеш досягти всього, як тоді сформулюєш ціль?
- Як ти дізнаєшся, що досягнув результату?

На другому етапі увага переключається на реальність (R – reality) – вивчення й аналіз навколишньої дійсності. Для корпоративного андрагога важливо налаштуватися на дослідження поточної ситуації, визначення наявних на даний момент ресурсів і перешкод. На цьому етапі потрібно дати відповіді на такі запитання:

- Які фактори впливають на досягнення цілі?
- Які ресурси допоможуть досягнути поставленої цілі?
- Які перешкоди можуть виникнути у ході вирішення завдань?
- Що ти вже встиг зробити для досягнення цілі?
- Який результат отримав?

Оцінивши реальність, на третьому етапі можна намічати стратегію дій (O – opportunity). Практичні варіанти дій, спрямованих на досягнення поставленої мети, корпоративний андрагог досліджує за допомогою таких питань:

- Що ти можеш зробити для вирішення завдання?
- Які ще є варіанти? А ще?
- Хто міг би допомогти тобі у вирішенні цього завдання?
- Як ти думаєш, як вчинила б на твоєму місці авторитетна для тебе людина?

На останньому четвертому етапі фокус уваги зміщується на

реалізацію обраного оптимального варіанту дій (W – what to do). Мотивуючим тут буде минулий досвід вирішення подібних ситуацій, з якими співробітник успішно впорався. Остання низка питань така:

- Який найперший і найпростіший крок ти готовий зробити?
- Коли конкретно ти його зробиш?
- Що може тобі завадити? Як ти можеш це передбачити?
- Хто міг би підтримати тебе і як? Коли ти попросиш про цю підтримку?

Корпоративні андрагоги можуть працювати з коучами для власного розвитку і водночас виступати коучами для своїх співробітників. Для коучингових онлайн-сесій важливим є зворотний зв'язок. В нинішніх умовах віддаленої роботи з цією метою можна використовувати такі Інтернет-інструменти, як скайп, зум, месенджери, чат, електронна пошта. Скайп-дзвінки і месенджери доцільно використовувати в тривалих розмовах, розтягнутих на кілька годин. Переваги таких зустрічей в тому, що протягом цього часу можна обговорити кілька питань і одразу ж їх вирішити. При цьому з боку слухача голосовий зворотний зв'язок сприймається як найсерйозніший, люди часто готові платити за нього більше, тому він і входить у дорогі пакети послуг. Чат може бути спільним простором для кількох учасників, де всі розмовляють з усіма і з коучем/тренером. Такий вид зворотного зв'язку доцільний в командній роботі, де потрібно підтримувати один одного. Учасники командного чату – це переважно закриті групи. Зазначимо, що скайп і чат передбачають спілкування в синхронному режимі, електронна пошта підходить для постійного щоденного зв'язку в асинхронному режимі.

Отже, коучинг є ефективним способом досягнення конкретних результатів у житті й бізнесі, інструментарієм інтерактивного процесу підтримки співробітників організації з метою максимальної допомоги у розкритті їхнього потенціалу, орієнтованого в підсумку на здійснення позитивних змін та кар'єрного зростання на основі співробітництва й налагодження зворотного зв'язку. Крім того, за допомогою представленого

інструментарію керівники організацій чи підрозділів поглиблюють свої знання, підвищують працездатність, покращують якість життя.

Таким чином, можемо підсумувати, що на сучасному етапі розвитку суспільства професіоналізація корпоративних андрагогів здійснюється переважно в умовах неформальної освіти і характеризується використанням новітніх інформаційно-комунікаційних і мультимедіа-технологій, віртуальної реальності, гейміфікації, тотальної інформатизації та онлайнізації.

У таких умовах корпоративні андрагоги самі змушені постійно вчитися, тому що різноманіття цифрових технологій розширюється – а значить, потрібно застосовувати все нові й нові інструменти. З огляду на це, корпоративні андрагоги постають перед новим викликом – модернізувати корпоративну стратегію внутрішньофірмової підготовки. Такий швидкий перехід в дистанційний формат став тією точкою біфуркації, яка показала рівень цифровізації корпоративних університетів. Більшість з них почали аналізувати свою цифрову інфраструктуру й вирішувати низку важливих завдань: як транслювати заняття, яку платформу використовувати, де зберігати тони контенту, як захистити інтелектуальні права на викладені у відкритому доступі лекції й курси. Доводиться переглядати технології навчання, принципи його організації, тривалість занять, розклад та ін.

Корпоративні університети почали укладати угоди з медіа-компаніями й спільно готувати освітні програми. У найближчому майбутньому намічаються масштабні партнерства з іншими учасниками передусім із закладами вищої освіти й бізнес-школами. Крім того, з'являється все більше онлайн-університетів, які запускають повноцінні програми магістратури та MBA. Також зростає чисельність міжнародних партнерств, які стають можливими завдяки онлайн-формату. Така співпраця забезпечує мобільність навчальних програм, які можна легко міняти, виходячи з професійних цілей, інтересів співробітників і можливостей компанії їх задовольнити. Отже, потрібно вкладати кошти в нові інструменти й платформи, які забезпечать зручність та підтримають

прагнення співробітників до навчання.

Таким чином, головним завданням корпоративних андрагогів є створення освітніх можливостей для розвитку навичок, необхідних для професійного зростання. При цьому потрібно враховувати концепцію «wellbeing» (Хартер, Д., Рат, Т. (2015) (благополуччя/добробут), яка передбачає створення середовища для досягнення задоволеності, що дозволяє кожному співробітнику працювати з радістю, розвиватися, процвітати, повністю розкриваючи власний потенціал на благо себе та своєї компанії.

РОЗДІЛ 5
АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ
ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ
ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

5.1. Закони і закономірності професіоналізації педагогічного персоналу
закладів післядипломної педагогічної освіти

Глобальні зміни у різноманітних сферах життєдіяльності людини та створює численні виклики, які спонукають професіоналів до активної участі в інноваційних перетвореннях, а запорукою виживання людства стає творча, креативна діяльність особистості. Такою особистістю має стати викладач закладу післядипломної педагогічної освіти, весь педагогічний персонал закладу має забезпечити потреби слухачів у їх професійно-творчому розвитку. Професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти є нагальним завданням сьогодення. На сьогодні проблема формування професійного викладача-андрагога закладу післядипломної педагогічної освіти, який володіє андрагогічною та акмеологічною компетентністю, готовністю до впровадження нових технологій, креативністю, вмінням вести інноваційну, експериментальну та дослідницьку роботу потребує позачергового вирішення.

У дослідженнях науковців, присвячених розвитку професіоналізму особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти прослідковується єдність особистісних характеристик викладача, пошук нестандартних рішень у реалізації завдань освітнього процесу, потреба у новизні та розвиток його креативного потенціалу. Процес професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти, зокрема особистості викладача, як зазначає Бирка М., «...підпорядковується певним об'єктивним законам і закономірностям, які залежать від середовища, загального соціального досвіду людства, рівня технологічного розвитку держави, закономірностей розвитку психіки й колективної свідомості тощо. Ці закони відображають найсуттєвіші внутрішні відносно стійкі зв'язки між особливостями організації процесу

професійного розвитку особистості та його результативністю. Крім цього, закони професійного розвитку особистості існують незалежно від суб'єкта, який їх пізнає, що визначає їх об'єктивність та універсальність».⁴³²

За О. Хаустовою, у контексті можливостей застосування законів педагогіки творчості у системі післядипломної педагогічної освіти важливого значення набувають чотири педагогічні закони активізації професійно-творчого розвитку вчителя у післядипломному освітньому процесі:

- закон педагогічної розвиваючої взаємодії;
- закон фасилітаційного режиму педагогічного впливу;
- закон взаємозумовленості розвитку суб'єктів педагогічного процесу;
- закон неперервної творчої реалізації та самореалізації особистості.⁴³³



Рис. 1. Розвиток професіоналізму педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти і закони педагогіки творчості (за О. Хаустовою)

⁴³² Бирка, М. (2017). Основні психолого-педагогічні закони професійного розвитку особистості. Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 26 травня 2017 р.). ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ. С. 8-11. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zb_1509980340.pdf

⁴³³ Хаустова, О. (2020). Закони педагогіки творчості як основа активізації професійно-творчого розвитку вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Класичний приватний університет. № 73, Т. 2. м. Запоріжжя. С. 232-237. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_2/46.pdf

Названі педагогічні закони розвитку професіоналізації особистості актуальні як для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти так і для педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. Взаємовплив, взаєморозвиток і взаємодоповнення наведених педагогічних законів сприяють розвитку професіоналізації особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Наведемо сім основних психолого-педагогічних законів професіоналізації особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти⁴³⁴.

1. *Закон внутрішнього стрижня* – сукупність внутрішніх мотивів, стимулів, цінностей, інтересів і прагнень фахівця, ціннісні орієнтації, які визначають його погляди та переконання у сфері професійної діяльності. Цей закон є одним з основних у професіоналізації особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

2. *Закон когнітивного дискомфорту* – передбачає вихід викладача закладу післядипломної педагогічної освіти із зони інтелектуального комфорту.

3. *Закон відтворення* – полягає у відтворенні передових педагогічних методів та технологій, які сприяють професіоналізації особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти. Класичними прикладами відтворення передового педагогічного досвіду може слугувати наставництво.

4. *Закон бар'єрів* – це подолання неадекватної пасивності, що перешкоджає виконанню тих або інших завдань професійної діяльності. Бар'єр полягає в посиленні негативних переживань і установок особистості, серед яких можна виділити почуття сорому, провини, страху, тривоги, низької самооцінки. Це наявність певних якостей особистості,

⁴³⁴ Бирка, М. (2017). Основні психолого-педагогічні закони професійного розвитку особистості. Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 26 травня 2017 р.). ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ. С. 8-11. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zb_1509980340.pdf

необхідних для подолання бар'єру і перехід на вищий рівень ефективності професіоналізації.

5. *Закон фільтрів* – фільтр є більш комплексним утворенням, що складається з декількох бар'єрів, але синергетично розширює їх функції. Простіший фільтр у професійному розвитку включає в собі два виміри і визначає наявність одних і відсутність інших параметрів особистості («перехід на вищий рівень ефективності професійної діяльності неможливий без наявності одних та відсутності інших характеристик особистості») ⁴³⁵.

6. *Закон ієрархічної циклічності* – полягає у циклічності професіоналізації викладача закладу післядипломної педагогічної освіти. Ієрархічність циклічності – це поєднання перервності та безперервності явищ, процесів життєдіяльності. (Л. Виготський, С. Глазьев, Б. Коротяєв).

Аналіз вище наведених законів професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти, дає змогу зробити такі узагальнення: по-перше, процес професіоналізації особистості викладача є індивідуально своєрідним, неповторним, але у ньому можливе виділення якісних особливостей та закономірностей, що відображаються у певних стадіальних характеристиках; усі етапи професіоналізації особистості в межах однієї професії є універсальними, тобто кожна людина поступово проходить кожен з них.

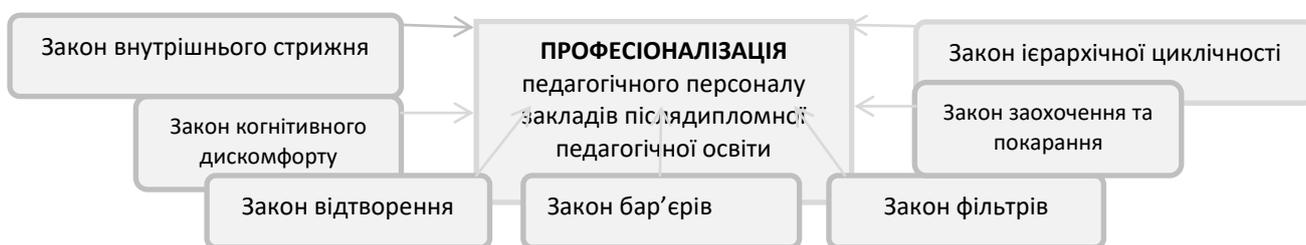


Рис.2. Професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти (М. Бирка)

⁴³⁵ Бирка, М. (2017). Основні психолого-педагогічні закони професійного розвитку особистості. Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 26 травня 2017 р.). ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ. С. 8-11. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zb_1509980340.pdf

Отже, професіоналізацію педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти відповідно педагогічних законів розглядаємо як безперервний взаємопов'язаний процес якісної зміни сукупності їх науково-педагогічних знань, умінь, навичок в сфері здійснення їх професійної діяльності, що призводить до творчої самореалізації науково-педагогічного працівника та підвищення результативності його роботи, а також передбачає розширення його особистісно ділових якостей, креативності, мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій, які спрямовуються на досягнення вершини професійного «акме» викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Погоджуємося з думкою дослідниці М. Скрипник⁴³⁶, яка професійний розвиток прослідковує як комплекс видів діяльності, що здійснюється на систематичній основі, з метою підготовки науково-педагогічних працівників до їхньої професійної діяльності й охоплює: післядипломну освіту, підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, а також неперервний професійний розвиток в умовах освіти дорослих та стверджує, що результатом професійного розвитку науково-педагогічного працівника є набуття професіоналізму – системи практично-орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence) (емоційного (Emotional Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ) та соціального (Social Intelligence – SQ)) як здібностей, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами життєтворчості викладача.

М. Скрипник наголошує на необхідності забезпечити зміст і технології післядипломної педагогічної освіти сучасними концепціями та методиками психолого-педагогічної підготовки, модернізувати психолого-педагогічну підготовку науково-педагогічних працівників в умовах

⁴³⁶ Скрипник, М. (2017). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: концептуалізація проблеми. URL: <https://is.gd/T4ZtOL>

післядипломної педагогічної освіти відповідно до сучасних викликів інтернаціоналізації освітньої і наукової діяльності, технологічності у сфері освіти та науки.

У професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти невід'ємною складовою є психолого-педагогічна підготовка, яка є основою їх професійного розвитку і передбачає формування загальнолюдських і ціннісних орієнтацій, комунікативних знань і умінь, професійних компетенцій у сфері теорії вищої освіти й навчання. Як зазначає М. Скрипник⁴³⁷, психолого-педагогічна підготовка для розвитку професіоналізму науково-педагогічного працівника є органічною єдністю загального, особливого й одиничного. Як загальне вона відображає закономірності неперервної освіти і є складовою післядипломної педагогічної освіти; як особливе – має свою специфіку, зумовлену психолого-педагогічними аспектами діяльності науково-педагогічного працівника за різними науковими галузями, необхідністю здійснювати науково-освітній вплив у професійній діяльності; як одиничне – відображає залежність психолого-педагогічної підготовки від сформованої системи практично-орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence) викладачів, а також наголошує на наданні психолого-педагогічній підготовці науково-педагогічних працівників культурологічного характеру та ознак системності, що передбачає розробку інтегрально-практичного підходу.

Отже, професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти здійснюється відповідно філософським, психолого-педагогічним законам і закономірностям, що являє собою неперервний, динамічний, поетапний, інтегративний процес професійного формування і вдосконалення фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією, що забезпечує загальне та професійне становлення

⁴³⁷ Скрипник, М. (2017). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: концептуалізація проблеми. URL: <https://is.gd/T4ZtOL>

професіонала, його здатність до інноваційно перетворювальної творчої діяльності. Розглянуті педагогічні закони безпосередньо корелюють із рівнями професійного розвитку, де фахівець піднімається на більш високі щаблі, удосконалюючи рівень професійної компетентності, засвоюючи нові професійні ролі і функції, опановуючи систему професійних відношень.

У професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти найбільшого успіху можна досягти, якщо організувати і здійснювати цей процес на основі закономірностей навчання дорослих – суттєвих, об'єктивних, повторюваних зв'язків і залежностей, які виявляються у процесі навчання дорослих. Як зазначає науковець Л. П'янківська⁴³⁸, важливу роль у професійній діяльності займає мотивація. Вона є важливою і незамінною умовою ефективного виконання професійних завдань і досягнення поставлених цілей. Саме мотивований фахівець здатний перебороти перешкоди у вирішенні поставлених перед ним задач. Здатність самостійно отримувати необхідні знання й творчо їх застосовувати у діяльності, мати інтерес, внутрішню установку на досягнення ефективності результату й почуття власної відповідальності за результати власної праці –сприяють його саморозвитку й кар'єрному зростанню. При досягненні викладачем закладу післядипломної педагогічної освіти певного рівня професіоналізації, при проходженні курсів підвищення кваліфікації, досягнення певного соціального статусу та добробуту цілі та мотиви професіоналізації зазвичай змінюються, але при цьому мотив досягнення залишається найголовнішим.

Набуття педагогічним персоналом закладів післядипломної педагогічної освіти важливих професійних рис залежить від індивідуальних особливостей викладача. Ця закономірність акумулює усі зв'язки і залежності у процесі навчання дорослих й ґрунтується на них⁴³⁹.

⁴³⁸ П'янківська, Л. (2021). Професійна мотивація особистості: теоретичний аспект. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/grail-of-science/article/view/10734/10096>

⁴³⁹ Марчук, А. (2020). Андрагогіка: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, С. 153-156.

Потрібно зважати на важливість врахування у навчанні більш широкого спектра відмінностей індивідуального та особистісного характеру. До індивідуальних особливостей належать вік, стать, тип вищої нервової діяльності, стан здоров'я, стан аналізаторів та інші характеристики природного, біологічного розвитку людини. До особистісних відмінностей належать особливості характеру, інтересів, мотивів, спрямованості, цінностей, досвіду, поглядів і переконань. Для реалізації цієї закономірності професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти застосовуються різні методи виявлення індивідуальних особливостей викладачів, від простого спостереження за поведінкою й діяльністю учасників, опитування, анкетування, до аналізу продуктів їхньої індивідуальної діяльності, створення нескладних експериментальних ситуацій природного характеру.

Важливою закономірністю професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти є активне залучення усіх суб'єктів професіоналізації до співпраці. Прикладом плідної співпраці з педагогічним персоналом Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського є утворена «Майстерня андрагога», яка входить до мережі Центрів Освіти Дорослих, створених науково-педагогічним персоналом відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. «Майстерня андрагога» працює на засадах взаємодії з усіма структурними підрозділами Інституту з метою забезпечення скоординованої діяльності щодо розвитку компетентнісного потенціалу педагогічного персоналу післядипломної педагогічної освіти у сфері професіоналізації.

Наступною закономірністю професіоналізації педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти є практичне спрямування підготовки на вирішення проблемних ситуацій у професійній діяльності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Проведені спільні заходи у «Майстерні андрагога» спрямовані на формування практичних умінь і навичок андрагогічної компетентності, що є необхідною складовою професіоналізації педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти.

Розвиток професіоналізму педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти є відповіддю на виклики інноваційних процесів, які відбуваються в системі освіти.

5.2. Професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти: андрагогічні модули

Сучасний розвиток інформаційно глобалізованого суспільства вимагає змін до підходів професійного розвитку особистості, особистості фахівця-професіонала без якого неможливий розвиток суспільства, зокрема особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, який є стрижнем підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителя загалом.

Професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти присвячено низку досліджень, у яких розглядаються різні підходи до даної проблеми, але з кожним етапом розвитку суспільства дана проблема оновлюється і вимагає нових підходів до її вирішення. Зростають вимоги до професіоналізму педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти, до розвитку його потенціалу як неодмінної умови модернізації освіти. Перехід на андрагогічну парадигму підготовки слухачів післядипломної педагогічної освіти, змінює соціально-психологічний статус слухача, який з пасивного отримувача знань перетворюється на активного здобувача певного рівня вищої освіти шляхом опанування необхідних ключових, загальних і фахових компетентностей, що відповідно вимагає і від викладача післядипломної педагогічної освіти «...бути експертом у питанні організації навчання

дорослих, учасником спільної діяльності, організатором комфортних умов процесу навчання, «джерелом» не тільки знань, а й умінь, навичок, ставлень і ціннісних орієнтацій. Це передбачає, що викладач, який застосовує принципи андрагогічного підходу в професійній діяльності зі здобувачами вищої освіти, має володіти низкою спеціалізованих компетенцій і, ураховуючи різні ситуації взаємодії⁴⁴⁰...» зі слухачами, виконувати різноманітні андрагогічні функції.

Особливістю розвитку сучасної системи післядипломної педагогічної освіти є те, що вона стає більш мобільною, здатною адекватно реагувати на зміни в сфері освіти, до впровадження стимулів до постійного професійного вдосконалення учителів, працівників методичних служб та керівних кадрів освіти. Для здійснення стабільного розвитку системи освіти за останні роки закладами післядипломної педагогічної освіти було забезпечено⁴⁴¹: створення умов для реалізації різноманітних освітніх моделей, форм та засобів отримання освіти; запровадження і широке використання кредитно-модульної технології організації навчального процесу, спрямованої (серед іншого) на забезпечення навчання слухачів за індивідуальним навчальним планом із урахуванням варіативної частини освітньо-професійної програми, що формується на основі вимог замовників та побажань слухачів і сприяє їх саморозвитку; науково-методичний супровід модернізації регіональної системи освіти, прогнозування тенденцій інноваційного розвитку системи освіти з використанням результатів моніторингових досліджень; забезпечення національного та регіонального моніторингу якості освіти; створення сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу; реалізацію державних та регіональних

⁴⁴⁰ Семенова, О. (2020). Професіоналізація особистості й функцій науково-педагогічної діяльності сучасного викладача в контексті андрагогічної парадигми. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1376544.pdf>

⁴⁴¹ Клясен, Н. (2014). Діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізації освітньої галузі в Україні. науково-освітній журнал «Післядипломна освіта в Україні». Вип. 2, Київ. С. 10-13.

програм стосовно освітнього контенту; розширення участі навчальних закладів, педагогів, науковців, учнів у різних проектах, програмах національних та міжнародних організацій, співтовариств; проведення наукових досліджень із актуальних проблем розвитку освіти; апробацію та впровадження різних моделей державно-громадського управління розвитком навчальних закладів; створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу; координація діяльності районних (міських) методичних кабінетів (центрів) та їх інноваційний розвиток як науково-методичних установ.

За ініціатииви ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України у 2010 р. створено Всеукраїнську громадську організацію «Консорціум закладів післядипломної освіти» (далі – Консорціум) відповідно до наказу Міністерства юстиції України 10.12.2010 р. (свідоцтво про реєстрацію № 3472 від 10.12.2010 р.)⁴⁴². Метою Консорціуму, як самостійної, неприбуткової, добровільної всеукраїнської громадської організації, є розвиток та захист законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних інтересів членів організації, сприяння підвищенню рівня конкурентноздатності галузі освіти України та розвитку українського суспільства. Основними завданнями організації є⁴⁴³: сприяння ефективному використанню науково-педагогічних кадрів, соціальної інфраструктури; захист прав і законних інтересів членів організації та сприяння розвитку їх здібностей; сприяння розробці та реалізації програм реформування післядипломної освіти; підвищення рівня економічної, правової та фінансової освіти своїх членів; апробація та використання результатів наукових досліджень, сприяння громадянам у досягненні своїх цілей шляхом організації спілкування, обміну досвідом, навчання членів організації та інших громадян; розробка

⁴⁴² ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти». URL: <http://umo.edu.ua/vseukrajinsjka-gghromadsjka-orgghanizacija-konsorcium-zakladi-v-pisljdiplomnoji-osviti>

⁴⁴³ Там само.

навчально-методичного забезпечення післядипломної освіти; створення сучасного змісту післядипломної освіти керівних, науково-педагогічних і педагогічних кадрів та сприяння його впровадженню в діяльність органів управління освітою.

На Консорціум також покладено сприяння узагальненню світового досвіду економічного та політичного розвитку, розвитку освіти, реалізації нових підходів інноваційного розвитку в Україні, в. т. ч. за участю іноземних агенцій та представництв; співпрацю з міжнародними неурядовими організаціями, фінансово-економічними інституціями та політичними партіями у тому числі іноземними; участь у підготовці, підписанні й виконанні міжнародних договорів, окремих угод і меморандумів; участь: у підготовці та проведенні на безоплатній основі консультацій, лекцій, навчальних семінарів та інших освітніх заходів для підготовки спеціалістів з питань післядипломної освіти тощо; у розробці інформаційних програм і посібників з питань післядипломної освіти та культурно-виховної діяльності; сприяння взаємодії між неприбутковими організаціями і суспільством, ЗМІ, органами державної влади і органами місцевого самоврядування, комерційними структурами; видання в установленому чинним законодавством порядку на неприбуткових засадах поліграфічним способом і на електронних та аудіо-, відеоносіях книг, брошур, іншої друкованої продукції з питань статутної діяльності організації.

У межах створеного інноваційного середовища Консорціуму створюються умови для професійного розвитку керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників освіти всіх рівнів системи післядипломної педагогічної освіти. Яскравими сторінками діяльності Консорціуму стали такі започатковані форми роботи – Ярмарок педагогічних інновацій в системі післядипломної педагогічної освіти, Всеукраїнська школа новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, Всеукраїнський конкурс науково-методичних

розробок в системі післядипломної педагогічної освіти, Всеукраїнський методичний турнір «Моє покликання – методист», Всеукраїнська виставка-презентація «Післядипломна педагогічна освіта в контексті сучасних цивілізаційних змін», тощо⁴⁴⁴.

У системі післядипломної педагогічної освіти існують різні моделі підвищення кваліфікації та науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів. Необхідно переходити від розробленої моделі підвищення кваліфікації на адаптивних засадах до пошуку й упровадження механізмів випереджувального професійного розвитку педагогічного працівника⁴⁴⁵.

В Україні функціонують понад 20 закладів післядипломної педагогічної освіти обласного підпорядкування⁴⁴⁶, а також Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти (ЦППО) Університету менеджменту освіти НАПН України. Більше ніж 20 профільних педагогічних закладів вищої освіти паралельно здійснюють підвищення кваліфікації вчителів та педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти за різними програмами. До прикладу, Центр професійної та післядипломної освіти Сумського державного університету пропонує понад 30 профілів програм підвищення кваліфікації.

Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти має більше 150 програм курсів підвищення кваліфікації для вчителів, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, керівників гуртків шкільних і позашкільних закладів, вихователів шкіл-інтернатів, практичних психологів. Заклад упроваджує Програму підвищення кваліфікації методистів, завідувачів кабінетів інститутів післядипломної

⁴⁴⁴ ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти» URL: <http://umo.edu.ua/vseukrajinsjka-ghromadsjka-orgghanizacija-konsorcium-zakladiv-pisljadiplomnoji-osviti>

⁴⁴⁵Черній, А. (2017). Пріоритети розвитку Рівненського ОІППО в умовах реформування післядипломної освіти та децентралізації управління. Рівне: РОІППО. С. 16-20 URL: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>.

