

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ І ОСВІТИ ХОДА
ПІВНІЧНО-СХІДНИЙ НАУКОВИЙ ЦЕНТР
НАН УКРАЇНИ І МОН УКРАЇНИ
СОЦІОЛОГІЧНА АСОЦІАЦІЯ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ КОНСОРЦІУМ
ХАРКІВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ
ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ХАРКІВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»

**Інтелектуальний потенціал суспільства
в умовах перманентних соціальних змін:
шляхи збереження й розвитку**

(ДР № 0117U005126)

МАТЕРІАЛИ
XX МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ
НЕВИЗНАЧЕНОСТІ:
ЗАЛУЧЕННЯ, МОТИВАЦІЯ, ТЕНДЕНЦІЇ**

Харків
11 лютого 2022 р.

Редакційна колегія:

Астахова К. В.	д-р іст. наук (голов. ред.)
Астахова В. І.	д-р іст. наук
Батаєва К. В.	д-р філос. наук
Бочарникова Т. Ф.	канд. пед. наук
Зверко Т. В.	канд. соціол. наук
Компанієць В. В.	д-р екон. наук
Михайлова Л. В.	канд. філол. наук
Михайльова К. Г.	д-р соціол. наук
Чибісова Н. Г.	канд. філос. наук
Яременко О. Л.	д-р екон. наук

Індексується Міжнародною наукометричною базою даних Index Copernicus

О-72 Освіта дорослих в умовах невизначеності: залучення, мотивація, тенденції : матеріали XX Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 11 лют. 2022 р. / М-во освіти і науки України, Ін-т вищої освіти НАПН України, Харк. гуманітарний ун-т «Нар. укр. акад.» [та ін. ; редкол.: К. В. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Харків: Вид-во НУА, 2022. – 264 с. – (Інтелектуальний потенціал суспільства в умовах перманентних соціальних змін: шляхи збереження й розвитку).

Збірник містить матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта дорослих в умовах невизначеності: залучення, мотивація, тенденції» (11 лютого 2022 року, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»).

Статті присвячено освіті дорослих – визначенню та сучасній інтерпретації цього поняття в освітній науці. Аналізуються світові тенденції та вітчизняні особливості освітніх програм для дорослих; національні стратегії, моделі й успішні практики освіти дорослих; форми організації й побудови освітніх траєкторій для дорослого населення; пріоритети й напрями навчання людей старших вікових груп та основні виклики й бар'єри на шляху їх розвитку. Окрему увагу приділено концептуальним засадам і пріоритетам андрагогіки.

УДК 374.7:005.745

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION OF THE NATIONAL ACADEMY
OF PEDAGOGICAL SCIENCES OF UKRAINE
DEPARTMENT OF SCIENCE AND EDUCATION OF KHARKIV
REGION STATE ADMINISTRATION
NORTH-EASTERN SCIENTIFIC CENTER OF NATIONAL ACADEMY
OF SCIENCES AND MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
SOCIOLOGICAL ASSOCIATION OF UKRAINE
KHARKIV UNIVERSITY CONSORTIUM
KHARKIV ACADEMY OF LIFE-LONG LEARNING
KHARKIV HUMANITARIAN PEDAGOGICAL ACADEMY
KHARKIV UNIVERSITY OF HUMANITIES “PEOPLE’S UKRAINIAN ACADEMY”

**Intellectual Potential of Society in the Context
of Permanent Social Changes:
Ways of Retaining and Development**

(ДІП № 0117U005126)

PROCEEDINGS
OF THE ANNUAL XX INTERNATIONAL
SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

**ADULT EDUCATION UNDER UNCERTAINTY:
ENCOURAGEMENT, MOTIVATION, TENDENCIES**

**Kharkiv
11 February 2022**

Editorial board:

Astakhova K. V.	Dr.Sc. (History) (editor in chief)
Astakhova V. I.	Dr.Sc. (History)
Bataeva K. V.	Dr.Sc. (Philosophy)
Bocharnykova T. F.	Ph.D. (Pedagogy)
Zverko T. V.	Ph.D. (Sociology)
Kompaniets V. V.	Dr. Sc. (Economics)
Mykchilova L. V.	Ph.D. (Philology)
Mykhaylyova K. G.	Dr.Sc. (Sociology)
Chybisova N. G.	Ph.D. (Philosophy)
Yaremenko O. L.	Dr. Sc. (Economics)

Copernicus Indexed

Adult education under uncertainty: encouragement, motivation, tendencies: the Proceedings of the XX International Scientific and Practical Conference, Kharkiv, 11th February 2022 / Institute of Higher Education of the National Acad. of Educational Sciences of Ukraine, Kharkiv Univ. of Humanities “People’s Ukrainian Acad.” [et al. ; editorial board.: K. V. Astakhova (ed. in chief) et al.]. – Kharkiv : PUA Publ., 2022. – 208 p. – (Intellectual Potential of Society in the Context of Permanent Social Changes: Ways of Retaining and Development).

The proceedings of the XX International Scientific and Practical Conference “Adult education under uncertainty: encouragement, motivation, tendencies” held on 11 February 2022, at Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy” include a variety of articles on the issues of adult education under uncertainty investigating the concept of “adult learning” and its modern interpretations. The collected articles highlight the global trends and Ukrainian peculiarities of educational programmes for adults; national strategies, models, and best practices of adult education; academic paths for adult learners: learning organization and plotting; priorities, and areas of education for older adult learners, and major challenges and barriers to their development. Special attention is paid to the conceptual foundations and priorities of andragogy.

UDC 374.7:005.745

МОНОЛОГ МЕТРА

Л. Б. Лук'янова

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: СУСПІЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ, ІНВЕСТИЦІЯ В МАЙБУТНЄ

Розвиток людства супроводжується соціальними змінами, які обумовлюють процеси трансформації особистості й вимагають певних перетворень в освітньо-виховній сфері. Зокрема виникає необхідність неодноразово впродовж життя, професійної кар'єри змінювати соціальний і професійний статус, постійно підвищувати кваліфікацію. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності і запорукою конкурентоспроможності будь-якої діяльності.

Аналіз наукової літератури з означеної проблеми дає змогу окреслити сукупність чинників, які розкривають роль освіти щодо її спроможності відповідати на виклики розвитку цивілізації. По-перше, саме у царині освіти можна сформулювати свідоме сприйняття постулату, що людина є найвищою цінністю, її природні здібності мають розкритися повною мірою задля забезпечення особистісного розвитку. По-друге, саме через освіту формується здатність адаптуватися до інтенсивно змінюваного глобалізованого світу в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь.

Важливість освіти впродовж життя за сучасних обставин обумовлена не тільки динамікою соціального і науково-технічного прогресу, змінами у змісті й характері праці, збільшенням вільного часу але й можливостями його раціонального використання. Усвідомлення важливості ролі цього освітнього напрямку в Україні пов'язане також із швидко змінюваними потребами ринку праці, швидким постарінням населення, великою внутрішньою та зовнішньою міграцією.

Зауважимо, безперервна освіта – освіта впродовж життя стає нині однією із широко обговорюваних тем у міжнародних дискусіях з проблем освіти дорослих. Як стверджує німецький дослідник Х. Куван (Kuwan), пояснити це можна прагненням створити освітні можливості усім бажаним, збільшити участь та покращити зв'язки між окремими освітніми ланками [1, с. 37].

Як провідний чинник сталого розвитку суспільства саме освіта стає універсальним цивілізаційним ресурсом, який уможлиблює розвиток потенціалу кожної особистості, створюючи синергетичний ефект позитивного впливу на суспільні зміни; вона сприяє підвищенню рівня соціального порозуміння, взаємодії та співпраці, знижуючи суспільну напруженість, конфліктогенність, уможлиблює розвиток ділових навичок, підприємливості та інноваційності, позитивно впливає на ефективність праці, підвищуючи її продуктивність, а також спонукає застосовувати нову техніку та розвивати інноваційні технології.

У цьому контексті слід навести результати міжнародних експертних опитувань, які свідчать про наявність позитивного впливу різних форм освіти і навчання дорослих на продуктивність праці та зайнятість. Так у звіті UNESCO за 2016 р. «Third Global Report on Adult Learning and Education» зафіксовано, що 49% представників різних країн відзначають важливість професійної освіти і навчання, 45% – підкреслюють значення неформальної освіти на робочому місці, 43% респондентів констатують актуальність вищої професійної освіти та корпоративного навчання, тоді як 38% учасників опитування відзначають вплив сучасних форм організації професійного розвитку, таких як дистанційна освіта та електронне навчання [2, с. 95].

Самі знання постійно примножуються, і природно, що людина змушена витратити усе більше часу для набуття знань. Отже, згідно звіту «Education at a Glance 2016» рівень участі

у неформальній освіті громадян країн-членів OECD віком 25–64 років коливається від 17% (Росія, Туреччина) до 64% (Нова Зеландія). Доречі Нова Зеландія має вищий показник, ніж Данія, Швеція, Фінляндія, які традиційно посідали перші місця. Водночас, середній показник серед 30 країн, що брали участь в опитуванні, можна також вважати достатньо високим, оскільки він становив майже 50 % [3, с. 378]. Слід підкреслити, середня кількість годин, витрачених на неформальну освіту у країнах OECD складає 121 год. на рік. Проте сильно варіює (від 72 год. у Чехії до 248 год. у Корей) (Рис. 1).

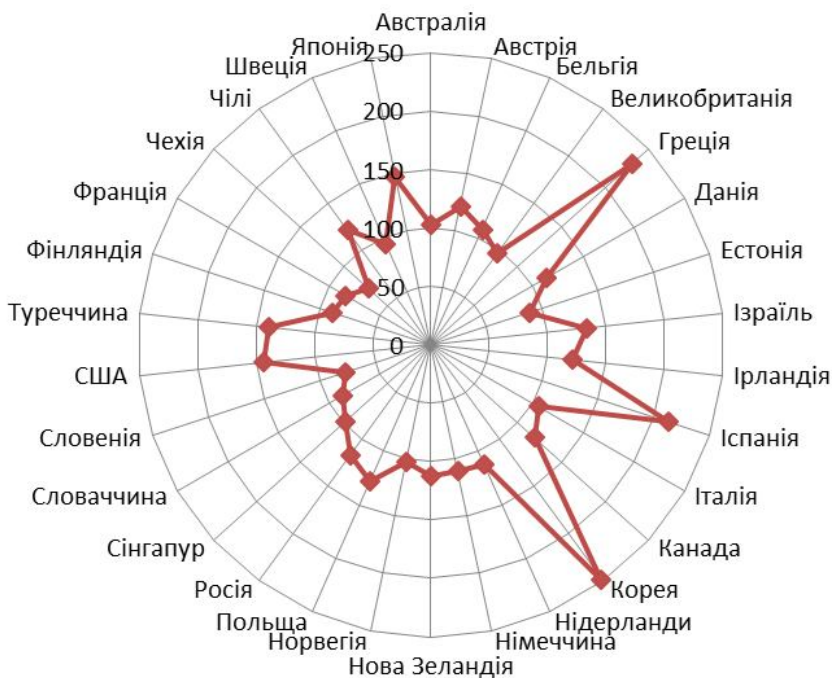


Рис. 1. Середня кількість годин, витрачених на неформальну освіту [3, с. 378]

Щодо України. Забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя визнано одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики, окреслених Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, що активізувало процеси творення української моделі освіти дорослих

Висновки. Результат освіти впродовж життя дедалі більше визначає ефективність інноваційного розвитку, який можна представити на трьох рівнях: індивідуальному, рівні підприємства чи організації та рівні суспільства. На індивідуальному рівні мають місце сукупність позитивних змін, серед яких підвищення шансів працевлаштування; зростання заробітку, збільшення шансів кар'єрного зростання, можливість зміни місця праці або професії. Тоді як головною перевагою безумовно є зростання рівня задоволеності працею, поліпшення стану здоров'я та відчуття благополуччя. На рівні установи, організації – відбувається зростання продуктивності праці, підвищується рівень адаптованості працівників до інновацій, підвищується їх відповідальність, поліпшується соціально-психологічний клімат у колективі. На рівні суспільства відбувається зростання економіки, підвищується економічна активність населення, продовжуються вікові межі трудової діяльності.

Таким чином, напрями підвищення ефективності функціонування системи освіти впродовж життя в Україні вимагають впровадження ряду заходів. Серед них: введення в дію Закону України «Про освіту дорослих»; удосконалення Закону України «Про професійний розвиток працівників» відповідно до потреб сучасного ринку праці; сприяння впровадженню сучасних форм і методів організації професійного розвитку персоналу, передусім дистанційної освіти та е-навчання, дуальної та комбінованої систем навчання; розвиток соціального діалогу

між органами державної влади й місцевого самоврядування, роботодавцями, професійними спілками, закладами професійної освіти, найманими працівниками й самозайнятими особами з питань впровадження системи освіти упродовж життя та розподілу відповідальності за результати навчання; впровадження сучасних багатоканальних моделей фінансування професійного розвитку персоналу; створення механізмів визнання результатів неформального та інформального навчання; забезпечення відповідності кількісних та якісних параметрів професійної підготовки кадрів поточним і перспективним вимогам ринку праці в умовах становлення моделі економіки інноваційного типу.

References

1. Kuwan, H. (2005). *Berichtssystem Weiterbildung IX: Bericht*. B.: BMBF, 117 p.
2. UNESCO, (2016). *Third Global Report on Adult Learning and Education*. Hamburg, 158 p. [online]. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002459/245913e.pdf> [Accessed 1 Nov. 2021].
3. OECD, (2016). *Education at a Glance 2016*. Paris: OECD Publishing, 510 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>.

Larysa Lukianova

ADULT EDUCATION: PUBLIC RESPONSIBILITY, INVESTMENT IN THE FUTURE

Abstract

The article is devoted to the analysis of the problem of lifelong learning in the conditions of the information and technological society. The author grounds the urgency and importance of the development of lifelong learning, due to the dynamics of social, scientific and technological progress, changes in the content and nature of work, increased leisure time, as well as opportunities for its rational use. The emphasis is placed on the knowledge society as a special level of societal development, in which knowledge influences the material and spiritual life of man and becomes the main source of its further development. The need and ability to acquire knowledge constantly is inherent to the knowledge society, which becomes a factor in understanding the problems of the society development and their technological solution. It is emphasized that education is becoming a universal civilization resource that enables the development of each individual's potential. It is noted that ensuring the accessibility and continuity of lifelong learning is recognized as one of the priority directions of the state educational policy, outlined by the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021. This intensified the creation of the Ukrainian model of adult education.

Key words: continuous education, adult education, knowledge society.

ВИСТУПИ ЕКСПЕРТІВ

К. В. Астахова

ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗУМІННЯ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ВІДМОВА ВІД КОЛИШНІХ ПАРАДИГМ

Умови, у яких опинився сучасний світ, настільки кардинально змінилися, що підходи та оцінки, які ще вчора здавалися непохитними, якимось миттєво перетворилися на архаїчні. Більш того, мало хто сьогодні наважиться стверджувати, що розуміє процеси, які вирують.

Відбуваються грандіозні зміни мислення, моделей поведінки, повна відмова від попередніх парадигм. Коронакризові роки лише прискорили те, що відбувається в соціально-економічному житті, додали невизначеності та різновекторності. Структурні перетворення економіки суттєво набрали обертів та «помчали галопом»: до традиційної вже диджиталізації додалися тренди на зелену трансформацію та різне прискорення світової інфляції, а точніше – подорожчання енергетичних та сировинних ресурсів і товарів на світових ринках.

Але, здається, слід враховувати, що спеціальні умови роботи, які вводяться завдяки пандемії, не можуть зберігатися досить довго. Занадто тривалий режим «надзвичайшині» згубний, може бути розбалансована система.

Інакше кажучи, тектонічні зміни та їхні наслідки так перетворюють світ, а разом з ним і інститут освіти, що для пристосування до них необхідні зовсім інші підходи та навички. Перш за все, згадуючи «преадаптивність» О.Асмолова [1], розуміємо, що простої адаптації вже не вистачатимете, слід формувати готовність до постійних змін, як невід'ємну характерну рису, якість людини та суспільства.

І все це вимагає своєрідного «перевідкриття освіти» (якщо можливо так трансформувати відомий вислів І. Пригожина «перевідкриття часу» [2]).

Таке «перевідкриття» спирається на необхідність сприйняття освіти як цілісної системи. До цього суспільство йшло вже давно, але, здається, все ж поки так і не дійшло. Освіта інституційно, безумовно, була та повинна бути розділеною на дошкільну, загальноосвітню та вищу. Її інституційні межі зберігаються. Але з точки зору стратегії освіти необхідно сприймати як цілісну систему.

Освіта дорослих саме з цього ряду. Вона не є надбудовою, це складова частина цілого, якщо сприймати неперервну освіту як незавершену взагалі, як освіту, яка у самих різних формах та форматах супроводжує людину на протязі всього життя [3].

Якщо не закладати світоглядну потребу в освіті протягом всього життя, не формувати на етапі дошкільного дитинства, загальноосвітньої школи когнітивні навички, пізніше – у старших класах та під час отримання університетської освіти – критичне мислення, то це призведе до ситуації, коли значна кількість дорослого населення взагалі не впишеться в систему безперервної освіти [4] і, відповідно, залишиться поза межами сучасних перетворень.

«Величезна швидкість розвитку людського знання прискорює постійну зміну одних професійних компетенцій іншими, отже, зміну спеціальностей. Людина ХХІ століття приречена за цю швидкість розвитку знань сплачувати ціну у формі постійного самонавчання (Life long learning) до закінчення трудового життя, для того, щоб зуміти постійно зберігати себе у складі робочої сили» [4].

Система освіти покликана формувати, перш за все, світоглядну потребу та здатність людини отримувати нові й нові знання на протязі всього життя. У перші десятиліття теперішнього століття з'явилися твердження, що LLL набуває ознак «стилю життя». В літературі –

вперше, здається, у Г. Стогової, зустрічаємо трансформацію визначення LLL на LTL – освіта весь час, освіта весь час на протязі життя [5]. Суспільна думка поступово визнає такі підходи, транслює їх. Але відбувається це досить повільно. І це тоді, коли повільність вже перетворилася на критичну категорію, бо українська освіта застаріла і не відповідає вимогам часу.

Саме тому необхідно акцентувати увагу фахівців, управлінців, освітянської спільноти на розумінні сутності неперервної освіти, формуванні світоглядної потреби в самоосвіті, саморозвитку, підвищенні кваліфікації, перепідготовці та ін. протягом всього періоду активного життя людини. Своєрідне свержзавдання – створення умов щодо «прориву» у блоці розуміння LLL. Це стосується тих, хто навчається, навчає та керує освітою.

Освіті належить зосередитися на наданні людині інструментів надходження знань та формування навичок критичної оцінки інформації, що отримується. Модель неперервної освіти – в ідеалі – як своєрідний культурний код. І його побудова може призвести до бажаного результату, якщо буде реалізуватися всією системою освіти, а не окремими її ланками.

Психологічна наука, а разом з нею вся освітня система, починають замислюватися не лише про зону найближчого розвитку, але й про перспективи нескінченного розвитку людини [6].

Аксіомою виглядає твердження про те, що освіту дорослих характеризує досить високий ступінь самостійності. Це, безумовно, впливає на зменшення зовнішньої регламентації та контролю, які притаманні організації освіти більш молодших отримувачів освіти. Зрозуміло: кожен дорослий має відмінну від інших попередню історію власної освіти. Відрізняються світогляд, способи мислення, сформованість навчальних навичок та потреби у постійному розвитку через формальну, неформальну або інформаційну освіту.

Саме тому, якщо розглядати методологічні підходи до освіти дорослих, важливо зауважити: самоосвіта являє собою основу всіх видів освіти. І цю сентенцію ще доведеться засвоювати та впроваджувати. Добре, що світова спільнота вже надає своєрідні орієнтири. Перш за все йдеться про побудову освіти дорослих у Сінгапурі та Південній Кореї, які ввели до обігу ідею та поняття «нація, що навчається». Цікаві тренди освіти дорослого населення демонструють Фінляндія, Німеччина із її народними університетами, Естонія (особливо ініціативи та програми університету Тарту).

Окремі тези, які викладено вище, це лише своєрідна «сюжетна лінія», яку передбачається розгорнути та аргументувати у конференційній дискусії. Головне ж, що автор намагається довести, це: 1) прості традиційні схеми організації освіти дорослих не тільки не спрацюють в сучасних умовах постійно зростаючої невизначеності, але й ще посилять загрози остаточного відставання; 2) важливо відмовитися від екстраполяції тенденцій, що існують, у майбутнє; 3) ключове завдання освітніх інституцій – мотивувати, мотивувати та ще раз мотивувати.

Список бібліографічних посилань

1. Асмолов, А.Г., Шехтер, Е.Д. и Черноризов, А.М. (2017). Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции. *Вопросы психологии*, 4, с. 3–26.
2. Пригожин, И.Р. (1989). Переоткрытие времени. *Вопросы философии*, 8, с. 4–5.
3. Усик, Е.Ю. (ред.). (2007). *Глоссарий современного образования*. Харьков: Изд-во НУА, 523 с.
4. Любимов, П.П. (2018). Предисловие. В: Зинченко В.П. *Психология образования*. Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, с. 11.
5. Стогова, А. (2018). Как полюбить учебу? *Антишкола Native Speakers*, 06.
6. Зинченко, В.П. (2018). *Психология образования*. Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 382 с.

References

1. Asmolov, A.G., Shekhter, Ye.D. i Chernorizov, A.M. (2017). Preadaptatsiya k neopredelennosti kak strategiya navigatsii razvivayushchikhsya sistem: marshruty evolyutsii [Pre-adaptation to uncertainty as

a navigation strategy for developing systems: routes of evolution]. *Voprosy psikhologii* [Psychology issue], 4, pp. 3–26.

2. Prigozhin, I.R. (1989). Pereotkrytiye vremeni [Rediscovery of time]. *Voprosy filosofii* [Questions of philosophy], 8, pp. 4–5.

3. Usik, Ye.YU. (red.). (2007). *Glossariy sovremennogo obrazovaniya* [Glossary of Modern Education]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 523 p.

4. Lyubimov, P.P. (2018). Predisloviye [Foreword]. V: Zinchenko V.P. *Psikhologiya obrazovaniya* [Psychology of education]. Moskva; Sankt-Peterburg: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, p. 11.

5. Stogova, A. (2018). Kak polyubit' uchebu? [How to love learning?]. *Antishkola Native Speakers* [Anti-School Native Speakers], 06.

6. Zinchenko, V.P. (2018). *Psikhologiya obrazovaniya* [Psychology of education]. Moskva; Sankt-Peterburg: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 382 p.

Kateryna Astakhova

METHODOLOGICAL BACKGROUND FOR UNDERSTANDING ADULT EDUCATION PROBLEMS: REJECTING PREVIOUS PARADIGMS

Abstract

The global dramatic changes taking place in the digital age have directly reshaped the landscape of modern education in general, and all of its components – formal, informal and non-formal education – in particular.

It is difficult to determine the degree of transformation of the institutions brought on by the constantly changing external factors and growing uncertainty. However, it can be observed that pre-school education, secondary education, and the university sector with its postgraduate education are all experiencing a most powerful pressure of change that transforms the very essence of educational institutions.

Even accepting the essential changes reshaping the entire educational landscape, it must be acknowledged that the transformations of adult education are of a unique nature. Starting as an add-on to basic educational structures, adult education has acquired almost the same level of importance. However, in terms of the rate, scale and multidirectional character of changes, adult education has taken the leading position.

Anyway, adult education is being quickly integrated into the traditional educational system and, therefore, requires its own methodology and methods.

It seems that modern methodological approaches to adult education rest on three main rules: 1) the basis of adult education is self-education in all its types, variants and forms; 2) fostering a conscious need for and understanding of the importance of lifelong learning is essential and should take place at all stages of the individual's education taking into account the difference in educational objectives, focuses, and forms; 3) motivation is the core objective of modern education.

Key words: methodology, understanding, education of adult, integral system, ideological needs, lifelong learning, self-education.

В. С. Бакіров, О. О. Дейнеко

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Поняття цифрового суспільства аж ніяк не зводиться до поширення інформаційних технологій, виникнення всесвітньої павутини та переселення величезної кількості людей у віртуальні комунікативні простори. Становлення цифрового суспільства означає радикальне перетворення виробничої сфери, економічних структур, культурного життя і, передусім, самих людей, що несподівано опинилися в принципово новому для них середовищі, змушених освоювати нові соціально-професійні ролі, що захльостуються інформаційними цунами.

Цифрове суспільство з усіма його технологічними, комунікаційними та інституціональними особливостями висуває нові вимоги до своїх членів, вимагаючи від них безліч нових компетенцій, умінь. Людина, незважаючи на розвиток систем штучного інтелекту, залишається головною дійовою особою у виробництві, економіці, політиці. Але цифрове суспільство при цьому вимагає серйозної перебудови комплексу базових соціальних аспектів. Інструментом такої перебудови є системи освіти, які, в свою чергу, також сутнісно перепрограмуються під впливом цифрових технологій, орієнтуються на нове розуміння освіченості, що передбачає здатність продуктивно використовувати цифрові технології для оперування інформацією в різних соціальних ситуаціях. Така освіченість передбачає комп'ютерну грамотність, медійну грамотність, критичне ставлення до інформації тощо. У найбільш повному та спеціалізованому обсязі цифрова освіченість передбачає наявність базових знань про комп'ютерну техніку, програмне забезпечення, навички роботи з даними, вміння взаємодії та співпраці за допомогою цифрових технологій тощо. Це загальні характеристики «нової грамотності», необхідні для більш-менш повноцінної участі людини в економічному та соціальному житті, незалежно від її професії чи типу зайнятості. Але цифрове суспільство також дає життя безлічі «цифрових» професій, що раніше не існували. Вони вимагають фундаментальної освіти та підготовки в галузі створення, обробки та використання цифрових інформаційних масивів.

Цифрове суспільство стрімко змінює непорушні принципи освіти. З обмеженого часовими рамками етапу підготовки людини до дорослого життя та професійної кар'єри освіта перетворюється на процес, що триває все життя. У «доцифровому суспільстві» здобутої в юнацтві та молодості освіти, як правило, вистачало аж до завершення професійної кар'єри. У ряді професій застосовувалися більш-менш інституціоналізовані та обов'язкові форми перепідготовки, додаткового «післядипломного» навчання, підвищення кваліфікації, що допомагали враховувати зміни та новації у технологіях, підходах, професійних прийомах. У цифровому суспільстві цього замало. Динаміка технологічних змін тут настільки висока, що додаткової освіти вже недостатньо, потрібна повноцінна інтенсивна освіта протягом усієї професійної кар'єри і навіть після її закінчення.

На освітні послуги для людей, які пройшли фази початкової, середньої перевищої або вищої освіти, спостерігається попит, що зростає експоненційно. Це потребує відповідних пропозицій та реакцій освітніх інститутів.

Звідси зростаюча увага до того, що таке «освіта дорослих», які її цілі, завдання, проблеми, психолого-педагогічні та дидактичні особливості, соціокультурні та інші бар'єри.

Цифровізація усіх сфер життєдіяльності суспільства зумовлює необхідність нового осмислення феноменів освіти, що набувають нових змістовних рис та якостей. Освіта дорослих, що традиційно розглядається дослідниками соціології освіти як невід'ємний компонент освіти впродовж життя [1], є одним з найбільш складних таких феноменів.

Як і будь-яке інше соціологічне поняття, термін «освіта дорослих» має динамічний зміст, що варіюється в залежності від теоретичного підходу дослідника та обраного ним критерію визначення «дорослості». В межах різних теоретичних підходів «освіта дорослих» може розглядатись і як самостійний компонент інституту освіти, і як сукупність соціальних практик, і як соціальна система, і як феномен, інтеріоризований соціальним суб'єктом. Критеріями визначення «дорослості», у свою чергу, можуть виступати вікові (встановлення конкретного вікового періоду) та освітні параметри (набуття певного освітнього рівня – приміром, вищої освіти). Приміром, у ст. 18 Закону України «Про освіту» відображено посилання на віковий критерій у визначенні «освіти дорослих», що постає як «складова освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки» [2]. Така дефініція має великий обсяг та дозволяє нам розглядати, в тому числі, і вищу освіту як компонент освіти дорослих за умов вступу до ЗВО після досягнення повноліття. Разом із тим, складниками освіти дорослих в законі визначено обмежене коло напрямків: післядипломна освіта; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;

безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [2]. Як бачимо, законодавець у подальшому розмежує вищу освіту та освіту дорослих, хоча і не робить такий акцент у безпосередньому визначенні цього поняття. Варто зауважити, що застосований віковий критерій «дорослості» (повноліття) є доволі дискусійним з позицій соціології молоді, в межах якої «доросле» протиставляється «молодіжному». У цьому зв'язку нагадаємо, що сучасний верхній бар'єр молодіжного віку в Україні становить 35 років та має тенденцію до збільшення цього показника. Це, у свою чергу, актуалізує подальшу концептуалізацію освіти дорослих з огляду на наведені дискусійні моменти у визначенні критеріїв «дорослості».

Ми поки що дуже погано уявляємо всю складність і масштабність становлення системи освіти дорослих. У поняття «доросла людина» у цьому контексті слід вкладати, перш за все, соціальний сенс. «Дорослість» у даному разі не зводиться до психофізіологічного дозрівання, набуття юридичної дієздатності, засвоєння культурних форм дорослої поведінки, формування дорослої ідентичності. Тому недостатнім є визначення дорослої людини та здобувача освіти дорослих, запропоноване у проекті Закону «Про освіту дорослих» («Доросла особа, дорослий – особа, яка досягла повноліття; здобувачі освіти дорослих – дорослі особи, які отримують освіту у провайдера освіти дорослих або шляхом самоосвіти» [3]).

В контексті освіти дорослих доцільніше говорити про соціальне дорослішання, ознакою якого є здобуття фаху, що дозволяє бути залученим до сфери економічної, соціальної та політичної активності. Одна справа навчати людину з чистого аркуша, формувати її мислення, вчити тому, чого вона не знає та створювати відповідні мотивації навчання. Інша справа навчати людину зі сформованою картиною світу, усталеними життєвими принципами, великим запасом знань, на оволодіння якими в неї пішли роки. Дуже нелегко змусити таку людину зрозуміти, що її знання та вміння вже знецінилися, і що їй потрібно знову і знову напружувати свій розум для набуття якихось нових знань, будучи готовим до того, що цей новий запас знань незабаром так само знеціниться, як і попередній.

Освіта людей, які вже здобули освіту, освіта дорослих є величезною за своєю складністю науковою та практичною проблемою, що вимагає уважного осмислення, перегляду безлічі усталених педагогічних положень, що ще вчора здавалися аксіомами, а сьогодні перетворились на забобони.

Наразі, на жаль, ми часто не просуваємось далі загальних міркувань про актуальність та необхідність навчання протягом усього життя, обмежуючись цитуванням відомої тези Елвіна Тоффлера про те, що безграмотними у XXI столітті будуть не ті, хто не вміє читати та писати, а ті, хто не вміє вчитися, розучуватися та переучуватися. Але ми не можемо нічого певного сказати з приводу того, де і як величезні маси дорослих повинні вчитися, чому вони повинні вчитися, якими мають бути державні політики у цій галузі. Як бути з тим, що більшість дорослих людей поки що не готові до серйозної праці з навчання та перенавчання, незважаючи на те, що цифрове суспільство відкриває для цього вже зараз широкі можливості. Ми не можемо відповісти на питання: у якій формі, у яких сферах люди старшого дорослого віку завдяки своїй новій освіті зможуть конкурувати на ринках праці з молодими людьми, які відчують себе в цифровому суспільстві як риба у воді та яким віддають перевагу роботодавці. Ми не говоримо про переваги людей старшого дорослого віку, які вони мають завдяки величезному досвіду людських взаємин. Ми не підказуємо, як вони повинні поєднувати цей досвід із новою освітою, щоб бути потрібними та корисними у трудових організаціях. Згадаймо чудовий фільм «Стажер» із Робертом Де Ніро та Енн Хетеуей у головних ролях. Бен, якого грає Де Ніро, сімдесятирічний вдівець, який відчуває, що він ще може робити щось корисне. За оголошенням приходить в компанію, повністю цифровізовану, що продає одяг через інтернет, абияк проходить співбесіду та власниця Жюль бере його на якийсь час стажером. І хоча Бен зовсім не вміє користуватися комп'ютером, він незабаром виявляється просто незамінним для вирішення безлічі непростих життєвих питань, які не зникають із людського життя в цифровому суспільстві. Проте це не означає, що він не має вчитися новому.

Проблема освіти дорослих має багато вимірів, кожен з яких потребує окремої уваги.

Дорослий контингент досить гетерогенний, і кожна когорта має свої особливі освітні потреби, мотиви та ресурси. Одна мотивація у вчорашнього випускника університету, який не може знайти роботу за спеціальністю та хоче опанувати нову професію (наприклад, таксист із базовою психологічною освітою, який вступив до іншого університету вивчати комп'ютерні науки). Таких людей із дипломами юристів, економістів, міжнародників, філософів і навіть соціологів у величезній кількості можна зустріти серед продавців, офіціантів, рознощиків піци тощо. Частина з них змирилася з таким становищем, частина хотіла б здобути і намагається здобути другу, а то й третю освіту.

Зовсім інша мотивація у людей пенсійного віку, які хочуть дізнатися про щось нове, надолужити прогалини в освіті (часто гуманітарні), маючи для цього більше часу.

Ще інші мотиви у дорослих людей, які хочуть набути корисних знань прикладного характеру для використання у своїй професійній чи дозвіллевій діяльності.

Мабуть, найбільш чисельною когортою «дорослого» освітнього контингенту є працівники, які більш-менш успішні у своїй соціально-професійній ролі, але розуміють, що їхні знання, компетентності старіють, вимагають оновлення та наповнення. Ми бачимо велике різноманіття мотивів освіти у дорослих людей, і не бачимо як система освіти реагує на цей рухливий попит, що зростає. Зрозуміло, що ця реакція повинна мати кілька вимірів, серед яких: зміна освітнього інституційного ландшафту; поява нових провайдерів освіти; перебудова традиційної університетської освіти на користь активного розвитку короткострокових освітніх програм; освоєння методик навчання дорослих та підготовка відповідних фахівців; визначення джерела фінансування освіти дорослих; координація формальних та інформальних структур освіти дорослих; розвиток систем оцінки їхньої якості та сертифікації. Є низка інших питань, що вимагають створення відповідної нормативно-правової бази та визначення пріоритетів державної політики у цій галузі. Багато з цих питань порушуються у дослідженні «Державна політика у сфері освіти дорослих України», проведеного на замовлення Представництва DVV International (Асоціації німецьких народних університетів) [4]. Результати цього дослідження були використані при розробці МОН проекту Закону України «Про освіту дорослих».

Розвиток освіти дорослих стикається з багатьма перешкодами, бар'єрами. Одним з таких варто визнати цифрову нерівність [5] як новий різновид соціальних нерівностей, що має прояв як на об'єктивному (нерівний доступ користувачів до цифрових технологій, Інтернету; соціальні блага, які отримують активні користувачі цифрових технологій), так і на суб'єктивному рівнях (цифрова компетентність як сукупність знань, вмінь та навичок соціальних суб'єктів застосовувати різні цифрові технології у досягненні професійних та особистих цілей). Мати цифрову компетентність в умовах цифрового суспільства означає бути спроможним реалізувати життєві шанси, мати доступ до широкого спектру соціальних благ за допомогою цифрових методів. Таким соціальним благом можна визначити і цифрову освіту (у різноманітних форматах – електронне навчання; вебінари; освітні марафони тощо), що стає все більш доступною та затребуваною у перепідготовці кадрів чи підвищенні кваліфікації як компонентів освіти дорослих.

Концепт цифрових компетентностей в контексті освіти дорослих спрямовує нас до роботи американського дослідника М. Пренскі «Цифрові аборигени, цифрові іммігранти» [6], який ще 20 років тому влучно описав парадигмальний освітній конфлікт між поколінням викладачів (переважно «цифрових іммігрантів») та поколінням студентів («цифрових аборигентів»). Не зважаючи на те, що концепція М. Пренскі отримала чимало критичних зауважень [7] щодо обмеженості такої типології та неврахування дослідником значущості самоідентифікації (цифровий абориген може ідентифікувати себе як іммігрант і навпаки), вона постає актуальною в межах обраної теми. Освітній конфлікт, на думку дослідника, обумовлений різними моделями мислення, світосприйняття та поведінки двох поколінь, які соціалізувались у (до)цифровий час (цифрові іммігранти, що не володіють цифровими технологіями та мають навчатись їх освоювати) чи вже в умовах активної цифровізації та інтервенції ІКТ (цифрові аборигени, що мають розвинені навички користування цифровими інноваціями). Проблематизацію таких

взаємодій М. Пренскі вбачає у різних моделях сприйняття, засвоєння та трансляції знань, властивих викладачам та студентам. Наявність постійного доступу до пошукових програм та можливість звернення до гіпертексту (інтернету) деактуалізує довготривалу пам'ять, фіксацію фактажного матеріалу, необхідність побудови змістових зв'язків між його частинами, що формує у сучасного цифрового покоління «кліпове мислення», образність та епізодичність якого не побудована на фундаментальних та твердих знаннях (hard skills) та має низький аналітичний потенціал. Студенти, що мислять «кліпами», не спроможні якісно засвоювати насичений теоретичний матеріал та складну наукову мову, на які спирається стиль викладання цифрових іммігрантів.

Важливо зауважити, що наведена М. Пренскі проблематизація освітніх взаємодій актуальна не лише в рамках вищої освіти, але й в контексті освіти дорослих, зважаючи на те, що сучасне покоління 20-30-річних молодих людей соціалізувалось вже в умовах цифрової реальності. Тому доцільно продовжити теоретизування М. Пренскі і у зворотньому напрямі: ситуації невідповідності можуть виникати і між сучасними молодими викладачами, що є представниками цифрових аборигенів, та цифровими іммігрантами, які проходять у них перекваліфікацію. Такий стан справ актуалізує пошук «спільної» мови в освітніх ситуаціях взаємодій та рефлексивний моніторинг (за Е. Гідденсом [8]) особливостей засвоєння навчального матеріалу тими, хто навчається, з боку викладачів.

Небезпечним соціальним ризиком освіти дорослих в умовах цифрового суспільства постає розмивання експертності як раніше невід'ємного атрибуту соціальної ролі викладача. В умовах суттєвого розширення освітніх пропозицій на ринку освітніх послуг (поява відеокурсів, ютуб-модулів, дистанційних платформ навчання, тренінгів, вебінарів, марафонів тощо) в освітнє середовище активно інтегруються «інфоцигани» та популярні блогери, що далеко не завжди володіють експертними навичками у сфері тих освітніх послуг, які вони просувають як власні освітні продукти. Так, за один вебінар деякі «шахраї» пропонують оволодіти «інструкцією по використанню» жінок чи чоловіків, блогери без медичної освіти активно пропонують вживати певні лікарські засоби, а фінансисти без економічної освіти обіцяють навчити інвестуванню чи веденню бізнесу, що багаторазово примножить капітал клієнта за короткий час. Не дарма, дослідники цифрової нерівності наголошують на такому невід'ємному атрибуті цифрової компетентності як «конструктивне критичне мислення» [9], розвиток якого набуває особливої значущості у виборі цифрових освітніх продуктів. Поява та активне поширення цього освітнього сегменту багато в чому обумовлена особливостями мислення цифрових аборигенів, які сприймають просту мову, візуальний контент та красиву «запаковку» освітнього продукту, що далеко не завжди відповідає стандартам освітньої якості та викладацької етики. Відомі та титуловані експерти, що не вміють перекладати складні наукові конструкції на просту зрозумілу цифровим аборигенам мову та не спроможні яскраво «загорнути» свій освітній продукт, залишаються поза освітнім мейнстримом.

До чинників, що ускладнюють освіту дорослих ми також відносимо психофізіологічні особливості дорослого віку, пов'язані, приміром, з погіршенням запам'ятовування та засвоєння матеріалу. Не варто оминати увагою і особливості повсякденності дорослих, що мають розширений рольовий набір (мати, дружина, працівник, донька, член спортивного клубу тощо), а отже мають менше часу та можливостей для якісного занурення в освітній процес. Проте, ці чинники скоріше є універсальними, аніж партикулярно пов'язаними з особливостями цифрового суспільства.

Разом із цим, освіта дорослих в умовах цифрового суспільства набуває чимало переваг для її здобувачів. По-перше, цифрову освіту легше вписати в повсякденний контекст, оскільки вона не передбачає жорстку синхронію у часі і просторі (дистанційність, динамічність, можливість вибору зручного часу та простору для навчання). По-друге, має місце розширення вибору освітніх продуктів, суб'єктами надання яких далеко не завжди виступають традиційні університети, а тому зміст освітніх продуктів може суттєво варіюватись від дистанційних навчальних курсів на платформі Coursera до марафонів «Інсталогія» з монетизації власного блогу.

Збільшення різноманіття освітніх продуктів для освіти дорослих веде до посилення конкуренції у цьому полі; а нещодавнє відкриття деякими закордонними університетами доступу до своїх курсів суттєво послаблює позиції національних освітніх установ у цьому зв'язку. Сучасним університетам, що мають забюрократизовані механізми погодження навчальних програм та не оновлюють навчальний матеріал, все складніше конкурувати з блогерами, які миттєво реагують на освітні потреби здобувачів освіти. Тому на порядку денному сучасних закладів вищої освіти в Україні має перебувати постійне оновлення освітнього портфелю для різних видів освітніх послуг.

Нові можливості, що надає цифровізація для освіти дорослих, пов'язані з відходом від монопрофесійного розвитку до поліпрофесійної траєкторії зайнятості протягом життя. Множинність пропозицій на цифровому ринку освітніх послуг сприяє опануванню декількох фахів, що робить зайнятість сучасної людини гнучкою та динамічною. У цьому зв'язку все більш привабливою стає цифрова компетентність як самостійна сфера знань, що надає нові можливості для професійної самореалізації. Так, володіючи методами просування у соціальних мережах кожен із нас може монетизувати своє хобі; виробники мають перспективи збільшити обсяги продажів завдяки інструментам соціальних мереж; консультанти та експерти мають можливість працювати онлайн у мережевому форматі замість режиму face-to-face. Саме тому освіта дорослих у напрямку підвищення рівня цифрової компетентності є актуальною освітньою нішею, попит на яку зростатиме у найближчому майбутньому. А отже цифрову компетентність доцільно концептуалізувати в категоріях цифрового капіталу як вартості, що дає додаткову вартість у примноженні економічного, культурного та соціального капіталів сучасної людини в умовах цифрового суспільства.

Список бібліографічних посилань

1. Марусяк, Т.С. (2019). Освіта дорослих: соціологічні аспекти вивчення. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*, 3 (43), с. 9-103.
2. Rada.gov.ua, (2017). *Про вищу освіту* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed: 23 Jan. 2022].
3. *Про освіту дорослих: проект Закону України* [online]. Available at: <https://decide.in.ua/zakon-pro-osvitu-doroslykh> [Accessed: 23 Jan. 2022].
4. *Державна політика у сфері освіти дорослих України: звіт за результатами дослідження*, (2021), [online]. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed: 23 Jan. 2022].
5. Agenda, M., Ruiu, M.L., Addeo F., (2019). Measuring Digital Capital: An empirical investigation. *New Media and Society*, 1, pp. 1-24.
6. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, [online] vol. 9, 5, pp. 1-6. Available at: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [Accessed: 23 Jan. 2022].
7. Harris, D. (2012). Digital Natives Revisited: developing digital wisdom in the modern university. В: *E-Learning and Digital Media*, [online] vol. 9, 2, pp. 173-182. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/elea.2012.9.2.173> [Accessed: 23 Jan. 2022].
8. Гидденс, Э. (1995). *Элементы теории структуризации*. Новосибирск: НГУ.
9. Варганова, Е.Л., Гладкова, А.А. (2020). Цифровой капитал в контексте концепции нематериальных капиталов. *Медиаскоп*, [online] 1. Available at: <http://www.mediascope.ru/2614> [Accessed: 23 Jan. 2022]. DOI: 10.30547/mediascope.1.2020.8.

References

1. Marusiak, T.S. (2019). Osvita doroslykh: sotsiologichni aspekty vyvchennia [Adult education: sociological aspects of research]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiologhiia. Pravo*, vol. 3 (43), pp. 99-103.
2. Rada.gov.ua, (2017). *Pro vyshchu osvitu* [On Higher Education], [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed: 23 Jan. 2022].

3. *On adult education: draft law of Ukraine*, [online]. Available at: <https://decide.in.ua/zakon-pro-osvitu-doroslykh> [Accessed: 23 Jan. 2022].

4. *State policy in the field of adult education in Ukraine: a report on the results*, (2021), [online]. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed: 23 Jan. 2022].

5. Agenda, M., Ruiu, M.L., Addeo, F. (2019) Measuring Digital Capital: An empirical investigation. *New Media and Society*, 1, pp. 1-24.

6. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, [online] vol. 9, 5, pp. 1-6. Available at: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [Accessed: 23 Jan. 2022].

7. Harris, D. (2012). Digital Natives Revisited: developing digital wisdom in the modern university. In: *E-Learning and Digital Media*, [online] vol. 9, 2, pp. 173-182. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/elea.2012.9.2.173> [Accessed: 23 Jan. 2022].

8. Giddens, E. (1995). *Elements of the theory of structuration*. Novosibirsk: NGU.

9. Vartanova, E.L., Gladkova, A.A. (2020). Tsifrovoy kapital v kontekste kontseptsii nematerialnykh kapitalov [Digital capital in the context of the concept of intangible capital]. *Mediascope [Mediascope]*, [online] vol. 1. Available at: <http://www.mediascope.ru/2614> [Accessed: 23 Jan. 2022]. DOI: 10.30547/mediascope.1.2020.8.

Vil Bakirov, Oleksandra Deineko

ADULT EDUCATION IN THE DIGITAL SOCIETY

Abstract

The paper is devoted to the sociological reflection on the phenomenon of adult education in the digital society. The authors draw attention to the radical transformation of the manufacturing sector, economic structures, cultural life and the people, who find themselves in a fundamentally new environment of the digital society. Educational systems that are being reprogrammed under the influence of digital technologies are also undergoing radical changes, focusing on a new understanding of educational capacities. The authors reveal the concept of “adulthood” in the context of adult education, primarily as having a social rather than age meaning. Among the barriers and social risks of adult education in the digital society are presented digital inequality and the blurring of expertise due to the proliferation of the blogosphere. The main advantages for adult learners in the digital society are the ability to choose a convenient time and space for learning; expanding the choice of educational products and their producers; the transition a strategy of monoprofessional development on multiprofessional employment throughout life. It is concluded that digital competence appears as an attractive and independent field of knowledge, and adult education in the direction of raising its level - as a relevant educational niche, the demand for which will grow in the nearest future. It is emphasized that the agenda of contemporary higher education institutions in Ukraine should include constant updating of educational portfolios for various types of educational services.

Key words: adult education, digital society, digital competence, digital capital, barriers, adulthood.

В. Л. Міненко

МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ БЕЗРОБІТТЯ ШЛЯХОМ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ринок праці, як і будь-який ринок, являє собою співвідношення попиту та пропозиції. Попит – це роботодавці та їх вакансії, пропозиція – це шукачі роботи. Дуже важливо, щоб ці дві складові були збалансовані.