⁴⁴⁶ Післядипломна педагогічна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/gromadskosti/korisni-resursi/pislyadiplomna-pedagogichna-osvita>

педагогічної освіти «Модернізація професійних та управлінських компетентностей педагогічних працівників в умовах Нової української школи», Експериментальну програму підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників інституту «Використання мобільних освітніх додатків та онлайн-ресурсів в освітньому процесі»; Програму підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти «Використання мобільних освітніх додатків та онлайн-ресурсів в освітньому процесі» тощо.

Викладачі закладів післядипломної педагогічної освіти працюють над розробкою авторських методик, інноваційних моделей і технологій навчання дорослих, спрямованих на професійний розвиток педагогічних кадрів; здійснюють низку діагностичних досліджень, які дають можливість виявити потреби і запити освітян щодо науково-методичного забезпечення й організаційно-педагогічних умов їхньої професійної діяльності, соціально-економічних умов функціонування системи освіти області, району (міста), загальноосвітнього закладу; з'ясувати рівень задоволення педагогічних працівників змістом професійного навчання, виокремлюють чинники професійного зростання. Це, в свою чергу, допомагає у доборі форм і змісту безперервного навчання, що пропонується педагогу під час курсів підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період⁴⁴⁷.

Заслуговує на увагу освітній матеріал «Практична андрагогіка: освітній матеріал для підвищення кваліфікації» для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників вищої школи Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Науковець М. Скрипник⁴⁴⁸ пропонує авторський матеріал для самоосвіти з проблеми розроблення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. У відеотеці вміщено зарубіжний досвід

⁴⁴⁷Клясен, Н. (2014). Діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізації освітньої галузі в Україні. Післядипломна освіта в Україні. Вип. 2. Київ. С. 10-13.

⁴⁴⁸Скрипник, М. (2019). Викладач-андрагог – розробник освітнього курсу: як візуалізувати матеріал? URL: https://padlet.com/marina_scripnik/m5bejshs44e1

розроблення різних курсів для педагогів (за матеріалами Інтернет-ресурсу). Подано приклад розроблення авторських уроків на платформі Інституту tes, TES Global, Лондон, зареєстрованого в Англії і Уельсі (<https://www.tes.com/my-resources/lessons/dhJZp2FY9iBhsA/edit>).

Для продуктивної комунікації подано кілька Е-дошок, зокрема: спецкурс «Свобода, культура, професійний розвиток педагога Нової української школи»; Викладач-андрагог – розробник авторського курсу: «Експертний погляд та поради»; «Дитинство в культурі та культура дитинства: невідоме про відоме для педагога»; «Зміст і технології професійного розвитку науково-педагогічних працівників у системі освіти дорослих». Передбачається, що опрацювання змісту цих курсів сприятиме формуванню необхідних знань для ефективного навчання дорослих у межах різних освітніх середовищ.⁴⁴⁹

Індивідуалізація підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування, перехресного та паралельного навчання педагогічних і науково-педагогічних працівників із різноманітним практичним досвідом викладацької, педагогічної, науково-методичної, методологічної, науково-дослідної, навчально-науково-інноваційної, інформаційно-аналітичної, сучасних інформаційних технологій навчання, наукової діагностики, експертизи та міжнародної діяльності та її методичного забезпечення з установленням релевантності визначено життєво необхідною потребою суспільного запиту⁴⁵⁰.

Пошук шляхів забезпечення якості освіти у закладах післядипломної педагогічної освіти є пріоритетним напрямом, оскільки якісна освіта, забезпечує якісне навчання, підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації слухачів освітнього процесу, і, відповідно, творить фахівця у відповідній галузі. Процес реформування та модернізації післядипломної

⁴⁴⁹ Скрипник, М. (2019). Викладач-андрагог – розробник освітнього курсу: як візуалізувати матеріал? URL: https://ru.padlet.com/marina_scripnik/80s3kxubjca0

⁴⁵⁰Толочко, С. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти : дис. доктора пед. н. Київ. С.102

педагогічної освіти триває, існуюча система перебудовується, різноманітні схеми підвищення кваліфікації розробляються і впроваджуються. Отже, основна мета реформування системи післядипломної освіти фахівців, зокрема педагогічних і науково-педагогічних працівників, полягає в забезпеченні їхнього безперервного професійного розвитку відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, роботодавців та ключових стейкхолдерів.

У дослідженні С. Ізбаш⁴⁵¹ наголошено, що у науковій літературі можна знайти такі функції та ролі андрагога: вчитель, інструктор, помічник, фасилітатор, консультант, брокер, агент змін, тьютор, коуч, ментор, наставник (Boud and Miller 1998; Johnson 1998). Англійський педагог Пітер Джарвіс зазначає, що педагог для дорослої аудиторії, тобто андрагог, виконує такі ролі по відношенню до осіб, які навчаються: вчитель учителів, менеджер, маркетолог, автор програм і навчальних матеріалів, атестуючий, фасилітатор, помічник, спостерігач, тренер, ментор, радник, адміністратор, контролер; той, хто робить освітню політику.

За Т. Сорочан⁴⁵², доцільно виокремлювати провідні ролі та функції андрагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти:

1) андрагог-викладач сприяє у виборі доцільної моделі безперервної освіти для кожного педагога, сприяє опануванню професійних компетентностей, надає рекомендації щодо самоосвіти. Функція андрагога-викладача включає не тільки навчальну роботу, але й тьюторство. У центрі уваги андрагога-викладача мають бути сучасні технології, методики, методи навчання;

2) андрагог-фасилітатор реалізує на практиці принципи гуманізації, особистісної зорієнтованості всієї системи освіти. Ця функція виявляється

⁴⁵¹ Ізбаш, С. (2018). Андрагог як провідник процесу навчання дорослих. Педагогічні науки. Вип.2. Бердянськ : БДПУ. С. 104-107. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/4441/1/12-1.pdf>

⁴⁵² Сорочан, Т. (2008). Професійна діяльність андрагогів: сучасний погляд. Директор школи, ліцею, гімназії. №4. С. 27-32

у створенні умов, які дозволяють кожному вчителю та керівнику розкрити свій творчий потенціал, вмотивовують розвиток професіоналізму та прагнення до самоосвіти. З таких позицій андрагоги допомагають педагогічним працівникам усвідомити самоцінність та унікальність власного педагогічного досвіду;

3) андрагог-консультант задовольняє індивідуальні професійні запити для вирішення практичних педагогічних завдань, підтримує інноваційну діяльність. Реалізація цієї функції ґрунтується на взаємодії, яка передбачає довіру, спільний аналіз проблеми та пошук шляхів її вирішення. Вирішувати проблеми освітян андрагог може в ході групових занять;

4) андрагог-експерт аналізує та оцінює діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, експериментальних майданчиків, окремих педагогів, зокрема, у процесі узагальнення досвіду, при проведенні моніторингових досліджень чи атестації;

5) андрагог-методист надає методичну підтримку в умовах вільного вибору різних варіантів навчальних планів, програм, підручників.

Низка науковців трактують по різному функції та ролі андрагога. З кожним роком змінюються технології навчання, підготовки та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти і як наслідок змінюються, удосконалюються функції і ролі викладача-андрагога. На нашу думку, в освітньо-науковому середовищі вищої школи, у сучасній сфері освіти дорослих відповідно до різних навчальних ситуацій найбільш використовуваними є такі функції і ролі викладача-андрагога як лектор, модератор, фасилітатор, тьютор, інноватор, супервізор (рис. 1).



Рис. 1. Найпоширеніші андрагогічні функції і ролі викладача-андрагога закладу післядипломної педагогічної освіти

Названі функції і ролі викладача-андрагога закладу післядипломної педагогічної освіти не є чітко окресленими, у відповідних ситуаціях вони можуть змішуватись або переходити від однієї функції до іншої. Коротко розглянемо кожен із даних функцій.

Лектор – творчо працюючий, активний викладач-андрагог з інноваційним мисленням, планує не традиційну лекцію, а лекцію, яка дозволяє поєднати керуючу роль педагога з високою активністю слухачів на основі використання сучасних інноваційних (інтерактивних, мультимедійних, інформаційних) технологій, дає можливість опрацювання великого масиву інформації, налагодження оперативного зворотного зв'язку зі слухачами, інтенсифікації педагогічної праці, мобілізації мислення, знань та умінь слухача та, як підсумок, досягнення високих результатів навчальної діяльності⁴⁵³. Зокрема, проблемна лекція спонукає слухачів до здобуття нових знань через власну ініціативу та активність у навчанні. Лектор не тільки ставить проблему, а організовує процес її розв'язання, активізує слухачів, залучає їх до обговорення, висловлення думок і прийняття рішення. Читання проблемної лекції орієнтує викладача і слухачів на спільну роботу у тандемі лектор – слухач, унаслідок якого останні здійснюють активні дії щодо здобуття знань. Інакше кажучи,

⁴⁵³ Кожухар, О. (2017). Інноваційні методи проведення занять. Методичний посібник. Чернігів. С. 5. URL: https://cn.nmc.dsns.gov.ua/files/2020/6/12/Innovaciyni_metody_provedennya_zanyat.pdf

слухачі набувають знання через дію, активне мислення, спільну працю над розв'язанням поставленої проблеми⁴⁵⁴. Інтерактивна лекція активізує мислення і поведінку слухачів; самостійність навчання та прийняття рішень слухачами; постійну взаємодію викладача і слухача. Андрагог-лектор використовує у своїй діяльності широкий спектр різноманітних лекцій – бінарна, лекція на основі мультимедійних технологій, лекція-провокація, лекція-візуалізація, лекція-конференція, лекція-екскурсія, лекція-діалог, відео-лекція.

Модератор – андрагог-модератор встановлює доброзичливі відносини між слухачами, управляє освітнім процесом, допомагаючи групі дорослих слухачів використовувати свої власні внутрішні ресурси для вирішення актуальних (зокрема професійних) проблем. Вести модераторську діяльність означає в першу чергу вміти слухати, узгоджувати, згладжувати, а також обережно спрямовувати і керувати. Заохочує до висловлювань, уміє слухати не перебиваючи. Діяльність модератора ініціативна та спрямована на розвиток активності слухачів як провідних учасників освітнього процесу. Формувати завдання для обговорення в проблемній формі, зацікавити та спонукати до обговорення – завдання модератора.

Фасилітатор – андрагог-викладач вміє бути співрозмовником, що допомагає глибокому і багатоаспектному розгляду досліджуваних питань на рівні діалогу, супроводжує слухача на шляху його самостійної освітньої діяльності, сприяє, полегшує процес саморозвитку слухача. Допомагає учасникам долати бар'єри, що виникають у спільній роботі, розкрити власний потенціал у досягненні професіоналізму, вміє використовувати «підтримуючі» прийоми спілкування.

Інноватор – андрагог-викладач інтелектуальний лідер, який часто змінює сферу потреб слухача, сприяє формуванню в нього нових,

⁴⁵⁴ Кожухар, О. (2017). Інноваційні методи проведення занять. Методичний посібник. Чернігів. С. 5. URL: https://cn.nmc.dsns.gov.ua/files/2020/6/12/Innovaciyni_metody_provedennya_zanyat.pdf

ціннісних орієнтацій, втілених у нових компетенціях; сприяє розвитку здібностей слухача через проживання ситуацій колективної миследіяльності; використовуючи активні та інтерактивні методи та прийоми навчання формує новий тип відносин у навчально-професійному співтоваристві.

Тьютор – викладач-андрагог забезпечує розробку та супровід індивідуальної програми професійного та особистісного саморозвитку слухача. Куратор, наставник, активно шукає найефективніші методи та засоби навчання. Володіє засобами андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих, вміє своєчасно запропонувати ресурси та засоби для активного розвитку самоосвіти та самовдосконалення слухачів.

Супервізор – викладач-андрагог поєднує практичну педагогічну діяльність з навчанням, допомагає слухачам в поєднанні теоретичних знань з практичними вміннями, що спонукає їх до професійного розвитку, більш глибокого опанування професійної діяльності на рівні сучасних вимог. Як зазначає Сорочан Т., «У супервізії обов'язковою є співпраця, у процесі якої більш досвідчений та менш досвідчений професіонали, або ті, хто мають однаковий досвід, можуть описати та проаналізувати власну діяльність в умовах конфіденційності. Базовою цінністю андрагога-супервізора є співпраця. Він має досконало знати нормативні вимоги до певних видів діяльності, проектів, експериментів тощо; поєднувати теоретичні знання та практичний досвід»⁴⁵⁵.

Виконання відповідних андрагогічних функцій та ролей педагогічним персоналом закладу післядипломної педагогічної освіти неможливе без володіння важливою складовою професіоналізму викладача-андрагога – андрагогічною компетентністю, яка передбачає, що «...андрагог повинен володіти спеціальними професійними знаннями (андрагогічними, психолого-педагогічними щодо особливостей розвитку

⁴⁵⁵ Сорочан, Т. (2018). Професіоналізація андрагога: цінності, знання, навички. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2018/%D0%9F%D0%9E_1_2018_%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0%BD.pdf

дорослих; загальнокультурними про соціальну, дозвілєву, побутову діяльність дорослих та ін.), теоріями і технологіями навчання дорослих; вміннями і навичками у разі потреби перебудувати свою професійну діяльність відповідно до освітніх потреб дорослих, систематичного підвищення своєї професійної компетентності; організаторськими (специфічно орієнтованими на побудову освітнього процесу з дорослими) та комунікативними (взаємодія з дорослими на рівні партнерства у процесі освітньої діяльності) здібностями»⁴⁵⁶ та іншими важливими сучасними знаннями і вміннями, необхідними для проведення освітньої діяльності відповідно до вимог часу.

Професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти проходить відповідні етапи, або модуси. Модус (лат. *modus* – міра, спосіб, образ, вид) – філософський термін, який позначає спосіб буття, дії, переживання, мислення, фіксує ті змінні властивості предметів, які притаманні їм у певних станах (на відміну від атрибутів, без яких існування предмета не можливе). Т. Сорочан⁴⁵⁷ виділяє такі модуси професіоналізації андрагогів: модус вибору, модус соціального впливу, модус діяльності, модус перспектив і трансформацій, модус циклічності. Розглянемо модуси професіоналізації педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти в контексті андрагогічної парадигми (рис. 1).

⁴⁵⁶ Самойленко, О. (2018). Професійна компетентність андрагога як фахівця у галузі освіти дорослих. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/25376/1/SamoilenkoOA.pdf>

⁴⁵⁷ Сорочан, Т. (2017). Модуси професіоналізації андрагогів у контексті суспільства, яке навчається. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. Київ. ЦППО. С. 11-13. URL: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/збірник%20матеріалів%20Е-конференції%20Професійний%20розвиток%20фахівців%20у%20системі%20освіти%20дорослих%20.pdf



Рис. 2. Модуси професіоналізації педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти (візуалізовано працями за Т. Сорочан)

Модус вибору визначає можливості свідомого вибору суб'єктами взаємодії (педагогічним персоналом закладу післядипломної педагогічної освіти і слухачами) ціннісних засад, змісту, форм, методів навчання, а також способів встановлення його результатів. Навчання слухачів, як правило, відбувається за різноманітними гнучкими програмами. Слухачі обирають ті форми і зміст навчання, які дають більш широкий простір для самореалізації, творчості, свободи самовираження, практичного застосування знань.

Спільна діяльність викладача-андрагога зі слухачами, передбачає впровадження різноманітних гнучких програм із дотриманням принципів самореалізації, творчості, свободи самовираження, практичного застосування знань, що потребує застосування активних методів організації навчально-пізнавальної та навчально-професійної діяльності, які дають змогу моделювати ситуації з практики, створювати атмосферу творчості в групі⁴⁵⁸.

⁴⁵⁸ Семенова, О. (2020). Професіоналізація особистості й функцій науково-педагогічної діяльності сучасного викладача в контексті андрагогічної парадигми. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1376544.pdf>

Модус соціального впливу актуалізує необхідність розвитку професійної самосвідомості викладача-андрагога закладу післядипломної педагогічної освіти. Запровадження реформ, пов'язаних з великою кількістю інновацій, впливають на зміни світогляду особистості, зокрема і викладача-андрагога, який є носієм змін. Враховуючи інноваційні зміни освітньо-наукового середовища, викладач-андрагог закладу післядипломної педагогічної освіти має досягнути цінність особистості слухача в контексті загальнолюдських і культурних цінностей. Це потребує своєчасного застосування засобів фасилітації з метою створення сприятливих, мотивуючих і стимулюючих освітніх ситуацій, які сприяють розвитку й самореалізації кожної особистості та групи, досягненню ними успіху⁴⁵⁹.

Модус діяльності, розкриваючи закономірності розвитку професіоналізму особистості й діяльності викладача як андрагога, указує на необхідність удосконалення його професійних вмінь і навичок з метою поступового переходу від допрофесійного рівня до майстерності й творчості. Стратегія професійного становлення й розвитку викладача як андрагога в процесі здійснення науково-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти проходить спочатку етап унесення новизни в окремі складники його компетентності, потім – етап активного вдосконалення практичного досвіду й прагнення презентувати його колегам, на завершальному – етапі інноваційних змін – спостерігається не просто додавання новизни до вже відомих прийомів, методів, технологій, а створення принципово нових інтелектуальних і дидактико-методичних продуктів⁴⁶⁰.

Модус перспектив і трансформацій відкриває можливості особистісного й професійного розвитку викладача як андрагога через розширення його комунікативно-рольових функцій та опанування відповідним дидактичним арсеналом засобів, щоб виконувати роль

⁴⁵⁹ Семенова, О. (2020). Професіоналізація особистості й функцій науково-педагогічної діяльності сучасного викладача в контексті андрагогічної парадигми. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1376544.pdf>

⁴⁶⁰ Семенова, О. (2020). Цитований твір.

консультанта, експерта, коуча, дорадника для аудиторії та осіб, із якими він працює. Це потребує трансформаційних змін в особистості викладача як андрагога, оскільки він має виявити готовність до опанування вказаних ролей і функцій, постійно вдосконалювати способи їх реалізації⁴⁶¹.

Модус циклічності орієнтує професійну діяльність викладача-андрагога закладу післядипломної педагогічної освіти на врахування змінюваності певних періодів в освіті дорослих-слухачів. У теорію андрагогіки ми ввели поняття «андрагогічний цикл». Пояснюємо доцільність його введення тим, що в процесі навчання дорослих фахівці мають набувати нових компетентностей або оновлювати ті, що вже сформовані. Кожного разу новий етап професійного розвитку ґрунтується на попередніх надбаннях фахівця, тому йдеться про певну циклічність. Стимулами, мотивами безперервного навчання стають виклики часу, особистісні та професійні потреби. Поняття «андрагогічний цикл» віддзеркалює концепцію безперервного навчання фахівців у системі освіти дорослих на засадах андрагогічного та компетентнісного підходів⁴⁶².

Отже, професіоналізація педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти визначається сукупністю модусів вибору, соціального впливу, діяльності, перспектив і трансформацій, циклічності, які віддзеркалюють змінюваність, розмаїття професійних і особистісних потреб слухачів, вимагає передусім зміни комунікативних ролей і відповідного дидактичного функціоналу науково-педагогічної діяльності викладачів-андрагогів, необхідності формування андрагогічної компетентності.

⁴⁶¹ Семенова, О. (2020). Професіоналізація особистості й функцій науково-педагогічної діяльності сучасного викладача в контексті андрагогічної парадигми. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1376544.pdf>

⁴⁶² Сорочан, Т. (2017). Модуси професіоналізації андрагогів у контексті суспільства, яке навчається. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. Київ. ЦППО. С. 11-13. URL: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/збірник%20матеріалів%20Е-конференції%20Професійний%20розвиток%20фахівців%20у%20системі%20освіти%20дорослих%20.pdf

5.3. Аксиологічний вимір професіоналізації андрагогів

Сучасна вітчизняна система освіти переживає значні зміни, які диференціюють її на найбільш відчутному, метафізичному рівні. Пандемія коронавірусу, в якій ми наразі перебуваємо, призводить до глобальних змін у сучасній цивілізації, змін ціннісних орієнтацій сучасної культури та актуалізує філософське осмислення освітніх проблем.

Філософський аналіз освіти був заснований ще Платоном і Арістотелем та охопив всі класичні світоглядні системи аж до початку XVIII ст. Під впливом певних педагогічних ідей Я.Коменського, Й.Песталлоці, І.Гербарта, А.Дистервега, Дж.Дьюї, відбувалося становлення парадигми філософського аналізу освіти як системи. Ідеї Просвітництва посилили дисциплінарні механізми освіти, поширивши їх на зміст і форму. На початку XIX ст. Й.Гердер, А.Гумбольд, Г.Гегель створюють нову філософську концепцію освіти, орієнтовану на самопізнання, самостановлення, самоактуалізацію особистості та визнання її права на освіту. Із середини XX ст. освіта виступає як автономна сфера, що теоретично дистанціюється від філософії, а практично у сфері освіти обґрунтовується філософсько-соціальний аналіз освітнього знання і цінностей⁴⁶³.

Сучасні вчені з поміж світоглядних стратегій філософії освіти визначають⁴⁶⁴:

– формування планетарно-космічного світогляду (О.Базалук), що ґрунтується на сучасних досягненнях нейронаук, психології, космології, філософії та передбачає становлення космічної освіти, яка «не тільки удосконалює уявлення формуючої психіки про космос, але й покликана сформувати планетарно-космічну особистість, що в своїй переважно свідомій діяльності перетворює псіпростір Землі і його структуру з

⁴⁶³ Кравченко, О. (2020). Філософія як світоглядна стратегія освіти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро. КЗВО «ДАНО» ДОР». СПД «Охотнік». С. 14-16

⁴⁶⁴ Кравченко, О. (2020). Цитований твір.

планетарної сили в космічну силу»⁴⁶⁵;

– використання поведінкового підходу в освіті (О. Горбань, О. Кравченко, Р. Мартич, Н. Юхименко), що дозволяє моделювати широкий спектр поведінки нейробіологічних і соціальних систем: сім'ї, колективів, міст, цивілізації та культури. Основним об'єктом вивчення поведінкового підходу є поведінка, як загальна основа для системного аналізу та управління. «Це дає можливість виділити й розкрити регуляторні функції освіти, які виступаючи спочатку зовнішнім стимулом, з часом переростають у новий якісний стан – функції саморегуляції»⁴⁶⁶. У сучасній науці поведінковий підхід лежить в основі теорії соціального навчання і відіграє важливу роль у розвитку сучасного управління;

– реалізацію філософії полікультурної освіти (Г. Берегова, В. Асаєва, Т. Чаркіна), що передбачає «адекватність культурному й етнічному різноманіттю людства, виховання в людини толерантності до інших культур і систем цінностей, вироблення її соціальної й особистісної цілісності й двомірності, подолання одномірності людини»⁴⁶⁷. Але завдання культурної взаємодії освіти полягає не в тому, щоб знайти готову відповідь, а зуміти розпізнати проблему, сформулювати її сутнісні параметри і з урахуванням обставин розв'язати її. У межах полікультурної освіти здійснюється формування полікультурної компетентності. Тому, як зазначає Т. Чаркіна, «полікультурні компетенції можуть бути представлені знанням і практичним оволодінням рідною культурою, повагою та гордістю за власну націю, власний народ, а також знанням про полікультурність навколишнього світу, умінням й навичками пізнання

⁴⁶⁵ Базалук, О. (2016). Космическая педагогика как образовательная дисциплина. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Вип. 6. С. 20-29. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/ds/domtp_2016_6_4.pdf

⁴⁶⁶ Horban O., Kravchenko O., Martych R., Yukhymenko N. (2019). The regulatory functions of education in behavioral models. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu Scientific and technical journal*. №3. P. 152-157. DOI: 10.29202/nvngu/2019-3/23

⁴⁶⁷ Чаркіна, Т. (2016). Теоретичні аспекти формування полікультурних компетенцій в сучасному освітньому просторі. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія*. Вип.47 (II) С. 138-146 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29_16

цього світу, повагою й розумінням культурних, расових, релігійних та інших відмінностей, толерантного ставлення, уміннями й навичками співробітництва й взаємодії з метою збереження миру й розвитку»⁴⁶⁸;

– утвердження аксіологічного статусу філософського знання і освітньої практики (В. Андрущенко, І. Предборська), адже «культурні цінності в їхньому широкому значенні (наукові, політичні, моральні, естетичні, релігійні тощо) відтворюються і передаються в системі освіти не тільки через зміст навчальних дисциплін у процесі навчання та через залучення особистості до певної системи цінностей у процесі виховання, а й у «прихованому» вигляді через спосіб організації навчально-виховного процесу, через способи організації управління освітньою діяльністю, через характер педагогічної комунікації, способи і критерії оцінювання знань тощо»⁴⁶⁹.

Відмічаючи аксіологічні, ціннісні виміри післядипломної педагогічної освіти, необхідно наголосити на аксіологічній складовій особистості викладача вищої школи та формуванні андрагогічної компетентності, як необхідної та важливої риси професійного фахівця у галузі формальної та неформальної освіти дорослих. Відтворюючи і формуючи певний тип ціннісного світогляду, викладач-андрагог зберігає і продукує цінності, у процесі професійної педагогічної діяльності забезпечує передачу культурних цінностей слухачам. Культурні цінності в їхньому широкому значенні (наукові, політичні, моральні, естетичні, релігійні тощо) відтворюються і передаються не тільки через зміст навчальних дисциплін післядипломної педагогічної освіти, у процесі професійної діяльності, а й через залучення особистості слухача до певної системи цінностей у процесі спілкування, через способи організації управління освітньою діяльністю, через характер педагогічної комунікації,

⁴⁶⁸ Чаркіна, Т. (2016). Цитований твір.

⁴⁶⁹ Філософія освіти. (2009). Навч. посіб. / заг. ред. В.Андрущенко, І.Предборської. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 329 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4052/1/Philosophy%20of%20Education.pdf>

способи і критерії оцінювання знань тощо⁴⁷⁰.

Професіоналізація педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти тісно пов'язана зі світоглядними засадами викладачів, навіть якщо це не усвідомлюється ними і не виражається. Педагогічний процес встановлює ціннісні орієнтації людини, тому дуже важливо у формальній та неформальній освіті керуватися таким світоглядним принципом, який орієнтує викладачів післядипломної педагогічної освіти на творчу самореалізацію, усвідомлення власної планетарно-космічної суті.

Сенс і цінності післядипломної педагогічної освіти лежать за межами будь-якої конкретної педагогічної або психологічної дисципліни, що пропонується закладом та вивчається слухачами в процесі професійної перепідготовки. Необхідним компонентом ціннісного відношення є емоції. Емоційність цінностей пояснюється тим, що, спочатку вони сприймаються свідомо, і настільки входять в основу внутрішнього абстрактного образу, настільки часто повторювані в повсякденній активності психіки, що як звичка, звичний образ діяльності, витісняються в підсвідомість. А витіснені в підсвідомість, цінності завжди активують фізично-емоційну складову психіки, викликаючи радість, милування, захоплення, благоговіння та інші прояви. Вища форма ціннісної емоції – катарсис, прояснення відчуттів, очищення від «скверни»⁴⁷¹. Науковець А. Гулига трактує цей забутий аристотелівський термін як «...цілий спектр етичних, естетичних і суто аксіологічних категорій розчинили в собі те, що було змістом стародавнього слова «катарсис»».