У 2020 році, через економічну кризу, яка була викликана пандемією, ринок праці країни, в тому числі і нашої області, був розбалансований. Кількість звернень до служби зайнятості незайнятих громадян за сприянням у пошуку роботи збільшилась на третину, кількість

пропозицій роботи, навпаки, зменшилась на третину. Зокрема, послугами служби зайнятості скористалися 119 тисяч людей, роботодавці Харківщини заявили до служби зайнятості 63 тисячі вакансій.

Протягом минулого 2021 року ринок праці Харківщини відновлювався від наслідків коронакризи. Через закриття або призупинення підприємств та бізнесів попит на робочу силу був на 20% менший проти 2020 року, в той же час на 20% менше зареєстровано безробітних в службі зайнятості.

Станом на кінець 2021 року регіональний ринок праці почав оживати та демонструвати ознаки стабілізації. Бізнес адаптувався до діяльності в нових умовах – налагодив дистанційний формат роботи, постачання й продажі. Стійким залишався споживчий попит. Це пожвавило економіку і позитивно позначилося на ринку праці. Поступово почав зростати попит на робочу силу. Рівень конкуренції склав 3 безробітні особи на одну вакансію, наприкінці 2020 року претендентів на вакансію було втричі більше.

Служба зайнятості сприяє роботодавцям у підборі та професійній підготовці кадрів та організовує навчання як зареєстрованих безробітних за кошти Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування на випадок безробіття, так і зайнятих осіб за рахунок коштів юридичних чи фізичних осіб.

При організації навчання безробітних здійснюється аналіз ринку праці, враховується попит на робочу силу та її пропозиція, професійно-кваліфікаційний склад безробітних.

Служба зайнятості здійснює навчання:

- ✓ в професійно-технічних та вищих навчальних закладах;
- ✓ в центрах професійно-технічної освіти державної служби зайнятості;
- ✓ безпосередньо на робочих місцях на підприємствах (шляхом індивідуального навчання та стажування).

У цьому році професійне навчання за сприяння служби зайнятості проходили 9,5 тисяч безробітних, з них близько 7 тисяч навчалися у Харківському центрі професійно-технічної освіти державної служби зайнятості.

Це спеціалізований сучасний навчальний заклад, основні завдання якого – навчати й перекваліфікувати дорослих, професія яких втратила актуальність на ринку праці або ж вони потребують набуття нових навичок чи знань. Нині тут навчають за 36 ліцензованими робітничими професіями.

Активно впроваджується дуальне навчання. Сутність такої форми полягає у тісній взаємодії підприємства та навчального закладу, де обидві сторони є рівноправними партнерами. Сьогодні це дуже затребувана форма, яка дає можливість слухачам більше часу приділити саме практичній підготовці за професією, використовуючи базу підприємств.

Для зареєстрованих безробітних професійне навчання здійснюється за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування на випадок безробіття. Рівень працевлаштування після закінчення навчання становить 95%.

Харківська обласна служба зайнятості напрацювала також досвід з організації професійного навчання безробітних за індивідуальною формою. Така форма навчання є продуктивною. Адже при підготовці слухачів враховуються вимоги роботодавця до кваліфікованого робітника на конкретному робочому місці, при формуванні індивідуальних навчальних планів та програм враховуються попередній досвід, наявні знання та уміння слухача. Слухачі проходять практичну підготовку на устаткуванні підприємства, беруть участь у виробничому процесі, під час навчання адаптуються до умов виробництва, режиму роботи. Професійне навчання за індивідуальною формою для безробітних стає реальною можливістю гарантованого працевлаштування, а для підприємства – своєчасно укомплектовувати виробництво кадрами із замовленими професійно-кваліфікаційними якостями. Звичайно, при індивідуальній підготовці слухачів виникають і труднощі. В основному, це підбір кваліфікованих викладачів.

Якщо людині з «трудоим запасом» працевлаштуватися легше, то шукачам першого робочого місця або з тривалою перервою в роботі це не так вже й просто. Таким безробітним

у нагоді стає стажування. Стажування – це різновид підвищення кваліфікації робітників і фахівців з вищою освітою та здійснюється з метою набуття досвіду та удосконалення професійного рівня. Особливістю такої форми навчання є те, що керівниками стажування стають досвідчені робітники підприємств. Також практика свідчить, що саме навчання на базі підприємств є найефективнішим, бо в такому разі для безробітних вже визначене майбутнє місце працевлаштування, а підприємство отримує кваліфікованого робітника та оплату за проведене навчання.

Сьогодні людина має отримувати знання протягом всього життя, щоб бути конкурентоспроможною на ринку праці. Відповідь на такий виклик у служби зайнятості є – це навчання згідно ваучера. Ця програма працює в службі зайнятості з 2013 року і розрахована не на безробітних, а на зайнятих осіб. Ваучер може бути виданий за 43 професіями та 27 спеціальностями. Але ситуація і потреба в оволодінні чи вдосконаленні вмінь у громадян постійно змінюється, тому виникає необхідність в оновленні та розширенні переліку професій та спеціальностей, за якими видається ваучер. Протягом 2019–2021 років 383 особи отримали ваучер та проходили навчання в різних закладах освіти.

Харківська обласна служба зайнятості системно співпрацює з територіальними громадами регіону. Угоди про співпрацю підписані з більшістю (48 з 56) громад Харківщини.

Основними напрямками взаємодії є:

- ✓ реалізація соціально-економічних програм та спільних проєктів у сфері зайнятості населення;
- ✓ підтримка підприємницьких ініціатив мешканців, сприяння створенню нових постійних та тимчасових робочих місць;
- ✓ проведення спільних інформаційних заходів;
- ✓ організація прийому мешканців громади на її території. На 1 грудня 2021 року створено 69 віддалених робочих місць. З початку цього року проведено 629 виїзних прийомів, під час яких 7715 мешканців громад отримали 12384 послуги служби зайнятості.

Окремим важливим напрямом діяльності є покращення професійних навичок місцевих жителів задля підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Базою для такого співробітництва з громадами є Харківський центр професійно-технічної освіти державної служби зайнятості.

Фахівці центру розробляють унікальні короткострокові програми, що спрямовані на певну цільову аудиторію та відповідають потребам конкретного замовника, яким може виступати і орган місцевого самоврядування. До їх викладання залучаються власні викладачі та зовнішні експерти.

Зокрема, вже створені та впроваджуються такі навчальні програми:

- *«Створення персонального інформаційно-освітнього простору сучасного педагога»* – комп'ютерна грамотність для вчителів шкіл.
- *«Проведення профорієнтаційної роботи зі шкільною молоддю»* – для шкільних профорієнтаторів
- *«Діти з особливими потребами: клінічні та психолого-педагогічні аспекти»* – для педагогів по роботі з освітньою інклюзією,
- *«Техніки ефективної комунікації»* – для працівників кол-центрів, ЦНАПів.
- *«Робота з електронними інформаційними ресурсами та послугами»* – комп'ютерна грамотність для ветеранів АТО/ООС, людей пенсійного віку, осіб з інвалідністю.
- *«Організація місцевого самоврядування як інструмент розвитку громад»* – для голів вуличних комітетів.
- *«Автоматизація офісної діяльності. Рівень І»* – для працівників соціальних установ.
- *«Використання сучасних інтернет-технологій – для ефективної організації діяльності працівників культури»* – для працівників культури.
- *«Професійний супровід проєктів термомодернізації будинків»* – для голів об'єднань співвласників багатоквартирних будинків та осіб, які планують займатися проєктною діяльністю у сфері термомодернізації будинків.

- «*Особливості роботи кухаря дитячого харчування в сучасних умовах*» – для кухарів, які працюють у закладах освіти.

Протягом 2021 року навчання пройшли 1600 мешканців 43-х громад області. Більша частина – це шкільні педагоги, вчителі по роботі з освітньою інклюзією, профконсультанти, літні люди, особи з інвалідністю, працівники колцентрів, ЦНАПів, Терцентрів, голови вуличних комітетів, старости, ветерани АТО/ООС, працівники культури.

Професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації безробітних у відповідності до потреб ринку праці та вимог роботодавців є одним із найважливіших напрямів діяльності служби зайнятості. Ефективність професійного навчання – це співвідношення результату навчання та витрат на його досягнення. Головне досягнення – це працевлаштування після закінчення навчання.

Volodymyr Minenko

OPPORTUNITIES FOR OVERCOMING UNEMPLOYMENT THROUGH VOCATIONAL TRAINING

Abstract

The labor market is the ratio of supply and demand. Demand – is employers and their vacancies, supply – is job seekers. It is very important that these two components are balanced, so the employment service assists employers in the selection and training of staff and organizes training for both registered unemployed and employed. Dual learning is being actively implemented.

The employment service provides training:

- ✓ in vocational and technical and higher educational institutions;
- ✓ in the centers of vocational education of the state employment service;
- ✓ directly at workplaces at enterprises (through individual training and internship).

Today, a person must acquire knowledge throughout life to be competitive in the labor market. The answer to this challenge is that the employment service has training according to the voucher. This program is not designed for the unemployed, but for the employed.

Kharkiv Regional Employment Service systematically cooperates with territorial communities of the region. The main areas of interaction are:

- ✓ implementation of joint projects in the field of employment;
- ✓ promoting the creation of new permanent and temporary jobs;
- ✓ conducting joint information events;

The effectiveness of vocational training is the ratio of learning outcomes and the cost of achieving them. The main achievement is employment after graduation.

Key words: labor market, employment service, employers, unemployed, professional education, Kharkiv Center for Vocational Education of the State Employment Service, dual learning, individual form, internship, voucher, territorial communities.

I. В. Головньова

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У НАВЧАННІ ДОРОСЛИХ: КОУЧИНГОВИЙ ПІДХІД

Прагматичність – одна з найсуттєвіших особливостей навчання дорослих. Дорослі люди здобувають знання, щоб застосовувати їх на практиці, у них є конкретні потреби й цілі, реалізація яких потребує додаткових знань, умінь і навичок. Бажання змінити професію або вимоги кар'єри, необхідність перевчитися або підвищити кваліфікацію – найбільш поширені причини, що приводять дорослих у вузівські аудиторії або на численні навчальні курси.

Але традиційну систему навчання сфокусовано на передаванні знань і меншою мірою на формуванні професійних умінь і навичок, що, безумовно, важливо, але недостатньо для того, щоб задовольнити потреби сучасного ринку праці.

Hard skills – комплекс професійних умінь і навичок, необхідних для виконання конкретної діяльності, що є обов'язковими для будь-якого фахівця. Але чи достатньо їх для того, щоб бути ефективними й успішними в роботі та просуватися кар'єрними сходами?

Якщо проаналізувати оголошення про пошук співробітників, можна побачити широкий спектр вимог до особистісних особливостей, тих, що безпосередньо впливають на якість і результативність роботи. Наприклад, часто можна побачити сподівання роботодавців щодо комунікабельності, уміння працювати в команді, а якщо йдеться про позицію керівника – то очікується, що він буде лідером. Усе це належить до soft skills або «м'яких»/«гнучких» навичок і є комплексом важливих для кар'єри надпрофесійних компетенцій, особистих особливостей, не пов'язаних із конкретною професійною сферою.

В Оксфордському бізнес-словнику soft skills визначено як особистісні якості людини, що дозволяють їй гармонійно й продуктивно взаємодіяти з іншими людьми [1, с. 958].

Можна сказати, що в основі професійної компетентності – поєднання «твердих» і «м'яких» навичок. Це добре відображено у визначенні, що дали О. В. Повстин і М. М. Козяр: «Сутність поняття «професійна компетентність» полягає в тому, що воно: свідчить про рівень професійної освіти, враховує індивідуальні здібності й досвід особистості, її мотивацію до самовдосконалення, творче й відповідальне ставлення до професійної діяльності; виражає єдність теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності в цілісній структурі особистості та характеризує її професіоналізм» [2].

Необхідність формування й розвитку soft skills у процесі навчання дорослих підтверджують і результати численних досліджень, присвячених виявленню чинників успіху в професійній діяльності.

Наприклад, у дослідженні, здійсненому Гарвардським університетом спільно з Фондом Карнегі та Стенфордським науково-дослідним інститутом, встановлено, що успіх у професійній сфері на 75–85% залежить саме від рівня сформованості soft skills і лише на 15–25% – від професійних предметних компетенцій, або hard skills [3, с. 453–465].

Ці цифри можуть здивувати, але, наприклад, численні дослідження емоційного інтелекту (що належить до soft skills), показують провідну роль цього показника в досягненні кар'єрного успіху. Якщо ж розглядати спеціальності, де істотна частина роботи належить комунікації з іншими людьми, зокрема й управлінську діяльність, то саме рівень розвитку soft skills визначає ефективність діяльності.

Відповідно, перед системою освіти, особливо другої вищої й додаткової, постає складне завдання з формування «м'яких навичок».

На яких навичках варто сфокусуватися? Звернімо увагу на топ-5 м'яких навичок, що потрібні ринку праці вже зараз. Їх виокремив сервіс LinkedIn Learning, вивчивши понад 660 млн профілів професіоналів і 15 млн. вакансій. Це креативність; уміння переконувати, переконливість; співпраця; адаптивність; емоційний інтелект [4]. Підкреслимо, що ці навички потрібно саме формувати, вони не є природженими властивостями людини й не формуються спонтанно.

Якими методами можна формувати soft skills? Які інструменти етично використовувати в роботі з дорослими людьми, впливаючи на їх особистісні характеристики? Тут варто пригадати іншу істотну характеристику навчання дорослих – опора на власний досвід. Виходячи з вищевикладеного, великий потенціал для формування soft skills в освіті дорослих має коучинг.

Ідеологію коучингового підходу образно й виразно описав один із засновників коучингу Джон Уїтмор, порівнявши людину з жолудем, у кожному з яких закладено потенціал стати величним дубом. Він же визначив позицію коуча в навчанні, указуючи на те, що бути коучем – це не навчати, а допомагати навчатися [5].

Коучинг як могутній ресурс підвищення ефективності діяльності співробітників і розкриття їх потенціалу вже активно використовують обізнані керівники й HR-фахівці. Застосування коучингового підходу в освіті в цілому, і, особливо, в освіті дорослих дозволить істотно підвищити якість освітнього процесу та якнайкраще реагувати на запити ринку праці, що швидко змінюються.

Яким чином коучинговий підхід у навчанні може бути реалізований на практиці? І з якими перешкодами можуть зіткнутися навчальні заклади, що впроваджують коучинговий підхід у практику навчання дорослих? Між цими двома питаннями є безпосередній зв'язок, оскільки коучинговий підхід неможливо запровадити «зверху», прописавши його у формальних вимогах. Запровадження коучингового підходу в освіті потребує істотної перебудови у свідомості викладачів.

Формуючи важливі для успішності в сучасному світі soft skills коучинговими методами, викладачам потрібно, по-перше, змінити низку власних звичних установок, щоб посісти коучингову позицію, і, по-друге, самим мати необхідні «м'які навички». Кажучи про звичні установки, ми, насамперед, маємо на увазі ієрархічність у сприйнятті відносин між викладачем і учнем, деяку позицію «над», іноді знецінення практичного досвіду й прагнення дати «оцінку», а не зважений зворотній зв'язок.

Очевидно, що далеко не всі викладачі вищої школи готові до цих змін – і це основна перешкода.

Базовим положенням у коучинговому підході є повага до особистого й професійного досвіду людини. А сама людина розглядається як творча та ресурсна особистість. Коучинг є недирективним методом розвитку, оскільки коуч не дає порад та інструкцій, а допомагає людині самій знайти рішення.

У серцевині коучингового підходу – не виклад готових знань, а питання, що спонукають до інтелектуальної активності учасників навчального процесу. Роль викладача в такому підході змінюється, він орієнтується на цілі кожного з членів навчальної групи. Часто постає потреба ці цілі виявляти й роз'яснювати. Важливо стимулювати самостійні відкриття слухачів, виявляти розроблені ними стратегії й рішення та давати якісний зворотній зв'язок.

Такий підхід, орієнтований на повагу до особистості й досвіду людини та на всебічну підтримку її на шляху розвитку, максимально відповідає потребам дорослих учнів. Також він сприяє розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту й креативності.

Якісний зворотній зв'язок з окресленням сильних сторін і зон розвитку кожного учасника навчального процесу стає основою для формування переконливості в спілкуванні.

Техніки коучингу ефективно працюють під час аналізу бізнес-кейсів, проєктної роботи, що, у свою чергу, паралельно з вирішенням начальних завдань, сприяє розвитку навичок співпраці.

А віра у свої можливості, що проходить червоною ниткою в коучинговому підході, сприятиме формуванню адаптивності.

Убачаємо очевидні перспективи застосування коучингового підходу й технік коучингу в галузі освіти дорослих. А поєднання в навчальному процесі hard skills і soft skills дозволить підвищити цінність освіти і для тих, хто розмірковує про необхідність додаткового навчання, і для ринку праці загалом.

Список бібліографічних посилань

1. Cambridge University Press, (2011). *Cambridge Business English Dictionary*. Cambridge, 958 p.
2. Повстин, О. В., Козяр, М. М. (2019). Значення «soft skills» у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*, [online] 20, с. 122–127. Available at: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/Visnuk/> [Accessed 12 Nov. 2021]. DOI: 10.32447/20784643.20.2019.19.
3. Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, [online] 75 (4), pp. 453–465. Available at: <https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Executive-Perceptions-of-the-Top-10-Soft-Skills-Needed-in-Todays-Workplace.pdf> [Accessed 12 Nov. 2021]. DOI: 10.1177/1080569912460400.
4. Тимофеев, А. (2020). Развитие на опережение. Самые главные навыки бизнес-лидера будущего. [online] В: *Forbes.ua*. Киев. Available at: <https://forbes.ua/ru/leadership/navichki-dlya-lideriv-15092020-90> [Accessed 12 Nov. 2021].

5. Уйтмор, Д. (2018). *Коучинг. Основные принципы и практики коучинга и лидерства*. Москва: Изд-во Альпина Паблишер, 316 с.

References

1. Cambridge University Press, (2011). *Cambridge Business English Dictionary*. Cambridge, 958 p.
2. Povstyn, O. V., Koziar, M. M. (2019). Znachennia «soft skills» u formuvanni upravlins'koi kompetentnosti fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny [The importance of «soft skills» in the formation of managerial competence of specialists in the field of human security]. *Visnyk L'vivs'koho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediial'nosti* [Bulletin of Lviv State University of Life Safety], [online] 20, pp. 122–127. Available at: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/Visnyk/> [Accessed 12 Nov. 2021]. DOI: 10.32447/20784643.20.2019.19
3. Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, [online] 75 (4), pp. 453–465. Available at: <https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Executive-Perceptions-of-the-Top-10-Soft-Skills-Needed-in-Todays-Workplace.pdf> [Accessed 12 Nov. 2021]. DOI: 10.1177/1080569912460400.
4. Timofeev, A. (2020). Razvitie na operezhnenie. Samye glavnye navyki biznes-lidera budushhego [Proactive development. The most important skills of the business leader of the future]. [online] In: *Forbes.ua*. Kiev. Available at: <https://forbes.ua/ru/leadership/navichki-dlya-lideriv-15092020-90> [Accessed 12 Nov. 2021].
5. Uitmor, D. (2018). *Kouching. Osnovnye principy i praktiki kouchinga i liderstva* [Coaching. Basic principles and practices of coaching and leadership]. Moskva: Izd-vo Al'pina Pablisher, 316 p.

Iryna Golovnova

SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN ADULT EDUCATION: COACHING APPROACH

Abstract

The article analyzes the possibilities of using the coaching approach and coaching techniques for soft skills development in adult education. The importance of focusing on the development of those personal characteristics that contribute to professional success and are in demand in the modern labor market is substantiated.

It is noted that the coaching approach, focused on respect for the personality and experience of a person and on comprehensive support for him on the way of development, meets the needs of adult learners as well as as possible. It also promotes the development of communication skills, emotional intelligence and creativity – those soft skills that employers most often expect from their employees.

Attention is drawn to the difficulties that the adult education system may face when introducing the coaching approach. The coaching approach cannot be implemented “from the top” by prescribing it in the formal requirements. The introduction of a coaching approach in education requires a significant shift in the minds of lecturers.

Key words: soft skills, hard skills, adult education, coaching, coaching approach.

О. Л. Войно-Данчишина

КАДРОВІ КОЛІЗІЇ КОРОНАВІРУСНОГО ПЕРІОДУ: ТРЕНДИ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Пандемія вплинула на всі сфери життя, що одночасно з темпами прискорених змін глобально позначилося на багатьох звичних поглядах й установках. Спроби фахівців прорахувати та передбачити тенденції розвитку суспільства в постпандемічний період викликають недовіру через непередбачуваність та невизначеність. Найбільш істотні зміни торкнулися сфери трудових відносин: співробітників активно переводили на віддалену форму роботи, організації скорочу-

вали та оптимізували штат, уносили зміни до бізнес-процесів. Навіть трудове законодавство багатьох країн певним чином відреагувало на нові обставини.

У ситуації кризового падіння бізнес-активності, прискореної цифровізації значним чином стали змінюватися умови праці в більшості сфер діяльності. Роботодавці переглядають вимоги до навичок працівників. Ринок праці характеризується активним вивільненням персоналу та необхідністю пошуку нової роботи. Результати глобального дослідження, проведеного BCG і The Network, показали, що менше людей готові до переїзду заради роботи, і причинами цього став розвиток віддалених форматів [1]. 89% претендентів у світі вважають за краще хоча б частково працювати віддалено. Більшість опитаних обирає короткострокові переваги. Кар'єрні перспективи та професійне навчання відійшли на другий план. 2021 рік охарактеризувався активним зростанням вакансій, які збільшилися на 48% щодо попередніх періодів [1]. Ще один чинник – демографічна криза. Кількість молодих фахівців скорочується, тоді як старше покоління, навпаки, зростає. Перехід на віддалену роботу посилив ще одну тенденцію: роботодавці не прив'язані до конкретного регіону й мають можливість шукати працівників по всій країні, що може вплинути на зростання заробітних плат [1].

Як ніколи актуальним стає питання безперервної освіти, яка досить давно має популярність у світі. Фахівці вважають, що саме навчання є можливим джерелом стабілізації ринку праці та пом'якшенням наслідків кризи. Як виходять із ситуації роботодавці? Яким чином відреагували провайдери освітніх програм на виклики часу та які навички стали мати попит у світі та в Україні?

В умовах виходу на самоізоляцією саме цифрові навички стали розглядати як найбільш значущі в загальній компетентності працівників. У дистанційному режимі частіше працюють висококваліфіковані спеціалісти [2], причому не тільки у сфері ІТ, а й в освіті, юриспруденції, фінансах, управлінні та інших.

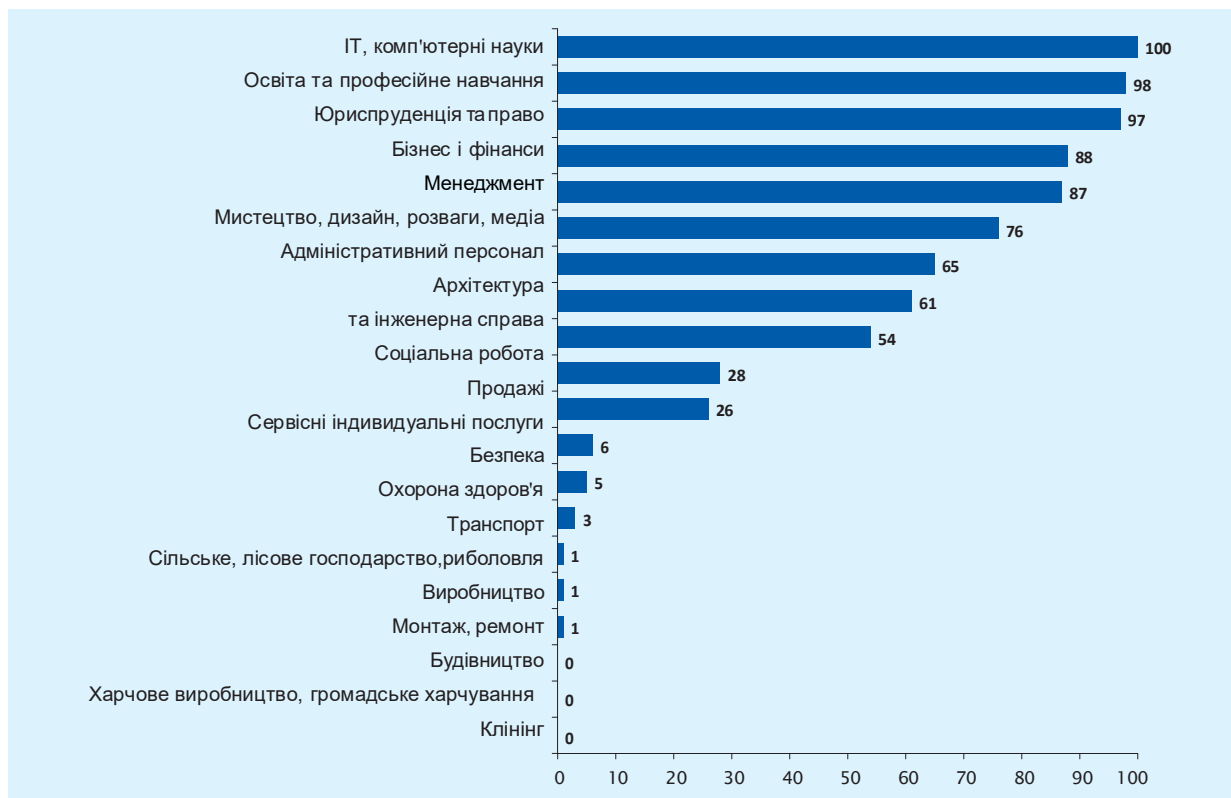


Рис. 1. Можливість віддаленої роботи в різних сферах зайнятості [3]

В іншій ситуації опинилися низькокваліфіковані спеціалісти, функціонал яких не реалізується дистанційно [4]. І вони потрапили в період пандемії у важче становище, навіть ніж під час фінансової кризи 2008 року [5].

У США у 2020 році безробіття серед працівників з неповною середньою освітою перевищило 20%. Постраждали й ті працівники, які закінчили навчання й вийшли на ринок праці під час пандемії [6].

Зміни ринку праці залежать багато в чому від специфіки бізнесу. Негативний вплив відчули такі напрями, як сфера послуг, готельно-ресторанний бізнес, туризм та транспорт [5]. 47% працівників, задіяних у сфері громадського харчування та гостинності, опинилися під загрозою звільнення. Нові робочі місця з'являються повільніше, ніж зникають наявні [5]. Ще однією особливістю ситуації є прискорення процесу заміни людської праці машинною.

Переведення працівників на віддалену роботу спровокувало цікаву ситуацію на ринку праці. Багато хто, маючи досвід роботи з дому, поглянув по-новому на життя, з'явилася можливість і час для того, щоб приділяти більше уваги близьким. Багато працівників, переглянувши життєві пріоритети, почали звільнятися з роботи. Цей процес отримав назву – «великий вихід з роботи» [7]. Роботодавці постали перед необхідністю запровадження для працівників певних пільг та стимулів. Не йдеться насамперед про підвищення заробітної плати. Це найчастіше запровадження гнучкого графіка роботи. Одна з американських компаній, стурбована звільненням співробітників, організувала дитячий садок на підприємстві, а також пропонує співробітникам можливість скористатися кафетерієм, різними фітнес-програмами, послугами фізіотерапевтів [7].

Ці процеси характерні не для всіх сфер діяльності. Крім цього, вони минулого року стали актуальними для низки західних країн (США, Австралія, Канада, Сингапур, Великобританія) і, як зазначають фахівці, надалі продовжуватимуться. Компанія McKinsey з'ясувала, що 40% опитаних працівників розглядають можливість звільнитися протягом найближчих 3–6 місяців. Результати дослідження свідчать, що роботодавці помилково розуміють причини, через які співробітники звільняються, намагаючись утримати їх підвищенням зарплат. Три основних чинники, які згадала більша частина опитаних, – відчуття, що їх не цінує начальство, не цінує організація загалом або вони не відчувають себе частиною компанії [7].

Україну цей тренд захопить трохи згодом: роботодавці зіштовхнуться з високим рівнем плинності кадрів. Працівники, які побоювалися міняти роботу в розпал пандемії, зараз набагато охочіше розглядають нові пропозиції. На нас чекає кадровий бум, який можна порівняти з 2005–2006 роками. Але якщо у двохтисячних головними факторами вважали зарплату та кар'єрне зростання, то зараз йдеться й про багато абсолютно нових потреб співробітників [7].

Коронавірусний період актуалізував попит на кваліфікації та навички, що особливо помітно у сфері інформаційних технологій, коли користувачі стали масово переводити всі бізнес-процеси в онлайн. Ринок праці відгукнувся дефіцитом фахівців з кібербезпеки, мережевих адміністраторів, веб-дизайнерів, розробників програм та сайтів [8]. Це, у свою чергу, знайшло відображення в зростанні кількості слухачів онлайн-курсів за відповідними спеціальностями [8]. Навички цифрової грамотності стали найчастіше умовою збереження робочого місця, у той час як до пандемії 15% дорослого населення, за даними Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), не мало навіть базових навичок роботи на комп'ютері [9]. Народна українська академія не стала винятком. Усі структури – від ліцею до університету – постали перед необхідністю підвищення своєї цифрової компетентності для якісного проведення занять онлайн та ефективних комунікацій.

Ще один глобальний тренд – попит на соціально-економічні навички [10], коли є потреба адаптуватися до нових завдань і умов, що швидко змінюються. Керівники компаній очікують від співробітників навичок критичного мислення, вирішення проблем, швидкого реагування на зміни, комунікації та управління собою, здатності долати труднощі [10]. Унаслідок цього популярність різних психологічних курсів стрімко зростає. Наприклад, попит на курс з усвідомленості та управління стресом підвищився на 1200% порівняно з таким самим періодом річної давності [8]. На другій позиції найпоширеніших навичок – навичка активного навчання [5], що в умовах дефіциту необхідної кваліфікації в працівників стає дедалі актуальною. 95% керівників

компаній очікують від своїх співробітників набуття нових компетенцій, що на третину більше ніж у 2018 р. (65%) [5].

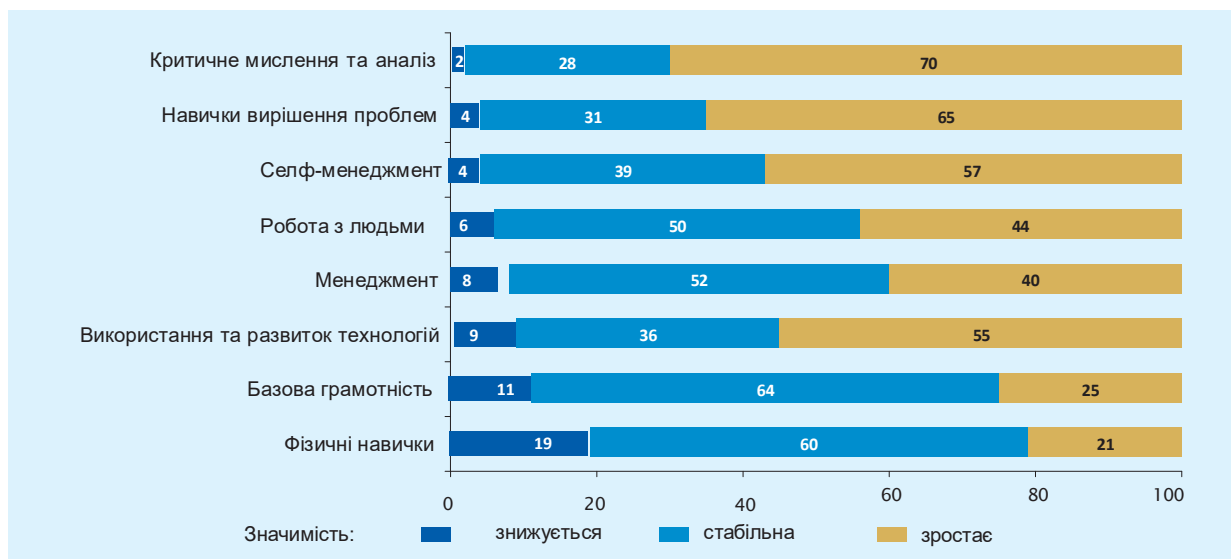


Рис 2. Значимість окремих навичок на думку керівників підприємств (у відсотках від кількості тих, що відповіли) [5]

Аналіз досвіду країн дозволяє виокремити кілька способів подолання розриву між наявною та необхідною кваліфікацією працівників. Наприклад, Республіка Корея та Філіппіни виділяли кошти на програми перепідготовки чи додаткового навчання тих, хто втратив роботу [11]. В Австралії уряд підтримав співробітників, звільнених під час кризи, і частково сплатив онлайн-навчання [6].

Одним з основних напрямів нівелювання наслідків кризи стало корпоративне навчання. Сингапур у рамках чинної ініціативи «Навички майбутнього» забезпечив працівників ресурсами для оплати курсів підвищення кваліфікації в тих галузях, які найбільше постраждали під час пандемії [5]. Деякі країни умовою підтримки бізнесу встановили обов'язок роботодавців забезпечити навчання працівників [12]. У Франції роботодавцям компенсували усі витрати на навчання співробітників обсягом до 1,5 тис. євро на людину [9].

Експерти McKinsey (міжнародної консалтингової компанії, що спеціалізується на проблемах стратегічного управління – прим. авт.) зробили висновок, що ті компанії, які в допандемічний період практикували корпоративне навчання співробітників, набагато краще адаптуються до змін на ринку праці. У зв'язку із цим експерти не рекомендують роботодавцям економити на бюджеті корпоративного навчання, оскільки саме людський капітал може стати підґрунтям для виживання підприємства. Дані опитування, проведеного в США, показали, що більшість (58%) не скоротила в кризовий період кількість курсів для своїх співробітників, але при цьому 42% працівників почали навчатися самостійно [13].

Майже всі сфери життєдіяльності вимагають регулярного відновлення наявних компетенцій. Знання, які здобули працівники у вишах, старіють з небаченою раніше швидкістю. З'явився навіть термін «період напіврозпаду компетентності», що означає часовий проміжок, за який половина здобутих знань застаріває.

Корпоративне навчання може відбуватися в активній формі для співробітників (тренінги, майстер-класи, стажування тощо) та пасивній (лекції). Згідно із соціологічними опитуваннями навчання персоналу поза підприємством має практично ту саму ефективність, що й усередині організації (у корпоративному університеті, навчальному центрі тощо). Це становить 81% та 73% відповідно. Слід зазначити, що внутрішні спікери й тренери мають переваги тому, що вони знайомі зі специфікою діяльності компанії, з колективом. Але не всі організації можуть

собі дозволити втримувати штат, наприклад, навчального центру, та найчастіше функції тренера виконують співробітники відділу з персоналу. Оптимальним, визнають експерти, є інтеграція навчання до оргструктури компанії та підготовка внутрішніх експертів у процесі навчання персоналу. Народна українська академія пішла цим шляхом, залучаючи своїх співробітників як внутрішніх тренерів, які є професіоналами у своїй галузі й мають педагогічний талант. Для професійного навчання важливий обмін досвідом та запровадження кращих напрацювань.

Досить поширений варіант корпоративного навчання із залученням сторонніх організацій, де на результативність має найважливіший вплив професіоналізм спікерів, хоча завжди зовнішній тренер може адаптувати свій матеріал під специфіку замовника.

Ще одним варіантом навчання персоналу, що дозволяє заощадити, є онлайн-курси та вебінари, коли достатньо проплатити доступ до платформ і забезпечити технічну можливість працівникам проходити їх. Як уважають фахівці, найважливішим є застосування індивідуальних форм і методик навчання конкретно кожної аудиторії.

Корпоративне навчання має низку переваг. Дослідження, проведені в американських компаніях, показують, що підвищення витрат на корпоративне навчання підвищує продуктивність праці на 10%. У той час як збільшення інвестицій у виробничі потужності приводить до зростання продуктивності лише на 3,8% [14]. Спільне навчання покращує відносини в колективі, підвищує лояльність співробітників, які, відповідно, працюють ефективніше. Деякі компанії з найму співробітників указують корпоративне навчання як додатковий бонус: 63% претендентів без досвіду роботи вважають важливим проходження навчання від компанії. Багато роботодавців упевнені, що, укладаючи в персонал, укладають у компанію [14].

Не можна не відзначити деяких слабких сторін корпоративного навчання, адже освіта – це інвестиції в майбутнє компанії, а найчастіше поточні проблеми підприємства пріоритетніші, ніж навчання співробітників, на яке необхідно виділити кошти вже зараз.

Крім цього, часто керівник побоюється, що співробітники після навчання можуть піти й фінансові вклади в них не виправдаються. У цих випадках на допомогу роботодавцям приходять юристи, пропонуючи різні способи оформлення цього процесу.

Нерідко необхідність підвищення кваліфікації чи перепідготовки викликає в співробітників скептичне ставлення: у повному обсязі співробітники мотивовані власним розвитком чи стимульовані можливим кар'єрним зростанням чи підвищенням оплати праці. Певним прикладом у компанії має бути керівник, який укладається у свою освіту. Огляд ринку корпоративного навчання показує, що в допандемічний період більшість навчальних програм припадала на керівників [14]. Фахівці вважають, що керівникам слід виділяти ключовий персонал, від якого безпосередньо залежить результативність роботи, та саме його й навчати. Досвід Центру додаткової освіти Народної української академії в проведенні навчання працівників підприємств Харкова підтверджує цю тезу. Спікери Центру проводять майстер-класи та бізнес-сесії головним чином для топ-менеджменту компаній.

Колишні топові навчальні напрями втратили актуальність. Підприємства врізали витрати на навчання залежно від посадового рівня працівників. Найсильніше постраждав середній менеджмент, а найбільш захищеними виявилися робочі спеціальності та топ-менеджмент. Роботодавці вважають за краще економити на тих, чий внесок менш очевидний [15]. До пандемії найактуальнішими навчальними темами були професійні знання та навички, продажі та переговори, управління виконанням. У пандемію тема професійних знань та навичок залишилася, як і раніше, актуальною. А ось попит на інші раніше актуальні навчальні напрями змінився. Роботодавці зацікавилися курсами з управління змінами, управління командами, стрес-менеджменту та цифрової грамотності. Найбільше впав інтерес до курсів підготовки презентацій та ораторської майстерності. Менш стали цікавити роботодавців продуктивні тренінги та заняття зі стратегічного менеджменту, а також тренінги зі стандартів безпеки, продажу та переговорів [15].

Пандемія прискорила наявні процеси. Це насамперед стосується поширення дистанційного навчання. Корпоративне онлайн-навчання – далеко не нова практика, але до 2020 року

лише мала частина компаній постійно вдавалася до цього формату. Онлайн-навчання стає важливою частиною формування корпоративної культури компаній.

Пандемічний період змінив баланс сил ринку праці. Роботодавці намагаються задовольнити запити працівників, пов'язані з їхнім рівнем життя. Вони вносять зміни в стратегії повернення співробітників і заповнення вакансій. Слід згадати результати дослідження, проведеного США: 38% працівників, які пішли з роботи, знову шукають нову роботу [15]. Це, імовірно, говорить про те, що багатьох усе ж таки цікавить вища заробітна плата.

У складних економічних умовах роботодавцям необхідно бачити повернення вкладів в освіту працівників, ефективність навчання. Тому стратегія корпоративного навчання має відповідати бізнес-цілям компанії. Для співробітників будь-якого рівня – від фахівців до топ-менеджменту – зараз як ніколи актуальна здатність і готовність учитися й переучуватися, адаптуватися й застосовувати знання в умовах, що постійно змінюються. Керівники прагматично чекають від навчання персоналу нового досвіду, який допоможе трансформувати їхній бізнес та вивести його на новий рівень у постпандемічний період. Ефективне корпоративне навчання підвищує впевненість та задоволеність співробітників та багато в чому сприяє втриманню кадрів.

Список бібліографічних посилань

1. Комерсантъ, (2021). *Кадры решают все: как изменилась работа с персоналом из-за пандемии* [online]. Available at: <https://www.kommersant.ru/doc/4762598> [Accessed 13.01.2022].
2. Bartik, A. W., Cullen, Z. B., Glaeser, E. L., Luca, M. and Stanton, C. T. (2020). What jobs are being done at home during the covid-19 crisis? Evidence from firm-level surveys [online] In: *NBER*. Available at: <https://www.nber.org/papers/w27422> [Accessed 13.01.2022].
3. Dingel, J. I., Neiman, B. (2020). How many jobs can be done at home? *Journal of Public Economics*, [online] vol. 189. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0047272720300992> [Accessed 13.01.2022].
4. Forbes, (2020). *How Skills Will Be Crucial As We Adapt To The Post-Covid World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/adigaskell/2020/07/28/how-skills-will-be-crucial-as-we-adapt-to-the-post-covid-world/#1fa43b212e26> [Accessed 13.01.2022].
5. World Economic Forum, (2020). *The Future of Jobs Report* [online]. Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> [Accessed 13.01.2022].
6. Мальцева, В. А., Розенфельд, Н. Я. (2020). *Изменение спроса на навыки работников и обучение в условиях пандемии* [online]. Available at: https://www.hse.ru/data/2020/12/15/1358038721/release_40_2020.pdf [Accessed 16.01.2022].
7. Костелло, Т. (2021). *NBC: в США «великий исход с работы» заставил компании подумать о дополнительных привилегиях для сотрудников* [online]. Available at: <https://russian.rt.com/inotv/2021-08-22/NBC-v-SSHA-velikij-ishod> [Accessed 9.01.2022].
8. Forbes, (2020). *New Skills For A New World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/servicenow/2020/05/30/new-skills-for-a-new-world/#56f5e9a34052> [Accessed 13.01.2022].
9. OECD, (2020). *Coronavirus is changing the labour market — how can higher education respond?* [online]. Available at: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-changing-labour-market-higher-education/> [Accessed 13.01.2022].
10. Deloitte, (2020). *COVID-19 The upskilling imperative. Building a future-ready workforce for the AI age* [online]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ca/Documents/deloitte-analytics/ca-covid19-upskilling-EN-AODA.pdf> [Accessed 13.01.2022].
11. ILO, (2020). *Guidelines on Rapid Assessment of reskilling and upskilling needs in response to the COVID–19 crisis* [online]. Available at: https://www.ilo.org/skills/areas/skills-training-for-poverty-reduction/WCMS_752822/lang—en/index.htm [Accessed 13.01.2022].
12. ООН, (2020). *Аналитическая записка: сфера труда и COVID-19* [online]. Available at: <https://unsdg.un.org/ru/resources/analiticheskaya-zapiska-sfera-truda-i-covid-19> [Accessed 13.01.2022].

13. Workable, (2020). *Survey: Upskilling and reskilling in 2020* [online]. Available at: <https://resources.workable.com/stories-and-insights/survey-upskilling-and-reskilling-in-2020/> [Accessed 13.01.2022].

14. ПланФакт, (2019). *Корпоративное обучение персонала: что это и какие виды бывают* [online]. Available at: <https://planfact.io/blog/posts/korporativnoe-obucheniye-personala> [Accessed 5.01.2022].

15. Ведомости, (2021). *Каких сотрудников компании хотят учить, а каких нет* [online]. Available at: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2021/05/18/870275-sotrudnikov-uchit> [Accessed 9.01.2022].

References

1. Komersant”, (2021). *Kadry reshayut vse: kak izmenilas’ rabota s personalom iz-za pandemii* [Personnel decides everything: how work with personnel has changed due to the pandemic] [online]. Available at: <https://www.kommersant.ru/doc/4762598> [Accessed 13.01.2022].

2. Bartik, A. W., Cullen, Z. B., Glaeser, E. L., Luca, M. and Stanton, C. T. (2020). *What jobs are being done at home during the covid-19 crisis? Evidence from firm-level surveys.* [online] In: NBER. Available at: <https://www.nber.org/papers/w27422> [Accessed 13.01.2022].

3. Dingel, J. I., Neiman, B. (2020). How many jobs can be done at home? *Journal of Public Economics*, [online] vol. 189. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0047272720300992> [Accessed 13.01.2022].

4. Forbes, (2020). *How Skills Will Be Crucial As We Adapt To The Post-Covid World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/adigaskell/2020/07/28/how-skills-will-be-crucial-as-we-adapt-to-the-post-covid-world/#1fa43b212e26> [Accessed 13.01.2022].

5. World Economic Forum, (2020). *The Future of Jobs Report* [online]. Available at: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> [Accessed 13.01.2022].

6. Mal’tseva, V. A., Rozenfel’d, N. YA. (2020). *Izmeneniye sprosa na navyki rabotnikov i obucheniye v usloviyakh pandemii* [Changing Demand for Worker Skills and Training in a Pandemic] [online]. Available at: https://www.hse.ru/data/2020/12/15/1358038721/release_40_2020.pdf [Accessed 16.01.2022]. PlanFakt, (2019).

7. Kostello, T. (2021). *NBC: v SSHA «velikiy iskhod s raboty» zastavil kompanii podumat’ o dopolnitel’nykh privilegiiyakh dlya sotrudnikov* [NBC: In the US, the “great exit from work” forced companies to think about additional perks for employees] [online]. Available at: <https://russian.rt.com/inotv/2021-08-22/NBC-v-SSHA-velikij-ishod> [Accessed 9.01.2022].

8. Forbes, (2020). *New Skills For A New World* [online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/servicenow/2020/05/30/new-skills-for-a-new-world/#56f5e9a34052> [Accessed 13.01.2022].

9. OECD, (2020). *Coronavirus is changing the labour market — how can higher education respond?* [online]. Available at: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-changing-labour-market-higher-education/> [Accessed 13.01.2022].

10. Deloitte, (2020). *COVID-19 The upskilling imperative. Building a future-ready workforce for the AI age* [online]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ca/Documents/deloitte-analytics/ca-covid19-upskilling-EN-AODA.pdf> [Accessed 13.01.2022].

11. ILO, (2020). *Guidelines on Rapid Assessment of reskilling and upskilling needs in response to the COVID–19 crisis* [online]. Available at: https://www.ilo.org/skills/areas/skills-training-for-poverty-reduction/WCMS_752822/lang—en/index.htm [Accessed 13.01.2022].

12. UN, (2020). *Policy Brief: The World of Work and COVID-19* [online]. Available at: <https://unsdg.un.org/ru/resources/analiticheskaya-zapiska-sfera-truda-i-covid-19> [Accessed 13.01.2022].

13. Workable, (2020). *Survey: Upskilling and reskilling in 2020* [online]. Available at: <https://resources.workable.com/stories-and-insights/survey-upskilling-and-reskilling-in-2020/> [Accessed 13.01.2022].

14. Planfact, (2019). *Korporativnoye obucheniye personala: chto eto i kakiye vidy byvayut*

[Corporate staff training: what is it and what types are there] [online]. Available at: <https://planfact.io/blog/posts/korporativnoe-obuchenie-personala> [Accessed 5.01.2022].

15. Vedomosti, (2021). *Kakikh sotrudnikov kompanii khotyat uchit', a kakikh net* [Which employees of the company want to train and which do not] [online]. Available at: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2021/05/18/870275-sotrudnikov-uchit> [Accessed 9.01.2022].