Важливого значення набувають гуманістичні цінності особистості викладача післядипломної педагогічної освіти, які є основою «золотого правиламоралі», та трактуються що «...людина не повинна здійснювати по

⁴⁷⁰ Тарасюк, Л. (2020). Філософія освіти: аксіологічні й етичні аспекти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро. КЗВО «ДАНО» ДОР». СПД «Охотнік». с.31-35

⁴⁷¹ Тарасюк, Л. (2020). Філософія освіти: аксіологічні й етичні аспекти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро. КЗВО «ДАНО» ДОР». СПД «Охотнік». с.31-35.

відношенню до інших того, чого не бажає для себе»⁴⁷². Такими високими гуманістичними цінностями володіє викладач-андрагог післядипломної педагогічної освіти, який виконує функції консультанта та наставника та має високий рівень володіння андрагогічною компетентністю.

Для удосконалення важливої аксіологічної складової особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, компетентнісного потенціалу та підвищення професіоналізації педагогічних, науково-педагогічних працівників закладу післядипломної педагогічної освіти у рамках співпраці відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та кафедри педагогіки, корекційної освіти та менеджменту Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського утворено Центр андрагогічної майстерності викладачів «Майстерня андрагога». Центр утворено з метою забезпечення скоординованої діяльності щодо розвитку компетентнісного потенціалу педагогічного персоналу післядипломної педагогічної освіти, здійснення практико орієнтованих наукових досліджень у сфері професіоналізації освіти дорослих⁴⁷³.

Означений центр здійснює освітньо-просвітницьку діяльність, спрямовану на розвиток андрагогічної компетентності цільової групи. Акцентуємо увагу на тому, що на основі аналізу наукових джерел А. Самко виокремлено взаємопов'язані та взаємообумовлені особливості, що визначають специфіку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти: *диференціація суб'єктів освітнього процесу* (вік, фах, рівень освіти, освітні запити, гендерні особливості тощо); *соціально-психологічні особливості* (вже сформовані погляди на життя, стереотипи професійної діяльності, ціннісні

⁴⁷² Смолюк, А. (2018). Професійний саморозвиток майбутніх вчителів початкової школи в освітньому середовищі. Дисертація. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Smoliuk.pdf

⁴⁷³ Аніщенко, О. (2019). Положення про центр андрагогічної майстерності на базі закладу вищої освіти. Київ. ППОД імені Івана Зязюна НАПН України. Київ. 5 с.

орієнтації, звички, мотиви поведінки та інші особистісні характеристики); *диференційованість та гнучкість професійної діяльності сучасного фахівця-андрагога* (сукупність різних інформаційних, освітніх, організаційно-управлінських, експертних, соціально-проектних, дослідницьких та інших ролей і функцій); *специфіка освітнього середовища* (особистісно-орієнтований характер освітнього процесу, що здійснюється в післядипломний період, від якого залежать функціонально-посадові обов'язки андрагога); *особливості мотивації професійного розвитку педагогічного персоналу* (варіативність та індивідуальна зорієнтованість)⁴⁷⁴.

У рамках нашого наукового пошуку, досліджуючи критерії і показники сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти, ми виокремлюємо як один із найважливіших – мотиваційно-аксіологічний критерій, який характеризує сукупність мотивів, інтересів і потреб, що визначають спрямованість педагогічного персоналу на професійно-педагогічну діяльність у взаємозв'язку з усвідомленням відповідності особистісних андрагогічних якостей вимогам педагогічної діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти та усвідомленою мотивацією особистісних прагнень до дій, скерованих на професіоналізацію педагогічного персоналу закладу. Цей критерій ми визначаємо системоутворюючим, оскільки саме від мотивації залежить активність особистості, спрямованість її подальшої професійно-педагогічної діяльності, а мотиваційна спрямованість «розкриває особистість, сприяє реалізації здібностей й проявляється в інтересі до обраної праці»⁴⁷⁵,

⁴⁷⁴ Самко, А.М. (2021). Особливості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(20).

⁴⁷⁵ Ткаченко, О. (2019). Професійно-педагогічна підготовка магістрантів в аграрних університетах: теоретичні і методичні засади. Монографія. Біла Церква. 138 с. URL: <http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/2104/3/Profesiino-pedahohichna%20pidhotovka%20mahistrantiv%20v%20ahrarykh%20universytetakh%20teoretyc hni%20i%20metodychni%20zasady.pdf>

цілеспрямованості в оволодінні досконало андрагогічною компетентністю, прагненні до постійного самовдосконалення та самореалізації.

За О. Ткаченко, показниками означеного критерію є: наявність стійкої мотивації до професійно-педагогічної діяльності; усвідомлення значення оволодіння педагогічними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності; сформована усвідомлена потреба в саморозвитку і самоосвіті⁴⁷⁶. Означений критерій поєднує одразу два аспекти – ціннісний і мотиваційний, оскільки, погоджуючись із думкою О. Ліннік вважаємо, що «внутрішня потреба особистості в діяльності впливає саме із ціннісного ставлення до цієї діяльності»⁴⁷⁷. Відповідно, ціннісне ставлення до педагогічної професії в освіті дорослих є найвищою цінністю, стрижневим утворенням ціннісних орієнтацій, які детермінують поведінку викладача, співвідносячи її з ідеальним образом викладача-андрагога, професіонала у сфері освіти дорослих.

Нам імponує думка Т. Антоненко про те, що «людина, яка усвідомлює смисл життя, чітко уявляє собі образ бажаного майбутнього, в якому сконцентрована її значуща мета»⁴⁷⁸. Сутність такого ставлення полягає в знаходженні смислу в процесі співпраці у педагогічній діяльності освіти дорослих на партнерських засадах, ціннісному ставленні до особистості загалом. Саме тому першим показником мотиваційно-аксіологічного критерію сформованості андрагогічної компетентності, як важливої складової професіоналізму педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти ми визначаємо ціннісне ставлення

⁴⁷⁶ Ткаченко, О. (2019). Цитований твір.

⁴⁷⁷ Ліннік, О. (2016). Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи. Дисертація. Державний заклад «Луганський Національний Університет імені Т. Шевченка» Старобільськ. URL: http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/linnik_dis.pdf

⁴⁷⁸ Антоненко, Т. (2013). Проблема цінностей та смислів в зарубіжній психології. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія». Вип. 39 (4). С. 3–15. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pspo_2013_39\(4\)_3](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pspo_2013_39(4)_3)

допедагогічної професії як найвищої цінності (табл. 1).

Таблиця 1

Показники та рівні сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти за мотиваційно-аксіологічним критерієм

Показники	Рівні сформованості		
	Низький	Середній	Високий
ціннісне ставлення допедагогічної професії	неусвідомлена професійна спрямованість	усвідомлене ставлення до себе як до андрагога	стійкий інтерес до формування професійного образу андрагога
система ціннісних орієнтацій	слабо сформована система ціннісних орієнтацій	сформована система ціннісних орієнтацій	чітко сформована система ціннісних орієнтацій
мотивація на отримання необхідних знань, умінь і навичок в освітньому процесі для здійснення подальшої професійної діяльності;	ситуативні позитивні мотиви до професійної діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти	здатність до толерантної взаємодії в освітньому процесі наявність позитивної мотивації до професійної діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти	наявність позитивної мотивації до професійного розвитку та діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти
мотивація на саморозвиток і самовдосконалення	Низькі здібності до творчого саморозвитку частково виражене прагнення до самовдосконалення	усвідомлена необхідність самовдосконалення та саморозвитку	чітка мотивація на саморозвиток і самовдосконалення

Джерело: складено автором на основі аналізу джерел⁴⁷⁹

Низький рівень сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у закладі післядипломної педагогічної освіти властивий викладачам із слабосформованою системою ціннісних орієнтацій; низькою самооцінкою власних професійних досягнень;

⁴⁷⁹ Тарасюк, Л. (2020). Філософія освіти: аксіологічні й етичні аспекти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро. КЗВО «ДАНО» ДОР». СПД «Охотнік». с. 31-35.

несформованими позитивними мотивами до професійної діяльності; низькими здібностями до творчого саморозвитку; недостатньо вираженим прагненням до самопізнання та саморозвитку, не зовсім чітко вираженою спрямованістю на професію андрагога.

Середній рівень сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти характерний для викладачів з усвідомленим ставленням до себе як до андрагога; сформованою системою ціннісних орієнтацій; наявністю позитивної мотивації до професійної діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти; усвідомленою необхідністю самовдосконалення; здатністю до толерантної взаємодії в освітньому процесі. Високий рівень сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у закладі післядипломної педагогічної освіти характерний для викладачів з усвідомленим ставленням до себе як до андрагога-професіонала з чітко сформованою системою ціннісних орієнтацій; наявністю стійкої позитивної мотивації до професійної діяльності у сфері освіти дорослих; стійким інтересом до формування професійного образу андрагога; постійною та стійкою спрямованістю на самопізнання і самовдосконалення; здатністю до творчого саморозвитку та толерантної взаємодії в освітньому процесі післядипломної педагогічної освіти.

Отже, розглядаючи професіоналізацію педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти через аксіологічні аспекти формування андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у ракурсі філософії освіти можемо стверджувати, що дана проблема є предметом наукових дискусій і пошуків. Важливість даної проблеми зумовлена постійними змінами в суспільстві, а як наслідок і філософії освіти, педагогічної аксіології, яка, зокрема, розглядає цінності особистості вчителя, а для сучасної особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти необхідні ціннісні якості професіонала сьогодення у сфері освіти, який навчить вчитися, зможе опанувати той чи інший

навчальний контент, який вписується в еволюцію людства; зможе сформулювати проблемне поле та мотивуючі заклики для здобувачів освіти; максимально використовувати новітні інформаційно-технічні можливості та цифрові інструменти навчання, враховуючи індивідуальні потреби кожного; в умовах дистанційного навчання створювати моделюючі завдання, які будуть готувати здобувачів освіти до соціальної реальності; бути цікавим викладачем з позитивним впливом на оточуючих та ніколи не забувати, що найбільшою цінністю для людини є живе спілкування, освітня взаємодія та комунікація.

5.4. Саморозвиток як фактор професійного зростання викладача закладу післядипломної педагогічної освіти

Темпи й характер модернізації системи післядипломної педагогічної освіти залежать насамперед від інтелектуального рівня, професійних та особистісних якостей педагогічного персоналу. Саме професіоналізм педагогічних і науково-педагогічних працівників значною мірою сприяє забезпеченню ефективності освітнього процесу у закладах післядипломної педагогічної освіти. Як показує практика, у системі післядипломної педагогічної освіти ефективність підготовки та перепідготовки педагогів залежить від високопрофесійного викладача-андрагога, який добре володіє знаннями теорії, методик, технологій роботи з дорослими тощо. Освітній процес, зорієнтований на дорослих слухачів, будується на вихідних положеннях андрагогіки, яка здійснює найдавнішу формулу навчання: *non scholae, sed vitae discimus* – вчимося не для школи, а для життя. Згідно з принципами андрагогіки, дорослим, які навчаються, належить провідна роль в процесі навчання, які ставлять перед собою конкретні цілі навчання і прагнуть до самостійності, самореалізації, самоуправління⁴⁸⁰.

⁴⁸⁰ Островская, В. (2016). Педагогическая андрагогика (электронный ресурс) URL: <https://multiurok.ru/files/piedaghighichieskaia-andraghighika.html>

Сучасні заклади післядипломної педагогічної освіти потребують викладачів, які мають гнучке мислення, здатність працювати нестандартно в сучасному суспільстві в цілому та в педагогічній сфері зокрема. Викладачі, які формують унікальний досвід слухачів, мають сприяти активізації внутрішньої активності педагогічних і науково-педагогічних працівників, оскільки сучасні реалії зумовлюють необхідність постійного професійно-особистісного розвитку як слухача, так і власне викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Акцентуємо увагу на тому, що сучасна освітня парадигма ґрунтується на людиноцентрованому навчанні, мета якого – забезпечення розвитку й саморозвитку особистості людини на основі його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання. Викладач створює умови для набуття знань у діалозі, у процесі інтелектуальної взаємодії всіх учасників навчального процесу. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки і практики стають затребуваними певні характеристики професійної діяльності викладача, серед яких – уміння працювати в команді, андрагогічні уміння (допомагають виконувати професійні ролі консультанта, експерта, організатора тощо, передбачають володіння діалогічними технологіями і методами навчання). Розвиток андрагогічної компетентності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти як складової його професійної компетентності є неперервним процесом, спрямованим на розв'язання низки завдань, зокрема, таких: своєчасно реагувати на зміну зовнішнього й внутрішнього оточення, приймати та реалізовувати нестандартні рішення в ситуації конкуренції, адаптуватися до швидких змін умов діяльності, бути готовими до постійного оновлення професійних знань, умінь і навичок.

Сутність професійного розвитку, відповідно до визначення Ю. Скиби, сформульованого на основі аналізу праць М. Кириченка⁴⁸¹,

⁴⁸¹ Кириченко, М. (2016). Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної

В. Конькової⁴⁸², В. Сидоренко⁴⁸³ та інших дослідників, охоплює цілі та завдання професійного розвитку науково-педагогічного працівника післядипломної педагогічної освіти: професійний розвиток – це багатокomпонентний, цілеспрямований, пролонгований і поетапний процес професійного становлення, розвитку і саморозвитку, зорієнтований на набуття нових компетентностей і характеризується неперервністю, системністю, динамізмом, циклічністю і синергізмом та передбачає перетворення ціннісно-світоглядних орієнтирів, мотиваційної сфери, психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, засвоєння та реалізацію інноваційних професійних ролей і функцій⁴⁸⁴.

Поняття саморозвиток має низку істотних відмінностей від поняття розвиток. Саморозвиток має в основі творчу суть; інтенсифікує процеси «самозвеличання»; активізує самовплив і взаємодію особистості самої з собою; відрізняється мотивованістю, тоді як розвиток характеризується спонтанністю, і в результаті виникають неусвідомлювані зміни якостей особистості⁴⁸⁵. Аналіз філософських, педагогічних і психологічних праць, присвячених досліджуваному феномену, показує, що саморозвиток може розглядатися (досліджуватися) у різних аспектах, а саме: як мета, засіб, явище, процес, стан, зміна, результат, підсумок тощо (рис.1). До прикладу, саморозвиток розглядається як: саморух (Ф. Гегель, І. Кант, Г. Сковорода,

педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ. С.16-30. URL: <https://cutt.ly/9b0JVrK>

⁴⁸² Конькова, В. (2016). Самоменеджмент керівника навчального закладу. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. Київ. С. 372-375. URL: <https://cutt.ly/9b0JVrK>

⁴⁸³ Сидоренко, В. (2016). Педагогічне дорадництво як інноваційний напрям акмепрофесіогенезу фахівців у системі ППО. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р., Київ. С. 145–148. URL: <https://cutt.ly/vb0KRCj>

⁴⁸⁴ Сорочан, Т., Данильєв, А. (2013). Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за мат. Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти), Київ: 2013. 524с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/26581/>

⁴⁸⁵ Ільчук, В. (2016). Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 254 с.

Й. Фіхте, Ф. Шеллінг), діяльність, внутрішня активність (В. Андреев, Г. Балл, М. Боришевський, Г. Костюк, С. Рубінштейн, П. Чамата), потреба (І. Булах, С. Максименко, Е. Помиткін), здатність, характеристика (В. Маралов, Н. Пов'якель), зміна (М. Гайдеггер, Ф. Енгельс, К. Маркс, С. Франк, М. Мамардашвілі, Г. Цукерман), процес (Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо), механізм (З. Карпенко, Т. Титаренко, В. Ямницький), технологія (Ю. Лобейко, Г. Селевко, Т. Тихонова). Зазначимо, що тлумачення саморозвитку як механізму особистісно-професійного зростання зустрічається переважно у педагогіці.

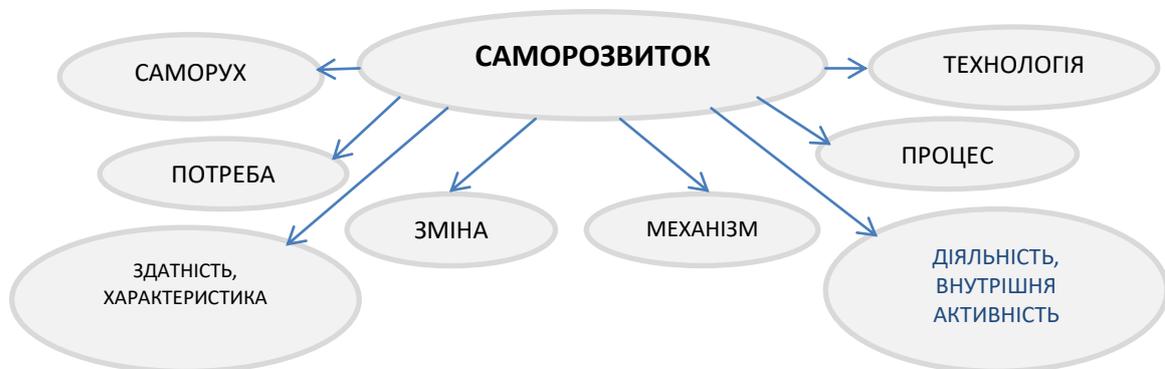


Рис.1. Дослідження саморозвитку науковцями у різних аспектах

Дефініцію професійного саморозвитку професор Г. Балл визначає як: «...особливий, самостійний вид внутрішньої активності, що спрямований на усвідомлення людиною самої себе як суб'єкта діяльності та зумовлює продуктивне професійне становлення, професійний розвиток і перетворення «фахівця на професіонала». Науковець В. Лозовецька, досліджуючи професійний саморозвиток особистості наголошує на тому, що це «...складний соціально-психологічний феномен, що зумовлює появу життєво важливих проблем і ситуацій, розв'язання яких потребує відповідної психолого-педагогічної підтримки у формуванні професійних ринкових цінностей щодо ефективної адаптації особистості до нових умов

діяльності»⁴⁸⁶. Погоджуємося з думкою Е. Остапенко про те, що професійний саморозвиток є процесом безперервного, свідомого, цілеспрямованого особистісно-професійного самовдосконалення особистості, який являє собою внутрішньо та зовнішньо організований свідомий інтеграційний процес самоуправління особистості, що ґрунтується на механізмах самопізнання, самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізації⁴⁸⁷.

Професійний саморозвиток викладача закладу післядипломної педагогічної освіти «...здійснюється з допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу»⁴⁸⁸ та є особистісно-професійним, усвідомленим і мотивованим процесом, який тісно пов'язаний з формуванням професійної компетентності викладача шляхом неперервної самоосвіти. За Т. Сорочан, А. Данильєвим⁴⁸⁹, «... сам дорослий педагог відіграє провідну роль у формуванні мотивації та визначенні цілей свого навчання. У цьому випадку завдання викладачів, методистів полягає в тому, щоб створити педагогам сприятливі умови для навчання, забезпечити їх необхідними методами ...».

На викладача закладу післядипломної педагогічної освіти покладено мотивування слухачів-педагогів до навчання, створення сприятливих умов навчальної діяльності, упровадження андрагогічних та інших усталених

⁴⁸⁶ Лозовецька, В. (2011). Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 1, Київ. С. 33-39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipto_2011_1_7

⁴⁸⁷ Остапенко, Е. (2015). Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. С. 31.

⁴⁸⁸ Ільчук, В. (2016). Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 254 с.

⁴⁸⁹ Сорочан, Т., Данильєв, А. (2013). Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за мат. Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти), Київ: 2013. 524с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/26581/>

принципів навчання. У дослідженні Л. Лук'янової виокремлено такі андрагогічні принципи навчання: єдності трьох середовищ (навчальне, професійне, соціальне); відкритості освітнього простору; синтез трьох підходів до освіти (андрагогічний, особистісно орієнтований, контекстний); діяльності; постійної підтримки; професійної мотивації; елективності навчання; розвитку освітніх потреб; контекстності навчання; рефлексивності⁴⁹⁰.

На часі – зрушення у змісті освіти та методах навчання у ЗППО. Особливої актуальності набула проблема впровадження інформаційних технологій навчання. У Концепції розвитку освіти дорослих в Україні (2019) слушно наголошено на нагальності упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, змішаного й дистанційного навчання, «що дозволить зробити освітні послуги більш доступними і відкриє нові перспективи для всіх суб'єктів ринку освітніх послуг»⁴⁹¹. На наше переконання, саме на педагогічний персонал закладу післядипломної педагогічної освіти покладено створення інноваційного розвивального освітнього середовища засобами інформаційно-комунікаційних технологій, Smart-технологій. Нам імпонує твердження О. Аніщенко про те, що вкрай важливо «забезпечити науково-методичний супровід формування й розвитку готовності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих здійснювати професійну діяльність в умовах дистанційного навчання»⁴⁹², а також змішаного навчання.

Електронне навчання об'єднує навчальні заклади, викладацький склад для здійснення спільної освітньої діяльності в мережі Інтернет на базі спільних стандартів, технологій тощо. ЮНЕСКО визначає електронне навчання або E-learning як навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа.

⁴⁹⁰ Лук'янова, Л. (2015). Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. Проблеми освіти, 84, Київ. С. 31-36. URL: <https://cutt.ly/Yb0KjHj>

⁴⁹¹ Лук'янова, Л., Аніщенко, О., Москаленко, Л. (2019). Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. ТОВ «ДКС Центр» Київ. 24с.

⁴⁹² Аніщенко, О., Калюжна, Т. (2020). Інформаційне забезпечення освіти окремих категорій дорослих: методичні рекомендації. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 116 с.

Smart Education передбачає комплексну модернізацію усіх освітніх процесів, а також методів і технологій, що використовуються в цих процесах. Концепція Smart в освітньому розрізі передбачає появу таких технологій, як «розумна» дошка, «розумні» екрани, доступ в Інтернет з будь-якої точки. Кожна з цих технологій дозволяє по-новому побудувати процес розробки контенту, його доставки і актуалізації. Навчання стає можливим не тільки в навчальному закладі, але і вдома і в будь-якому місці: громадських місцях, таких як музеї чи кафе. Основним елементом, що зв'язує освітній процес, стає активний освітній контент, на базі якого створюються єдині репозиторії, що дозволяють зняти часові та просторові рамки⁴⁹³.

Відповідно до Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (наказ МОН України від 15.01.2018 № 36), розробленої у рамках заходів з упровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (НУШ)⁴⁹⁴, педагоги мають виконувати в освітньому процесі ролі наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, бути вільними у виборі форм, методів, принципів і технологій під час здійснення освітнього процесу, самостійно й творчо здобувати інформацію. Тому саме педагогічному персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти відведена роль сформувати вміння вчитися впродовж життя, опановувати нові знання з метою адаптації до змін у науці, техніці, освіті, суспільстві⁴⁹⁵.

Сьогодні найбільш актуальним для професійного саморозвитку

⁴⁹³ Smart технології в освіті. (2020). URL: <https://sites.google.com/site/smarttehnologiie/interaktivni-tehnologiie-v-osviti>

⁴⁹⁴ Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти від 15.01.2018 р. № 36. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/>

⁴⁹⁵ Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти від 15.01.2018 р. № 36. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/>

педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти є мобільне навчання, що тісно пов'язане з електронним та дистанційним навчанням. Мобільне навчання є новою освітньою парадигмою SMART-освіти, на основі якої створюється нове навчальне середовище, де суб'єкти освітньої взаємодії можуть отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та в будь-якому місці, що уможливорює всеохопність навчання та умотивованість до безперервної освіти та навчання протягом усього життя.

Наведемо основні принципи SMART-освіти (Р. Гуревич, М. Кадемія)⁴⁹⁶: використання в освітній програмі актуальної інформації для вирішення навчальних завдань; організація самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності слухачів; реалізація навчального процесу в розподіленому середовищі навчання; гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізація навчання. Використовуючи технології Smart-освіти, педагогічний персонал закладів післядипломної педагогічної освіти ставить перед собою нові завдання і цілі саморозвитку. При цьому Smart-освіта відкриває для педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти нові можливості: ділитися досвідом і ідеями, більше займатися наукою, персоніфікувати курс в залежності від його завдань і компетенцій слухача, економити час, допрацьовувати вже наявний контент. Йдеться й про можливості розвитку андрагогічної компетентності, що передбачає розвиненість низки умінь і навичок, серед яких – уміння підтримувати ділові взаємовідносини між дорослими учнями, усвідомлення відповідальності за процес навчання, уміння оцінювати досягнення дорослих учнів та ставити цілі на майбутнє, виокремлення чітко визначених ролей під час навчального процесу та контроль за процесом навчання тощо.

Хмарні технології, соціальний сервіс Facebook, сервіси та

⁴⁹⁶ Гуревич, Р., Кадемія, М. (2016). Смарт-освіта – нова парадигма сучасної системи освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. № 4. С. 71-78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_9.

інструменти Google, веб-сайт Wiki, покдасти для поширення звукових файлів або відео в мережі Інтернет, блоги, відеохостинг Youtube – все це використовується у професійній діяльності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти сьогодні, коли пандемія COVID-19 внесла свої корективи в освітню діяльність ЗППО. І, як наслідок, онлайн-спілкування, різноманітні блоги добре вбудовуються в освіту як засіб зворотнього зв'язку між викладачем закладу післядипломної педагогічної освіти і слухачами. В Youtube можна змонтувати і продемонструвати відеолекції. За допомогою сервісів Google можна зробити навчальний процес гнучким і захоплюючим.

Стало нормою проведення занять з використанням мультимедійних презентацій, зроблених в таких програмних пакетах, як Microsoft Power Point або Macromedia Flash. Досить цікавим і продуктивним у професійному саморозвитку педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти є технологія Smart Classroom Suite – програмне забезпечення, що включає інтегрований програмний комплекс, котрий використовується в комп'ютерній аудиторії. Цей комплекс включає програмне забезпечення: для спільного навчання – Smart Notebook, для слухачів – Smart Notebook SE; для управління навчальним процесом – Smart Sync; для проведення інтерактивного опитування – Smart Response. Програмне забезпечення Smart Classroom Suite дозволяє управляти навчальним процесом в аудиторії та поза неї та проводити заняття⁴⁹⁷.

Новий напрям, який активно розвивається у сфері комп'ютеризованого навчання SMART-освіти, отримав назву адаптивних та інтелектуальних технологій передачі знань⁴⁹⁸. Завдання цього напрямку – включити до навчальних систем можливості диференціації технологічного процесу передавання знань, тобто забезпечити врахування індивідуальних здібностей

⁴⁹⁷ Розумна освіта для розумного суспільства. [Електронний ресурс]. URL: <http://smarteducatoin.blogspot.com/2016/06/smart-education.html>

⁴⁹⁸ Криворучко, О., Костюк, М. (2018). Персоналізація навчання як основа SMART-Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (7 грудня 2018 р.) тези доповідей. Київ. нац. торг.-екон. ун-т., Київ. 252 с.