Olha Voyno-Danchyshyna

PERSONNEL COLLISIONS OF THE CORONAVIRUS PERIOD: CORPORATE TRAINING TRENDS

Abstract

The pandemic has affected all spheres of life, which, along with the accelerating pace of change, globally changed many of the usual views and attitudes. The most significant changes affected the sphere of labor relations: employees were actively transferred to a remote form of work, organizations reduced and optimized staff, and made changes to business processes. The labor market is characterized by the active release of personnel and the need to find a new job. Employers are reviewing the skill requirements of workers. Experts believe that it is training that is a possible source of stabilization of the labor market and mitigation of the consequences of the crisis. Corporate training has become one of the main directions for leveling the consequences of the crisis. For employees of any level – from specialists to top management – the ability and willingness to learn and retrain, adapt and apply knowledge in a constantly changing environment is now more relevant than ever. Leaders pragmatically expect new experiences from staff training that will help transform their business and take it to the next level in the post-pandemic period. Effective corporate training improves employee confidence and satisfaction and contributes greatly to employee retention.

Key words: corporate training, employee skills, labor market, continuing education, staff training.

КРУГЛИЙ СТІЛ

В. В. Аніщенко

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ У ПИТАННЯХ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ

В наш час сім'я та сімейне виховання стали пріоритетними у здійснюваній державою політиці. Дослідники визнають, що сім'я – унікальний та специфічний соціальний інститут, посередник між індивідумом та державою, транслятор функціональних цінностей від покоління до покоління. До того ж школа – це соціальний інститут, з яким вступають у контакт батьки, і де формується їхня педагогічна культура. Сім'я та школа – два громадські інститути, які стоять біля витоків нашого майбутнього, але часто не завжди їм вистачає порозуміння, такту, терпіння, щоб почути та зрозуміти одне одного. Враховуючи актуальність та складність навчання математичним знанням важлива співпраця школи та батьків учнів, тобто формування педагогічної культури в питаннях математичного розвитку.

Педагогічна культура батьків – така особистісна освіта, яка виявляється у ціннісно-цільовій спрямованості батьків на повноцінне виховання та розвиток дитини, здатності до рефлексії, самоконтролю, регуляції своєї поведінки, у творчому володінні психолого-педагогічними технологіями, знаннями, гуманістичним стилем взаємодії [1, 15]. Виділяється кілька компонентів педагогічної культури, одним з яких є педагогічна підготовленість батьків та їхнє ставлення до виховної діяльності та сама ця діяльність. Тому дуже важливо для педагога вміти познайомити батьків своїх учнів із завданнями, змістом, методами, прийомами навчання, зробити їх своїми помічниками [2, с. 48]. Робота вчителя з сім'єю полягає не в тому, щоб перекласти на батьків виконання якоїсь частини програми. Батьків треба залучати до допомоги, але робити це не у формі вимог, а у вигляді конкретних порад та роз'яснень.

Педагогічна освіта з питань математичного розвитку дітей, як цілеспрямована та організована взаємодія з батьками може стати ефективним засобом підвищення педагогічної культури. У рамках педагогічного просвітництва педагогами застосовуються як традиційні, і нетрадиційні форми взаємодії. З сім'ями проводиться як загальна так і індивідуальна робота. Батьки потребують поповнення педагогічних знань, знайомство з сучасними підходами до математичного розвитку дітей, рекомендації до використання літератури [3, с. 104].

Найбільш поширена форма індивідуальної роботи з сім'єю – бесіди. Вчителі-предметники, зокрема вчителі математики, по-перше, розмовляючи з учнями та їх батьками, знайомлять із вимогами зі свого предмета, з критеріями оцінювання знань та умінь учнів. Також знайомлять із типовими помилками, яких може припустити дитина. Вчитель дає алгоритм дій, які необхідно виконати, якщо з'явилися прогалини у знаннях. По-друге, попереджають про недоліки у виконанні домашнього завдання, якщо його виконано за допомогою «ГДЗ». Підвищенню педагогічної культури батьків сприяють також батьківські збори, конференції, спеціальні семінари, у яких виступають як педагоги так і самі батьки [4, с. 10].

При вивченні математики багато дітей зазнають значних труднощів. Даний предмет розпадається на два ключові: алгебра та геометрія. Учнім стає складно адаптуватися до нових умов і вимог вчителя. Найчастіше складнощі пов'язані з тим, що дитина не може організувати свій навчальний процес так, щоб працювати можна було ефективно. А на уроці буває, що учень не справляється із завданням не тому, що не знає, а тому, що йому не вистачає робочого інструменту. Іноді взято не той зошит, що починає гальмувати навчальний процес, і через це

дитина не впевнена у собі та своїх діях. Учні не завжди можуть впоратися із проблемами самостійно. І на вирішення проблеми дитині потрібна, як допомога вчителя математики, так і самих батьків. І тому наше завдання полягає у тому, щоб допомогти дитині.

Для ефективного вивчення математики необхідне: 1. Підготовка до уроку. 2. Контроль за виконанням домашнього завдання з математики. 3. Дотримання вимог до вивчення різних тем по предмету.

Для успішної та ефективної роботи на уроці учні повинні бути забезпечені всім необхідним обладнанням для уроків математики, тим більше, що математика поділяється на два уроки: алгебра та геометрія. На кожному уроці необхідно, щоб в наявності були спеціальні креслярські інструменти. Щоразу в учня на парті повинен лежати свій індивідуальний набір канцелярського приладдя, до якого входять лінійка, простий олівець, транспортир, циркуль та гумка. Кожна дитина в класі намагається виконати роботу наочно та охайно, використовуючи для цього різне канцелярське приладдя, тому багато хто користується гумками, але не у кожного вона є, і ефективність уроку від цього знижується. І для того щоб на уроці у нього все виходило, завдання батьків забезпечити свою дитину всім необхідним для уроку, і тоді підвищується не тільки успішність у знаннях у нього, а й у всього класу. Причому останнім часом учні стали користуватися коректором для виправлення помилок, якщо під рукою немає гумки. Наявність та застосування коректора не завжди дає користь на уроці, а іноді створює проблему в організації навчального процесу. Учень, який застосував коректор, чекає, коли він висохне. На це витрачаються хвилини. Учень починає відставати від процесу на уроці. І якщо коректор відсутній в нього, то він починає просити його у свого однокласника, що своєю чергою відволікає від робочого процесу на уроці кількох учнів. Іноді крім обов'язкових інструментів на уроці потрібні додаткові засоби навчання. До уроків геометрії, необхідно поставитися більш уважно, тому що обов'язковою вимогою є наявність у кожного учня на уроці циркуля, креслярського трикутника з прямим кутом і транспортиром, оскільки кожен із перелічених предметів може бути необхідний на уроці. І в геометрії 7 класу є теми, присвячені вивченню завдань на побудову. Якщо учень прийшов у клас без необхідних інструментів, тоді урок для нього проходить даремно. Він сам нічого не навчиться і завадить засвоїти матеріал своєму сусідові по парті та решті класу. Тому дуже важливо для засвоєння знань і умінь, а також ефективності навчання математики, щоб учень був готовий до уроку і практично і теоретично.

Друге за важливістю ефективного засвоєння математики – контроль за виконанням домашнього завдання, а також самостійних робіт. У виконанні домашніх робіт важлива роль як дитини, так і батька. Дитина має виконувати домашню роботу з математики самостійно. І батьки мають допомогти лише у тому, щоб перевірити виконане завдання. Якщо дитина не виконала його або припустилася помилки у розв'язку прикладу або завдання, то батьки повинні тільки допомогти знайти правило (теорему) для повторення, навести подібні приклади або знайти в підручнику або в зошиті аналогічні завдання, які були виконані учнями разом з учителем, а потім дати можливість йому самому знайти помилку та виправити її. Для цього потрібно багато часу і терпіння з боку батьків, але ж наше завдання в тому і полягає, щоб привчити дитину здобувати знання самому. Виконати завдання за допомогою ГДЗ – це найпростіший варіант. Однак користь «готові домашні завдання» можуть принести лише в окремих випадках. Як показує досвід, вони не приносять користі, а в наш час навіть не потрібно купувати цю книгу, тому що все доступне в інтернеті. Доступність «ГДЗ» в руках учня, якому не дуже хочеться думати над завданням, веде до того, що він взагалі перестає вчитися. Адже завдання цих книг і сайтів із розв'язаними завданнями полягає в тому, щоб допомогти батькам перевірити виконання учнями домашнього завдання, зрозуміти, як їхня дитина засвоює ту чи іншу тему. Тому це має бути настільна книга чи сайт батьків, а не учнів. А для учня найбільш корисним та ефективним буде, якщо він користуватиметься довідниками та таблицями, використовуючи при цьому додаткову пізнавальну літературу з алгебри та геометрії. Велику допомогу у виконанні домашнього завдання надав би перегляд класної роботи дитини у зошиті, адже, як правило,

частина домашньої роботи виявляється аналогічною до тієї, що діти виконують у класі разом з учителем.

На уроках математики діти вчаться не тільки, як розв'язувати завдання, а і пізнають багато різних прийомів: вчаться працювати з підручником, робити грамотні записи у зошити і виконувати графічні роботи. Цьому їх навчає вчитель, це його завдання, а завдання самих батьків закріпити та підсумувати вдома вміння, отримані на уроці. А для цього учень має сам правильно організувати виконання своєї домашньої роботи. Правильна організація домашньої роботи з математики полегшить її виконання. Алгоритм дій має бути приблизно таким: 1) ознайомитися із завданням і не поспішаючи прочитати його (якщо необхідно, кілька разів); 2) згадати, що вивчали на уроці, переглянути записи у зошиті; 3) прочитати та засвоїти матеріал підручника, подивитися конспект у зошиті (що найчастіше не роблять учні); 4) виконати письмові завдання; 5) уміти усно відповісти на запитання. Пам'ятка батькам з організації контролю над виконанням домашнього завдання має включати:

1. Підготовку дитини до уроку математики.
2. Організацію контролю над виконанням письмового домашнього завдання з математики:
 - Не розв'язувати самим завдання чи приклади за свою дитину.
 - Намагатися контролювати використання «готових домашніх завдань».
 - Якщо дитина захворіла, контролювати її виконання завдань, які необхідно дізнатися у однокласників. Якщо в нього виникли труднощі у засвоєнні теми, то вчитель має знати це до уроку, а чи не за фактом.
 - Переглядати класну роботу дитини, адже урок йде за планом.
 - Простежити за тим, щоб дитина починала виконувати домашню роботу з математики з вивчення теоретичних питань, правил та формул.
 - Привчати дітей виконувати всю домашню роботу не поспішаючи і акуратно. Відвідувати постійно батьківські збори, приходити на розмову до вчителя математики.

Список бібліографічних посилань

1. Абашина, В. В. (1998). *Профессиональная подготовка будущих педагогов к управлению математическим развитием детей дошкольного возраста*. Канд. пед. наук. Сургут.
2. Тимофеева, Л. Л. (2015). *Современные формы организации детских видов деятельности*. Москва, 58 с.
3. Струмилин, С. Г. (1961). Нетрадиционные формы работы с родителями. *Новый мир*, с. 208.
4. Зверева, О. Л., Кротова, Т. В. (2005). *Общение педагога с родителями*. Москва: Т И СФЕРА, 35 с.

References

1. Abashina, V. V. (1998). *Professional training of future teachers to manage the mathematical development of preschool children*. Cand. ped. sciences. Surgut.
2. Timofeeva, L. L. (2015). *Modern forms of organizing children's activities*. Moscow, 58 p.
3. Strumilin, S. G. (1961). Non-traditional forms of work with parents. *New world*, p. 208.
4. Zvereva, O. L., Krotova, T. V. (2005). *Communication of the teacher with the parents*. Moscow: T AND SPHERE, 35 p.

Victoria Anishchenko

THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS IN MATTERS OF MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN

Abstract

Nowadays, family and family education have become the priority of the current policy of our state. The family is a unique and specific social institution, it stands between an individual and a state, it provides us with functional values from generation to generation. The school is a central social institution, that

contacts with parents and forms pedagogical culture.. The high relevance and flexibility of teaching mathematical knowledge is important in school.

The article examines the forms and methods of forming pedagogical culture of parents in the mathematical education of schoolchildren, gives recommendations in the organization of monitoring the progress of studying.

Key words: family education, social institution, pedagogical culture, mathematical knowledge, the progress of studying.

В. И. Астахова

К ВОПРОСУ О МЕСТЕ И РОЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

Образование взрослых должно быть непрофессиональным. Задуманное как процесс, совпадающий с жизнью, оно должно вращаться вокруг непрофессиональных идеалов... Более точное определение образования взрослых начинается там, где заканчивается профессиональное образование. Его цель – придать смысл всей жизни.

Эд. Линдеман

Поиск оптимальных путей обновления образовательных систем, становления новой образовательной парадигмы происходит в современном мире практически с середины прошлого столетия, причем постоянно ускоряющимися темпами. Понимание важности четкого определения ценностных ориентиров образования и его долгосрочного прогнозирования активно проникает во все слои общества.

Подтверждением этому служит постоянно возрастающее внимание к проблемам образования со стороны и международных организаций и национальных правительств большинства стран мира, понимающих, что будущее любой страны определяется и будет определяться в перспективе уровнем развития образования. Международные тенденции развития современного образования включают в себя и проблемы развития так называемого «образования взрослых». Один из подходов к развитию образования взрослых в современных условиях, разделяемых мировым сообществом, был сформулирован в Итоговой декларации 6-й международной конференции ЮНЕСКО по образованию взрослых CONFINTEAVI, где подчеркивается, что «обучение и образование взрослых играют важнейшую роль в поиске решений современных проблем в области культуры, экономики, политики и общественных отношений». В документе акцентируется важность отношения к этому направлению образования в более широком контексте устойчивого развития и подчеркивается, что эффективность политики, управления и финансирования, участие, инклюзивность, равенство и качество являются необходимыми условиями того, чтобы взрослые могли реализовать свое право на образование [1].

Перспективы развития системы образования взрослых международные организации и правительства стран связывают с разработкой специальных стратегий и национальных программ (планов), а также последовательной государственной политикой в данной сфере.

В Глобальном отчете по образованию и просвещению взрослых, который основывается на 154 национальных отчетах, подготовленных государствами – членами ЮНЕСКО к 6-й Конференции по образованию взрослых CONFINTEAVI, подчеркивается, что политика в области образования взрослых определяется множеством факторов – национальными социально-экономическими условиями, а также внешними факторами (финансовый кризис или влияние региональных и международных организаций). В документе отмечается, что в 126 странах

разработана государственная политика в сфере образования взрослых. Однако содержание государственной политики в данной сфере в различных странах существенно отличается, лишь 56 стран (36%) заявили, что с 1997 г. они начали проводить специальную политику в области образования взрослых, половина из этих стран (27) приходится на европейский регион [2].

Анализ международных документов, научных публикаций украинских и зарубежных исследователей, связанных с развитием системы образования взрослых в Европе, позволяет сделать вывод о том, что проблемы образования взрослых привлекают к себе, чем дальше, тем более широкое внимание общественности. Однако до достаточной ясности и четкости даже в самой постановке этих проблем здесь пока еще очень далеко, что в настоящее время уже ощутимо сказывается на решении жизненно важных для общества вопросов.

Взять хотя бы сам термин «образование взрослых» или направленность большей части исследований на проблемы обучения людей пенсионного и предпенсионного возраста. Ведь большинство публикаций сводятся именно к этому, что вполне объяснимо, но не очень оправданно [3, с. 68–70]. А во многих работах по проблемам образования в целом эти вопросы вообще не рассматриваются. Даже такой фундаментальный труд как монография «Университеты в России. Как это работает?» Я. Кузьмина и М. Юдкевич, анализирующий состояние российского высшего образования в начале 20-х годов XXI века практически не уделяет внимания образованию взрослых, хотя дает оценку сегодняшнего состояния университетов в стране достаточно детально на большом теоретическом, статистическом, социологическом материале [4]. Или монография харьковских исследователей «Третий возраст: обоснованность оптимизма», где на высоком теоретическом и методологическом уровне детально рассматриваются проблемы сохранения социальной активности людей старших поколений и ключевые тренды их вовлечения в процесс обучения [5]. Но и здесь опять-таки анализ ограничивается проблемами пенсионеров, их социальной адаптацией. Почему?

Специалисты считают, что в настоящее время полноценная жизнь человека захватывает 70 лет+ и со временем станет еще дольше [6, с. 210]. Демографические процессы параллельно с постоянным совершенствованием технологий будут способствовать повышению спроса в обществе на обучение людей старших возрастов.

По статистике в Украине к началу 20-х годов XXI века обучалось 10 из 100 человек старше 40 лет, в то время как в Германии этот показатель – 40, в Швеции – 60. И количество взрослых, желающих получить те или иные образовательные услуги в европейских странах, с каждым годом увеличивается [см.: 7, с. 86]. Возникает множество проблем, таких как необходимость переквалификации во взрослом возрасте, изменение отношения работодателей к трудоустройству людей предпенсионного и пенсионного возраста, увеличение границ выхода на пенсию и мн. др. Но почему опять-таки рассматривается только инструментальный подход к проблеме?

В Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия», например, на факультете последипломного образования систематически обучаются десятки бакалавров, получивших государственный диплом переводчика и совмещающих учебу в магистратуре по филологии с подготовкой на отделении «Экономика и предпринимательство». А это люди от 20 до 30 лет, которые стремятся упрочить свои профессиональные позиции. Ежегодно несколько директоров харьковских общеобразовательных школ поступают на отделение прикладной социологии с целью расширить свой кругозор, иметь более глубокое представление о закономерностях жизнедеятельности общества.

Нестабильность окружающего нас мира диктует необходимость постоянной готовности к переменам: в работе, месте проживания, имеющейся профессиональной подготовке. И это, конечно, приводит к тому, что образование все более рассматривается не как терминальная, целевая, смысловая ценность, не как идеал саморазвития личности, а как ценность инструментальная, как общественно значимый способ достижения тех или иных жизненно-важных для человека целей.

Поскольку изменения эти чаще всего касаются людей, уже имеющих определенный жизненный опыт, то уже начиная с 60-х – 70-х годов прошлого столетия в разных странах

идет поиск оптимальных путей совершенствования образования взрослых, людей старшего поколения. Не отрицая такого «возрастного» подхода к проблемам последипломного образования (ПДО), мы все-таки считаем, что ограничивать ПДО только потребностями меркантильного характера (карьерный рост, перемена места жительства, потребности производства и т.п.) неправомерно и не соответствует требованиям времени. Образование должно рассматриваться сегодня как смысложизненная ценность, возможность реализации которой в значительной мере призвано обеспечить дополнительное образование.

Но у этого образовательного сегмента не будет желаемых результатов до тех пор, пока понимание его жизненной необходимости не будет формироваться с раннего детского возраста, понимание того, что образование – это не просто упорный труд в период обучения в школе или вузе во имя получения аттестата зрелости или диплома для обеспечения более высокого качества жизни в будущем, а это сама жизнь, которая чтобы быть яркой, сильной и творческой требует постоянного самосовершенствования, работы над собой, над опытом и мудростью других людей, дабы достичь максимально высокого уровня самовыражения. В значительной степени именно этому и призвано способствовать дополнительное образование.

С другой стороны, для того, чтобы формировать у подрастающего поколения смысложизненную ценность непрерывного образования, важна принципиально новая генерация педагогов-специалистов, понимающих и принимающих принципы непрерывного образования, как целостного социального организма, обладающего внутренней детерминацией, наиболее существенными проявлениями которой являются преемственность, динамика и наличие внутреннего развития. Она должна быть естественно встроена в систему исторически определенного цивилизационного этапа, т.е. в конкретный тип цивилизации с неизбежностью формирующий и определенную систему образования, его содержание, структуру и все многообразие форм и методов обучения, включая, естественно, и все виды дополнительного образования.

Список бібліографічних посилань

1. ЮНЕСКО, (2009). *Использование широких возможностей обучения и образования взрослых в интересах благополучного будущего. Беленские рамки действий*. Белен.
2. *Европейское образование взрослых за пределами ЕС*. (2010). Минск.
3. Войно-Данчишина, О.Л. (2015). Последипломное образование: смарт-подходы к развитию // В: Е.В. Астахова, ред. *Дорогу осилит идущий...* Харьков: Изд-во НУА, 645 с.
4. Кузьминов, Я., Юдкевич, М. (2021). *Университеты в России. Как это работает?* Москва: Изд. дом ВШЭ, 615 с.
5. Астахова, Е.В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма*. Харьков: Изд-во НУА, 327 с.
6. Кузьминов, Я., Песков, Д. (2017). Какое будущее ждет университеты? *Вопросы образования*, 3, с. 210–212.
7. Войно-Данчишина, О.Л. (2018). Расширение возрастных границ обучения, как вызов для университетов. В: *Образовательные риски: суть и подходы к их решению*. Харьков: Изд-во НУА, 327 с.

References

1. UNESCO, (2009). *Using ample opportunities of adults' training and education in the interests of safe future*. Belem.
2. *The European education of adults outside the EU*. (2010). Minsk.
3. Voyno-Danchishina, O.L. (2015). Poslediplomnoye obrazovaniye: smart-podkhody k razvitiyuyu. In: V: Ye.V. Astakhova, red. *Dorogu osilit idushchiy...* Khar'kov: Izd-vo NUA, 645 p.
4. Kuz'minov, YA., Yudkevich, M. (2021). *University v Rossii. Kak eto rabotayet?* Moskva: Izd. dom VSHE, 615 p.
5. Astakhova, Ye.V. (red.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma*. Khar'kov: Izd-vo NUA, 327 p.

6. Kuz'minov, YA., Peskov, D. (2017). Kakoye budushcheye zhdet universitety? *Voprosy obrazovaniya*, 3, pp. 210–212.

7. Voyno-Danchishina, O.L. (2018). Rasshireniye vozrastnykh granits obucheniya, kak vyzov dlya universitetov. In: *Obrazovatel'nyye riski: sut' i podkhody k ikh resheniyu*. Khar'kov: Izd-vo NUA, 327 p.

V. I. Astakhova

ДО ПИТАННЯ ПРО МІСЦЕ ТА РОЛЬ ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ В НАЦІОНАЛЬНИХ ОСВІТНИХ СИСТЕМАХ

Анотація

Автор зосереджує увагу на формуванні сучасної освітньої парадигми та її ключових ознаках, серед яких «освіта дорослих», що, на думку багатьох світових експертів у сфері освіти, здатна відповісти на багато викликів, що стоять перед людством. На підтвердження цієї тези автор наводить численні міжнародні документи, зокрема, матеріали шостої конференції ЮНЕСКО з освіти дорослих CONFINTEAVI, які свідчать про те, що більшість країн розробили або розробляють свою політику у сфері освіти дорослих на державному рівні, розуміючи ступінь важливості та потенціал цієї освітньої сфери. Разом з тим автор звертає увагу на деяку обмеженість документів і навіть фундаментальних досліджень, які розглядають освіту дорослих лише як забезпечення освітніх можливостей для людей пенсійного або передпенсійного віку. Саме по собі це завдання автор вважає надзвичайно важливим, але наполягає на тому, що освіта дорослих не обмежується цими рамками. Приклад «Народної української академії» свідчить, що збільшується кількість людей, що бажають отримати другу освіту у віці 20 або 30 років для розширення спектру власних компетентностей та підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку праці, для більшої впевненості у часи постійних змін. Але автор наполягає на тому, що такий утилітарний підхід до отримання освіти є також обмеженим та не відповідає сучасним вимогам. Безперервна освіта та потреба в ній має стати цінністю для сучасної людини та ознакою сучасного етапу розвитку цивілізації.

Ключові слова: освіта дорослих, цінності, світові тенденції.