суб'єкту навчання, його попередніх знань та вмінь. Така технологія SMART-освіти називається персоналізоване навчання. Технології адаптивного та інтелектуального навчання базуються на позиції діяльнісного, активного, гнучкого підходу до побудови педагогічного процесу педагогічним персоналом закладу післядипломної педагогічної освіти⁴⁹⁹.

Використовуючи сучасні інноваційні технології та засоби SMART освіти, гармонійне поєднання форм і методів в навчальному процесі, педагогічний персонал закладів післядипломної педагогічної освіти може досягти найбільш оптимального рівня ключових компетенцій, які входять до складу андрагогічної компетентності: розуміння сутності, значення та способів саморозвитку творчості, творчого підходу до організації пізнавальної діяльності; усвідомлення ключової ролі здібностей до самопроектування, самореалізації і рефлексії; вміння системно, свідомо і аргументовано здійснювати процес концептуалізації професійної діяльності; здатність до реалізації в навчальному процесі розвиваючих педагогічних технологій на основі проблемно-діяльнісного підходу до навчання; відкритість особистості викладача, установка на інтерактивну спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу, індивідуальну допомогу, участь кожного слухача в постановці мети, висунення завдань, прийняття рішень; здатність ефективно і цілеспрямовано реалізувати пошуково-дослідницький, проектний підходи в організації пізнавальної діяльності; володіння найбільш ефективними способами застосування в навчальному процесі сучасних інформаційних технологій.

Наголосимо, що одним з найбільш ефективних методів особистісно-професійного розвитку педагогів є тренінг. Для педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти важливого значення набуває тренінг акмеологічно-андрагогічний, спрямований на досягнення вищого ступеня індивідуального розвитку шляхом системного застосування

⁴⁹⁹ Рашевська, Н., Ткачук, В. (2012). Технології мобільного навчання. Педагогіка вищої та середньої школи. Вип. 35.С. 295 -301

активних засобів групової та індивідуальної роботи. Такі засоби загалом мають забезпечити всебічний розвиток особистості викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, формування та постійне збагачення особистісних якостей, професійних знань, навиків і вмінь, які необхідні для ефективного виконання андрагогічних ролей і функцій.

Тренінги стають все більше міждисциплінарними. Вони характеризуються значною різноманітністю (рис. 2).

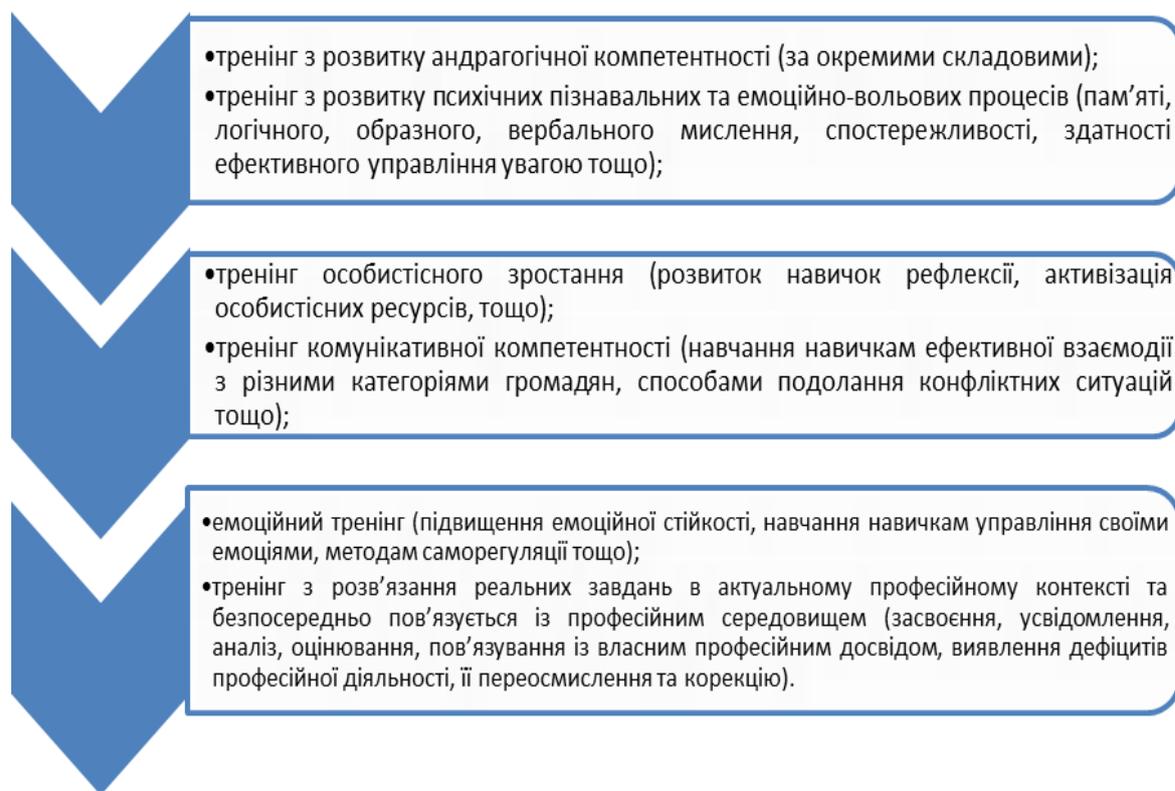


Рис. 2. Різноманітність і міждисциплінарність тренінгів для педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти

Як свідчить аналіз джерел⁵⁰⁰, серед тренінгів для андрагогів, зокрема, можна виокремити такі: тренінг з розвитку андрагогічної компетентності (за окремими складовими); тренінг з розвитку психічних пізнавальних та емоційно-вольових процесів (пам'яті, логічного, образного, вербального мислення, спостережливості, здатності ефективного управління увагою тощо); тренінг особистісного зростання (розвиток навичок рефлексії,

⁵⁰⁰ Тренінги з розвитку професійної компетентності андрагогів: практичний посібник. Київ. ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 29.

активізація особистісних ресурсів, тощо); тренінг комунікативної компетентності (навчання навичкам ефективної взаємодії з різними категоріями громадян, способами подолання конфліктних ситуацій тощо); емоційний тренінг (підвищення емоційної стійкості, навчання навичкам управління своїми емоціями, методам саморегуляції тощо).

У тренінгу важлива активна позиція учасників, коли вони можуть ставити питання, висловлювати свою думку тощо. Тренер має створювати в групі позитивний зворотній зв'язок і проявляти здатність швидко реагувати на нестандартні ситуації, бути коментатором і експертом, допомагаючи учасникам об'єктивно оцінювати свою поведінку, впливати на складні поведінкові реакції⁵⁰¹. Під час тренінгу виробляються конкретні навички (компетенції), які безпосередньо впливають на переконання, почуття і думки викладача закладу післядипломної педагогічної освіти, що сприяє розвитку та вдосконаленню професійно важливих умінь, навичок, засвоєнню нової інформації тощо (за А. Солдатовим).

Під час проведення тренінгів для педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти зазвичай використовуються різноманітні ігрові методики, націлені на розвиток вмінь вирішувати проблеми, виходити зі складних ситуацій, розвивати навички критичного мислення, вибирати правильний варіант поведінки викладача тощо.

Загалом тренінгове навчання спрямоване на розв'язання реальних завдань в актуальному професійному контексті та безпосередньо пов'язується із професійним середовищем (засвоєння, усвідомлення, аналіз, оцінювання, пов'язування із власним професійним досвідом, виявлення дефіцитів професійної діяльності, її переосмислення та корекцію або формування нового бачення, творче трансформування засвоєного змісту), а також забезпечує засвоєння нового, формування чи

⁵⁰¹ Калюжна, Т. (2019). Професійний розвиток державних службовців засобами тренінгових технологій. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ. Вип. 2 (16) С. 72-82. URL: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/112>

вдосконалення андрагогічної компетентності як засобу вирішення професійних завдань, тим самим уможливлючи особистісний і професійний творчий саморозвиток педагогічного працівника⁵⁰².

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на тому, що професійний саморозвиток, спрямований на удосконалення як андрагогічної компетентності, так і компетентнісного потенціалу педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти в цілому, можливий за умови розвитку таких компетенцій: *менеджерські компетенції*, в структуру яких входить: визначення освітніх цілей і планування досягнень, організація своєї професійної діяльності, контроль, комунікація, мистецтво переконання, прийняття рішень, вміння виступати перед аудиторією; *педагогічні компетенції*, які складаються з: володіння різними педагогічними прийомами, технологіями, методами і засобами навчання, творче ставлення до професії, високий інтерес і любов до свого предмету, застосування індивідуального підходу; *психологічні компетенції*, що формують: вміння діагностувати морально-психологічний стан освітнього процесу в великих і малих групах, вміння взаємодіяти з дорослими, володіння прийомами подолання можливої напруги в різних групах⁵⁰³.

У контексті розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти важливого значення набувають: інтегративний підхід у використанні викладачами освітніх технологій; усвідомлення необхідності реалізації інноваційної поведінки, оптимізм щодо досягнення передбачуваного результату; паралельна самоосвіта педагогічного персоналу та слухача; вихід із зони дидактичного комфорту; збагачення технологій навчання новими

⁵⁰² Мірошник, С. (2012). Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>

⁵⁰³ Хатунцева, С. (2018). Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ; Запоріжжя. 508 с.

прийомами; здатність встигати за швидкоплинним світом і зміненими потребами; демократичний стиль навчання (за В. Островською).

Наголосимо на важливості комунікативної складової професійної діяльності педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти, яка створює щире спілкування, взаєморозуміння зі слухачами, вселяє віру в себе. Зміст зворотнього зв'язку від слухача до викладача – це ресурс якості освіти, оскільки говорить про мотивацію пізнання слухача, його особистісний потенціал, прагнення до розвитку і вибору освітнього маршруту. Оперативність зворотного зв'язку необхідна, оскільки вона допомагає відповісти на питання: до чого прагне викладач і дорослий учень, який результат діяльності (плюси і мінуси) та як обґрунтувати наступний етап роботи. Важливо, що комунікативна роль викладача трансформується від транслятора готових знань до викладача-андрагога з ролями фасилітатора, модератора, тьютора, коуча.

Технологічна складова професійної діяльності педагогічного персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти спрямована на реалізацію технологій проєктів, досліджень, кейс-технології, технології відкритого простору і розвитку критичного мислення, а також дебати, ІКТ, коучинг та «перевернутий клас» (Flipped Classroom) – педагогічна модель, в якій типова подача лекцій і організація домашніх завдань представлені навпаки. Слухачі дивляться вдома короткі відео-лекції, в аудиторії викладач відводить час на виконання завдань, обговорення проєктів і дискусії. Відео-лекції часто розглядаються як ключовий компонент в перевернутому підході, такі лекції або створюються викладачем закладу післядипломної педагогічної освіти і розміщуються в інтернеті, або зберігаються на eDisk.

Одним із завдань викладача закладу післядипломної педагогічної освіти є удосконалення роботи в між курсовий період за темою самоосвітньої діяльності шляхом самоосвіти, саморозвитку та пошуку шляхів самореалізації. Педагогічні та науково-педагогічні працівники

мають усвідомлювати необхідність здійснення постійного самовдосконалення, прогнозувати та моделювати особистісно-професійний розвиток. Самоосвіта викладача є провідним засобом розвитку професійної компетентності⁵⁰⁴.

Відмінною рисою професійного розвитку і саморозвитку викладача закладу післядипломної педагогічної освіти є те, що результатом його роботи виступає не лише самовдосконалення в особистому та професійному плані, а й посилення ефективності взаємодії зі слухачами в освітньому процесі. Важливою професійною якістю викладача закладу післядипломної педагогічної освіти є й упевненість у собі, що забезпечує оптимальну мобілізованість і стабільність поведінки.

Зазначені вище характеристики, а також упровадження педагогічним персоналом ЗППО андрагогічних принципів навчання, прояв високого рівня самореалізації; сформованість прагнення до самовизначення, використання у навчальній взаємодії досвіду слухачів; здатність до вибору адекватних форм і методів навчання; уміння та навички вирішувати проблеми, пов'язані із мовною та комунікативною культурою⁵⁰⁵; використання ефективних технологій навчання дорослих тощо можна розглядати у контексті сформованості андрагогічної компетентності викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Отже, зрослі вимоги до професійної компетентності фахівців закладів післядипломної педагогічної освіти зробили здатність до професійного розвитку і саморозвитку умовою їх конкурентоспроможності. Професійний розвиток і саморозвиток викладача закладу післядипломної педагогічної освіти має бути усвідомленою потребою в неперервному самовдосконаленні, ставленні до навчання як

⁵⁰⁴ Подолець, К. (2019). Загальні теоретичні заходи щодо самоформування психолого-педагогічної проблеми «Шлях до досконалості». 2019. URL: <https://cutt.ly/6b0Kv9U>

⁵⁰⁵ Приходько, В. (2012). Системні аспекти моніторингу професійних якостей педагога-андрагога в системі післядипломної освіти. Особистість у єдиному освітньому просторі: зб. наукових тез III Міжнародного Форуму 26-29 квітня 2012 р. Київ. 1 (7). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Prihodko.pdf

пріоритету професійної діяльності, а сукупність набутих знань, умінь, навичок, якостей і ціннісних орієнтацій сприятимуть удосконаленню освітньої діяльності, спрямованої на розвиток соціально-значимих якостей дорослої людини. Актуальним завданням педагогічної науки і практики є розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти – однієї з найважливіших якостей, що забезпечує ефективність підготовки та перепідготовки педагогів, цілісність формування їх професійної компетентності. Викладач, якому притаманний високий рівень розвитку андрагогічної компетентності, здатен долати важливі проблеми і ситуації у професійній життєтворчості, розв'язання яких потребує відповідного психолого-андрагогічного супроводу щодо адаптації педагогічних і науково-педагогічних працівників до діяльності в умовах нестабільності.

ПІСЛЯМОВА (ВИСНОВКИ)⁵⁰⁶

Провідна ідея концепції дослідження ґрунтується на розумінні професіоналізації педагогічного персоналу як складника освіти дорослих, розвиток якої детерміновано суспільними трансформаціями, зрелими потребами ринку освітніх послуг, інноваційними освітніми процесами, нагальною необхідністю забезпечення якості освітнього процесу закладів освіти для різних категорій дорослого населення.

1. У ході наукового пошуку конкретизовано, проаналізовано поняттєво-термінологічний апарат дослідження, що уособлює науковий тезаурус у поєднанні комплексу взаємопов'язаних термінів, понять і їх наукового тлумачення як унаочнення наукового осмислення педагогічної дійсності мовними засобами, що відображає основні змістово-функціональні аспекти теорії і практики професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Виокремлено базові поняття, терміносполуки дослідження: професіоналізація педагогічного персоналу; система професіоналізації педагогічного персоналу; професійна компетентність педагогічного персоналу; андрагогічна компетентність; педагогічний персонал у сфері освіти дорослих; андрагог; розвиток андрагогічної компетентності педагогічних, науково-педагогічних працівників; розвиток; професійний розвиток; післядипломна педагогічна освіта; формальна освіта; неформальна освіта; інформальна освіта.

Обґрунтовано висновки про термінологічне розмаїття й поліаспектність поняттєво-термінологічного апарату досліджуваної проблеми. Встановлено суперечливість трактування, відсутність усталеного, загальновизнаного (однозначного) тлумачення термінів і понять дослідження. Доведено доцільність здійснення науково

⁵⁰⁶ Заключний науковий звіт про діяльність відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України за 2020 – 2022 рр. з теми дослідження «Теорія і практика професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих» (РК № 0120U100229; наук. керівник – д. пед. н., проф. Аніщенко О.В.). Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 80 с.

обґрунтованого оперування поняттями й термінами, обґрунтовано доцільність гармонізування національної педагогічної термінології щодо професіоналізації андрагогів з міжнародною. Уперше у науковий обіг уведено поняття «корпоративний андрагог». Уточнено тлумачення окремих понять проблеми освіти дорослих (підготовлено та опубліковано статті в електронній версії «Великої української енциклопедії» (e-ВУЕ, проєкт НАН України, 2020 р.), паперовій версії «Енциклопедії освіти» (НАПН України (2021 р.) (діяльність у сфері української енциклопедистики).

2. Проаналізовано стан розроблення досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці. Виявлено, що в українській педагогічній науці професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є важливим і досить новим напрямом наукових досліджень, актуальність якого зумовлено швидкими темпами розвитку освіти дорослих як складової освіти впродовж життя, розширенням спектру освітніх послуг для дорослого населення й зростанням попиту на них, необхідністю науково-методичного забезпечення професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, нагальністю забезпечення неперервного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників відповідно до індивідуальних культурно-освітніх потреб із урахуванням вимог сучасного ринку праці на тлі освітніх та інших трансформацій.

Здійснено класифікацію джерельної бази дослідження за критеріями: видом інформації (нормативні, наукові, навчально-методичні, довідкові тощо), походженням джерел (першоджерела та інтерпретаційні), тематичною спрямованістю. Проаналізовано друковані та електронні джерела за такими тематичними блоками: нормативно-правове забезпечення професіоналізації педагогів; філософія, педагогіка, психологія освіти впродовж життя; неперервна педагогічна освіта в Україні та зарубіжжі, внутрішньофірмове / корпоративне навчання персоналу; теорія, практика освіти дорослих; підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими; компетентнісний підхід у підготовці

фахівців; професійний розвиток педагогів в умовах формальної, неформальної освіти; андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих; мотивація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників; психологія саморозвитку, професійного розвитку особистості. Доведено, що проблема професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є недостатньо дослідженою й не стала предметом спеціальних наукових пошуків. Встановлено відсутність комплексного теоретичного й методичного обґрунтування системи професіоналізації андрагогів закладів формальної і неформальної освіти.

3. Обґрунтовано, що одним із показників дієвості професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих є її нормативно-правове врегулювання. У більшості європейських країн введено в дію законодавчі й підзаконні акти, спрямовані на впровадження механізмів нормативно-правового врегулювання професіоналізації освіти дорослих, якими визначено її цілі, принципи й механізми державної підтримки (зокрема й фінансової), взаємодію між основними суб'єктами освітнього процесу, їхні права та обов'язки, способи координації між різними провайдерами освітніх послуг тощо. Таке унормування передбачає відповідальність держави, роботодавців, територіальних громад і громадських організацій за підтримку професійного й особистісного розвитку громадян, визначає порядок фінансування цієї діяльності, атестаційні вимоги тощо.

Доведено, що нормативно-правове, організаційне забезпечення професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників в Україні здійснюється відповідно до нормативно-правових, а також організаційних, розпорядчих та інформаційно-аналітичних документів чотирьох рівнів: міжнародного; загальнодержавного; регіонального (місцевого); локального – рівня закладу освіти. Виявлено, що нормативно-правові документи загальнодержавного рівня (тематично спрямовані – з професійного розвитку, а також відповідні складові комплексних документів, в яких з-поміж іншого йдеться про професійне зростання

педагогічних і науково-педагогічних працівників) визначають специфіку державної політики у сфері професійного розвитку працівників, регулюють і забезпечують механізми професійного розвитку, правові, організаційні та фінансові засади функціонування, спрямованої на забезпечення права кожної людини на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку й потреб економіки. Обґрунтовано нагальність прийняття Закону України «Про освіту дорослих». Встановлено, що у проєкті Закону України «Про освіту дорослих» (2020) зокрема передбачено окрему статтю «Педагогічні, науково-педагогічні працівники в системі освіти дорослих», а з-поміж різних категорій, посад педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих виокремлено посаду «андрагог».

4. Здійснено обґрунтування теоретичних засад професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих на рівні трьох взаємопов'язаних концептів: методологічного, що охоплює комплекс загальнометодологічних підходів (системний, міждисциплінарний, синергетичний, особистісно орієнтований, андрагогічний, акмеологічний, аксіологічний, компетентнісний, професійно-особистісний, контекстний); теоретичного, що враховує провідні концепції (системогенезу професійної діяльності, професіоналізму, акмеологічну концепцію професійного розвитку педагога, концепцію педагогічної майстерності, концепцію організації, що навчається тощо); теорії (теорії мотивації, навчання дорослих, професійного саморозвитку, структурно-діахронічного розвитку особистості, менеджменту знань); моделі (пасивної (адаптивної) та активної (творчої, надситуативної) професіоналізації, управління розвитком персоналу тощо). Використання міждисциплінарного підходу з урахуванням положень андрагогіки, вікової психології і психології праці, професійної педагогіки, менеджменту, культурології, соціології уможливило здійснення цілісного аналізу теоретичних основ професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих як процесу, що уособлює професійний розвиток андрагогів, удосконалення їх

компетентнісного потенціалу.

Виявлено та проаналізовано принципи професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (персоніфікованості, перманентності, цілеспрямованості, парадигмальності, інноваційності, збалансованості, варіативності, нормативності, рефлексивності), що забезпечують розширення можливостей реалізації індивідуальних траєкторій особистісно-професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників. Доведено, що ефективність професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих залежить від дії зовнішніх (соціальних, економічних, політичних, технологічних) і внутрішніх чинників (організаційних, індивідуальних).

5. Обґрунтовано методичні засади професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, які увиразнено на рівні трьох взаємопов'язаних складників: *моніторингового* (виявлення культурно-освітніх потреб, запитів цільової групи, рівнів сформованості компетентностей, якості освітньо-професійних, ін. програм тощо), *навчально-методичного, ресурсного* (навчальні плани і програми, підручники і посібники, методичні рекомендації щодо навчання в умовах традиційного, дистанційного та змішаного навчання, навчальні онлайн платформи тощо), *технологічного* (методи, засоби, організаційні форми навчання).

З'ясовано, що моніторингові процедури щодо професіоналізації цільової групи уможливають вивчення потребнісно-мотиваційних, ціннісно-регулятивних та інших особливостей професійної, навчальної діяльності на рівні особистості та групи. Освітні потреби цільової групи педагогічного персоналу вивчаються переважно на рівні окремих осіб, групи, закладу освіти/організації або на більш загальному рівні в офлайн та онлайн форматах. Діагностичний інструментарій для виявлення рівнів сформованості компетентностей цільової групи, якості програм, спрямованих на сприяння професійному розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників, дозволяє виявити реальний стан досліджуваних

явищ і проєктувати подальші дії щодо їх удосконалення.

Виявлено, що систематичне оновлення змісту навчання здійснюється різними суб'єктами підвищення кваліфікації у різновекторних програмах, спрямованих на сприяння професійному розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої, післядипломної освіти (удосконалення комунікативної, управлінської, інноваційної, інформаційно-комунікаційної компетентностей тощо). Водночас у змісті таких програм недостатньо відображено актуальні проблеми у сфері освіти дорослих та способи їх розв'язання, зокрема спрямовані на розвиток андрагогічної компетентності цільової групи викладачів; часто дублюються змістові модулі з програм підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра й магістра тощо. З'ясовано, що професіоналізація персоналу в умовах корпоративної освіти і навчання передбачає постійний взаємозв'язок усіх суб'єктів освітнього процесу, врахування динаміки професійного розвитку фахівців, гнучкість реагування на цей процес шляхом використання діагностичних, контрольних і корекційних процедур, а власне навчальні плани підготовки, перепідготовки персоналу тісно пов'язані зі стратегією та місією конкретної компанії. Обґрунтовано доцільність розроблення та впровадження цілісних навчальних програм, спрямованих на розвиток андрагогічної компетентності андрагогів та їх навчально-методичного забезпечення.

Узагальнено провідні ідеї конструктивного досвіду щодо корпоративного навчання викладачів закладів вищої освіти в Україні, що уможливорює різноформатність професійного розвитку цільової групи; ознайомлення з новими підходами до навчання й викладання; удосконалення авторських курсів; розвиток умінь командної взаємодії, управління проєктами; покращення комунікації зі здобувачами освіти, адміністративним і педагогічним персоналом закладу, громадськістю тощо. Доведено, що провайдери освітніх послуг у сфері формальної і неформальної освіти дорослих пропонують численні тренінгові програми, курси з розвитку окремих компонентів андрагогічної компетентності педагогів.

Встановлено, що використання широкого спектру традиційних (майстер-класи, семінари/вебінари, педагогічні консилиуми, конференції, форуми, ігри, дискусії, диспути, кейси, міні-лекції, проєктне навчання, тренінги тощо) та інноваційних (баддинг, шедоуінг, стретчинг, секондменд, менторинг, тьюторинг, коучинг, супервізія тощо) методів, організаційних форм навчання сприяють забезпеченню ефективності професіоналізації, спрямованої на розвиток андрагогічної компетентності цільової групи, шляхом набуття нових знань щодо специфіки роботи з дорослою аудиторією, удосконалення необхідних умінь і навичок. Професіоналізація цільової групи здійснюється у поєднанні традиційного, дистанційного (синхронний, асинхронний режими взаємодії) із використанням відповідних цифрових інструментів, змішаного (онлайн, офлайн) форматів навчання. Обґрунтовано: перспективність упровадження відкритої системи підвищення кваліфікації викладачів в умовах неформальної й інформальної освіти, яка уможлиблює їх корпоративне онлайн навчання на робочих місцях, без відриву від виконання службових обов'язків; доцільність упровадження імерсивних технологій із використанням доповненої (AR) та віртуальної (VR) реальностей, розширення можливостей навчальних онлайн платформ, використання освітньо-просвітницького потенціалу інформальної освіти (зокрема, із залученням професійних спільнот), урізноманітнення самоосвітньої діяльності.

6. Доведено, що розвиток андрагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників є важливим напрямом професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. З метою діагностування стану сформованості андрагогічної компетентності цільової групи (компоненти (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний), критерії (мотиваційно-аксіологічний, знаннєво-інформаційний, процесуально-технологічний, рефлексивний), показники, рівні (низький, середній, високий) використано авторський комплекс анкет, а також адаптований діагностичний інструментарій для виявлення стану сформованості андрагогічної компетентності цільової

групи. Здійснення педагогічної діагностики дозволило виявити недостатність обізнаності педагогічних і науково-педагогічних працівників щодо специфіки здійснення та оцінювання андрагогічно орієнтованої професійної діяльності; недостатній рівень сформованості відповідних умінь і навичок, що зумовило необхідність врахування в емпіричному дослідженні специфіки готовності цільової групи до навчання дорослих осіб.