Valentyna Astakhova

TO THE ISSUE OF THE PLACE AND ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION IN NATIONAL EDUCATIONAL SYSTEMS

Abstract

The author pays special attention to the development of modern educational paradigm and its components, adult education, in particular, which, according to world's biggest experts, is able to respond to challenges the humanity is facing. To prove the statement, the author refers to international documents in the sphere, including the materials of the 6th UNESCO conference on adult education CONFINTEAVI, which show that most countries have developed or are currently developing their own state policy in the sphere of adult education realizing the level of its importance and potential for a country's further development.

However, the author sees the limitations of documents and even fundamental research considering adult education within educational opportunities for the retired or people of pre-retirement age. Providing educational opportunities is essential, however, the author insists that adult education cannot be limited to this field of activity. The example of "People's Ukrainian Academy" demonstrates a growing demand for education from groups aged 20-30 aiming to expand their range of competences, to increase their competitiveness on the labour market, to gain higher security in the times of constant change.

Yet the author insists that such utilitarian approach is also narrow and cannot meet the requirements of the time. Life-long (continuing) education is supposed to become a universal value for a modern individual and a driving force at the current stage of human civilization.

Key words: adult education, life values, global trends.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСІВ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Друге десятиліття ХХІ століття ознаменувалося суттєвим скороченням наборів студентів до українських вишів, що зумовлено не лише демографічними причинами, а й більшою мірою іншими негативними процесами, серед яких значне місце посідають проблеми, пов'язані з якістю правового регулювання освітньої діяльності. Причому якщо окремі сфери освітньої вертикалі врегульовані досить непогано, наприклад, вища освіта, то правова регламентація такої особливої сфери, як освіта дорослих, відсутня в принципі. І це в країні, яка критично потребує залучення до освіти чималої кількості дорослих людей, охочих або більше змушених змінити/здобути нову професію, спеціальність тощо.

Безумовно, поняття «освіта» передбачає передусім навчання молоді, тобто результат діяльності шкіл та/або університетів. Але наявний, постійно розширюваний і такий специфічний вид освіти, як освіта дорослих, означає, що з отриманням університетського диплома особистісний розвиток не закінчується, а, навпаки, починається процес професійного зростання та вдосконалення, завдяки чому його значення для суспільства суттєво зростає. Це підтверджують численні курси підвищення кваліфікації, а також нормативно закріплені вимоги їхнього періодичного проходження для певних категорій працівників, наприклад, лікарів або вчителів.

Проте, будучи одним з видів освіти дорослих, цей різновид освітньої діяльності не є єдиним, оскільки світовим трендом уже давно стало навчання протягом усього життя, що підтверджує успішний досвід Народної української академії, яка зуміла на практиці реалізувати модель безперервної освіти та містить у своєму складі факультет післядипломної освіти. При цьому позитивні результати діяльності подібних освітніх структур, у тому числі НУА, були б ще значнішими, якби не перманентна необхідність подолання наслідків недосконалості чинного освітнього законодавства.

Як відомо, протягом усіх років незалежності, а особливо в останнє десятиліття законодавство, яке регулює освітню діяльність загалом і в тому числі різні сфери освіти дорослих, поступово оновлювалося. Однак при цьому збереглося чимало досить старих та неефективних механізмів управління та фінансування освітою дорослих, які створюють нерівні можливості як для отримання (здобувачами), так і для реалізації (виконавцями) освітніх послуг у цій сфері. Причому неформальна освіта дорослих, яку реалізують громадські та приватні організації, часто залишається без належної уваги та підтримки з боку держави, незважаючи на її затребуваність [1].

Розглядаючи чинне освітнє законодавство, слід зазначити, що Конституція України не регламентує освіти дорослих загалом, але передбачає наявність окремих її видів. У ній, зокрема, визначено, що в межах реалізації права на працю держава «реалізує програми професійно-технічного навчання, підготовки та перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб» (ч. 2, ст. 43); у межах реалізації права на освіту держава забезпечує розвиток післядипломної освіти та різних форм навчання поряд з іншими видами освіти (ч. 3, ст. 53). Крім того, передбачено також створення органів та установ для професійної підготовки суддів у системі органів правосуддя (ст. 131) [2]. Головною ж правовою нормою українського законодавства у сфері освіти дорослих є стаття 18 Закону України «Про освіту», у якій зазначено, що «освіта дорослих є складовою освіти протягом життя, спрямованою на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів у суспільному розвитку та потреб економіки» [3].

При цьому, крім Закону України «Про освіту», у країні діють п'ять рамкових законів, що регламентують у тому числі й освіту персоналу: «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту». Також в Україні діє закон «Про наукову та науково-технічну діяльність» та понад двадцять нормативно-

правових актів, що регулюють освіту дорослих у тій чи іншій сфері або ж у тому чи іншому контексті, наприклад, у сфері зайнятості, освіти для молоді та дорослих на місцевому рівні, освіти в професіях, пов'язаних з державною службою або додатковим законодавчим регулюванням – праві, медицині тощо.

Звідси виникає ситуація, коли різні нормативні акти, які визначають умови функціонування освіти дорослих, недостатньо збалансовані, що зрештою призводить до розбіжностей у підходах до зазначеного виду діяльності. Так, у різних законах трапляються суперечливі норми та термінологія, зокрема щодо неформальної освіти та навчання. Не сформульовані відмінності між поняттями «послідипломна освіта» та «підвищення кваліфікації» тощо. На думку багатьох, ситуацію могло б змінити прийняття єдиного Закону «Про освіту дорослих» [4].

Слід зазначити, що у 2000-х роках в Україні вже було зроблено спробу ухвалити закон «Про освіту дорослих», яка не увінчалася успіхом. На результат вплинуло протилежне ставлення до змісту закону: громадськість розраховувала на державну підтримку, а держава на отримання фінансової вигоди [5]. На жаль, до цього часу, незважаючи на зазначені вище рекомендації, проєкт закону України «Про освіту дорослих», що пройшов громадське обговорення, досі не прийняла Верховна Рада, він перебуває на стадії доопрацювання зроблених зауважень та поданих пропозицій¹.

Тим не менш, ми глибоко переконані в тому, що сучасна Україна, її економіка, як і суспільство в цілому, усе більше потребують високоосвічених людей, які повинні мати можливість навчатися протягом усього життя. А якщо врахувати, що, здобуваючи освіту з метою особистісного та професійного розвитку, адаптації до соціальних, економічних та інших змін у суспільстві, доросла людина має специфічний, саме для неї характерний досвід та мотивацію, які потрібно враховувати при здобутті такої освіти, процес упорядкування нормативно-правової бази, що регулює процеси освіти дорослих, потребує особливої уваги держави. Важливість цього підтверджує також на те, що зазначена освітня діяльність виступає складовою системи освіти Європейського освітнього простору.

Однак необхідно звернути увагу на те, що за всіх позитивних аспектів, пов'язаних із прийняттям довгоочікуваного закону України «Про освіту дорослих», він усе ж таки містить низку негативних моментів (хоча визнаємо, що це суперечлива позиція). Так, наприклад, Міністерство освіти і науки зазначає, що після ухвалення законопроєкту в Україні до законодавчого обігу буде введено термін «провайдер освіти дорослих» як комплексне поняття, яке включає всіх юридичних та фізичних осіб, які надають освітні послуги дорослим людям. Ми ж переконані, що засмічення рідної мови іноземними словами ніяк не сприяє підвищенню якості спеціальної юридичної термінології, тим більше, що його застосування немає ніякої потреби. У законодавстві давно успішно використовуються дефініції, а саме: «замовник» та «виконавець» освітніх послуг.

Й останнє. Не можна забувати, що світ стрімко змінюється й освітнє законодавство навіть після ухвалення нового закону «Про освіту дорослих», а також інших нормативно-правових актів продовжуватиме вдосконалюватися, реагуючи на виклики часу. А це знову спричинить збільшення загальної кількості нормативних актів, що регулюють освітню діяльність, розширюючи й без того величезний масив документів під загальною назвою «освітнє законодавство».

Звідси, на нашу думку, слід уважніше придивитися до ідеї систематизації останнього. Це, у свою чергу, не лише дасть можливість усунути зазначені вище недоліки нормативного регулювання процесу освіти дорослих, а й дозволить загалом вирішити безліч організаційно-правових проблем у сфері освіти, оскільки лише належна правова регламентація функціонування освітньої галузі, що виступає основою будь-якого цивілізованого суспільства, є запорукою її якісного розвитку.

¹ докл. див.: https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/11/03/Zvit_gromadske_Pro_osvitu_doroslyh.docx

Список бібліографічних посилань

1. Андреев, Н. (2021). Учиться никогда не поздно: как в Украине развивается образование для взрослых. В: *Зеркало недели*, [online]. Available at: <https://zn.ua/EDUCATION/uchitsja-nikohda-ne-pozdno-kak-v-ukraine-razvivaetsja-obrazovanie-dlja-vzroslykh.html> [Accessed 10 Nov. 2021].
2. Конституция Украины. (1996). В: *Ведомости Верховной Рады Украины*, [online] 30. Available at: <https://portal.rada.gov.ua/uploads/documents/27396.pdf> [Accessed 11 Nov. 2021].
3. Статья 18 Закона Украины Об образовании. (2017). [online]. Available at: https://urst.com.ua/ru/ob_obrazovanii/st-18 [Accessed 12 Nov. 2021].
4. Андреев, М., Бахрушин, В., Лук'янова, Л. і Панич, О. (2021). *Державна політика у сфері освіти дорослих в Україні. Звіт за результатами дослідження*, [online] Київ. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed 12 Nov. 2021].
5. Болтывец, С. И. (2020). Украина: реальность и надежды образования взрослых. В: *Аккредитация в образовании*, [online] № 7. Available at: https://akvobr.ru/ukraina_obrazovanie_vzroslykh.html [Accessed 12 Nov. 2021].

References

1. Andreev, N. (2021). Uchit'sja nikogda ne pozdno: kak v Ukraine razvivaetsja obrazovanie dlja vzroslykh. In: *Zerkalo nedeli*, [online]. Available at: <https://zn.ua/EDUCATION/uchitsja-nikohda-ne-pozdno-kak-v-ukraine-razvivaetsja-obrazovanie-dlja-vzroslykh.html> [Accessed 10 Nov. 2021].
2. Konstitucija Ukrainy. (1996). In: *Vedomosti Verhovnoj Rady Ukrainy*, [online] 30. Available at: <https://portal.rada.gov.ua/uploads/documents/27396.pdf> [Accessed 11 Nov. 2021].
3. Stat'ja 18 Zakona Ukrainy Ob obrazovanii. (2017). [online]. Available at: https://urst.com.ua/ru/ob_obrazovanii/st-18 [Accessed 12 Nov. 2021].
4. Andrieiev, M., Bakhrushyn, V., Luk'ianova, L. і Panych, O. (2021). *Derzhavna polityka u sferi osvity doroslykh v Ukraini. Zvit za rezul'tatamy doslidzhennia*, [online] Kyiv. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed 12 Nov. 2021].
5. Boltivec, S. I. (2020). Ukraina: real'nost' i nadezhdy obrazovanija vzroslykh. In: *Akkreditacija v obrazovanii*, [online] № 7. Available at: https://akvobr.ru/ukraina_obrazovanie_vzroslykh.html [Accessed 12 Nov. 2021].

Victor Astakhov

REGULATORY SUPPORT FOR ADULT EDUCATION INSTITUTIONALIZATION PROCESSES

Abstract

The desire to be in the trend of global trends in the development of the educational sphere, including those associated with the formation of the need to learn throughout life, part of which is postgraduate education, dictate the need to create favorable conditions for the functioning of all subjects of educational activity providing these educational services. However, the current legislation regulating educational activities, in general, and an insufficiently balanced array of normative legal acts regulating adult education, do not allow to fully realize the accumulated positive potential. The solution to these problems, according to the author, lies in the plane of creating conditions for the implementation of the project of systematizing the educational legislation of Ukraine.

Key words: adult education, postgraduate education, educational legislation, systematization of educational legislation.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

За своїм психологічним значенням освіта дорослих спрямована на збагачення творчого потенціалу та всебічного розвитку особистості. На якому б етапі життєвого та професійного шляху не знаходилася людина, вона ніколи не вважатиме себе остаточно сформованою особистістю та професіоналом. У цьому полягає важливість індивідуального досвіду, самосвідомості, розвитку особистості та мотивація до постійного навчання.

Мотивація визначається як «зовнішнє чи внутрішнє спонукання суб'єкта до діяльності задля досягнення будь-яких цілей, наявність інтересу до такої діяльності та способи його ініціювання, спонукання». Доросла людина має сформовану систему цінностей, її особистість сформована, і мотиваційний вплив на нього у зв'язку з цим набуває особливих форм, тому переважає внутрішня мотивація навчання з метою зростання професіоналізму, розвитку власної особистості. Провідними мотивами є внутрішні (підвищити свій професійний рівень, отримати задоволення від навчання, отримати можливість нових знайомств, розширити коло спілкування), кар'єрні мотиви: обіймати вищу посаду / зберегти роботу / відповідати вимогам роботодавця / отримувати вищу зарплату) [1].

Навчання дорослих у системі додаткової освіти є відмінності від навчання студентів, у тому числі в мотиваційному плані. Серед студентів є чимало таких, хто «несамостійно прийняв рішення про вступ до ВНЗ або вибір спеціальності (напряму підготовки)», хто зазнає тиску з боку батьків (опікунів) та навчається з примусу, хто ще не вирішив, чим збирається заробляти собі на життя [2].

Слухачі освітніх організацій ДО, другої вищої освіти, як правило, старші, вони вже мають досвід професійної діяльності. Їх вибір освітньої установи та освітньої програми здебільшого є усвідомленим [3]. Особливості дорослого учня:

1. Усвідомлення себе як самостійної, самодостатньої особистості.
2. Особлива мотивація вирішення життєвих, професійних проблем, збагачення досвіду, корисність, мотивація досягнень (зацікавленість).
3. Потреба в свідомості навчання (для вирішення важливої проблеми та досягнення конкретної мети), що забезпечує мотивацію.
4. Найбільший запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, що є джерелом навчання.
5. Наявність професійного досвіду, готових, випробуваних алгоритмів прийняття рішень.
6. Прагнення невідкладної реалізації отриманих знань та умінь, сформованих компетенцій.
7. Потреба в самостійності, мають сформовані навички самостійної роботи та навчання (уміння вчитися) [4].

Соціально-психологічний розвиток особистості дорослого учня включає: зростання самостійності людини, її свободи та відповідальності, розвиток індивідуальності (неповторності), творчого ставлення до дійсності та власного життєвого шляху; посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності

Психологічні особливості, що виникають і розвиваються в дорослому онтогенезі, стосуються того, що у психологічно дорослих людей домінують індивідуальні особливості, що багато в чому задають значення віковим особливостям. У цьому віці реалізується особистісне ставлення до навколишнього середовища, людей, до різних видів навчання, з'являється якісно нова здатність, що виражається у самостійному пошуку, конструюванні зони найближчого розвитку. Доросла людина, навчаючись, використовує знання з тих галузей, які потрібні для самореалізації. Тільки в цьому випадку відбувається збагачення інтелектуального потенціалу та емоційно-вольової сфери, що призводить до якісних змін, що дозволяють людині по-новому поглянути на себе та навколишній світ [6, 7].

Таким чином, освіта дорослих є основою соціально-економічного та психологічного розвитку особистості, поступального збагачення її творчого потенціалу. Крім цього, воно є інтеграційним елементом життєдіяльності особистості, умовою постійного формування індивідуального досвіду у процесі засвоєння досвіду соціального на всіх етапах життєвого шляху дорослої людини як активного суб'єкта пізнання, навчання, праці, спілкування.

Список бібліографічних посилань

1. Фопель, К. (2010). *Психологические принципы обучения взрослых*. Москва: Генезис, 342 с.; Хаджирдаева, С.К. (2005). Обучение взрослых как научная проблема. *Дошкольное образование*, [online] 2. Available at: <https://psyfactor.org/lib/fopel3.htm> [Accessed 18 Jan. 2022].
2. Молькин, А.В. (2020). Мотивация взрослых в системе дополнительного образования. *Наука, образование, культура*, [online] 3. http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/5665_0.pdf [Accessed 18 Jan. 2022].
3. Хафизова, Н.Ю. (2016). Самостоятельная работа педагогов в условиях дополнительного профессионального образования. *Инновационная наука*, 8–2, с. 192–195.
4. Чередова, Е.И. (2018). Сравнительный анализ структуры учебной мотивации в профессиональном и дополнительном образовании взрослых. В: *Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования*. Москва: Интернаука, с. 49–53.
5. Мясоедова, Е.А. Томилина, Н.В. (2017). Персонифицированный подход к организации повышения квалификации педагогических работников. В: С.Ю. Новоселова, ред. *Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития*. Москва: АПК и ППРО, с. 167–174.
6. Коблева, А.Л. (2016). Мотивация образовательной деятельности обучающихся взрослых как одна из актуальных проблем системы дополнительного профессионального образования. *Вестник Северо-Кавказского федерального университета*, 4 (55), с. 186–190.
7. Помазан, І. О., Берест, Т. М., Ільїна, О. В. та Купрікова, Г. В. (упоряд.). (2021). Глосарій новітньої педагогічної термінології. Харків: Вид-во НУА, 107 с.

References

1. Fopel, K. (2010). Psychological principles of adult education. Moskva: Genesis, 342 p.; Khadzhirdaeva, S.K. (2005). Adult education as a scientific problem. *Preschool education*, [online] 2. Available at: <https://psyfactor.org/lib/fopel3.htm> [Accessed 18 Jan. 2022].
2. Molkin, A.V. (2020). Motivation of adults in the system of additional education. *Science, education, culture*, [online] 3. Available at: http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/5665_0.pdf [Accessed 18 Jan. 2022].
3. Khafizova, N.Yu. (2016). Independent work of teachers in the conditions of additional professional education. *Innovative science*, 8–2, pp. 192–195.
4. Cheredova, E.I. (2018). Comparative analysis of the structure of educational motivation in professional and additional education for adults. In: *Pedagogy and psychology in the modern world: theoretical and practical research*. Moscow: Internauka, pp. 49–53.
5. Myasoedova, E.A., Tomilina, N.V. (2017). Personalized approach to the organization of advanced training of pedagogical workers. In: S.Yu. Novoselova, ed. *Continuous pedagogical education in the context of innovative projects of social development*. Moscow: АПК и ППРО, pp. 167–174.
6. Kobleva, A.L. (2016). Motivation of the educational activity of adult students as one of the urgent problems of the system of additional professional education. *Bulletin of the North Caucasian Federal University*, 4 (55). pp. 186–190.
7. Pomazan, I. O, Berest, T. M, Ilyina, O. V and Kuprikova, G. V. (eds.). (2021). *Hlosariy novitn'oyi pedahohichnoyi terminolohiyi* [Glossary of the latest pedagogical terminology]. Kharkiv: Vyd-vo NUA, 107 p.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ADULT LEARNING MOTIVATION

Abstract

Psychological significance of adult education is aimed at enriching the creative potential and comprehensive development of personality. Leading motives are internal (increase their professional level, enjoy learning, get new acquaintances, expand the circle of communication), career motives: to hold a higher position / keep a job / meet the requirements of the employer / receive a higher salary).

Adult education is the basis of socio-economic and psychological development of the individual, the progressive enrichment of its creative potential. It is an integrative element of the vital activity of the individual, a condition for the constant formation of individual experience in the process of assimilating social experience at all stages of adult life as an active subject of knowledge, learning, work, communication.

Key words: Psychology of motivation, learning motivation, adult motivation, adult learning

О. О. Бабакіна, І. О. Степанець

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ДОСВІДУ НІМЕЧЧИНИ

Підписання Україною Болонської декларації суттєво вплинуло на розвиток освіти і, зокрема, системи підвищення кваліфікації, відкривши широкі можливості для забезпечення академічної мобільності науково-педагогічних працівників, їх академічного та професійного визнання тощо.

Орієнтація розвитку системи національної освіти на цінності й інші орієнтири європейського освітнього простору актуалізувала потребу освітян України у вивченні та впровадженні досвіду провідних держав Європи і світу щодо організації освіти дорослих, як результат, з 1 грудня 2004 року Міністерством освіти і науки України видано наказ «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір» [6].

Вітчизняні науковці, оцінюючи вплив і значення євроінтеграційних процесів у сфері освіти, зазначають, що підписання Україною 19 травня 2005 року Болонської декларації визначило суттєві зміни в системі, зокрема, вищої освіти [2].

Цікавим і значимим для розвитку національної системи освіти дорослих є досвід Німеччини в кінці ХХ-го початку ХХІ століття.

Аналіз нормативно-правових актів та історико-педагогічної літератури доводить, що з 1990-х років у Німеччині особливо загострюється потреба у розвитку системи підвищення кваліфікації [1].

Майже у всіх федеральних землях створено центри підвищення кваліфікації, система підвищення кваліфікації у ЗВО передбачає роздільне навчання для «молодих» і досвідчених НПП з різних галузей наук.

Значимими для Німеччини у контексті розбудови СПК НПП є поширення міжнародної співпраці і академічної мобільності НПП. Основними напрямками реформ у вищій школі цієї країни нами визначено:

- поглиблення та інтенсифікація взаємозв'язку НПП з колегами з інших країн;
- стажування за кордоном (організація фінансування, стимулювання тощо);
- збільшення та урізноманітнення організаційних форм міжнародної співпраці;
- посилення академічної мобільності викладачів і здобувачів освіти;
- взаємне визнання фахових кваліфікацій і дипломів;
- посилення автономії ЗВО, зокрема у питаннях міжнародної співпраці.

Важливо зазначити, що підготовка викладачів для ЗВО у Німеччині відбувається у системі післядипломної освіти, як самостійної ланки системи освіти. Навчання тут за своєю організацією є дуальним.

Випускники німецьких чи зарубіжних університетів мають право на здобуття наукового ступеня доктора наук після виконання дипломної роботи, що є неодмінною умовою для роботи над докторською дисертацією. Науковий ступінь доктора філософії присвоює університет після 3-4 років навчання з відривом від виробництва після захисту дисертації. Цікаво, що молодим докторам для здобуття права викладати у вищій школі слід підготувати габілітаційну роботу на посаді наукового асистента. Ця робота характеризується науковою новизною і прикладним характером щодо вирішення певної проблеми [3].

На початку ХХ століття в Німеччині розвиток системи підвищення кваліфікації НПП ЗВО набув інтенсивного й екстенсивного характеру одночасно, оскільки зростала кількість та підвищувався рівень ефективності різноманітних форм підвищення кваліфікації: проведення освітніх, наукових, науково-практичних заходів; реалізація програм міжнародного і міжзонального обміну досвідом; організація заочно/дистанційного навчання, курсів, майстер-класів, вебінарів, семінарів, конференцій; наради, засідання з певних питань і проблем; взаємовідвідування занять; наукові дослідження; гуртки; педагогічні форуми тощо [1].

Серед найсуттєвіших особливостей організації і змісту діяльності в СПК НПП ЗВО слід назвати розробку моделей підвищення кваліфікації, орієнтованих на формування професійних компетенцій у викладачів ЗВО та особистісний підхід. У якості прикладу наведемо модель, розроблену 1995 року в центрі дидактики вищої школи і місті Дортмунд «Старт у навчання» («Start in die Lehre»), що склалися з трьох модулів обсягом по 60-80 академічних годин [5]. Перший – загальні засади педагогіки вищої школи, що включав інформацію про предмет, завдання, методика проведення наукового дослідження й освітній процес (об'єкт, суб'єкти, їх взаємодію). Ті, хто засвоював цей модуль, отримували сертифікат першого рівня як підтвердження належної кваліфікації. Другий – передбачає підвищення рівня володіння інноваційними методиками викладання освітніх компонентів у ЗВО і отримання сертифікату другого рівня. Третій – проведення проектно-дослідницької діяльності за обраною науково-педагогічним працівником темою (проблемою). Всі, хто завершив навчання, отримували сертифікати, що підтверджували набуті компетентності.