З метою розвитку компетентнісного потенціалу цільової категорії андрагогів було: упроваджено авторські тренінги та складові тренінгових програм з розвитку професійної компетентності андрагогів (організовані та розроблені з урахуванням результатів досліджень, викладених у «Концепції підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими», методичних рекомендаціях «Методика проведення тренінгів з розвитку професійної компетентності андрагогів», «Професійна компетентність андрагога» та опубліковані у практичному посібнику «Тренінги з розвитку професійної компетентності андрагогів»); започатковано флеш-курс підвищення кваліфікації «Освіта дорослих у теорії та практиці» з тематичним блоком з професіоналізації андрагога (30 год., дистанційно) для партнерів з експериментальних закладів освіти у рамках ініціативи «Кластер корпоративного навчання» Центру андрагогічної майстерності відділу андрагогіки ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. Зреалізовано також освітню ініціативу щодо створення віртуальних проєктних команд у цільовій групі на основі виявлених напрямів формування команд (управлінська, робоча, віртуальні). Здійснено консультування щодо розвитку андрагогічної компетентності педагогів, організації наукових досліджень з проблем освіти дорослих. Розроблено та впроваджено презентаційні матеріали доповідей, відеоролики з професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (понад 30 найменувань).

7. Теоретично обґрунтовано систему професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, яка уособлює функціональний комплекс взаємопов'язаних компонентів/елементів, що уможливають оптимальність умов і можливостей для розвитку андрагогічної

компетентності цільової групи. Означена система уособлює цілий (єдиний) комплекс і водночас є підсистемою системи професіоналізації освіти дорослих, відкритою для взаємодії з зовнішнім середовищем, зорієнтованою на професійний розвиток педагогічного персоналу закладів вищої, післядипломної і неформальної освіти, що передбачає належний рівень сформованості андрагогічної компетентності. В обґрунтованій системі виокремлено концептуально-методологічний, змістово-цільовий, діяльнісно-технологічний, ресурсно-інформаційний, контрольньо-діагностичний компоненти, взаємодія та взаємозумовлений вплив яких забезпечують цілісність системи як педагогічного об'єкта.

Встановлено, що концептуально-методологічний компонент охоплює концепції, теорії, закономірності, принципи, підходи, категоріальний апарат, законодавче й нормативно-правове забезпечення професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників і базується на філософських засадах розвитку особистості в контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій і суттєвим розширенням можливостей і потреб навчатися упродовж життя. Змістово-цільовий компонент системи охоплює цілі та завдання розвитку андрагогічної компетентності, навчальні плани і програми, що спрямовуються на професійний розвиток андрагогів і використовуються в умовах формальної і неформальної освіти. Провідною ознакою змістового забезпечення є динамічність як відповідна реакція на швидкоплинні зміни, що відбуваються на мікрорівні (у закладі освіти) та макрорівні (у суспільстві в цілому). Діяльнісно-технологічний компонент охоплює методи, форми та засоби, спрямовані на розвиток андрагогічної компетентності цільової групи, що сприяють організації навчання на основі цілісності цілей, завдань професійного розвитку, саморозвитку й самовдосконалення, самоосвіти тощо. Ресурсно-інформаційний компонент передбачає науково-методичний супровід й забезпечує безперервний, розподілений у часі процес підтримки андрагогів на всіх етапах професійного розвитку.

Контрольно-діагностичний компонент охоплює компоненти, критерії, показники та рівні сформованості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу, а також засоби їх діагностики.

8. Доведено, що у зв'язку з поліаспектністю проблеми професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, обґрунтування тенденцій професіоналізації має здійснюватися з урахуванням контекстів: нормативно-правового (законодавче врегулювання), соціокультурного (активне громадянство на тлі суспільних трансформацій, розвиток особистісних ресурсів андрагогів у соціумі), освітньо-професійного (професійна підготовка, підвищення кваліфікації, професійний розвиток), наукового (наукові засади професіоналізації, науково-методичне забезпечення), а також факторів (макрорівня, мікрорівня та суб'єктивних), які власне зумовлюють позитивні й негативні тенденції професіоналізації цільової групи.

Обґрунтовано загальні (пов'язані з трендами професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти) й специфічні (пов'язані з розвитком андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих) тенденції професіоналізації цільової групи. З-поміж загальних тенденцій професіоналізації виокремлено такі: посилення, вдосконалення законодавчого та нормативно-правового забезпечення освіти; повільність формування суспільних установок щодо сприйняття андрагогів як професіоналів у сфері освіти дорослих; посилення державної підтримки програм і курсів для розвитку цифрових навичок громадян; усталеність компетентнісного підходу для професійного розвитку цільової групи; поява тематичних моніторингових досліджень з професійного розвитку різних категорій педагогів; висока затребуваність сучасних тренерів-андрагогів, які володіють цифровими інструментами для очної, дистанційної та змішаної форм навчання; зростання мотивації щодо особистісного й професійного самовдосконалення, саморозвитку педагогів; посилення корпоративних установок закладів та організацій на

самоефективність; урізноманітнення організаційних форм і методів підвищення кваліфікації; зростання попиту на клієнтоорієнтовані програми професійного розвитку, тренінги особистісно-професійного зростання в онлайн форматі; активізація мережевої взаємодії надавачів освітніх послуг у сфері освіти дорослих тощо.

Виявлено, що *специфічні тенденції* охоплюють: включення до моніторингових досліджень тематично-діагностичних блоків щодо професійної підготовки, розвитку й діяльності педагогічного персоналу; актуалізованість доцільності інтегрованості складових психологічної готовності андрагогів до роботи з дорослими до цілісної структури андрагогічної компетентності; передбачення програмами професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників змістових модулів з розвитку їх андрагогічної компетентності, спрямованих, зокрема, на сприяння у проектуванні та реалізації андрагогічно орієнтованого освітнього процесу, вдосконалення вмінь навчатися впродовж життя, навичок критичного мислення; активізацію діяльності з розроблення та впровадження науково-методичного забезпечення розвитку андрагогічної компетентності цільової групи; розширення мережі центрів андрагогічної майстерності педагогічних і науково-педагогічних працівників.

9. Результати аналізу означених тенденцій покладено в основу прогностичних рекомендацій з удосконалення професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні, розроблених на загальнодержавному, регіональному рівнях, рівні закладів освіти і науки, громадських організацій за напрямками: концептуально-методологічним, змістово-цільовим, проєктно-технологічним, ресурсно-інформаційним.

Рекомендації загальнодержавного рівня: здійснювати державну політику, спрямовану на розвиток ціннісного ставлення до професійної підготовки, професійної діяльності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих; розробити та запровадити Національну стратегію професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих,

спрямовану на розвиток навичок використання цифрових інструментів в онлайн та офлайн навчанні; започаткувати моніторингові дослідження культурно-освітніх потреб андрагогів; сприяти розвитку системи професійної підготовки андрагогів.

Рекомендації на рівні громад і регіонів: розробити цільові програми професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих у регіонах, спрямовані на набуття цільовою групою знань щодо навчання дорослих в умовах нестабільності й невизначеності, удосконалення професійних умінь і навичок; сприяти створенню відповідних інформаційних платформ для підвищення кваліфікації андрагогів, а також створенню відповідних ресурсних центрів на державному і регіональному рівнях; сприяти розвитку неформальної освіти андрагогів.

Рекомендації на рівні закладів освіти, наукових установ: розробити та запровадити багатоваріантні програми підвищення кваліфікації відповідно до особистісно-професійних потреб цільової групи; здійснювати науково-методичний супровід професійного розвитку андрагогів; спрямовувати діяльність закладів післядипломної, вищої освіти, центрів освіти і навчання дорослих на підвищення кваліфікації цільової групи на андрагогічних засадах; створювати сприятливі умови для неперервної освіти педагогічних і науково-педагогічних працівників із використанням можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти; розвивати систему корпоративного навчання, спрямовану на професійне вдосконалення цільової групи; посилювати міжнародне співробітництво у сфері професіоналізації андрагогів шляхом участі відповідних проєктах і програмах; сприяти посиленню науково-дослідницької діяльності у сфері освіти дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер, А. (1997). *Наука жить*; пер. с англ. А. А. Юдин, Е. О. Любченко. К.: Port-Royal.
2. Аніщенко, О. В. (2019). Положення про центр андрагогічної майстерності на базі закладу вищої освіти. Київ. ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. 5 с.
3. Аніщенко, О. В. (2017). Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*, 2 (19), 155-163. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710537/>
4. Аніщенко, О. В. (2020). До питання про стан і перспективи підготовки андрагогів в Україні. Історико-педагогічні студії: Науковий часопис. Гол. ред. Н.М. Дем'яненко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 13-14 [VI Морозівські читання]. С.12-16. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/33263/1/Anishchenko_12-16.pdf
5. Аніщенко, О. В. (2021). До питання про теоретичні засади професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. *Науковий вісник Карпатського університету імені Августина Волошина*. Ужгород. Вип. 3. С. 90-93. <https://kau.com.ua/wp-content/uploads/2021/11/Naukovyj-visnyk-KaU-3.pdf>
6. Аніщенко, О. В. (2021). Центри андрагогічної майстерності як осередки професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 20–21 квітня 2021 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. С. 81-84. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/konf_InDevHEd_21/Conference_Proceedings_InDevHEd_2021_b244a.pdf
7. Аніщенко, О. В. (2022). Методичні засади професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи: колективна монографія. Том 8: Міждисциплінарний дискурс наукових досліджень / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]*. Конін; Ужгород; Перемишль; Херсон: Посвіт. 154 с. С. 5-13.
8. Аніщенко, О. (2022). Післядипломна освіта: вектори розвитку в українському освітньому просторі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, (2), 7–16. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.2.1>
9. Аніщенко, О. В. (2022). Професіоналізація педагогічного

персоналу у сфері освіти дорослих: методико-технологічний аспект. Сучасні проблеми підготовки вчителя: теорія і практика: матеріали Звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2021 рік (Київ, 18 – 21 квітня 2022 р.). Київ: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. С. 24-29. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/suchasni-problemi-pidgotovki-vchitelya-teoriya-i-praktika/>

10. Аніщенко, О.В., Андрощук, І.М., Баніт, О.В., Зінченко, С.В., Калюжна, Т.Г., Котирло, Т.В., & Піддячий, В.М. (2019). Особистісний і професійний розвиток вчителів вечірніх шкіл в умовах неформальної освіти: [практичний посібник]. К.: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719849/>

11. Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., & Калюжна, Т.Г. (2021). Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутність, структура. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (20), 51-62. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.63-72](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.63-72)

12. Аніщенко, О. В., Баніт, О. В., & Піддячий, В. М. (2020). Анкета «Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності андрагогів». Київ: Відділ андрагогіки ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdH2dP_i1jviclKm5zCA3LtcN5ETuy9hTP-L_AJbIuEFWJwjQ/viewform

13. Аніщенко, О., & Калюжна, Т. (2020). Інформаційне забезпечення освіти окремих категорій дорослих: методичні рекомендації. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 116 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721676/>

14. Антоненко, Т. (2013). Проблема цінностей та смислів в зарубіжній психології. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»*. Вип. 39 (4). С. 3–15.

15. Антонова, О.Є. (2011). Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ.конфер. / За ред. В.О. Огнев'юка*. К.: Київськ. ун-т імені БорисаГрінченка, 17-22.

16. Аршава, І. Ф., & Носенко, Д. В. (2012). Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 18(9/1), 3–10.

17. Афанасьєва, Н.Є., Перелигіна, Л.А. (2016). *Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навчальний посібник*. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/4053>

18. Бабак, К.В. (2015). Психологічний супровід професійного розвитку студентів педагогічного коледжу: структурно-інтегративний підхід. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені*

В. О. Сухомлинського. *Психологічні науки: збірник наукових праць*, 2(15), 7-12.

19. Бабушко, С.Р. (2015). *Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

20. Базалук, О. (2016). Космическая педагогика как образовательная дисциплина. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Вип. 6. С. 20-29.

21. Балацанова, О. (2019). Професії майбутнього: які спеціалісти будуть затребувані. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2019/02/19/235691/>

22. Баніт, О.В. (2021). *Аналітичний огляд законодавчої бази щодо професійного розвитку педагогічного персоналу*. Адаптивні процеси в освіті: збірник матеріалів 6-го Всеукраїнського наукового форуму з міжнародною участю. Харків: Мачулін. С. 88-90. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/725445/>

23. Баніт, О.В. (2021). Кар'єрний розвиток педагогічного персоналу у сфері корпоративної освіти. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів XI Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича, 24 травня 2021 р.* м. Київ. ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. с. 7-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726141/>

24. Баніт, О. В. (2020). Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для роботи з дорослими. *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (29-30 травня 2020 р., НПУ імені М. П. Драгоманова, м. Київ)*, с. 251–253. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721196/>

25. Баніт, О. В. (2020). Моделювання інформаційно-освітнього середовища професіоналізації андрагога. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (14 травня 2020 р., Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка., м. Глухів)*, с. 24–26. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720742/>

26. Баніт, О.В. (2021). Онлайн-формати організації навчального процесу. Інноваційні технології та методики в освітньому середовищі: теорія і практика: *збірник матеріалів Науково-методичної Інтернет-конференції, 25-26 листопада 2021 р., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*. С. 7-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729348>

27. Баніт, О. В. (2021). Підготовка фахівців за новими професіями в умовах формальної і неформальної освіти (на прикладі зарубіжних країн).

- Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(19), 150-159.
URL: <http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/issue/view/19>
28. Баніт, О. В. (2020). Розвиток людського капіталу в системі корпоративної освіти. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*. Харків: ФОП Бровін О.В. С. 124-129.
29. Баніт, О. В. (2020). Структурні компоненти андрагогічної компетентності педагогічного персоналу для роботи з дорослими. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: збірник матеріалів VI науково-практичної конференції (28 травня 2020 р. НТУ «ХПИ», м. Харків)*, с. 491–493. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721064/>
30. Баніт, О. В. (2020). Функції і ролі андрагога в умовах формальної та неформальної освіти. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів X Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті Бориса Олексійовича Федоришина (18 травня 2020 р., ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ)*, с. 5–8. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/720522/>
31. Баніт, О. В. (2018). Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях: досвід Німеччини і Польщі: монографія. Київ: ДКС-Центр. 414 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710910/>
32. Баніт О. В., Коваленко О. Г., Котирло Т. В., Піддячий В. М., Самко А. М., & Шарошкіна Н. Г. (2021). Тренінги з розвитку професійної компетентності андрагогів: [практичний посібник]. К.: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. 407 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731546>
33. Башук, Т.О. (2011). Доцільність формування корпоративної культури на підприємстві. *Маркетинг і менеджмент інновацій*, 2, 183.
34. Бех, І. Д. (2003). Технологія інтимно-особистісного спілкування. *Педагогіка і психологія*, 1, 17–29.
35. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання*. К. : Либідь.
36. Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. К.: Академвидав.
37. Бирка, М. (2017). Основні психолого-педагогічні закони професійного розвитку особистості. Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 26 травня 2017 р.). Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». С. 8-11. URL: <http://psychology-naes->

ua.institute/files/pdf/zb_1509980340.pdf

38. Білозьоров, Є. В. (2021). Методологічний підхід як інструмент пізнання права. Актуальні проблеми держави і права. Вип. 90. С. 32-37. DOI: <https://doi.org/10.32837/apdp.v0i90.3204>

39. Бойко-Бузиль, Ю. Ю. (2015). Психологічний супровід професійної діяльності керівників органів і підрозділів МВС України. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 27, 47–57.

40. Боднар, А. Я., Макаренко, Н. Г. (2017). Самореалізація творчого потенціалу людини: акмеологічний підхід. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Т. 199. С. 52-58.

41. Бондаренко, З.П., Журавель, Т.В., Лях, Т.Л. та ін. (2012). *Менеджмент волонтерських груп від А до Я: навч.-метод. посібник*. Київ: Версо-04.

42. Борисенко, М.І. (2014). Нові професії – нові можливості. *Проблеми соціальної роботи*, 1 (4), 149-154.

43. Борова, Т. (2011). Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія. Харків. СМІТ, С. 108–119.

44. Боярська-Хоменко, А.В. (2018). Визначення поняття «дорослість» у країнах Центральної та Східної Європи. Теорія та методика навчання та виховання, № 44. С. 29-43.

45. Брюховецька, О. В. (2019). Психологічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти: Наукова доповідь на загальних зборах НАПН України 17 грудня 2019 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 1(1), 1-5. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-1-8>

46. Бусел, В. Т. (2001). Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун».

47. Варенко, В. М., Братусь, І. В., Дорошенко, В. С., Смольников, Ю. Б., Юрченко, В. О. (2013). Системний аналіз інформаційних процесів: Навч. посіб. К.: Університет «Україна». 203с.

48. Буянов, П. Г. (2017). Особистість викладача-андрагога в сучасному освітньому просторі. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*, 78(2), 112–116.

49. Важинський, С.Е., Щербак, Т.І. (2016). Методика та організація наукових досліджень. Навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с.

50. ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти» URL: <http://umo.edu.ua/vseukrajinsjka-ghromadsjka-orghanizacija-konsorcium-zakladiv->

pisljadiplomnoji-osviti

51. Виховні технології та форми роботи. Проектна технологія. URL: <http://zakinppo.org.ua/onlajndovidnik-klasnego-kerivnika/vihovni-tehnologii-ta-formi-roboti/1256-proektna-tehnologija>

52. Відкритий Університет Майдану (2022). URL: <https://vumonline.ua/about-project/>

53. Відновлення освіти для покоління COVID-19 та пріоритетність інвестицій. (2021). URL: <https://pon.org.ua/novyny/8475-vdnovlennya-osviti-dlya-pokolnnya-covid-19-ta-proritettst-nvesticy.html>

54. Вітвицька, С. С. (2012). Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне ата відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ. К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114-119. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13284/1/4.pdf>

55. Вознюк, О. В. (2009). Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Житомир.

56. Вознюк, О. В, Дубасенюк, О. А. (2009). Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 684 с.

57. Гайденко, Ю.О. (2016). Методичні рекомендації до організації та проведення ділових ігор на заняттях з іноземної мови у технічних університетах. Київ: НТУУ «КПІ». URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/17510/1/%d0%9c%d0%b5%d1%82%20%d1%80%d0%b5%d0%ba%d0%be%d0%bc_%d0%94%d1%96%d0%bb%d0%be%d0%b2%d1%96%20%d1%96%d0%b3%d1%80%d0%b8_%d0%93%d0%b0%d0%b9%d0%b4%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf

58. Главацька, О. (2017). Особливості професійного вигорання соціальних працівників. *Social Work and Education*, 4 (2), 46-62.

59. Головіна О. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту. URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/>

60. Гончаренко С.У. (2008). Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця».

61. Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь.

62. Горбаль, І. С. (2012). Відчуття суб'єктивного благополуччя як передумова та втілення психологічного здоров'я особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»*, 2 (2), 293–303.

63. Городничий, О. (2019). Особливості професійного становлення

- майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 4, 83-96.
64. Гринців, М. В. (2012). Психологічні особливості професійної адаптації молоді. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки..* Т. 2, Вип. 9. С. 54-57.
65. Грішнова, О.А. (2017). Освіта в сучасному світі: зміна концепції відповідно до вимог новітнього ринку праці. *Управління економікою: теорія та практика*, 1, 52-64.
66. Гуляєва, М. М. (2021). Професійна підготовка андрагогів в університетах Німеччини: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. 308 с.
67. Гуревич, Р., Кадемія, М. (2016). Смарт-освіта – нова парадигма сучасної системи освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 4. С. 71-78. URL.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_9.
68. Дані Державної служби статистики України щодо чисельності населення України. (2020). URL: http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2007/ds/nas_rik/nas_u/nas_rik_u.html
69. Державне управління та державна служба: словник-довідник. (2005). Київ: КНЕУ.
70. Діалогові тренажери в медичній освіті. URL: <https://clincasequest.academy/dialogue-simulator-in-medical-education/#>
71. Долучайтеся до акції «Переможні обрії освіти». (2022). ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. URL: <http://umo.edu.ua/peremozhni-obriji-osviti>
72. Доповідь ЮНЕСКО. Переосмислюючи освіту. Освіта як загальне благо? URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
73. Доцевич, Т. І. (2018). *Метакогнітивна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі*: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 447 с.
74. Дубасенюк, О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ. С. 25-30. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18163/>
75. Дубасенюк, О. (2010). Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*, 15, Ч. 1, 3–8.
76. Духневич, В. М. (2002). Психологічне благополуччя професіонала: модель досягнення / дотримання (на прикладі професії психолога-консультанта). *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 4(3), 57–63.

77. Енциклопедія державного управління. (2011). У 8 т. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ: НАДУ. Т. 1: Теорія державного управління. 748 с.
78. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
79. Євтух, М. Б., і Скорик, Т. В. (2020). Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум». Педагогічні науки*, 7(163), 8–13.
80. Жихорська, О. В. (2017). *Формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти*: дис. ... канд. пед. н. Київ: ІВО НАПН України. 200 с.
81. Зайцева, В., Яремчук, Н. (2020). Дискусія як засіб комунікативної взаємодії учнів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, Т. 2, № 29, С. 163–170. URL: <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/diskusiya-yak-zasib-komunikativnoyi-vza-modiyi-uchniv-na-urokakh-ukrayinskoji-movi>
82. Заключний науковий звіт про діяльність відділу андрагогіки ІООД імені Івана Зязюна НАПН України за 2020 – 2022 рр. з теми дослідження «Теорія і практика професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих» (РК № 0120U100229; наук. керівник – д. пед. н., проф. Аніщенко О.В.). Київ: ІООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 80 с.
83. Закон України «Про вищу освіту». (2014). Відомості Верховної Ради, № 37-38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
84. Закон України «Про освіту» (2017) від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради, № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
85. Закон України «Про повну середню освіту». (2020). Відомості Верховної Ради (ВВР), № 31, ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
86. Закон України «Про професійний розвиток працівників». (2012, 12 січня). № 4312-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>
87. Зарицька, В. (2015). Емоційний інтелект як чинник професіоналізації сучасних фахівців гуманітарного профілю. У кн.: В. В. Зарицька (Ред.). *Духовний світ особистості майбутнього педагога в умовах екологізації культурно-освітнього простору: монографія*. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького.
88. Зязюн, І. А. (2000). Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. К.: МАУП.
89. Зязюн, І.А. (2008). Педагогічна майстерність. Енциклопедія освіти.

К. : Юрінком Інтер.

90. Зязюн, І. А. (2012). Неперервний розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності вчителя в післядипломний період. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми (Збірник наукових праць), 29 (29). С. 13-32. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2626/>

91. Зязюн, І. А. (2012). Педагогічна професія в контексті двох парадоксів. Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр., укр.-пол. щорічник. Вип. XIV. С. 88–89.

92. Зязюн, І. А. (2013). Історичні витоки психологічної педагогіки. Рідна школа, №11. С. 9.

93. Зязюн, І. А. (2013). *Компетентнісний педагог завжди й повсюдно - учитель, психолог, культуролог, вчений*. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, 1. С. 49-54. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/2640>

94. Ізбаш, С. (2018). Андрагог як провідник процесу навчання дорослих. Педагогічні науки. Вип. 2. Бердянськ: БДПУ. С. 104-107. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/4441/1/12-1.pdf>

95. Ільчук, В. (2016). Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 254 с.

96. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. (2017). К.: ФОП Демчинський О.В.

97. Інформація Міністерства соціальної політики України щодо заробітчан за кордоном. (2018). URL: msp.gov.ua/news/16528.html

98. Інчхонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року. (2015). URL: <https://pon.org.ua/international/4171-inchxonska-deklaraciya-konserciya-rozvitku-osviti.html>

99. Казаннікова, О. В. (2012). *Психологічна компетентність педагога*. URL: <http://sworld.com.ua/konfer29/1200.pdf>

100. Калюжна, Т. (2019). Професійний розвиток державних службовців засобами тренінгових технологій. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ. Вип. 2 (16) С. 72-82.

101. Кар'єра в HR: гайд для початківців. (2021). URL: <https://prohr.rabota.ua/kar-yera-v-hr-gayd-dlya-pochatktivsiv/>

102. Карпенко, М. (2010). Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Київ. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya->

svitoviydosvid-i-ukrainska-praktika

103. Карпова, Л. (2003). Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 167 с.

104. Кейс-технології у навчанні. (2018). URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/keys-tehnologiyi-u-navchanni/>

105. Кириченко, В. (2017). Модерація як метод формування правової культури студентської молоді. *Дидактика*, № 17. С. 267-271. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8791/1/Kirichenko.pdf>

106. Кириченко, М. (2016). Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ. С. 16-30. URL: <https://cutt.ly/9b0JVrK>

107. Кириченко, М. (2017). Законодавче забезпечення діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Рівне. РОІППО. С. 13-16. URL: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>

108. Климов Е. А. (1996). *Психология профессионала*. М.: Институт практической психологии.

109. Клясен, Н. (2014). Діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізації освітньої галузі в Україні. *Післядипломна освіта в Україні: науково-освітній журнал*. Київ. Вип. 2, С. 10-13.

110. Коваленко, О. Г. (2010). Толерантність у міжособистісному спілкуванні підлітків. *Вісник Національної академії оборони*, 3(16), 126-131.

111. Коваленко, О. Г. (2015). *Міжособистісне спілкування осіб похилого віку: психологічні аспекти: монографія*. К.: Інститут обдарованої дитини.

112. Коваленко, О. Г. (2017). Психологічне благополуччя особистості наукові підходи до обґрунтування. *East European Science Journal*, 4(20), 68–74.

113. Коваленко, О. Г. (2022). Про деякі теоретичні підходи до психологічної підтримки літніх осіб у період карантину. *Наука і освіта*, 1, 5-13. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-1-1>

114. Кожухар, О. (2017). Інноваційні методи проведення занять. Методичний посібник. Чернігів. С. 5. URL: https://cn.nmc.dsns.gov.ua/files/2020/6/12/Innovaciyni_metody_provedennya_zanyat.pdf

115. Колегія МОН розглянула законопроект «Про освіту дорослих» URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/kolegiya-mon-rozglyanula-zakonoprojekt-pro-osvitu-doroslih>

116. Коновальчук, І. І. (2015). Теоретичні та технологічні засади

реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01. Житомир. 437 с.

117. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 14. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

118. Концепція професійного розвитку науково-педагогічних та педагогічних працівників НаУКМА: додаток до наказу НаУКМА від 06.07.2018 р. № 298. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/749-kontseptsiiia-profesiinohorozvytku-naukovo-pedahohichnykh-ta-pedahohichnykh-pratsivnykiv-naukma

119. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176 URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

120. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf

121. Конькова, В. (2016). Самоменеджмент керівника навчального закладу. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. Київ. С. 372-375. URL: <https://cutt.ly/9b0JVrK>

122. Корень, Т. О. (2010). Модель психологічного супроводу професійного розвитку майбутнього психолога в психологічній службі ВНЗ. *Теорія і практика сучасної психології*, 1, 70–74.

123. Костюк, Г. С. (1969). *Принцип развития в психологии. Методологические и теоретические проблемы психологии*. М.: Наука.

124. Котун, К. (2022). Презентація освітнього хабу Інституту. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <http://ipood.com.ua/novini/prezentaciya-osvitnogo-habu-nstitutu/>

125. Кравченко, О. (2020). Філософія як світоглядна стратегія освіти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро. КЗВО «ДАНУ» ДОР». СПД «Охотнік». С. 14-16.

126. Краснодемська, І. (2014). Системність. НДІ українознавства. <http://ndiu.org.ua/index.php/component/content/article/102-2009-08-31-13-55-49/1720-2012-05-14-10-13-07>

127. Краузе, О. І. (2015). Маркетингові технології дослідження попиту та уподобань споживачів. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/8035/2/Conf_2015_Krauze_O_I-Marketynhovi_tekhnolohii_36-40.pdf

128. Кремень, В. Г., Ільїн, В. В. (2020). Презентація візуальної

грамотності в освітньому процесі та її експлікація в культурі мислення. Інформаційні технології і засоби навчання, т. 75, №1. С. 4. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3660>

129. Криворучко, О., & Костюк, М. (2018). Персоналізація навчання як основа SMART-. Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали III Міжнар. наук.-метод. конф. (7 грудня 2018 р.) тези доповідей. Нац. торг.-екон. ун-т., Київ. 252 с.

130. Крушельницька, О.В. (2006). *Методологія та організація наукових досліджень*. Київ: Кондор.

131. Кузнецов, Е. А. (2020). Професіоналізація менеджменту: майстер-клас. Матеріали науково-методологічного семінару. Одеса: Фенікс. http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/31194/1/prof_men.pdf.

132. Курлянд, З. Н. (2007, ред.). Педагогіка вищої школи: навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання.

133. Кустовська, О. В. (2005). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій*. Тернопіль: Економічна думка. 124 с.

134. Куценко, С. (2017). Онлайн-освіта: переваги і недоліки. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/onlajn-osvita-perevagi-i-nedoliki/>

135. Лапшина, В.Л. (2005). Професіоналізація: сутність та структура поняття. *Соціологія*, 54-58.

136. Лист МОН України «Щодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників» від 04.11.2019 № 1/9-683. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/66556/

137. Ліннік, О. (2016). Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Старобільськ. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». URL: http://luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/linnik_dis.pdf

138. Лозовецька, В. (2011). Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 1. С. 33-39.

139. Лук'янова, Л. (2013). Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини. *Професійне становлення особистості*, 2, 20–25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7735>

140. Лук'янова, Л. (2015). Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. Проблеми освіти, 84, Київ. С. 31-36. URL: <https://cutt.ly/Yb0KjHj>

141. Лук'янова, Л.Б. (2016). *Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: монографія*. Київ: ШКОЛА НАПН України.

142. Лук'янова, Л. (2018). Освітні потреби різних категорій дорослих у контексті особистісного і професійного розвитку. Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид. О. О. Євенок. С. 42-67.
143. Лук'янова, Л. (2022). Провідні детермінанти розвитку освіти дорослих в Україні та її роль у сучасному вітчизняному соціумі. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(5\).2022.40-52](https://doi.org/10.35387/ucj.1(5).2022.40-52)
144. Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.
145. Лук'янова, Л., Аніщенко, О., & Москаленко, Л. (2019). Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. Київ: ТОВ «ДКС Центр». 24с.
146. Лунячек, В. Е., Смирнова, М. Є. (2010). Формування управлінською компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу на засадах андрагогіки. *Теорія та методика управління освітою*, №3. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/19.pdf
147. Лунячек, В. (2020). Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Нова педагогічна думка*. №2 (102). DOI:10.37026/2520-6427-2020-102-2-37-45
148. Максименко, С.Д. (2015). Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. 430 с.
149. Максименко, С. Д. (2013). *Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія*. К.: Видавничий дім «Слово».
150. Малхазов, О. Р. (2010). *Психологія праці: навчальний посібник*. К.: Центр учбової літератури.
151. Марчук, А. (2020). *Андрагогіка : навч. посібник*. Львів: ЛьвДУВС, 2020.
152. Мащак, С. О. (2012). Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2 (1), 444-452.
153. Меднікова, Г. І. (2001). Дослідження самооцінки та рівня домагань особистості як динамічної системи. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*, 7, 122-126.
154. *Методи навчання, про які має знати кожний викладач*. (2021). URL: <https://buki.com.ua/news/metodi-navchannya-pro-yaki-mae-znaty-kozhniy-vykladach/>
155. *Методика і технологія. Основні положення щодо проведення тренінгів*. Освіта.UA. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/598/>
156. *Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-*

- педагогічних працівників. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/77309/
157. Мешко, Г.М. (2010). Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. К.: Академвидав, 2010. URL: <https://academia-pc.com.ua/product/216>
158. Михальчук, О.О. (2012). *Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси. 24.
159. Мірошник, С. (2012). Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>
160. Моніторингові дослідження. ДСЯО. (2022). URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/>
161. Моргун, В. (2011). Особистість та її становлення: спроба наукового моделювання. У кн.: Зелюк, В. В., Моргун, В. Ф., Устименко, Т. А. (2011). *Особистість в освіті: парадигма культури: монографія*. Полтава: ТОВ «АСМІ». С. 27–35.
162. Музика, О. (2018). Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*, 3-4(22-23), 83–94. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.3-4.6849721>
163. Мушкевич, М. І. (2011). Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, XIII(1)*, 287–294.
164. Навчання для майбутнього: методичні рекомендації для тренерів-методистів. (2005). URL: <http://iteach.com.ua/files//content/metod.pdf>
165. Нагорна, Н. (2007). Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. № 1-2 (11-12). С. 266–268.
166. Наказ Міністерства економічного розвитку і торгівлі України «Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010» від 15.02.2019 р. № 259. (2019). URL: <https://medoc.ua/blog/vneseno-zmini-do-klasifikatora-profesij-dk-0032010>.
167. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16.07.2018 № 776). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
168. Наказ МОН України «Про затвердження Методичних рекомендацій для професійного розвитку науково-педагогічних працівників» від 30.10.2020 р. № 1341. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/2020/11/nakaz-mon-%E2%84%96-1341-vid-30-10-2020-roku/>
169. Наказ МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які

- навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» від 05.02.2018 № 97. URL: zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text
170. Наказ МОН України «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реформування галузі освіти» у січні 2019 р. – грудні 2023 р.» (від 06.03.2019 № 322). URL: <https://vseosvita.ua/library/organizacia-sistemi-pidvisenna-kvalifikacii-pedagogicnih-pracivnikiv-v-umovah-reformuvanna-galuzi-osviti-170395.html>
171. Наказ Міністерства соціальної політики України (2015, 25 червня) «Про затвердження Переліку професій, спеціальностей, напрямів підготовки та підвищення кваліфікації, для навчання за якими може бути виданий ваучер» № 661. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0817-15#Text>
172. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. (2016). [за заг. ред. В. Г. Кременя]. Київ. Педагогічна думка.
173. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
174. Національний класифікатор України. Класифікатор професій. ДК 003:2010. Класифікатор професій із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 18 серпня 2020 року № 1574. URL: https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433 ; <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#n5>
175. Нежинська, О. О., Тименко, В. М. (2017). Основи коучингу. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС».
176. Немов, Р. С. (2003). Психологія: Словарь-справочник: В 2 ч. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС. Ч. 1. С. 70.
177. Неурова, А. Б., Радійчук, Р. А. (2021). Профілактика професійного вигорання військовослужбовців заходами культурологічної роботи. *Актуальные научные исследования в современном мире. Переяслав. 1-7 (69)*, 36-40.
178. Новікова, Ж. М. (2019). Психологічні особливості емоційної сфери та копінг-стратегій осіб похилого віку. *Психологічний журнал*, 5(8), 161-173. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.8.10>
179. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : колективна монографія. (2021). Київ; Кременчук: ПП Щербатих О. В. Т. 1. 352 с.
180. Обиденнова, Т. С. (2012). *Соціально-психологічний клімат колективу*. URL: [http://repo.uira.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1826/3/Obydennova%20T.S.%20\(1\).pdf](http://repo.uira.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1826/3/Obydennova%20T.S.%20(1).pdf)

181. Огієнко, О.І. (2012). Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. *Освіта впродовж життя: вимоги часу*, 194–198. Київ: ІПООД НАПН України.
182. Огляд економіки України. (2018). Американська торговельна палата в Україні. С. 86. URL: http://chamber.ua/Content/Documents/1017431819ACC_CountryProfile2018_UKR.pdf
183. Олександров, Ю. М. (2009). Компоненти благополуччя особистості як прояви та детермінанти психологічного здоров'я. *Психологічні перспективи*, 14, 67–75.
184. Олефір, В. О. (2021). Особистісний потенціал як фактор психологічного благополуччя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 37, 223–226.
185. Олійник, В. Сучасні тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні: стратегічні орієнтири. URL: https://dozoipro.ucoz.ua/kerivnyky1/sociogum/suchasni_tendenciji_rozvitku_pisljadiplomnoj_ji_peda.pdf
186. Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 1, 118–125.
187. Омельченко, Л. М. (2014). Внутрішня мотивація педагогічної діяльності: сутність та чинники. *Наука і освіта*, 7, 128–130.
188. Онлайн-освіта: за і проти на прикладі історій випускників Coursera, Udacity, Prometheus. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/mooc-stories/>
189. Онищук, Л. А. (2006). Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами I-II ступенів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. 36 с.
190. Особистісно-професійне становлення педагога: андрагогічний вимір. (2021). Монографія. Вінниця: Твори.
191. Остапенко, Е. (2015). Формування готовності майбутніх економістів до професійного саморозвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ. С. 31.
192. Отич, О. (2021). Законодавче та нормативно-правове забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних працівників в Україні. *New Inception: наук. журн. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; голов. ред. С. І. Стрілець. Чернігів. № 3-4 (5-6). С. 30-40.* URL: erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/8189
193. Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс. № 1/2 (20/21). С. 267–278.* URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/510>

194. Панок, В. Г., Чаплак, Я. В., Андрєєва, Я. Ф. (2019). *Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультації: навчальний посібник*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича.

195. Перша конференція НаУКМА з викладацької майстерності. 2018, 08 червня. URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/news/3792-persha-konferentsiia-naukma-z-vykladatskoi-maisternosti>

196. Писаренко, Ю. В. (2021). Професійне вигорання як психолого-педагогічна проблема. У *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи: Матеріали II заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції 20 травня 2021 року*. С. 159-162. Вінниця: ДонНУ.

197. Піддячий, В. М. (2016). Аналіз методів культурологічної підготовки майбутнього педагога. Молодь і ринок. № 9. С. 118-123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_9_27

198. Піддячий, В. М. (2020). Дослідження сутності професіоналізації педагогів. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку: збірник матеріалів Х ювілейних Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича. Київ: ІООД імені І. Зязюна НАПН України. С. 103-104.

199. Піддячий, В. М. (2020). Нормативно-правове забезпечення розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти. Abstracts of 2nd International scientific and practical conference «Science and education: problems, prospects and innovations» (November 4-6, 2020, Kyoto, Japan). Kyoto: CPN Publishing Group.

200. Піддячий, В. М. (2020). Освіта дорослих як чинник розвитку людських ресурсів. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 15 жовтня 2020 р. Київ : ДНУ Інститут освітньої аналітики. С. 298-301.

201. Піддячий, В. М. (2020). Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. Київ: Юстон. Вип. 13(42). С. 185–199.

202. Піддячий, В. М. (2020). Сутність освіти дорослих в умовах інформаційного суспільства. Abstracts of VIII International Scientific and Practical Conference «Scientific achievements of modern society» (April 1-3, 2020). Liverpool: Cognum Publishing House.

203. Піддячий, В. М. (2020). Тенденції розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (20 листопада 2020 р. (м. Кіслев,

- м. Дніпро). ПУ «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». Дніпро: Акцент ПП. С. 28-31.
204. Піддячий, В. М. (2021). Методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Київ: Юстон., Вип. 17 (46). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727323/>
205. Піддячий, В. М. (2021). Обґрунтування поняттєво-термінологічного апарату дослідження проблеми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу. Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 12 лютого 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. С. 151-153. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724176/>
206. Піддячий, В. М. (2021). Професійна адаптація педагогів в умовах пандемії COVID-19. Sectoral research XXI: characteristics and features: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2), October 15. Chicago, USA: European Scientific Platform. P. 25-26. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727351/>
207. Піддячий, В. М. (2021). Професійний розвиток педагогів в умовах пандемії COVID-19. Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали VII науково-практичної конференції 25-26 травня 2021 року / за заг. ред. Романовського О. Г. Харків.: НТУ«ХП». С. 116-119. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727373/>
208. Піддячий, В. М. (2021). Сутність і зміст андрагогічної компетентності педагогів. Молодь і ринок. №10 (196). С.29-35. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727942/>
209. Піддячий, В. М. (2021). Сутність неформальної освіти педагогів. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том X: Ефекти участі в розвитку науки та освіти на відстані. Конін – Ужгород – Херсон: Посвіт. С. 167-169. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727324/>
210. Піддячий, В. М. (2022). Рекомендації щодо розвитку андрагогічної компетентності педагогів. Theory and practice of modern science: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2), April 1. Kraków, Republic of Poland : European Scientific Platform. P. 54-57.
211. Піддячий В. М. (2020). Методологічні засади розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти. Молодь і ринок, № 5/184. С. 109.
212. Піддячий, В.М. (2013). Професійні параметри майбутнього вчителя. Наукові записки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІІ (113), 156–165. URL: lib.iitta.gov.ua/8963/1/5.pdf
213. Піддячий, В.М. (2013). Професійні самоосвіта та самовиховання

майбутнього вчителя. Наукові записки. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. СХІІ (112), 140–146. URL: lib.iitta.gov.ua/11406/1/7.pdf

214. Піддячий, М. І. (2016). Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. Неперервна професійна освіта: теорія і практика, № 3/4 (48/49). С. 59–65.

215. Підхід. Словник української мови: в 11 томах. Академічний тлумачний словник (1970—1980). 1975. Том 6. С. 521. URL: <http://sum.in.ua/s/pidkhd>

216. Пляка, Л. В. (2014). Психологічний тренінг як форма психологічної допомоги суб'єктам освітнього простору вищого навчального фармацевтичного закладу. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія», 1110*, 96–100.

217. Порядок проведення моніторингу якості освіти. Наказ МОН України від 16 січня 2020 року № 54. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0154-20#Text>

218. Подолець, К. (2019). Загальні теоретичні заходи щодо самоформування психолого-педагогічної проблеми «Шлях до досконалості». URL: <https://cutt.ly/6b0Kv9U>

219. Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 14.07.2021 р. № 725. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-%D0%BF#n13>

220. Положення про систему професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 лютого 2019 р. № 106. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/106-2019-%D0%BF#Text>

221. Популярні платформи онлайн-курсів (МООС). URL: https://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/

222. Посадова інструкція андрагога (код КП – 2359.2) <https://profpressa.com/instructions/andragog>

223. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>

224. Постанова Кабінету Міністрів України (2013, 20 березня). Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці. № 207. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF#Text>

225. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення

кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 р. №800 (Зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ від 27.12.2019 №1133). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

226. Постанова Кабінету Міністрів України «Перелік соціальних послуг, умови та порядок їх надання структурними підрозділами територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» від 29 грудня 2009 р. № 1417. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/243237379>

227. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 27.12.2019 № 1133. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

228. Постанова Кабінету Міністрів України (2013, 20 березня) № 207 «Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF#Text>

229. Прийма, С. М. (2016). Системи відкритої освіти дорослих: теоретико-методологічні засади проектування і функціонування: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 323 с.

230. Приходько, В. (2012). Системні аспекти моніторингу професійних якостей педагога-андрагога в системі післядипломної освіти. Особистість у єдиному освітньому просторі: зб. наукових тез III Міжнародного Форуму 26-29 квітня 2012 р. Київ. 1 (7). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Prihodko.pdf

231. Про вдосконалення вищої освіти в Україні. (2020, 3 червня). Указ Президента України № 210/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/210/2020#Text>

232. Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0259731-19#Text>

233. Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року. (2019, 30 вересня). Указ Президента України № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

234. Програма спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України на 2021-2023 роки. URL: <http://naps.gov.ua/ua/activities/research/mon23/>

235. Проект Закону України «Про освіту дорослих». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih>

236. Проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon->

proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-strategiyu-rozvitku-profesijnoi-profesijno-tehnichnoi-osviti-na-period-do-2023-roku

237. Професії майбутнього: на кого вчитися і які навички потрібно розвивати вже сьогодні. (2018). URL: <https://dec-edu.com/ua/articles/professii-budushchego-na-kogo-uchitsya-i-kakie-navyki-nuzhno-razvivat-uzhe-segodnya>

238. Пуцов, В. І., Набока, Л. Я. (2004). Особливості навчання дорослої людини. Київ: ЦППО АПН України. С. 17–18.

239. П'янківська, Л. (2021). Професійна мотивація особистості: теоретичний аспект. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/grail-of-science/article/view/10734/10096>

240. Радченко, В. В. (2019). Менторство в системі післядипломної освіти лікаря. *Медична освіта*. №1. С. 116-120. URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/10094

241. Ракітянська, Л. (2018). Наукові підходи як теоретико-методологічне підґрунтя педагогічних досліджень. Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки. 163. 124-129. DOI: <https://doi.org/10.31812/123456789/3278>

242. Ратинський, В. (2011). Особливості використання методу маркетингового дослідження «фокус-група» в глобальній мереж інтернет. Галицький економічний вісник, №2 (31). С. 179-183. URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/1370/2/GEV_2011_v31_No2-V_Ratynskyy-Features_using_the_method_of_marketing_research__179.pdf

243. Рашевська, Н., Ткачук, В. (2012). Технології мобільного навчання. Педагогіка вищої та середньої школи. Вип. 35. Київ. С. 295 -301.

244. Рибалка, В. В. (2016). Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С.185-186.

245. Рибалка, В. В. (2006). *Теорії особистості у вітчизняній психології : навч. посібник*. К.: ПППО АПН України.

246. Рибалка, В. В. (2018). Методологічні аспекти визначення провідних категорій особистості. *Андрагогічний вісник*, 9, 24–35.

247. Розпорядження Кабінету Міністрів України. (2017, 1 грудня, №974-р.). Про схвалення Концепції реформування системи професійного навчання державних службовців, голів місцевих державних адміністрацій, їх перших заступників та заступників, посадових осіб місцевого самоврядування та депутатів місцевих рад. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/974-2017-%D1%80#Text>

248. Розумна освіта для розумного суспільства. (2016). URL: <http://smarteducatoin.blogspot.com/2016/06/smart-education.html>

249. Рудницька, К. (2016). Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. Науковий вісник Ужгородського університету. (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»). Вип. 1 (38). С. 241–244.

250. Савенко, О. (2021). Вплив глобалізаційних процесів на розвиток системи освіти дорослих. Проблеми освіти. В.2(95). Київ. С. 34-35.

251. Савченко, О. (2010). Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». Випуск 3. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/

252. Савчин, М. В. (2012). Психологічний супровід розвитку особистості студента з обмеженими можливостями. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 1*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_41.

253. Самко, А. (2021). Особливості андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти / Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. Вип. 2 (20). С.138. URL: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/189>

254. Самойленко, О. (2018). Професійна компетентність андрагога як фахівця у галузі освіти дорослих. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/25376/1/SamoilenkoOA.pdf>

255. Селиванова, Л.И. (2018). Менторство саморозвиття личности и профессионального становления студентов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, Вип. 151(1), С. 139.

256. Семенова, О. (2020). Професіоналізація особистості й функцій науково-педагогічної діяльності сучасного викладача в контексті андрагогічної парадигми. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1376544.pdf>

257. Семикіна, А.В. (2018). *Людський капітал: підвищення конкурентоспроможності на основі соціальних інновацій*: монографія. Одеса: Атлант.

258. Сидоренко, В. (2016). Педагогічне дорадництво як інноваційний напрям акмепрофесіогенезу фахівців у системі ППО. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р., Київ. С. 145–148.

259. Сисоєва, С., Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-*

- педагогічних досліджень. Рівне: Волинські обереги. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001669.pdf>
260. Сігаєва Л. (2012). Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих. Порівняльна професійна педагогіка. № 1. С.14–23
261. Сігетій, І. (2016). Управління інформацією у ВНЗ як мульти- і міждисциплінарний комплекс теоретичних і практичних знань. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 32(365), 103-109.
262. Сковорода Г. С. (1961). *Твори: у 2 т. Т.1.* Київ: Вид-во АН УРСР.
263. Скок, А. Г. (2007). Комуникативна толерантність викладача вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 34, 79-84.
264. Скрипник, М. (2017). Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у післядипломній освіті: концептуалізація проблеми. URL: <http://surl.li/enevf>
265. Скрипник, М. (2019). Викладач-андрагог – розробник освітнього курсу: як візуалізувати матеріал? URL: https://padlet.com/marina_scripnik/m5bejshs44e1
266. Словник української мови: в 11 т. Т. 8. (1980). Київ: Наук. думка. С. 332
267. Смірнов, О. (2019). Виявлення потреб дорослих учасників освітнього процесу. Культура добросусідства. Батьківські збори по-новому: актуально, інтерактивно, корисно. Програма та методичні рекомендації / [редактори-укладачі: О. В. Аніщенко, М. А. Араджионі, А. І. Гусєв, В. І. Потапова]. К. : ТОВ «Прометей». С. 76-87.
268. Смолюк, А. (2018). Професійний саморозвиток майбутніх вчителів початкової школи в освітньому середовищі: дис. канд. пед. наук. 13.00.04. Луцьк. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Smoliuk.pdf
269. Смульсон, М. Л. (2008). Розуміння та інтерпретація особистості досвіду людьми похилого віку. У кн.: Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистості досвіду: монографія. К.: Педагогічна думка. С. 221–247.
270. Сорочан, Т. (2008). Професійна діяльність андрагогів: сучасний погляд. Директор школи, ліцею, гімназії. №4. С. 27-32
271. Сорочан, Т. (2017). Модуси професіоналізації андрагогів у контексті суспільства, яке навчається. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: зб. мат-лів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. Київ. ЦППО. С. 11-13. URL: <http://surl.li/gsmmb>

272. Сорочан, Т.М. (2018). Професіоналізація андрагога: цінності, знання, навички. *Післядипломна освіта в Україні*, 1, 53–57. http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2018/%D0%9F%D0%9E__1_2018_%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0%BD.pdf

273. Сорочан, Т., Данильєв, А. (2013). Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за мат. Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти), Київ. 524 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/26581/>

274. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. (2015). Проект. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/NT1109>

275. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. (2020). Київ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

276. *Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020»*. Проект. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc>.

277. Сурмин, Ю. П. (2003). Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. Киев: МАУП. 368 с.

278. Тарасюк, Л. (2020). Філософія освіти: аксіологічні й етичні аспекти. Філософсько-світоглядні та культурологічні контексти неперервної освіти: Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР». СПД «Охотнік».

279. Тендер з пошуку тренера/ів для проведення онлайн тренінгу з навчання дорослих з використанням онлайн інструментів. (2020). DVV International в Україні. URL: <https://www.dvv-international.org.ua/uk/ukrajina/novini/detail/translate-to-ukrainian-tender-announcement-for-trainer-s-to-conduct-an-online-training-on-adult-learning-with-the-usage-of-online-tools>

280. Теренко, О. О. (2020). Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 591 с.

281. Тимчук, Л. І. (2015). Розробка теоретичних основ педагогіки дорослих у 50-80-ті роки XX століття. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, № 3 (47). URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1497/1/Rozrobka%20teoretych>

nykh%20osnov.pdf

282. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти. 2018. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/>

283. Ткаченко, А. Ю. (2010). Професійна ідентичність особистості в процесі професіоналізації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 10, 221-228.

284. Ткаченко, О. (2019). Професійно-педагогічна підготовка магістрантів в аграрних університетах: теоретичні і методичні засади. Монографія. Біла Церква. 138 с. URL: <http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/2104/3/Profesiino-pedahohichna%20pidhotovka%20mahistrantiv%20v%20ahrarykh%20universytetakh%20teoretyschni%20metodychni%20zasady.pdf>

285. Толочко, С. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра пед. н. Київ.

286. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти». (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

287. Фартович, Д. (2018). 10 ІТ-професій майбутнього. URL: <https://fintramplin.com/it-profesiyi-majbutnogo>

288. Філософія освіти. (2009). Навч. посіб. / заг. ред. В. Андрущенко, І. Предборської. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 329 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4052/1/Philosophy%20of%20Education.pdf>

289. Франкл, В. (2016). *Людина в пошуках справжнього сенсу*. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 160 с.

290. Хатунцева, С. (2018). Теоретичні і методичні засади формування у майбутніх учителів готовності до самовдосконалення у процесі індивідуалізації професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Бердянськ; Запоріжжя. 508 с.

291. Хаустова, О. В. (2020). Закони педагогіки творчості як основа активізації професійно-творчого розвитку вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Класичний приватний університет. № 73, Т. 2. м. Запоріжжя. С. 232-237. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_2/46.pdf

292. Химинець, В. (2010). Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>

293. Чаркіна, Т. (2016). Теоретичні аспекти формування полікультурних компетенцій в сучасному освітньому просторі. Вісник

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія. Вип. 47 (II) С. 138-146 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2016_47%282%29

294. Черепехіна, О. А. (2014). Психолого-педагогічний супровід студентів-психологів у процесі їх допрофесійного самовиявлення. URL: www.sworld.com.ua/konfer34/848.pdf.

295. Черкашина Л., & Ворона Т. (2020). Практика діяльності закладів вищої освіти та наукових установ з підготовки фахівців з освіти дорослих. Вісник ЧНУ. Вип. 2. Черкаси. С. 19-25. URL: <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/3822>

296. Черничко, Т. В. (2015). Професіоналізація як процес підвищення ефективності управлінської діяльності в контексті європейських стандартів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки, Т.12, №3.

297. Черній, А. (2017). Пріоритети розвитку Рівненського ОППО в умовах реформування післядипломної освіти та децентралізації управління. Рівне. РОППО. С. 16-20 URL: <http://roippo.org.ua/activities/research/conferenc.php/847/>.

298. Чернобровкіна, В. А. (2012). *Психологія особистісної свободи: монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

299. Черпіта, М. М., Гурич, А. Ю., & Джеджа, О.М. (2013). Стресостійкість. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Вінниця*. С. 202-208.

300. Чуба, О. (2013). Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 3, 202-208.

301. Шаров, О. (2020). Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/77309/

302. Шевченко, О.А. (2013). Професійна адаптація молодого вчителя: теоретичні основи дослідження. *Педагогічний альманах*. Вип. 20. С. 175-181.

303. Шейко, В.М., & Кушнарєнко, Н.М. (2006). Організація та методика науково-дослідницької діяльності. Київ: Знання. С. 57–59.