З 90-х років ХХ століття набула поширення модель підвищення кваліфікації впродовж 2-х років навчання у центрі дидактики вищої школи «ProLehre» м. Мюнхена [4]. За два роки слухачі обговорюють проблеми й окремі питання педагогіки вищої школи, вчаться ораторському мистецтву, публічно виступати, ефективно використовувати мультимедійних засобів на лекціях, семінарах, практичних заняттях. Потім поглиблюють отримані знання і вміння, відвідують заняття один одного, аналізуючи їх методичну вивіреність і результативність.

Випускники (слухачі) отримують сертифікати, що засвідчують їх рівень компетентностей з комунікативної діяльності.

Слід наголосити, що таких курсів підвищення кваліфікації у Німеччині настільки багато, що науково-педагогічним працівникам інколи важко здійснити вибір із запропонованих моделей і тому здійснюються спроби їх систематизувати.

Позитивним у системі підвищення кваліфікації Німеччини, на наш погляд, є досвід, що стосується визначення обсягу курсів у кредитах, послідовності рівнів отримання сертифікатів після кожного модулю, проведення анкетування після завершення певного курсу, широка і глибока інформатизація процесу навчання.

У цілому слід зазначити, що на рубежі століть і дотепер у Німеччині процес перебудови системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників пов'язаний із забезпеченням сучасними програмами, мультимедійними засобами навчання, розширенням форм організації навчального процесу з використанням ІКТ (майстер-класи з використанням мультимедійних засобів та ОКТ, модернові Інтернет-форуми, курси online тощо).

Отже, здобутки системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників

у Німеччині певною мірою визначають і перспективи розвитку такої системи в Україні, зокрема, щодо забезпечення неперервності та інтернаціоналізації освіти, академічної мобільності в закладах вищої освіти, фінансування практико-зорієнтованих досліджень, вдосконалення нормативної бази, розширення мережі організаційних структур, кількості курсів та форм підвищення кваліфікації, забезпечення послідовності й рівності в оволодінні (поглибленні) професійними компетентностями.

Список бібліографічних посилань

1. Бабакіна, О. О. (2020). Деякі аспекти розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти Німеччини (середина 70-х років ХХ – початок ХХІ століття). *East European Scientific Journal*, с. 39–41.
2. Бекешкіна, І., Злобіна, О. (2012). Болонський процес в Україні: що вдалося і що не вдалося. *Громадська думка*, [online] 7, с. 3–11. Available at: https://dif.org.ua/uploads/pdf/1363186939_2438.pdf [Accessed 12 Nov. 2021].
3. Капосльоз, Г., Невмержицький, В., Рибчук, О. та Розумний, О. (2016). Зарубіжний досвід професійного розвитку науково-педагогічних працівників в системі післядипломної освіти. *Військова освіта*, 2(34), с. 96–97.
4. Borchard, Ch. (2002). *Hochschuldidaktische Weiterbildung – Akzeptanz und Wirkung. Eine Analyse am Beispiel des Bausteinprogramms WindH – Weiterbildung in der Hochschullehre*. Münster: Lit., 232 s.
5. Danys (2007). *Start in die Lehre. Qualifizierung von Lehrenden für den Hochschulalltag*. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopt. 235 s.
6. Rada.gov.ua, (2004). *Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір*. [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04> [Accessed 10 Nov. 2021].

References

1. Babakina, O. O. (2020). Some aspects of the development of the refresher course system for scientific and pedagogical staff of Higher Educational Establishments in Germany (mid-70^s of the 20th century- early 21st century) *East European Scientific Journal*, pp. 39–41.
2. Bekeshkina, I., Zlobina, O. (2012). The Bologna Process in Ukraine: what was successful and what was not. *Public opinion: the collection of scientific works*, [online] 7, pp. 3–11. Available at: https://dif.org.ua/uploads/pdf/1363186939_2438.pdf [Accessed 12 Nov. 2021].
3. Kaposloz, H., Nevmerzhytskyi, V., Rybchuk, O. and Rozumnyi, O. (2016). Foreign experience of professional development of scientific and pedagogical staff in the system of postgraduate education. *Military education*, 2(34), pp. 96–97.
4. Borchard, Ch. (2002). *Hochschuldidaktische Weiterbildung – Akzeptanz und Wirkung. Eine Analyse am Beispiel des Bausteinprogramms WindH – Weiterbildung in der Hochschullehre*. Münster: Lit., 232 s.
5. Danys (2007). *Start in die Lehre. Qualifizierung von Lehrenden für den Hochschulalltag*. Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopt. 235 p.
6. Rada.gov.ua, (2004). *On approval of the conceptual framework development of teacher education in Ukraine and its integration into the European Union educational space* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04> [Accessed 10 Nov. 2021].

Oksana Babakina, Ivan Stepanets

PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF SYSTEM OF REFRESHER COURSE OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE CONTEXT OF GERMAN EXPERIENCE

Abstract

The article reviews and summarizes materials related to the system of refresher course of scientific and educational staff of higher educational establishments of Germany from the end of the 20th to the beginning of

the 21st century. Determining attention to the identification of peculiarities of theory and practice organization, forms and content of refresher courses of teachers in the centers of didactics, higher institutions in the federal states of Germany, the main directions of reforms in higher institutions of this country in the context of deepening European integration processes, in particular in the field of higher education, were discovered.

The directions of providing management and control over efficiency and quality of refresher training of teachers in higher educational establishments have been identified.

The modular approach in implementation of refresher training, that is interesting and useful for the development of the system of refresher course in Ukrainian higher educational establishments, has been characterized.

Based on the characteristics of some problems and tasks in the development of the institute of refresher course in Germany, the prospects for Ukrainian higher education institutions have been formed.

Key words: the system of higher institutions, development of refresher course scientific and pedagogical staff.

К. В. Батасва

КОНЦЕПЦІЯ «ТРАНСФОРМАТИВНОГО НАВЧАННЯ» ДОРΟΣЛИХ Д. МЕЗІРОВА: ОСНОВНІ ІДЕЇ ТА ПРИНЦИПИ

Згідно з Д. Мезіровим, трансформативне навчання – це навчання, що породжує «парадигмальний зсув» у когнітивних та нормативно-ціннісних орієнтаціях дорослих учнів, що призводить до радикальних трансформацій у їх «особистісних парадигмах»: переходу від вузького, проблематичного та статичного бачення реальності до інклюзивної, відкритої, гнучкої смислової перспективи. Д. Мезіров розрізняє два типи трансформації смислової перспективи – «епохальну» (epochal) та «поступальну» (incremental) трансформацію [1]. Епохальна трансформація передбачає швидку зміну смислової перспективи дорослого учня (у напрямку від незнання до знання або від менш глибокого розуміння до глибшого). Поступальна (інкрементальна) трансформація є результатом невеликих зрушень у розумінні будь-якої проблеми, що з часом може призвести дорослого учня до усвідомлення того, що смислова перспектива змінилася.

На відміну від А. Жюрдан, який вважав, що саме синтез нової інформації і вже сформованої концептуальної «решітки» є підставою самоконституювання світосприйняття учня, Д. Мезіров наголошує на важливості радикальних неузгодженостей між диспозиціями дорослого учня і тими знаннями, які він/вона отримує, – важливість так званої «дезорієнтуючої дилеми», яка «зазвичай є невідповідністю між тим, що людина вже сприймає як істину, і тим, що вона щойно пережила, почула і прочитала» [2]. Саме наявність такої невідповідності спонукає дорослого учня активно переоцінювати та переосмислювати наявний світоглядний досвід, творчо його реконфігурувати з метою реінтеграції у новий соціальний та навчальний контекст. Метою трансформативного навчання є формування творчої автономії дорослого учня, здатність до незалежного мислення. Як вважає Д. Мезіров, «відповідальність педагога полягає в тому, щоб допомогти учням досягти своїх цілей так, щоб вони діяли як більш автономні та соціально відповідальні мислителі» [3, р. 8]. Для досягнення цієї мети учнів заохочують захищати та пояснювати свої переконання, оцінювати якість доказів та аргументації, вміти заперечувати аргументи опонентів.

Важливим концептом теорії Д. Мезірова є поняття «фреймів референції» (frames of reference), тобто мовних і соціокультурних структур свідомості, завдяки яким людина тлумачить інформацію, приписує значимість життєвому досвіду і робить його зв'язним. «Фрейми референції вибірково формують та обмежують наше сприйняття, пізнання та почуття, формуючи наші наміри, переконання, очікування та цілі» [4, р. 92]. Якщо фрейми референції сконструйовані, людина майже автоматично та інерційно переходить від одного виду (розумової чи

поведінкової) діяльності до іншого, вона може також відкидати ті ідеї, які не відповідають фреймованим упередженням. Фрейм референції включає два виміри: звичку розуму (*habit of mind*) і відповідні їй точки зору (*points of view*). Звичка розуму – це габітуальний спосіб мислення, що формує систему кодів, схем та стандартів сприйняття (культурних, соціальних, мовних, освітніх, економічних, політичних, психологічних, релігійних, естетичних стандартів). Звичка розуму конкретизується у «точках зору» людини, тобто в оцінних судженнях, які пропонують певні інтерпретації реальності. Звичка розуму стійкіша, тоді як погляди можуть змінюватися у процесі нашої переоцінки реального досвіду. «Точка зору» може змінюватися під впливом точок зору інших людей, які ми можемо оцінювати як більш виважені та обґрунтовані. Як приклад «звичек розуму» Д. Мезіров наводить етноцентризм, «схильність розглядати інших людей, які не входять до своєї групи, як неповноцінних та ненадійних» [4, р. 93]. Така «звичка розуму» породжує «точки зору», які можна представити як цілий «комплекс негативних почуттів і переконань щодо тих людей або груп, які мають несхожий життєвий досвід» [4, с. 93]. У цьому контексті трансформативне навчання буде націлене на глибинну зміну звичек розуму, що породжує зрушення від етноцентричного до мультикультурального світосприйняття, на заохочення критичного мислення, націленого на аудит як власної системи мислення, так і мислення інших людей. Трансформація «фрейму референції» може здійснюватися як завдяки критичному мисленню та перетворенню «звички розуму», так і за рахунок кумуляції множинних трансформацій «точок зору». Необхідним елементом трансформативного навчання є залучення дорослих у процес дискусії чи «діалектичного дискурсу» з метою переформатування і переоцінки вихідного фрейму референції на користь більш вільного, рефлексивного, гнучкого сприйняття реальності.

Д. Мезіров порівнює дві моделі навчання дорослих – націлене, по-перше, на здобуття практичних навичок та досягнення короткострокових цілей (наприклад, отримати права водія, вивчити нову мову, освоїти комп'ютерну програму тощо) і, по-друге, на більш глибокі зміни звичок розуму та досягнення довгострокової мети набуття автономного мислення. У трансформативному навчанні визнається цінність обох моделей, які окремо можуть бути позбавлені самодостатності та цілісності. Д. Мезіров порівнює характеристики автономного мислення дітей, підлітків та дорослих, наголошуючи, що у процесі трансформативного навчання дорослих слід зосередитися на перетворенні певних розумових стандартів. Автономність мислення дітей передбачає «здатність 1) розпізнавати причинно-наслідкові зв'язки; 2) використовувати неформальну логіку при проведенні аналогій та узагальнень; 3) усвідомлювати та контролювати свої емоції; 4) співчувати іншим; 5) використовувати уяву в оповідальному дискурсі»; крім перерахованого, автономність мислення підлітків вимагає можливості «7) мислити гіпотетично і 8) критично оцінювати те, що вони читають, бачать і чують». Автономне мислення дорослих крім цих показників вимагає «1) більшої критичності в оцінках своїх та чужих припущень; 2) вміння розпізнавати фрейми референції та парадигми (колективні фрейми референції) та моделювати альтернативи; більш відповідально та ефективно працювати з іншими з метою здійснення колективного аналізу проблем та досягнення кращого судження щодо заперечуваних переконань» [3, с. 9]. Щоб ефективно працювати з дорослими, педагог повинен вміти залучати їх до навчальної комунікації без примуса і насильства над їх свободою, бути здатним забезпечувати їм рівні можливості для самовираження та висловлювання різних точок зору, критичної оцінки та заперечення висунутих опонентами аргументів; він повинен уміти підтримувати доброзичливу атмосферу в аудиторії, допомагати тим, хто навчається, шукати точки дотику і синтезувати різні «точки зору». Як підкреслює Д. Мезіров, надто поверховим є уявлення, що з дорослими можна працювати так само, як і з дітьми, просто транслюючи певну інформацію та формуючи базові розумові навички. Трансформативне навчання дорослих має на меті вирішення складніших завдань – зміну фреймів референції та звичок розуму, формування більш гнучких і глибоких габітуальних основ світосприйняття дорослих учнів.

References

1. Mezirow, J. (1991a). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
2. Mezirow, J. (1991b). How Critical Reflection triggers Transformative Learning // *Fostering critical reflection in adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
3. Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *Transformative Learning in Action: Insights from Practice. New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.
4. Mezirow, J. (2008). An overview on transformative learning. *Contemporary Theories of Learning*. Routledge, 90–105.

Kateryna Bataeva

D. MEZIROW'S CONCEPT OF «TRANSFORMATIVE LEARNING» FOR ADULTS: BASIC IDEAS AND PRINCIPLES

Abstract

The paper considers the peculiarities of D. Mezirow's concept of "transformative learning" for adults. Transformative learning is learning that generates a "paradigm shift" in the cognitive and normative-value orientations of adult learners, which leads to radical transformations in their "personality paradigms". The purpose of transformative learning is to form the student's creative autonomy, the ability to think independently. It is emphasized that an important concept in D. Mezirow's theory is the concept of frames of reference, that is, linguistic and socio-cultural structures of consciousness, thanks to which a person interprets meanings. The frame of reference includes two dimensions: the habit of mind and its corresponding points of view. D. Mezirow compares two models of adult learning – aimed, firstly, at acquiring practical skills and achieving short-term goals (for example, getting a driver's license, learning a new language, mastering a computer program, etc.) and, secondly, at deeper changes in habits of mind and the achievement of the long-term goal of acquiring autonomous thinking. For working effectively with adults, a teacher should be able to involve students in educational communication without coercion and violence against their freedom, be able to provide them with equal opportunities for self-expression, critical assessment of arguments put forward by opponents; be able to maintain a friendly atmosphere in the classroom.

Key words: Habit of Mind, Points of View, Frames of Reference, Adult Learning, Transformative Learning.

Л. Я. Бельчикова

КУЛЬТУРА РЕЧИ ВЗРОСЛЫХ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ВЛИЯНИЯ НА ОБЩУЮ КУЛЬТУРУ ПОДРОСТКОВ

Всем хорошо известна фраза: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты». Если ее перефразировать, то не менее весомо будет звучать: «Скажи слово, и я скажу, кто ты», т.к. речь – это визитная карточка, своего рода маркер человека, показатель уровня воспитания, образования, культуры в целом.

Культура речи – эта та область знаний, которая важна для каждого цивилизованного человека, и знание ее основ необходимо каждому современному человеку. По тому, как человек говорит или пишет, можно судить об уровне его духовного развития, его внутренней культуры. Владение человеком культурой речи является показателем высокого уровня интеллектуального и духовного развития. «Культура речи – владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и т.д.), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [1, 3].

Наша речь была и остается основным способом коммуникации. Для того чтобы успешно взаимодействовать с другими людьми в самых разных сферах нашей жизни, мы всегда должны помнить о том, что важно не только что мы говорим, но и как мы говорим. Чем богаче лексический запас человека, тем разнообразнее выбор нужных слов, тем точнее и выразительнее речь, тем меньше особых затруднений в установлении речевых контактов с окружающими. Быть чутким к слову, постоянно обогащать свой лексический запас – одно из требований современности. Профессиональный успех, профессиональный рост во многом определяется владением словом, речевой культурой.

«Общество устроено так, что для продвижения по профессиональной лестнице, для активного участия в жизни страны и социума категорически недостаточно просто получить профессиональное образование. Сегодня в постиндустриальном (информационном) обществе знания, умения и навыки в любых сферах требуют постоянного обновления. Чтобы «идти в ногу со временем», нужно непрерывное совершенствование профессиональных и надпрофессиональных навыков» [2].

И одним из таких «профессиональных и надпрофессиональных навыков» является наша речь. Грамотная, выразительная, ясная речь, высокий уровень владения языком являются обязательным условием не только для работы в профессиональных сферах, которые непосредственно связаны с речевой деятельностью и коммуникацией. Это необходимо каждому уважающему себя человеку для того, чтобы владеть вниманием собеседника, производить на него благоприятное впечатление и быть убедительным в своих высказываниях. Убогая и малокультурная речь не способна оказывать влияние на окружающих, зачастую вызывает отторжение от говорящего.

Сегодня мало кто соблюдает простейшие формулы культуры речи: прежде чем что-либо сказать, подумай: кому говоришь? что говоришь? где говоришь? зачем говоришь? какие из этого будут последствия?

Популярные в настоящее время установки «будь проще» распространяется не только на наше поведение в обществе, но и на нашу речь, и это в конечном счете оборачивается бескультурьем и языковой бедностью и невыразительностью.

Бескультурье речи – следствие общего бескультурья. И высокий уровень агрессивности, безнравственности, вседозволенности, все чаще проявляющиеся в современном обществе, особенно заметны в речевом поведении.

К сожалению, в современном обществе отсутствует идея престижности владения языком. Кроме того, перестали быть ориентиром и эталоном правильной и красивой речи СМИ, дикторы телевидения, ведущие различных радио- и телепрограмм. Различные форумы, паблики, посты блоггеров изобилуют ошибками, которые мозг при регулярном чтении воспринимает как норму.

Высокий уровень владения языком не является обязательным условием для работы даже в тех профессиональных сферах, которые непосредственно связаны с речевой деятельностью и коммуникацией. Не всегда грамотная устная и письменная речь является предметом осуждения даже в той среде, которая должна быть эталоном речевой культуры – педагогической.

Человек не считает нужным самостоятельно развивать свой лексикон, повышать речевую культуру, наводить справки о правильном употреблении слов, пользоваться словарями и справочниками.

Все перечисленные моменты, естественно, не способствуют повышению уровня культуры речи в обществе.

Но есть такой фактор, который заставляет каждого взрослого человека задуматься о том, как он говорит, – это дети, то подрастающее поколение, речевая культура которого формируется сегодня на наших глазах. Ведь от нашей общей культуры и, в частности, культуры речи, зависит и то, каким вырастет это будущее поколение.

Речь взрослого человека – родителей, педагогов, – который находится постоянно в поле

зрения детей, в общении с ними, является основным источником, из которого дети получают образец родного языка, культурной речи. Дети, общаясь со взрослыми, перенимают речь взрослых во всех ее проявлениях – от богатой лексики, правильной, красивой, образной, мелодичной, до неграмотной, скудной, полной орфоэпических и грамматических ошибок, порой грубой и нелитературной. Языковое богатство, как и языковая бедность тех людей, с которыми соприкасается ребенок, становится его достоянием. Поэтому нередко недостатки речи ребенка – следствие не только небрежного речевого воспитания, но и отрицательного речевого влияния взрослых. Живое слово, богатое, выразительное, уместное, дети должны слышать от взрослых повседневно.

Сегодня часто объясняют бедность и безграмотность речи подростков тем, что они мало или вообще не читают. А если и читают, то из-под палки и только школьную программную литературу. Но даже такой процесс знакомства с книгой трудно назвать чтением. Многие школьники просто заменяют классическую литературу суррогатом – «кратким пересказом» художественных текстов. Главное для детей в такой форме работы с литературой – узнать, о чем написано. И совершенно неважно, как написано. И слово, яркое, сочное, выразительное, не обогащает их речь, не способствует ни расширению словарного состава, ни умению точно, грамотно, логично выразить свою мысль. А взрослые в лучшем случае не замечают этого, в худшем – поощряют.

Сетуя на отсутствие интереса к чтению у детей, мы не задаемся вопросом: а часто ли дети видят нас, взрослых, с книгой в руках? Как показывает практика, редко кто из родителей в раннем детском возрасте читает ребенку или вместе с ним сказки. А ведь именно они с помощью детей не только увидеть красоту и меткость слова, богатство и выразительность языка, но и красоту поступков героев, их духовную силу. Именно сказки помогают маленькому человеку понять, что есть добро и что есть зло, что благородно и что подло, учат сопереживать чужому горю. Сказки вызывают у детей чувство радости, восхищения, негодования, и для того, чтобы передать эти эмоции, детям нужны слова, а этих слов у малышек пока недостаточно. И они приходят за помощью к нам, взрослым. А чем могут им помочь родители, речь которых зачастую беднее, чем у ребенка? И каким может быть авторитет родителей в глазах детей после наших неудачных попыток найти нужные слова?

Вспомним хрестоматийные примеры. Простая русская крестьянка Арина Родионовна, няня А.С. Пушкина, большая мастерица сказывать сказки, знающая народные поверья, пословицы и поговорки, привила поэту любовь к русскому слову. Именно ее поэтическая речь, рассказанные народные сказки стали источником прекрасных пушкинских сказок.

Литературные способности писателя А.М. Горького развились под воздействием бабушки: «Говорила она, как-то особенно напевая слова, и они легко укреплялись в памяти моей, похожие на цветы, такие же ласковые, яркие, сочные».

Книга всегда являлась и по-прежнему является главным источником развития и воспитания детей. И одна из возможностей привить детям интерес к ней – чтение вслух в домашнем кругу, которое было долгое время одним из самых популярных видов досуга. К сожалению, сегодня утрачена традиция чтения в кругу семьи или друзей, которая в XIX веке была важнейшим занятием не только в дворянских домах. По вечерам, когда за одним столом собиралась вся дружная семья, было принято читать друг другу книги вслух и обмениваться мнением о прочитанном. В каждом доме были домашние библиотеки, где хранились любимые книги. О таких семейных «круглых столах» с благодарностью вспоминали писатели Н.С. Лесков, А.П. Чехов, И.А. Бунин, А.И. Куприн.

Дети, привыкшие к таким импровизированным литературным вечерам, выступают в качестве чтецов, стремясь к выразительности чтения, соблюдению орфоэпических норм, а взрослые становятся внимательными слушателями. Чтение вслух развивает ребенка интеллектуально, увеличивает его словарный запас, расширяет кругозор, вызывает огромную палитру чувств и эмоций.

Но не только сам процесс чтения привлекателен. Важно то, что во время таких семейных вечеров велись дискуссии, обмен мнениями по поводу прочитанного, дети учились мыслить, аргументировать свои доводы, отстаивать собственную точку зрения, в то же время учились принимать чужую точку зрения и признавать правоту других – качество, так необходимое в наше время.

Да и родители стремились к тому, чтобы их высказывания были аргументированными, речь логичной, выразительной, богатой.

Такие домашние вечера способствовали, кроме того, установлению более тесных контактов между членами семьи, делали отношения взрослых и детей более тесными и доверительными.

А откуда у современного подростка интерес к чтению, желание говорить правильно и красиво, если в детстве родители ему книжек не читали, его впечатлением о прочитанном не интересовались, да и вообще чтение их не привлекало? Откуда у ребенка появится интерес, если в семье отсутствует уважение к книге? Не пришла ли пора для обоюдной пользы детей и взрослых возродить эту прекрасную традицию семейных чтений?

И не стоит ли нам, взрослым, задуматься о том, что и как мы должны сделать для того, чтобы и наша общая культура, и культура речи, в частности, были образцом для наших детей? Может быть и нам, учителям, не стыдиться заглядывать в словари? Ведь мы должны быть образцом для школьников не только как классные специалисты в своей области знаний, но и как носители грамотной, правильной, красивой речи. Да и родителям стоит побеспокоиться о том, чтобы настольными книгами в доме стали толковые, орфографические и орфоэпические словари, которыми будут пользоваться и взрослые, и дети.