304. Школа професійного розвитку викладачів при НаУКМА. 2017. URL: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/news/3409-shkola-profesiinohorozvytku-vykladachiv-pry-naukma>

305. Центр андрагогічної майстерності. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. URL: <https://ipoodhab.com/centr-andragogichnoyi-maysternosti>

306. Ягупов, В. В., & Свистун, В. І. (2007). Компетентнісний підхід до

- підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Т. 71. С. 3-8.
307. Якименко, Ю. (ред.). (2020). Удосконалення нормативно-правової бази створення системи громадянської освіти в Україні / В. Замятін, А. Балуба, А. Биченко, А. Кернична, М. Міщенко та ін. Київ: Заповіт, 168 с.
308. Ямницький, В. М. (2004). *Психологія життєтворчої активності особистості : монографія*. Одеса: СВД Черкасов М. П. Рівне : РДГУ.
309. Ясперс, К. (1991). *Смысл и назначение истории*; пер. с англ. М. И. Лневина. М.: Политиздат.
310. Яценко, Т. С. (1996). *Психологічні основи групової психокорекції: навчальний посібник*. К.: Либідь.
311. Abdel-Khalek, A. M. (2016). Introduction to the Psychology of Self-Esteem. In F. Holloway (Ed.), *Self-esteem: perspectives, influences, and improvement strategies* (pp. 1-23). New York: Nova Science Publisher.
312. Ambrosewicz-Jakobs, J. (2004). *Tolerancja: jak uczyć siebie i innych*. Wydanie drugie. Kraków: Willa Dacjusza.
313. Anczewska, M., Świtaj, P., & Roszczyńska, J. (2005). Wypalenie zawodowe. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, 14 (2), 67-77.
314. Anderson, M, Boutelier, S. (2021). Converging Andragogy With Working Adult Professionalism in Initial Teacher Preparation. *Journal of Educational Research and Practice*. Vol. 11. Iss 1. P. 202–216. DOI: 10.5590/JERAP.2021.11.1.14
315. Andriekienė, R. M., Anužienė, B., & Jatkauskas, E. (2007). Peculiarities of andragogue-analyst activity. Spring University. *Changing education in a changing society*, 1, 122–127.
316. Beyhan O. (2019). Pedagogical Formation Students Opinions on the Game Method. *Research on Education and Psychology*, Vol. 3, № 2, p. 156–163.
317. Borkowska, A. (2017). Religijne radzenie sobie ze stresem a psychologiczny dobrostan i zdrowie. In M. Ickiewicz-Sawicka (red.), *Kultura a religia – obrzędy, rytuały, konflikty* (s. 11-30). Czeremcha: Stowarzyszenie Miłośników Kultury Ludowej.
318. Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine Publishing Company.
319. Brown, J. D., Dutton, K. A., & Cook, K. E. (2001). From the top down: Self-esteem and self-evaluation. *Cognition and Emotion*, 15, 615-631.
320. Brudnik, M. (2009). Perception of self-efficacy and professional burnout in general education teachers. *Human Movement*, 10, 170–175. DOI: doi:10.2478/v10038-009-0013-3.
321. Burke, R. J., & Greenglass, E. A. (2003). A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*, 48(2), 187–202.

322. Canvas Network. (2022). Офіційний сайт. URL: www.canvas.net
323. Carod-Artal, F. J., Vázquez-Cabrera, C. (2013). Burnout Syndrome in an International Setting. In: Bährer-Kohler, S. (eds) *Burnout for Experts*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4391-9_2
324. Coursera. (2022). Офіційний сайт. URL: www.coursera.org
325. Covid-19 and the classroom: Working in education during the coronavirus pandemic. The impact on education professionals' mental health and wellbeing. (2020). URL: https://www.educationsupport.org.uk/sites/default/files/resources/covid-19_and_the_classroom.pdf
326. Curriculum globALE. (2015). *Global curriculum for Adult Learning & Education*. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43 p.
327. Diener, E., Diener, M., & Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6, 851–864.
328. Dodge R., Daly, A., Huyton, J., Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. URL: www.internationaljournalofwellbeing.org/ijow/index.php/ijow/article/viewFile/177/315.
329. Edmliller, A., Wilhelm, T. (2012). *Moderation*. Freiburg: Haufe.
330. EdX. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://www.edx.org>
331. Fesun, H., Nechytailo, T., Kanivets, T., Zhurat, Y., & Radchuk, V. (2020). The Correlation of Socio-Psychological Factors with “Burnout” Syndrome in Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), 294–311.
332. Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 75–95. DOI: 10.1080/23265507.2017.1339572.
333. Graham, A. (2010). Behavioural coaching – the GROW model. *Excellence in coaching: the industry guide*, 81–93.
334. Greenberg, J. S. (2017). *Comprehensive stress management*. 14th ed. New York, NY: McGraw-Hill Education.
335. Hamcy, K. *Erwachsener, H. Wörterbuch*. (2001). *Erwachsenenpädagogik*. Heilbrunn.
336. Hitchcock, D. (1983). *Critical thinking*. Toronto: Methuen.

337. Horban, O., Kravchenko, O., Martych, R., Yukhymenko, N. (2019). The regulatory functions of education in behavioral models. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu Scientific and technical journal*. №3. P. 152-157. DOI: 10.29202/nvngu/2019-3/23
338. Jakimiuk, B. (2019). Profesjonalizacja nauczycieli dorosłych. *Edukacja zawodowa i ustawiczna*, 4, 187-203. URL: http://www.aps.edu.pl/media/3404584/31_eziu_4-2019_b_jakimiuk.pdf
339. Janse, B. (2018). Role Playing Game (RPG). Retrieved 29/1/2022 from toolshero. <https://www.toolshero.com/communication-skills/role-playing-game-rpg/>
340. Kot, J. (2008). Kompleksowy system wsparcia na podłożu metody towarzyszenia. In Wiktorska-Święcka, A. (Red.). *Wyprowadzić na prostą. Innowacyjne metody aktywizacji społecznej i zawodowej na przykładzie wdrażania modelu lokalnej sieci wsparcia osób bezdomnych i zagrożonych bezdomnością* (pp. 149-167). Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
341. Kovalenko, O. (2019). Self-esteem of elderly people. In R. Iserman, M. Dei, O. Rudenko, Ya. Tsekhmister, & V. Lunov (Eds.), *Association agreement: driving integrational changes: monograph* (pp. 515-528). Chicago: Accent Graphics Communication. 978-0-9895852-3-1
342. Kovalenko, O. (2022). Loneliness of the old age and ways to overcome it. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 2(117), 109-124. DOI: 10.34866/bqsp-k659
343. Laba. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://l-a-b-a.com/>
344. Lapshyna, V. L. (2005). Profesionalizatsiia: sutnist ta struktura poniattia [Professionalization: the es-sence and structure of the concept]. *Ukrainskyi sotsium*, 2/3, 54–58.
345. Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. N. Y.: McGrawHill Book.
346. Majerek, B. (2005). *Młodzież wobec innych: studium empiryczne na temat nietolerancji społecznej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
347. Maslach, C. M. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12, 189–192.
348. Maslach, C., & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: *New perspectives*. *Applied and Preventive Psychology*, 7, 63–74.
349. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1997). Maslach Burnout Inventory: Third edition. In C. P. Zalaquett & R. J. Wood (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources*. P. 191–218. Scarecrow Education.
350. Matlasevych, O. V. (2016). Educational Abilities: Present-day Challenges. *Psychological Prospects Journal*, 28, 340–351. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2016-28-340-351>.

351. McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). A Five-Factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.). *Handbook of personality: Theory and research*. P. 139–153). Guilford Press.
352. Papovic, S. (2009). Professional burnout syndrome. *Materia Socio Medica*, 21(4), 213-215.
353. Pietrasiński, Z. (1990). *Rozwój człowieka dorosłego*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
354. Professional Standards for Teachers. URL: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110202160117/http://www.tda.gov.uk/teacher/developing-career/professional-standards-guidance.aspx>
355. Prometheus. (2022). Офіційний сайт. URL: <https://prometheus.org.ua/>
356. Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
357. Sacipa, S., Tovar, C., Galindo, L. (2005). *Guía de orientaciones para el acompañamiento psicosocial a población en situación de desplazamiento*. Bogotá: CHF Internacional, Colombia.
358. Shankar, A., Rafnsson, S. B., Steptoe, A. (2015). Longitudinal associations between social connections and subjective wellbeing in the English Longitudinal Study of Ageing. *Psychol Health*, 30(6). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25350585>.
359. Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E. Rogala, A., Benight, C. C., & Luszczynska, A. (2016). Associations between job burnout and self-efficacy: a meta-analysis. *Anxiety, Stress & Coping*, 29(4), 367-386. DOI: 10.1080/10615806.2015.1058369
360. Siedlecki, K. L., Tucker-Drob, E. M., Oishi, S., Salthouse, A. (2008). Life satisfaction across adulthood: different determinants at different ages. *The Journal of Positive Psychology*, 3(3), 153–164.
361. Smart технології в освіті. (2020). URL: <https://sites.google.com/site/smarttehnologiie/interaktivni-tehnologiie-v-osviti>
362. Steptoe, A., Stone, A. A., Deaton, A. (2015). Psychological wellbeing, health and aging. *Lancet*, Feb. 14, 640–648. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4339610/>
363. Super D. E. A theory of vocational development. *American Psychologist*. Vol. 8, pp. 185–190, 1953.
364. Szczęsna, A. (2007). Sieć wsparcia w środowisku zawodowym nauczycieli. *Problemy Profesjologii*, 2, 69-83.
365. Téllez, J. A. V., Pérez, T. G. M. (2015). Humanistic Psychological Accompaniment Model: A Contribution to the Teaching of Humanistic Psychotherapy. *The Online Journal of Counseling and Education*. 4 (4), 1–15.

366. Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381-390.
367. Udacity. (2022). URL: <http://www.udacity.com>
368. Udemy. (2022). URL: <http://www.udemy.com>
369. UNESCO. (1976). *General Conference, 19th Session Report. Nairobi: UNESCO*. URL: <http://orcp.hustoj.com/wp-content/uploads/2015/12/1976-The-General-Conference-of-UNESCO-19th-Session.pdf>
370. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. (2018). World Urbanization Prospects: The 2018 Revision, Online Edition. URL: https://esa.un.org/unpd/wup/Download/Files/WUP2018-F05-Total_Population.xls
371. Watkins, M. (2015). Psychosocial Accompaniment. *Journal of Social and Political Psychology*, 3(1), 324–341.
372. Whitmore, J. (2017). *Coaching for Performance The principles and practice of high-performance leadership*. 5th ed. London, Boston MA: Nicholas Brealey Publishing.
373. Zacher, H., & Staudinger, U. M. (2018). Wisdom and well-being. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.
374. #Education_vs_Covid19: Центр освіти дорослих «Перший» – нові плани, нові формати. URL: http://ualc.org.ua/2020/05/16/education_vs_covid19-centr-osviti-doroslih-pershij-novi-plani-novi-formati/

ДОДАТКИ

Додаток А Хронологія фактів і подій у сфері професіоналізації педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників в Україні (1993 – 2022 рр.)⁵⁰⁷

08.04.1993 р.	Затверджено Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України: наказ МОН України №93 ⁵⁰⁸ .
11.05.1993 р.	Затверджено Положення про стажування викладачів вищих навчальних закладів на підприємствах, в організаціях, наукових установах та навчальних закладах: наказ Мінісвіти України №132 ⁵⁰⁹ .
17.11.2000 р.	Затверджено Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України № 538 ⁵¹⁰ .
11.04.2002 р.	Затверджено Концепцію розвитку післядипломної освіти в Україні: рішення колегії Міністерства освіти і науки України, протокол № 3/5-4 ⁵¹¹ .
17.04.2002 р.	Затверджено Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України № 347/2002 ⁵¹² .
31.12.2004 р.	Затверджено Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір: наказ МОН України № 998 ⁵¹³ .

⁵⁰⁷ Взято з: Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В., Баніт, О.В., Радомський, І.П., Самко, А.М. (2022). Розвиток освіти дорослих в Україні: хронологія фактів і подій (1991 – 2022 рр.). Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ. Вип. 2 (22).

⁵⁰⁸ Наказ МОН України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» №93 від 08.04.1993 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text>

⁵⁰⁹ Наказ Мінісвіти України «Про затвердження Положення про стажування викладачів вищих навчальних закладів на підприємствах, в організаціях, наукових установах та навчальних закладах» від 11.05.1993 р. № 132. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0087-93#Text>

⁵¹⁰ Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти» від 17.11.2000 р. № 538. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01#Text>

⁵¹¹ Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні: Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 11.04.2002 р. № 3/5-4.

⁵¹² Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

⁵¹³ Наказ МОН України від 31.12.2004 р. № 998 «Про затвердження Концептуальних засад

20.03.2006 р.	Схвалено Концепцію розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників на період до 2010 року ⁵¹⁴ .
31.07.2009 р.	Затверджено зміни до Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України № 712 ⁵¹⁵ .
06.10.2010 р.	Затверджено Типове положення про атестацію педагогічних працівників: наказ Міністерства освіти і науки України № 930 ⁵¹⁶ .
10.12.2010 р.	Створено Всеукраїнську громадську організацію «Консорціум закладів післядипломної освіти» ⁵¹⁷ (ініціатива ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України). Консорціум є гарантом спільної ефективної діяльності щодо вирішення нагальних питань розвитку післядипломної освіти.
12.01.2012 р.	Ухвалено Закон України «Про професійний розвиток працівників» № 4312-VI ⁵¹⁸ .
01.02.2012 р.	Схвалено Стратегію державної кадрової політики на 2012–2020 роки: Указ Президента України № 45/2012 ⁵¹⁹ .
24.01.2013 р.	Затверджено Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 48 ⁵²⁰ .

розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір». <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text>

⁵¹⁴ Розпорядження Кабінету Міністрів України від 20.03.2006 р. № 158-р «Про схвалення Концепції розвитку системи підвищення кваліфікації працівників на період до 2010 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/158-2006-%D1%80#Text>

⁵¹⁵ Наказ МОН України від 31.07.2009 № 712 «Про внесення змін до Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0894-09#Text>

⁵¹⁶ Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників» від 06.10.2010 № 930. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text>

⁵¹⁷ Всеукраїнська громадська організація «Консорціум закладів післядипломної освіти». URL: <http://umo.edu.ua/vseukrajinsjka-ghromadsjka-orgghanizacijakonsorcium-zakladiv-pisljadiplomnoji-osviti>

⁵¹⁸ Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 12.01.2012 № 4312-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text>

⁵¹⁹ Указ Президента України «Про Стратегію державної кадрової політики на 2012–2020 роки» від 1.02.2012 р. № 45/2012. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/330791__653650

⁵²⁰ Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» від 24.01.2013 р. № 48. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13#Text>

25.06.2013 р.	Схвалено Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України № 344/2013 ⁵²¹ .
14.08.2013 р.	Затверджено галузеву Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти ⁵²² .
30.04.2014 р.	Затверджено Порядок підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів: наказ Міністерства освіти і науки України № 535 ⁵²³ .
01.07.2014 р.	Ухвалено Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII ⁵²⁴ (у ст. 60 унормовано обов'язковість післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників в Україні і за кордоном).
04.2015 р.	Розроблено проект Положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України ⁵²⁵ .
22.05.2015 р.	I Всеукраїнська виставка – презентація «Післядипломна педагогічна освіта в контексті сучасних цивілізаційних змін» (організатори: НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Київський міський будинок учителя) ⁵²⁶ .
14.01.2016 р.	Затверджено Порядок присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам: наказ МОН України № 13 ⁵²⁷ .
19.01.2016 р.	Затверджено Примірний перелік інформації, яка має міститися у документі про підвищення кваліфікації: наказ МОН України № 34 ⁵²⁸ .
2016 р.	Розроблено проект «Концепції розвитку післядипломної освіти в Україні» ⁵²⁹ .

⁵²¹ Указ Президента України «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 р. № 344/2013 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>

⁵²² Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти. Наказ МОН України від 14.08.2013 № 1176. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text>

⁵²³ Наказ МОН України «Про затвердження Порядку підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів» від 30.04.2014 р. № 535. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0840-14#Text>.

⁵²⁴ Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/155618>

⁵²⁵ Проект Положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України. 2015. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1421144886/1428566485/>; Розроблено Положення про післядипломну освіту. 2015. <https://osvita.ua/vnz/46717/>

⁵²⁶ I Всеукраїнська виставка-презентація «Післядипломна педагогічна освіта в контексті сучасних цивілізаційних змін». URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/658/>

⁵²⁷ Наказ МОН України «Про затвердження Порядку присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам» №13 від 14.01.2016 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0183-16#Text>

⁵²⁸ Наказ МОН України 19.01.2016 р. № 34 «Про документи про підвищення кваліфікації». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fea129ab6c.pdf>

05.09.2017 р.	Ухвалено Закон України «Про освіту» № 2145-VIII ⁵³⁰ .
05.02.2018 р.	Затверджено Орієнтовну навчальну програму підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках: наказ МОН України № 97 ⁵³¹ .
16.07.2018 р.	Затверджено Концепцію розвитку педагогічної освіти: наказ МОН України № 776 (пункт II) ⁵³² . Співрозробник Концепції – ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.
2018 р.	Створено Директорат вищої освіти і освіти дорослих МОН України.
15.02.2019 р.	До національного класифікатора професій ДК 003:2010 уведено професію «андрагог» (ініціатива МОН України у співпраці з ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України) ⁵³³ .
25.04.2019 р.	Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» ⁵³⁴ .
21.08.2019 р.	Затверджено Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України № 800 ⁵³⁵ .
2019 р.	Розроблено «Концепцію розвитку освіти дорослих в Україні» (авт. кол.: Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.М. Москаленко; ініціатива ГС «Українська асоціація освіти дорослих» у співпраці з ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України за підтримки Представництва DVV International в Україні) ⁵³⁶ .

⁵²⁹ Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні. Проект. 2016. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/legal_5_16.pdf

⁵³⁰ Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

⁵³¹ Наказ МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» від 05.02.2018 №97. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text>

⁵³² Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

⁵³³ Наказ М-ва екон. розвитку і торгівлі України «Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010» від 15.02.2019 р. №259 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0259731-19#Text>

⁵³⁴ Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». 2019. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

⁵³⁵ Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>

⁵³⁶ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В., Москаленко Л.М. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. Проект / ГС «Українська асоціація освіти дорослих»; ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. Київ: ТОВ «ДКС Центр», 2019. 24 с.

29.07.2020 р.	Затверджено Положення про центр професійного розвитку педагогів ⁵³⁷ .
07.09.2020 р.	Для громадського обговорення запропоновано проєкт Закону України «Про освіту дорослих» (МОН України) ⁵³⁸ .
04.12.2020 р.	Затверджено Методичні рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників: наказ МОН України № 1504 ⁵³⁹ .
2020 р.	Ініційовано створення мережі центрів андрагогічної майстерності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих (ініціатива відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України) ⁵⁴⁰ .
23.04.2021 р.	Затверджено Типові програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників: наказ МОН України № 457 ⁵⁴¹ .
02.06.2021 р.	Затверджено «Стратегію людського розвитку»: Указ Президента України № 225/2021 ⁵⁴² .
2021 р.	Розроблено проєкт професійного стандарту за професією «Андрагог» у рамках тренінгового навчання «Розроблення професійних стандартів» для майбутніх розробників професійних стандартів, ініційованого Національним агентством кваліфікацій (грудень 2020 р. – березень 2021 р.; Н.М. Авшенюк, О.В. Аніщенко, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України) ⁵⁴³ .

⁵³⁷ Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2020 р. № 672. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>.

⁵³⁸ Міністерство освіти і науки України пропонує для громадського обговорення проєкт Закону України «Про освіту дорослих». 07.09.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih>

⁵³⁹ Наказ МОН України «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» від 04.12.2020 р. № 1504. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-profesijnogo-rozvitku-naukovo-pedagogichnih-pracivnikiv>

⁵⁴⁰ Аніщенко, О. В. (2021). Центри андрагогічної майстерності як осередки професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (20–21 квітня 2021 р., м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. С. 81–84. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/2021/konf_InDevHEd_21/Conference_Proceedings__InDevHEd_2021_b244a.pdf

⁵⁴¹ Наказ МОН України «Про затвердження типових програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників» від 23.04.2021 р. № 457. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/608/940/0a7/6089400a77c78790877211.pdf>

⁵⁴² Стратегія людського розвитку: затверджена Указом Президента України від 02.06.2021 р. № 225/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#Text>

⁵⁴³ Авшенюк, Н.М., Аніщенко, О.В. (2021). Професійний стандарт андрагога: компетентнісний вимір. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення: зб. тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 28 жовт. 2021 р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики». С. 324–326. <https://iea.gov.ua/wp->

2021 р.	Розроблено авторську «Концепцію підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими» (Л.Б. Лук'янова, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України) ⁵⁴⁴ .
08.02.2022 р.	Затверджено «Порядок визнання у вищій і фаховій передвищій освіти результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти»: наказ МОН України №130 ⁵⁴⁵ .
10.02.2022 р.	У Верховній Раді України зареєстровано проєкт Закону України про освіту дорослих (№ 7039, 7 сесія ІХ скликання) ⁵⁴⁶ . Урядом підтримано проєкт Закону України «Про освіту дорослих».
28.02.2022 р.	У Верховній Раді України зареєстровано проєкт Закону про навчання та освіту дорослих (альтернативний проєкт) (№ 7039-1, 7 сесія ІХ скликання) ⁵⁴⁷ .
23.02.2022 р.	Схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р. ⁵⁴⁸ .

content/uploads/2021/11/Zbirnik-tez-dopovidej_Reforma-osviti-v-Ukrayini.-Informatsijno-analitichne-zabezpechennya_2021.pdf

⁵⁴⁴ Лук'янова Л. Б. Концепція підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 28 с

⁵⁴⁵ Наказ МОН України «Про затвердження Порядку визнання у вищій і фаховій передвищій освіти результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти» від 08.02.2022 р. №130. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobleno-poryadok-viznannya-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-neformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti-v-sistemi-formalnoyi-osviti> ; <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-poryadku-viznannya-u-vishij-ta-fahovij-peredvishij-osviti-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-noformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti>

⁵⁴⁶ Проєкт Закону про освіту дорослих від 10.02.2022 р. (№ 7039, 7 сесія ІХ скликання Верховної Ради України). URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?id=&pf3511=73746 ; Уряд підтримав проєкт Закону України «Про освіту дорослих». 09.02.2022 р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/uryad-pidtrimav-zakonoproekt-shchodo-osviti-dlya-doroslih>

⁵⁴⁷ Проєкт Закону про освіту і навчання дорослих (альтернативний) від 28.02.2022 р. (№ 7039-1, 7 сесія ІХ скликання Верховної Ради України). URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=73952

⁵⁴⁸ Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки» від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

Додаток Б

Визначення поняття «андрагогічна компетентність»⁵⁴⁹

Автор	Визначення
Зель, 2009: 7	інтегративна якість особистості, яка проявляється у здатності створювати оптимальні умови для навчання дорослих, передбачаючи розвиток їхніх творчих здібностей, сприяючи опануванню дорослою людиною навичок планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання та здійсненню не тільки традиційної інформаційно-накопичувальної, але й методологічно орієнтованої освіти, необхідної для роботи з потоком інформації, що постійно розширюється ⁵⁵⁰ .
R. Niemstra, 1994: 19	сукупність теоретичних знань (з теорії та методики освіти дорослих; особливостей розвитку людських ресурсів, підвищення кваліфікації; сучасних освітніх концепцій) і практичного досвіду (уміння ставити цілі та визначати зміст освіти дорослих; розробляти навчальні програми для дорослих; здійснювати аналіз результатів навчання та їх оцінку), доповнених педагогічними навичками у галузі освіти дорослих, як-от: вибудовування андрагогічної взаємодії «лектор – дорослий учень», діалогічного міжособистісного вербального та невербального спілкування з метою налагоджування співпраці між учасниками освітнього процесу шляхом дотримання емоційної гнучкості, пов'язаної з емпатією та фасилітацією ⁵⁵¹ .
Jögi, Gross, 2009: 226	сплав особистісних якостей, які виявляють зрілість фахівця у галузі освіти дорослих (почуття власної гідності, толерантність, відповідальність, навички спілкування, емпатія, гнучкість) та професійних умінь (щодо способів реалізації принципів освіти дорослих, застосування методів та засобів навчання дорослих,

⁵⁴⁹ Складено Самко А.М.

⁵⁵⁰ Зель І. О. (2009). Формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів: атореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Черкаси. 50.

⁵⁵¹ Niemstra R. (1994). Lifelong education and personal growth. The Columbia retirement handbook. N.Y.: Columbia University Press. 200.

	вияву та оцінювання їхніх освітніх потреб, формування цілей та змісту навчання, технік активізації саморефлексії та критичного мислення, самооцінки та саморозвитку), що забезпечують ефективність управління процесом навчання дорослих ⁵⁵² .
Вавілова, 2005: 11	система знань, умінь, досвіду, особистісних якостей викладача, які зумовлюють його здатність ефективно виконувати професійну діяльність у галузі освіти дорослих на основі знання сутності й провідних принципів андрагогіки, основних форм, методів і прийомів навчання дорослих, розуміння їхніх психологічних та фізіологічних особливостей, використання технік комунікації з людьми різних соціальних груп з урахуванням їхнього життєвого і професійного досвіду, комунікаційної здатності, запитів та очікувань від навчання, прояву особливих особистісних якостей (емпатії, толерантності, співчуття, активності), а також готовності до самоаналізу та саморозвитку протягом життя ⁵⁵³ .
Кукуєв, 2008: 10–11	набір певних умінь, знань, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, які зумовлюють здатність педагога взаємодіяти із дорослими, які навчаються, шляхом визначення рівня їх підготовки та певних потреб, обсягу і характеру життєвого досвіду і можливостей його використання у процесі навчання; виявлення когнітивного і навчального стилів та психолого-фізіологічних особливостей, використання різних методик, засобів і стратегій навчання; створення комфортних фізичних і психологічних умов навчання, проведення оперативної соціально-психологічної та функціонально-когнітивної діагностики; організації сумісної діяльності всіх учасників процесу навчання; застосування різноманітних критеріїв, форм, методів, засобів і процедур оцінювання академічних досягнень, визначення зміни

⁵⁵² Jögi L., & Gross M. (2009). The professionalization of adult educators in the Baltic states. *European Journal of Education*, № 44 (2). Pp. 221–242.

⁵⁵³ Вавилова, Л. Н. (2005). Формирование андрагогической компетентности методиста в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Кемерово. 257.

	особистісних якостей і мотиваційно-ціннісних установок, а також перспектив особистісно-професійного зростання ⁵⁵⁴ .
Ізбаш, 2017: 82	знання та розуміння принципів та особливостей навчання дорослих, володіння технологіями мотивації до їх навчання та розвитку, а також способами зміни професії та роду діяльності ⁵⁵⁵
Михальчук, 2012: 82	інтегративна якість особистості, яка передбачає здатність допомогти дорослій людині опанувати певні вміння та навички, розвивати творчі здібності ⁵⁵⁶
Огієнко, 2015: 340	єдність теоретичної та практичної готовності педагога до виконання своїх професійних функцій, що характеризує його діяльність та особистість як суб'єкта самостійної, відповідальної та ініціативної взаємодії зі світом шляхом оволодіння андрагогічними знаннями та цілеспрямованого їх використання у прогнозуванні, плануванні та реалізації освітнього процесу з метою розвитку дорослих, самореалізації їх потреб ⁵⁵⁷ .
Толочко, 2019: 500	здатність і готовність до специфічної діяльності з аудиторією дорослих, визначення через моніторинг їхніх освітніх потреб, мотивацію командної роботи дорослої аудиторії, уміння застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства шляхом інтерактивної взаємодії, спонукати до рефлексії задля реалізації ІОТ безперервного навчання впродовж життя ⁵⁵⁸

⁵⁵⁴ Кукуев, А. И. (2008). Андрагогическая подготовка преподавательских кадров для системы образования взрослых. Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы IX Всер. научн.-практ. конф. Челябинск, Ч. 2. С. 3–11.

⁵⁵⁵ Ізбаш, С. (2017). Проблема андрагогічної підготовки педагогічного персоналу як викладачів для освіти дорослих. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. № 1. С. 80–85.

⁵⁵⁶ Михальчук, О. (2012). Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Черкаси. 200.

⁵⁵⁷ Огієнко, О. І. (2015). Підготовка викладача вищої школи в умовах магістратури: андрагогічний підхід. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, № 6 (50). С. 336–341.

⁵⁵⁸ Толочко, С.В. (2019). Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти: дис. ... д-ра пед. н.: 13.00.04. Київ. 451.

Додаток В

Поняттєво-термінологічний апарат дослідження проблеми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих⁵⁵⁹

Актуальність дослідження науково-термінологічного апарату проблеми розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих обумовлена його недостатньою визначеністю та закріпленістю у законодавчому полі України. Враховуючи зазначене, постає завдання формулювання, конкретизації та уточнення основних дефініцій окресленої проблеми.

На основі принципу, згідно з яким спочатку визначається ключове поняття дослідження, потім формулюються базові і похідні, обґрунтовано поняттєвотермінологічний апарат дослідження. Визначено, що ключовим поняттям дослідження є “розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих”. Це обумовлено тим, що його зміст виступає ідеалізованою моделлю наукового дослідження і визначає його загальне спрямування.

До базових понять дослідження віднесено «андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих», «андрагог», «професійний розвиток», «особистісний розвиток», «педагогічний персонал у сфері освіти дорослих», «професійна компетентність», «професійна підготовка», «професійний розвиток», «професійно-педагогічна компетентність», «професіоналізація», «професіоналізація освіти дорослих», «професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих».

Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих – це готовність до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає: уміння визначати освітні потреби і запити; урахувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; застосування технологій модерації, фасилітації, менторства; залучення аудиторії до інтерактивної взаємодії у процесі навчання; визначення результатів навчання; спонукання аудиторії до рефлексії⁵⁶⁰.

Андрагог – це організатор навчання дорослих суб’єктів учіння, який консультує та допомагає укладати індивідуальну освітню програму, сприяє формуванню мотивації до навчальної і професійної діяльності, володіє методологією андрагогічного супроводу самоосвіти дорослих.

Професійний розвиток – це процес ускладнення, удосконалення, оновлення структури професійних компетентностей фахівця на засадах професійної та навчальної діяльності.

Особистісний розвиток – це свідоме, активне фізичне, психічне та культурне самовдосконалення, що ґрунтується на розумінні власних цінностей і цілей впродовж реалізації можливостей та здібностей людини.

⁵⁵⁹ Укладено Піддячим В.М.

⁵⁶⁰ Наказ МОН «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97). URL: zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0097729-18#Text

Педагогічний персонал у сфері освіти дорослих: 1) педагогічні, науково-педагогічні працівники закладів формальної і неформальної освіти, що організують навчання дорослих суб'єктів учіння; 2) інспектори, методисти, експерти й тьютори, що надають допомогу у навчанні, здійснюють оцінювання якості знань, проводять атестацію педагогічних та науково педагогічних працівників, а також закладів освіти дорослих; 3) наукові працівники, що проводять дослідження з проблем освіти дорослих; 4) консультанти, соціальні працівники, фахівці інформаційно-орієнтаційної служби у сфері освітніх послуг, що здійснюють консультаційну та соціальну роботу з дорослими щодо виробничої, навчально-пізнавальної та соціальної активності, а також особистого життя; 5) управлінці, що організують та керують діяльністю закладів освіти, підприємств, організацій та установ виробничої і соціальної сфери.

Професійна компетентність – це інтегративна характеристика ділових та особистісних якостей фахівця, що відображає його моральну позицію, рівень знань, умінь та досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності⁵⁶¹.

Професійна підготовка – це система професійного навчання, спрямованого на набуття суб'єктом учіння компетентностей, необхідних для виконання певної роботи.

Професійно-педагогічна компетентність – це здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність, що передбачає створення освітньо-розвивального середовища, спрямованого на цілісний індивідуально-особистісний та професійний розвиток суб'єктів учіння. Вона ґрунтується на: знаннях новітніх наукових досліджень з педагогіки, психології, методик та інноватики; педагогічній рефлексії; ціннісно-світоглядних орієнтаціях; вимогах педагогічної етики; усвідомленні викликів реформування освіти.

Професіоналізація – це процес професійного становлення і розвитку до рівня ефективного та результативного виконання складної діяльності у найрізноманітніших умовах (уточнено, що професіоналізація освіти дорослих – це процес її становлення і розвитку до рівня ефективною та результативною реалізації освітніх програм і послуг, здійснення освітньо-інформаційної діяльності в межах та поза межами формальної освіти).

Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих – це процес його розвитку до рівня ефективного та результативного виконання складної діяльності, що спрямована на забезпечення особистісного й професійного розвитку дорослого суб'єкта учіння.

Розвиток андрагогічної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих – процес підвищення готовності педагогів до роботи з дорослою аудиторією на засадах навчання та набуття практичного досвіду: визначати освітні потреби і запити дорослих суб'єктів учіння; урахувувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії у процесі навчання; визначати результати навчання; спонукати аудиторію до рефлексії.

⁵⁶¹ Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

Додаток Г

Анкета

Діагностика когнітивно-змістового компонента андрагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників⁵⁶²

Шановні колеги!

Просимо Вас взяти участь у дослідженні, метою якого є вивчення стану сформованості когнітивно-змістового компонента андрагогічної компетентності педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників.

Уважно прочитайте 21 запитання анкети та можливі варіанти відповідей на них, потім позначте ту відповідь, яка співпадає з Вашою думкою або допишіть свій варіант. У відповідях на деякі питання можна обрати один або декілька варіантів. У запитаннях за №17-18 просимо написати свій варіант відповіді.

Результати дослідження планується використати для розроблення науково-методичного забезпечення професіоналізації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти дорослих.

1 Чи вважаєте Ви себе андрагогом?

Так

Ні

Не знаю, хто це

Ніколи не замислювався над цим

2 З якою категорією дорослих Ви працюєте?

Майбутні педагоги

Педагогічні, науково-педагогічні працівники

Кваліфіковані робітники / майбутні кваліфіковані робітники

Дорослі учні / слухачі закладів неформальної освіти

Представники громадських організацій

Волонтери

Безробітні

Інше _____

3 Ваш стаж роботи у сфері освіти дорослих?

До 5 років

5 – 10 років

11 – 20 років

20 років і більше

4 Оцініть, наскільки Ви потребуєте додаткових знань у сфері освіти дорослих для своєї професійної діяльності (оцініть за шкалою від 0 до 5, де 0 – не потребує, 5 – дуже потребує)

Знання щодо нормативно-правового забезпечення освіти дорослих

1

2

3

4

5

Знання термінології з теорії і практики навчання дорослих

1

2

3

4

5

⁵⁶² Аніщенко, О. В., Баніт, О. В., Піддячий, В. М. (2020). Анкета «Когнітивно-змістовий компонент андрагогічної компетентності андрагогів». К.: Відділ андрагогіки ІНПООД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdH2dP_i1jviclKm5zCA3LtcN5ETuy9hTP-L_AJbIuEFWJwjQ/viewform

Знання у сфері психолого-педагогічної діагностики, вивчення освітніх (культурно-освітніх) потреб дорослих	1	2	3	4	5
Знання з вікової психології	1	2	3	4	5
Знання з психології праці	1	2	3	4	5
Знання з теорії навчання дорослих (сутність і цілі навчання, концепції, принципи і закономірності, міждисциплінарні зв'язки тощо)	1	2	3	4	5
Знання з методики навчання дорослих (методи, прийоми, технології тощо)	1	2	3	4	5
Знання щодо специфіки дистанційного навчання дорослих	1	2	3	4	5
Знання з теорії і технологій комунікації, конфлікт-менеджменту, етико-психологічних особливостей спілкування суб'єктів освітньої взаємодії	1	2	3	4	5
Знання щодо самооцінювання професійної діяльності	1	2	3	4	5
Знання з історії розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі	1	2	3	4	5
Знання з економіки, підприємництва, менеджменту	1	2	3	4	5

5 Виберіть твердження, які характеризують зрушення щодо нормативно-правового, концептуального забезпечення освіти дорослих, освіти впродовж життя в Україні (оберіть декілька варіантів відповідей):

МОН України запропоновано для громадського обговорення законопроект «Про освіту дорослих» (2020)

Верховною Радою України прийнято Закон України «Про освіту дорослих» (2020)

Уряд схвалив Стратегію державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року

Кабінетом Міністрів України затверджено Державну цільову програму розвитку освіти дорослих на 2018 – 2028 рр.

Професію «Андрагог» введено до національного «Класифікатора професій» (2019; наказ Мінекономрозвитку України)

Розроблено «Концепцію розвитку освіти дорослих в Україні» (2019; здійснено ШООД імені Івана Зязюна НАПН України у співпраці з ГС «Українська асоціація освіти дорослих»)

6 Яка наука уособлює специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх і життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки і фізіології тощо (оберіть 1 варіант відповіді):

Педагогіка дозвілля

Педагогіка

Андрагогіка

Хьютагогіка

7 Із запропонованого переліку персоналій оберіть той, в якому зазначені педагоги, просвітники, творчий доробок яких містить праці з освіти дорослих, позашкільної освіти (оберіть 1 варіант відповіді):

- П. Блонський, М. Корф, С. Миропольський, М. Монтессорі, С. Русова
- Х. Алчевська, П. Блонський, О. Капп, М. Ноулз, В. Сухомлинський
- Х. Алчевська, О. Капп, М. Корф, С. Миропольський, С. Русова
- П. Блонський, О. Капп, С. Миропольський, М. Ноулз, С. Русова

8 Виберіть твердження, в якому викладено загальне визначення дорослої людини, запропоноване фахівцями UNESCO (оберіть один варіант відповіді):

Дорослим(ою) є повнолітня людина

Дорослим(ою) є соціально сформована особистість

Дорослим(ою) є економічно активна людина

Дорослим(ою) є людина, визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить

9 Виберіть твердження, які стосуються початкового аналізу освітніх потреб дорослих (оберіть декілька варіантів відповіді):

Дозволяє визначити конкурентоздатність (або навпаки) закладу освіти

Одним із найбільш простих варіантів здійснення аналізу потреб є опис його як різниці між тим, що у нас є, і тим, чого ми хочемо досягти

Початковий аналіз освітніх потреб здійснюється задля визначення доцільності/необхідності навчання, а також того, чи відповідає воно заявленим потребам

Дозволяє відстежити розрив у компетентностях і відносинах між поточним станом і метою та ситуацією, до якої слід просуватися

Дозволяє визначити рівень навченості дорослих учнів, їхній попередній досвід та очікування, узгодженість/сумісність змісту курсу й можливостей учнів, а також способи задоволення потреб з самими учнями під час курсу.

10 Проранжуйте наведені нижче твердження як такі, що характеризують окремі особливості навчання дорослих (оцініть за шкалою від 0 до 5, де 0 – не важливо, 5 – дуже важливо)

Дорослі учні вчаться усвідомлено

1 2 3 4 5

У навчанні дорослих важливу роль відіграє мотивація

1 2 3 4 5

Дорослі учні пріоритет самостійності навчанню

1 2 3 4 5

Дорослі учні краще вчать те, що пов'язано з їхньою професійною діяльністю

1 2 3 4 5

Дорослі учні вчаться на власних помилках

1 2 3 4 5

Дорослі учні прагнуть до невідкладного використання у реальному житті набутих у процесі навчання знань, умінь і навичок

1 2 3 4 5

У навчанні дорослих важливу роль відіграє досвід тих, хто навчається

1 2 3 4 5

Навчальна діяльність дорослих значною мірою зумовлена тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними та ін. факторами (умовами)

1 2 3 4 5

Дорослі учні вчаться на практиці

1 2 3 4 5

Дорослі учні вчаться краще, якщо бачать прогрес у навчанні

1 2 3 4 5

11 Виберіть основні етапи проєктування й упровадження технологій навчання дорослих (оберіть декілька варіантів відповідей):

Етап діагностики суб'єкта навчання, визначення його культурно-освітніх потреб, соціально-психологічних, пізнавальних особливостей тощо

Етап планування, вибір (розроблення) оптимальної технології із урахуванням індивідуальності дорослих учнів, їх освітньо-культурних потреб

Просвітницький етап, що передбачає поширення інформації про обрану технологію навчання серед суб'єктів освітньої взаємодії

Етап безпосередньої підготовки до впровадження вибраної технології навчання

Комерційний етап, що передбачає пошук можливостей фінансування технології

Технологічний етап, що передбачає власне впровадження технології навчання

Експертно-оцінний етап, який дозволяє оцінити результат упровадження технології навчання дорослих і всієї виконаної роботи

Корекційний етап (внесення змін у зміст, засоби, форми, методи навчання, оцінювання його результатів тощо)

12 Виберіть варіанти відповідей, які, на Вашу думку, відображають доцільні дії тренера-андрагога, спрямовані на попередження порушення конфіденційності у тренінговій роботі в освіті дорослих, виходячи з усвідомлення важливості групової роботи, заснованої на довірливих відносинах (оберіть декілька варіантів відповідей):

Під час підготовки до групової роботи необхідно приділити достатньо уваги питанням довіри.

Доцільно наголосити, що домовленості, зафіксовані під час зустрічі, повинні бути виконані вчасно.

Доцільно обговорити з учасниками правила конфіденційності, розповісти про наслідки, що можуть виникнути через їх порушення.

Доцільно визначити межі конфіденційності (наприклад, необхідно наголошувати, що особиста інформація про учасників є закритою й за межі групи не вноситься).

Доцільно уважно відстежувати як власні емоційні реакції, так й учасників тренінгу.

13 Виберіть вірне, на Вашу думку, твердження щодо здійснення педагогами об'єктивної самооцінки професійної діяльності (оберіть 1 варіант відповіді)

Самооцінку професійної діяльності доцільно здійснювати шляхом співставлення своїх професійних характеристик із ціннісними шкалами

Самооцінку професійної діяльності доцільно здійснювати шляхом співставлення особистісної поведінки з думкою оточуючих

Самооцінку професійної діяльності доцільно здійснювати шляхом виявлення рівня задоволеності чи незадоволеності результатами своєї діяльності

Самооцінку професійної діяльності доцільно здійснювати шляхом виявлення емоційних реакцій на професійні невдачі та досягнення

14 Виберіть твердження, які доцільно брати до уваги педагогічному персоналу у сфері освіти і навчання дорослих для роботи з різними категоріями дорослого населення (оберіть декілька варіантів відповідей)

Рівень функціонального розвитку інтелекту дорослої людини на різних етапах вікової еволюції залишається досить високим і не містить різких спадів

Якість навчання у період дорослості не знижується

Інтелектуальний потенціал дорослої людини дозволяє їй здійснювати навчальну діяльність, займатися самоосвітою

У процесі розв'язання практичних задач передусім передбачається розвиток соціального інтелекту дорослих учнів

На різних етапах дорослості змінюється ставлення до навчання, але залежність цього ставлення від провідного виду діяльності зберігається (професійна діяльність формує пізнавальні інтереси і запити, цілі та мотиви, потреби дорослого у знаннях і навичках тощо)

Мотиваційна сфера дорослих не є стійкою, а мотиви навчання великою мірою залежать від викладача

Найважливіше завдання андрагога – сприяти розвитку мотивації дорослих навчатися, а також сформувати позитивне ставлення до навчання.

15 Проранжуйте наведені нижче характеристики у контексті їх значення для розвитку культури підприємництва педагогів, андрагогів (оцініть за шкалою від 0 до 5, де 0 – не важливо, 5 – дуже важливо)

Мотивація здійснення підприємницької діяльності в освіті дорослих	1	2	3	4	5
Інноваційність мислення, здатність усвідомлювати, відчувати зміни і реагувати на них шляхом створення нових освітніх продуктів	1	2	3	4	5
Здатність генерувати бізнес-ідеї в освіті дорослих	1	2	3	4	5
Працелюбність, самостійність, опертя на власні сили, здоровий індивідуалізм.	1	2	3	4	5
Знання та навички з організації роботи колективів людей, сформованих для досягнення визначених цілей	1	2	3	4	5
Спрямованість на освітні потреби дорослих людей	1	2	3	4	5
Спрямованість на результат	1	2	3	4	5
Усвідомлення ризиків	1	2	3	4	5
Законність здійснення підприємницької діяльності в освіті дорослих, чітке виконання зобов'язань та обов'язків	1	2	3	4	5

16 Проранжуйте наведені нижче твердження щодо того, де/як, на Вашу думку, має здійснюватися розвиток андрагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників (оцініть за шкалою від 0 до 5, де 0 – не важливо, 5 – дуже важливо)

Розвиток компетентності педагогічних працівників має здійснюватися у процесі професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти	1	2	3	4	5
Розвиток андрагогічної компетентності педагогів має здійснюватися у процесі професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти	1	2	3	4	5
Розвиток андрагогічної компетентності педагогів має здійснюватися у закладах післядипломної педагогічної освіти	1	2	3	4	5
Розвиток андрагогічної компетентності педагогів має здійснюватися у центрах підвищення кваліфікації на базі ЗВО, наукових та інших установ	1	2	3	4	5

Розвиток андрагогічної компетентності педагогів має здійснюватися в умовах неформальної освіти (тренінги, майстер-класи тощо)

1 2 3 4 5

Розвиток андрагогічної компетентності педагогів має здійснюватися у процесі самоосвіти

1 2 3 4 5

Інше _____

17 Напишіть, у чому, на Вашу думку, полягає сутність андрагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників

Зробити так, щоб була можливість написати відповідь

18 Напишіть, якої допомоги Ви потребуєте для здійснення професійної діяльності у сфері освіти дорослих? (перерахуйте)

Зробити так, щоб була можливість написати відповідь

19 Зазначте актуальне місце Вашої роботи як фахівця у сфері освіти дорослих

заклад вищої / фахової передвищої освіти

заклад професійно-технічної (професійної) освіти

ПППО

наукова установа

громадська організація

державне / приватне підприємство

фізична особа-підприємець

інше

20 Вкажіть Ваш вік

До 20 років

21 – 29 років

30 – 39 років

40 – 49 років

50 – 60 років

Більше 60 років

21 Чи маєте Ви педагогічну освіту?

Так

Ні

Щиро дякуємо за участь в опитуванні!

Додаткові коментарі щодо проблематики опитування

можна надсилати на електронну адресу ініціаторів дослідження – науковців відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України: andragogika@ukr.net

Додаток Д

Анкета

для дослідження когнітивно-змістового компонента андрагогічної компетентності педагогів⁵⁶³

1. Яке із наведених визначень андрагогічної компетентності є нормативно закріпленим в Україні?

(обрати 1 варіант відповіді)

А) інтегративна якість особистості, яка проявляється у здатності створювати оптимальні умови для навчання дорослих, передбачаючи розвиток їхніх творчих здібностей, сприяючи опануванню дорослою людиною навичок планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання та здійсненню не тільки традиційної інформаційнонакопичувальної, але й методологічно орієнтованої освіти, необхідної для роботи з потоком інформації, що постійно розширюється;

Б) сукупність теоретичних знань (з теорії та методики освіти дорослих; особливостей розвитку людських ресурсів, підвищення кваліфікації; сучасних освітніх концепцій) і практичного досвіду (уміння ставити цілі та визначати зміст освіти дорослих; розробляти навчальні програми для дорослих; здійснювати аналіз результатів навчання та їх оцінку), доповнених педагогічними навичками у галузі освіти дорослих, як-от: вибудовування андрагогічної взаємодії «лектор – дорослий учень», діалогічного міжособистісного вербального та невербального спілкування з метою налагоджування співпраці між учасниками освітнього процесу шляхом дотримання емоційної гнучкості, пов'язаної з емпатією та фасилітацією;

Г) систему знань, умінь, досвіду, особистісних якостей викладача, які зумовлюють його здатність ефективно виконувати професійну діяльність у галузі освіти дорослих на основі знання сутності й провідних принципів андрагогіки, основних форм, методів і прийомів навчання дорослих, розуміння їхніх психологічних та фізіологічних особливостей, використання технік комунікації з людьми різних соціальних груп з урахуванням їхнього життєвого і професійного досвіду, комунікаційної здатності, запитів та очікувань від навчання, прояву особливих особистісних якостей (емпатії, толерантності, співчуття, активності), а також готовності до самоаналізу та саморозвитку протягом життя;

Г) готовність до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає вміння визначати освітні потреби і запити, урахувати особливості мотивації, навчання, групової динаміки дорослої аудиторії, застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства, залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання, визначати результати навчання, спонукати аудиторію до рефлексії.

⁵⁶³ Складено Піддячим В.М.

2. Нормативно-правове забезпечення розвитку андрагогічної компетентності педагогів відображене у:

(обрати 2 варіанти відповідей)

А) Закон України «Про освіту»;

Б) Закон України «Про вищу освіту»;

В) Наказ МОН України «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97);

Г) Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16.07.2018 № 776);

Ґ) Наказ МОН України «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реформування галузі освіти» у січні 2019 р. – грудні 2023 р.» (від 06.03.2019 № 322);

Д) Постанова КМУ «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (від 21.08.2019 № 800).

3. Що вивчає андрагогіка?

(обрати 1 варіант відповіді)

А) проблеми запобігання відхиленням у поведінці дітей та підлітків

Б) соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку

В) процеси стимулювання, виховання, перепідготовки, самовдосконалення, саморозвитку дорослої людини впродовж усього її життя;

Г) специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх і життєвих потреб, наявних і прихованих здібностей, можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки та фізіології, а також про форми і методи організації навчання дорослих з метою поглиблення знань, забезпечення їхніх освітньо-культурних потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості;

4. Які методи використовуються для дослідження освітніх потреб дорослих?

(обрати 5 варіантів відповідей)

А) кабінетне дослідження;

Б) фокус-групи;

В) глибинне інтерв'ю;

Г) анкетування;

Ґ) особисті інтерв'ю;

Д) моделювання;

Е) аналогія.

5. Які особливості навчання дорослих?

(обрати 7 варіантів відповідей)

А) низька мотивація;

Б) скептичне ставлення до змісту, форм та методів навчання;

В) спирання на життєвий досвід;

- Г) бажання самореалізуватися і проявляти самостійність у навчанні;
 Г) вплив побутових, соціальних та часових умов на результативність навчання;
 Д) можливість обирати освітню програму;
 Е) застосовувати здобуті компетентності на практиці;
 Є) реалізацію особистісного потенціалу та досягнення поставлених цілей.

Ключ

1. Г;
2. В, Д;
3. Г;
4. А, Б, В, Г, Г, Д;
5. Б, В, Г, Г, Д, Е, Є.

Кількість балів за кожну відповідь на запитання

№ п/п	Бали
1.	2
2.	2
3.	2
4.	2
5.	2
Всього	10

Рівні	Бали
високий	9-10
середній	7-8
низький	1-6

Додаток Е

Анкета

для дослідження операційно-діяльнісного компонента
андрагогічної компетентності педагогів⁵⁶⁴

Шановні колеги!

Дайте, будь-ласка, відповіді на питання запропонованої анкети,
поставивши «+» у клітинці, що відповідає вашій відповіді

Запитання	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1. Чи готові Ви до роботи з дорослою аудиторією?					
2. Чи вмієте Ви визначати освітні потреби і запити, урахувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії?					
3. Чи можете залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії у навчанні?					
4. Чи здатні Ви створити оптимальні умови для навчання дорослих?					
5. Чи готові Ви розвивати творчі здібності дорослої людини, сприяти опануванню вміннями, навичками планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання?					
6. Чи умієте Ви спонукати аудиторію до рефлексії?					

Дякуємо за участь!

Кількість балів за кожен відповідь на запитання

№ п/п	так	скоріше так ніж ні	не знаю	скоріше ні ніж так	ні
1.	4	3	2	1	0
2.	4	3	2	1	0
3.	4	3	2	1	0
4.	4	3	2	1	0
5.	4	3	2	1	0
6.	4	3	2	1	0
Всього	24	18	12	6	0

⁵⁶⁴ Складено Піддячим В.М.

Додаток Є

Перелік відеороликів з професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих, розроблених науковцями відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (2021 – 2022 рр.)

1. Аніщенко О.В., Котирло Т.В. Порадник андрагога: як зробити навчання дорослих ефективним. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731497>
2. Баніт О.В. Андрагогічна компетентність. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. https://youtu.be/8V6Mkg0z_tM
3. Калюжна Т.Г. Інформація, що перетворюється в знання – безцінна! [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/732001/>
4. Калюжна Т.Г. Ментальна карта. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. <https://lib.iitta.gov.ua/728707>
5. Піддячий В.М. Управління груповою динамікою дорослої аудиторії. #1. Модерація. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/732022/>
6. Піддячий В.М. Як досліджувати освітні потреби дорослих? [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. <https://lib.iitta.gov.ua/728726/>
7. Радомський І.П., Калюжна Т.Г. Професійна компетентність андрагога як фахівця у сфері освіти дорослих. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/731909/>
8. Радомський І.П., Калюжна Т.Г. Андрагогічна компетентність – важлива складова професійної компетентності педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/732031/>
9. Самко А.М. Воркшоп як інноваційна освітня технологія. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=WAOnbmLic4Q> ; <https://lib.iitta.gov.ua/watch?v=WAOnbmLic4Q>
10. Самко А.М. Webquest – нові можливості в освіті дорослих. [Відео]. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. <https://lib.iitta.gov.ua/731945/>

Наукове видання

**Аніщенко Олена Валеріївна
Баніт Ольга Василівна
Калюжна Тетяна Григорівна
Коваленко Олена Григорівна
Піддячий Володимир Миколайович
Самко Алла Миколаївна**

**ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ
У СФЕРІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

МОНОГРАФІЯ

Авторська редакція

Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, вул. М. Берлінського, 9.