Нам, взрослым, следует начать с самих себя! И осознать: как «наше слово отзовется» сегодня, таким и будет завтра наших детей.

Список бібліографічних посилань

1. *Лингвистический энциклопедический словарь*. (1990). [online]. Москва: Сов. энцикл. Available at: <http://tapemark.narod.ru/les/247a.html> [Accessed 19 dec. 2021].
2. *Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых* (2020). Минск: РИВШ, 268 с.
3. Усик, Е. Ю. (ред.). (2007). *Глоссарий современного образования*. Харьков: Изд-во НУА, 523 с.

References

1. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. (1990). [online]. Moskva: Sov. entsikl. Available at: <http://tapemark.narod.ru/les/247a.html> [Accessed 19 des. 2021].
2. *Sovremennyye tendentsii v dopolnitel'nom obrazovanii vzroslykh* [Current trends in continuing education for adults]. (2020). Minsk: RIVSH, 268 p.
3. Usik, Ye. YU. (red.). (2007). *Glossariy sovremennogo obrazovaniya* [Glossary of modern education]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 523 p.

Л. Я. Бельчикова

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ДОРΟΣЛИХ ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ЗАГАЛЬНУ КУЛЬТУРУ ПІДЛІТКІВ

Анотація

Мовлення – візитна картка, своєрідний маркер людини, показник рівня виховання, освіти, культури загалом.

Мовлення – основний спосіб комунікації. Чим вищою є культура мовлення, тим ширшими є можливості встановлення мовленнєвих контактів з оточенням.

Високий рівень володіння мовою – обов'язкова умова для роботи в професійних сферах, безпосередньо пов'язаних з мовленнєвою діяльністю й комунікацією.

Безкультурність мовлення – наслідок загальної безкультурності. І високий рівень

агресивності, аморальність, уседозволеність, що все частіше виявляються в сучасному суспільстві, є особливо помітними в мовленнєвій поведінці.

У сучасному суспільстві відсутня ідея престижності володіння мовою, перестали бути орієнтиром та еталоном правильного й красивого мовлення ЗМІ, диктори телебачення, ведучі різних радіо- й телепрограм.

Небагато хто вважає за необхідне самостійно підвищувати мовленнєву культуру, довідуватися про правильне вживання слів, користуватися словниками й довідниками.

Від загальної культури й, зокрема, культури мовлення дорослих залежить, яким виросте майбутнє покоління.

Мовлення дорослої людини – основне джерело, із якого діти одержують зразок рідної мови. Часто недоліки мовлення дитини – наслідок не лише недбалого мовленнєвого виховання, але й негативного мовленнєвого впливу дорослих.

Сьогодні небагато батьків читають дитині або разом із нею казки, утрачена традиція читання й обговорення прочитаного в колі сім'ї, яка сприяла встановленню більш тісних контактів між членами родини, робила стосунки між дорослими й дітьми тіснішими та довірливішими. Чи не прийшов час для обопільної користі дітей і дорослих відродити цю прекрасну традицію родинних читань?

Ключові слова: загальна культура, культура мовлення, грамотне мовлення, родинне читання, словники.

Larisa Belchikova

THE SPEECH CULTURE AS A COMPONENT OF THE GENERAL CULTURE OF A PERSON

Abstract

Speech is a visiting card, a kind of a marker of a person, an indicator of the level of upbringing, education, culture in general.

Speech is the main method of communication. The higher the speech culture is, the wider the possibilities for establishing verbal contacts with others.

The lack of speech culture is a consequence of the general lack of culture. A high level of aggressiveness, immorality, permissiveness, which are increasingly manifested in modern society, are especially noticeable in speech behavior.

In modern society, there is no idea of the prestige of language proficiency, they have ceased to be a reference point and standard of correct and beautiful speech by the media, television announcers, leading various radio and television programs.

Few consider it necessary to independently improve their speech culture, make inquiries about the correct use of words, use dictionaries and reference books.

What kind of future generation will grow up depends on the general culture and, in particular, the speech culture of adults.

Adult speech is the main source from which children receive a sample of their native language. Often, the shortcomings of a child's speech are the result of not only careless speech education, but also the negative speech influence of adults.

Today, few parents read fairy tales to a child. The tradition of reading and discussing books in the family circle has been lost, which contributed to the establishment of closer contacts between family members.

Is it time for the mutual benefit of children and adults to revive this wonderful tradition of family reading?

Key words: common culture, speech culture, grammatically correct speech, family reading, dictionaries.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОВИ В ДОРΟΣЛІЙ АУДИТОРІЇ

Модернізація освіти є сьогодні важливою складовою сучасної освітньої політики в Україні. Змінюється зміст та ідеологія освіти, зазнають змін й освітні технології. Вирішення цих завдань не можливе поза межами процесу інформатизації освіти, тому інформаційно-комунікаційні технології стають сьогодні невід'ємною частиною єдиної системи освіти країни, яка має забезпечити вільний і оперативний доступ до якісних освітніх ресурсів. Перспективна система освіти повинна бути спроможна не тільки озброювати знаннями тих, хто навчається, але й у зв'язку з постійним та швидким оновленням знань формувати потребу в безперервному й самостійному оволодінні ними, виховувати вміння й навички до самоосвіти протягом усього активного життя людини. Освіта має бути таким соціальним інститутом, який надасть людині весь спектр освітніх послуг, що дозволить навчатися безперервно та забезпечить широким верствам населення можливість здобуття післядипломної та додаткової освіти [6, с. 9–10].

Проблема професійної підготовки дорослої людини набуває особливої актуальності й потребує нових технологій її організації, які б органічно поєднували теорію і практику, цілеспрямовано й усвідомлено формували стратегію освітнього закладу. У ХХІ ст. післядипломну освіту розглядають як одну з пріоритетних у державі, тому що вона безпосередньо пов'язана з перспективами економічного розвитку та соціальної стабільності суспільства. Питаннями навчання дорослих займалися такі українські та зарубіжні вчені, як Б. Ананьєв, Т. Андрющенко, С. Архипова, С. Батишев, С. Болтівець, В. Луговий, М. Ноулз, С. Сисоева, М. Скрипник, В. Пуцов тощо. Американський теоретик і практик освіти дорослих М. Ноулз звернув увагу на основні принципи післядипломного навчання: принцип самостійності – усвідомлення навчальної діяльності, самоврядування; принцип досвіду – використання життєвого досвіду як джерела знань; принцип орієнтації на навчання – вирішення проблем у ході навчання, а не навчання для вивчення предмета; принцип мотивації навчання – негайне застосування здобутих знань; принцип готовності до навчання – визначення завдань для розвитку особистості й оволодіння соціальними ролями [1, с. 27].

Як зазначають науковці, одним із орієнтирів безперервної освіти є формування конкурентоспроможної, творчої особистості, яка здатна до саморозвитку насамперед шляхом самоосвіти. Самоосвітня діяльність дорослої людини залежить від досягнутого рівня освіти, ступеня оволодіння професією, професійної майстерності, прояву пізнавальних і професійних інтересів тощо [4, с. 58–59]. На думку С. Змейова, навчання протягом усього життя, навчання як єдино можливий у сучасних умовах спосіб життєдіяльності людини – це імператив нашого часу, необхідна передумова для ефективної діяльності людини у всіх царинах суспільного й особистого буття, а також для поступального розвитку суспільства, проте для виконання зазначених завдань необхідна освіта іншої якості, ніж раніше. Зникає уявлення про освіту як про відносно нетривалий і закінчений період на початку життя людини. Зараз необхідні нові теоретичні підвалини й інші прийоми навчання [3, с. 95]. У зв'язку із цим нові технології дистанційного навчання набувають особливого значення.

Активне використання нових інформаційних технологій розширює традиційні форми організації освітнього процесу. На підставі аналізу світового досвіду розроблених систем дистанційного навчання вчені встановили такі переваги онлайн-навчання: доступність і відкритість, що дає можливість здобути освіту широкому колу слухачів; індивідуалізацію темпу навчання (сам студент обирає швидкість вивчення матеріалу залежно від його індивідуальних навичок і бажань); технологічність освітнього простору, що забезпечує ефективне використання новітніх досягнень сучасних інформаційних технологій; свободу й гнучкість навчання, що дозволяє студенту обирати будь-який із запропонованих курсів навчання, а також самостійно розрахо-

увати час і тривалість своїх занять; надання ширшого діапазону результатів навчання порівняно з традиційним навчанням [5, с. 1].

На кафедрі українознавства Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» процес навчання студента організовано як його спільну діяльність з викладачем на всіх етапах навчання (планування, реалізація, оцінювання й координування). Дистанційний курс з української мови для студентів факультету післядипломної освіти складається з тематичних блоків, у яких розглянуто питання орфоєпії сучасної української літературної мови, культури мовлення, особливості лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних та пунктуаційних норм літературної мови; особливості укладання, перекладу українською мовою та редагування текстів документів, питання орфографії. У кожній темі курсу структуровано подано питання, винесені на розгляд; список літератури з теми; матеріали для самостійного вивчення; питання для самоконтролю; тренувальні вправи; завдання, виконання яких контролює викладач; поточні тестові завдання.

Дистанційне навчання є більш практичним, орієнтованим на діяльність як стосовно змісту навчання, так і змісту методів навчання. Студенти послідовно вивчають теми курсу, виконують тренувальні та контрольні вправи й завдання, а також проходять поточне тестування. Проте слід зазначити, що контроль за допомогою тестових завдань орієнтовано на репродуктивне відтворення отриманої інформації. Сьогодні цього занадто мало. Сучасне суспільство як світове, так і українське потребує висококваліфікованих фахівців, яких можна підготувати лише шляхом презентації навчального матеріалу, опосередкованого електронними засобами під керівництвом викладача. До того ж розробка дистанційних курсів вимагає концентрації уваги не тільки на можливостях комп'ютерної техніки, а й на врахуванні педагогічних і психологічних закономірностей пізнання та формування знань [2, с. 54]. Студент, що здобуває ще одну освіту, навчається для вирішення важливої життєвої проблеми й досягнення конкретної мети, тому він розраховує на можливість швидкого застосування набутих у процесі навчання знань та умінь, у зв'язку із чим викладач має логічно, чітко побудувати курс, професійно його спрямувавши. У дорослої людини часто виникає страх, що в процесі навчання в аудиторії виявиться її неграмотність порівняно з іншими студентами, у цьому плані застосування дистанційних технологій дає можливість викладачу виступати координатором навчання конкретного студента. Будуючи дистанційний курс, потрібно враховувати, що доросла людина володіє певним життєвим досвідом, тому його можна використовувати як важливе джерело навчання.

Однак дистанційне вивчення дисципліни має певні труднощі для студента. По-перше, студенту важко грамотно працювати з інформацією, обирати потрібне й головне, по-друге, під час вивчення матеріалу в студента можуть виникнути питання, що потребуватимуть додаткового пояснення, очна консультація викладача може бути більш ефективною; по-третє, відсутність спілкування з іншими студентами позбавляє можливості обмінятися досвідом. У системі дистанційного навчання об'єктивний контроль за діями та знаннями студента ускладнено у зв'язку з труднощами щодо його ідентифікації за умов віддаленого доступу. Тож особливого значення набуває мотивація, яка вже не може бути «зовнішньою», а набуває «внутрішнього» характеру й ґрунтується на дійсному запиті на навчання.

Отже, дистанційне навчання є формою здобуття освіти, яку можна ефективно використовувати в системі безперервної професійної освіти держави, що підтримує новітні впливи сучасних інформаційних технологій на всі сфери життєдіяльності людини. У сучасних соціально-економічних умовах ця форма навчання дає можливість вирішувати завдання, які стоять перед системою освіти щодо надання доступної та якісної освіти широким верствам населення.

Список бібліографічних посилань

1. Блажко, Л. В. (2011). Методика підготовки викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти до використання аудіовізуальних засобів навчання. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Київ : Дорадо-Друк, вип. 5 (18), с. 26–33.

2. Гладуш, В. А. (2011). Дистанційне навчання в післядипломній освіті дефектологів: досвід, проблеми, перспективи. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Київ : Дорадо-Друк, вип. 5 (18), с. 49 – 56.

3. Змеєв, С. И. (2003). Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. Москва : ПЕРСЭ, 2003, 207 с.

4. Мазуренко, Л. М. (2012). Безперервна освіта: особливості навчання дорослих. *Особистість у єдиному освітньому просторі: збірник наукових тез III Міжнародного Форуму 26 – 29 квітня 2012*. Запоріжжя, вип. № 2 (8). – С. 58–59.

5. Пікуляк, М. В. (2016). Методи та інструментальні засоби побудови адаптивної системи дистанційної освіти : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.13.16. Тернопіль, 19 с.

6. Романенко, І. О., Калачова, В. В., Сумцов, Д. В., Сук, О.П. (2010). Дистанційне навчання. Основи, концепції, перспективи: навч. посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 284 с.

References

1. Blazhko, L.V. (2011). Metodika pidgotovki vikladachiv zakladiv pislyadipломної pedagogichної osviti do vikoristannya audiovizual'nikh zasobiv navchannya [The preparatory methodology for teachers of postgraduate pedagogical educational establishments to use audiovisual means of learning]. *Visnik pislyadipломної osviti: zb. nauk. prats'*. Kyiv : «Dorado-Druk», vol. 5 (18), pp. 26 – 33.

2. Gladush, V. A. (2011). Distantsiine navchannya v pislyadipломній osviti defektologiv: dosvid, problemi, perspektivi [Distance learning in postgraduate education of defectologists: experience, problems, prospects]. *Visnik pislyadipломної osviti: zb. nauk. pr.* Kyiv : «Dorado-Druk», vol. 5 (18), pp. 49 – 56.

3. Zmeev, S. I. (2003). Andragogika: osnovy teorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh [Andragogy: basics of theory and technology of adult learning]. Moskva : PERSE, 207 p.

4. Mazurenko, L. M. (2012). Bezperervna osvita: osoblivosti navchannya doroslykh [Lifelong education: peculiarities of adult learning]. *Osobistist' u edinomu osvitr'omu prostori: zbirnik naukovikh tez III Mizhnarodnogo Forumu 26 – 29 kvitnya 2012*. Zaporizhzhya, vol. № 2 (8), pp. 58 – 59.

5. Pikulyak, M. V. (2016). Metodi ta instrumental'ni zasobi pobudovi adaptivної sistemi distantsiinoї osviti : avtoref. dis. ... kand. tekhn. nauk : 05.13.16 [Methods and instrumental means of constructing the adaptive system of distance learning]. Ternopil', 19 p.

6. Romanenko, I. O., Kalachova, V. V., Sumtsov, D. V., Suk, O. P. (2010). Distantsiine navchannya. Osnovi, kontseptsii, perspektivi: navch. Posibnik [Distance learning. Basics, concepts, prospects: study guide]. Kharkiv : NTU «KhPI», 284 p.

Tetyana Berest, Halyna Kuprykova

THE USE OF TECHNOLOGIES OF LANGUAGE DISTANCE LEARNING IN ADULT EDUCATION

Abstract

The article deals with distance learning technologies as being the most effective ones for use in adult education. The following advantages of online-learning have been established: accessibility and openness, individualization of learning pace, technological effectiveness of educational environment, freedom and flexibility of learning, provision of higher level of learning results in comparison with traditional learning. Students, who are receiving one more degree, study in order to solve important life issues and reach certain goals, so they count on the opportunity of quick implementation of obtained knowledge and skills. In view of that, teachers should develop their courses logically, explicitly, taking into consideration professional issues. The authors have pointed out that distance learning of some course of study provides certain difficulties for a student. Firstly, a student finds it hard to work with information in a literate way, to choose the necessary and main things. Secondly, a student may have some questions demanding additional explanation while studying the material, and, thus, teachers' offline consultation would prove to be more effective. Thirdly, lack of communication with other students deprives from the opportunity to exchange experience.

Key words: lifelong education, distance learning, information technologies, postgraduate education, self-learning, test control.

Л. О. Белова, В. Г. Бульба

**СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ
УПРАВЛІНСЬКОЇ ЕЛІТИ В УКРАЇНІ
(з досвіду ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного
університету імені В. Н. Каразіна)**

В експертному середовищі фахівців з управління та менеджменту існує думка, що немає країн бідних чи багатих, а є країни, які добре або погано управляються. Логіку такого розуміння особливостей розвитку сучасного суспільства розкрив Джефері Сакс, колишній радник Генерального секретаря ООН з питань сталого розвитку, в роботі «Кінець бідності, економічні можливості нашого часу» [4]. У ній корупція, неефективне управління і некомпетентність у підготовці та реалізації рішень виступають основними причинами низького рівня і якості життя населення. Соціально-економічний розвиток широкого кола держав довів справедливості твердження науковця: вдале геополітичне розташування та наявність природних ресурсів не завжди були фактором процвітання держави й досягнення високого рівня добробуту населення. Низка країн, які представляли різні континенти, спиралась у своєму розвитку на різні культури, релігії та традиції, досягли успіху завдяки використанню державного менеджменту в розробці й втіленню реформаторських ідей в організації соціально-політичного та економічного життя народів.

Така загальна диспозиція повністю підтверджується досвідом Української держави за останні 30 років. Численні проблеми та кризові ситуації, що супроводжували її розвиток, багато в чому пояснюються недосконалістю системи державного управління та місцевого самоврядування, яка формувалась для задоволення інтересів певних політичних і регіональних груп, характеризувалась низьким рівнем управлінської культури, слабкою стійкістю щодо проявів неповаги до моральних і загальнонаціональних цінностей.

Зазначимо, що період трансформації всіх сфер життєдіяльності українського суспільства, в тому числі й реформування системи публічного управління, який у ці часи проходить наша держава, пов'язаний з пошуком ефективної моделі підготовки управлінської еліти, здатної ефективно реалізовувати поставлені перед суспільством завдання. Природно, що такий пошук спирається на досвід, накопичений у національному та світовому управлінському просторі.

Показовою у даному контексті є історія інституалізації процесу професійного навчання державних службовців у нашій країні. Так, для підготовки фахівців на зайняття та заміщення посад, віднесених до вищих категорій посад державних службовців, в Україні було запроваджено магістерську програму у галузі знань 1501 «Державне управління» на базі будь-якої вищої освіти та, переважно, з практичним досвідом роботи в органах державного управління чи місцевого самоврядування. Провідним закладом у реалізації цієї місії стала Національна академія державного управління при Президентові України (далі – НАДУ) та її регіональні інститути [5, с. 61].

Починаючи з 1997 р. тут здійснювалась підготовка спеціалістів для органів державної влади, посадових осіб місцевого самоврядування та відповідного кадрового резерву для роботи на посадах I–IV категорій державної служби. Прийом на навчання відбувався за державним замовленням, державним контрактом з Національним агентством України з питань державної служби та за контрактом з юридичною особою. Відтак, за роки своєї діяльності система НАДУ стала школою кадрового забезпечення для розбудови Української державності та лабораторією наукового супроводження реформ у державі. У свою чергу регіональні інститути НАДУ в Дніпропетровську (Дніпрі), Львові та Одесі здійснювали підготовку управлінської еліти на

місцевому рівні. У межах своєї компетенції вони намагалися постійно оновлювати організацію надання освітніх послуг у галузі знань «Державне управління». Так, тільки Харківський регіональний інститут державного управління НАДУ за 20 років існування підготував майже 5 тис. державних службовців з чотирьох північно-східних областей України та Автономної Республіки Крим, які отримали освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр державного управління» [5, с. 62–63].

Останніми роками відбулись якісні зміни у структурі та змісті освітніх програм щодо підготовки управлінської еліти: було розроблено та затверджено на урядовому рівні галузь знань «Публічне управління та адміністрування» й відповідну спеціальність з такою ж назвою [2]. Згідно з положеннями Закону України «Про вищу освіту» [1] запроваджено систему трирівневої підготовки здобувачів вищої освіти «бакалавр – магістр – доктор філософії» за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування». Водночас значно розширилось коло навчальних закладів, що долучились до підготовки управлінців та акредитували відповідні освітні програми.

Але в умовах загострення суспільно-політичних відносин та ускладнення економічного стану в Україні стало зрозумілим, що система управління, де важливою складовою є підготовка державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування, дає збої, працює неефективно і не відповідає викликам часу та очікуванням суспільства. Для частини кадрового потенціалу в центрі та на місцях характерними рисами стали інертність, безвідповідальність, протекціонізм, схильність до корупції. З огляду на це набули особливого значення питання визначення цілей і напрямків реформування системи підбору та навчання публічних службовців, підвищення рівня їх компетентності, створення умов для повноцінного виконання своїх функцій і завдань та забезпечення подальшої демократизації суспільного життя як необхідної передумови успішних реформ.

Важливим кроком у цьому напрямку стала розробка і затвердження «Стратегії реформування державного управління України на 2022–2025 роки» (далі – Стратегія) [3]. Її основні положення базуються на результатах оцінки стану державного управління, проведеної експертами Програми підтримки вдосконалення врядування та менеджменту (SIGMA), та націлені на побудову в Україні сучасної сервісної й цифрової держави, яка спроможна забезпечити захист інтересів громадян на основі європейських стандартів та досвіду.

Як документ державного рівня, Стратегія, разом із визначенням стратегічних напрямків розвитку системи публічного управління, дозволяє сформулювати сучасне бачення пріоритетів і практичних завдань підготовки управлінської еліти в Україні, спираючись на результати аналізу досвіду освітньої діяльності з підготовки публічних службовців та з урахуванням досягнень і прорахунків цього процесу. При цьому підвищення якості професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування декларується як невід’ємна складова модернізації державного управління.

У Стратегії визначено, що одним з пріоритетних напрямків розвитку системи управлінської освіти є вдосконалення змісту професійного навчання державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування на основі інноваційних, практико-орієнтованих освітніх програм, сучасного методологічного, методичного забезпечення професійного навчання управлінських кадрів, підготовки кадрового резерву для державної служби.

Водночас не менш важливим є окреслене в Стратегії завдання щодо створення сучасної, цілісної, мобільної та гнучкої системи професійного навчання з розвинутою інфраструктурою, ефективним управлінням і належним ресурсним потенціалом, що включатиме такі компоненти [3]:

- визначення потреб у професійному навчанні;
- формування, розміщення і виконання державного замовлення;
- формування мотивації до підвищення рівня професійної компетентності;
- забезпечення функціонування і розвитку ринку надання освітніх послуг у сфері професійного навчання;
- моніторинг та оцінку якості навчання.

Визначені стратегічні пріоритети у сфері підготовки управлінської еліти знаходять своє продовження в реалізації практичних завдань, що є частиною освітніх програм профільних навчальних закладів. Проілюструємо це на прикладі діяльності ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна (далі – Інститут).

Інститут має акредитовану освітньо-професійну програму з публічного управління та адміністрування, яка розрахована на можливості здобувачів пройти підготовку за денною, вечірньою, заочною формам навчання. Програма адаптована до європейських освітніх стандартів і за своєю структурою включає 90 кредитів ЄКТС (Європейська кредитно-трансферна система, яка дозволяє кількісно (в кредитах) оцінити навчальні програми), а за змістом передбачає освоєння 11 нормативних (обов'язкових) компонентів та низку вибіркових (за бажанням здобувача освіти) дисциплін. Структура навчальних курсів з рубрики «вибіркові компоненти» постійно змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх обставин, з якими зустрічаються здобувачі освіти у своїй службовій діяльності. Програма розрахована на 1,4 роки.

Ґрунтовна теоретична складова освітньої програми доповнюється організацією практичних занять, практики та стажування. Базою практик виступають регіональні органи влади та інститути місцевого самоврядування. Здобувачі проходять стажування в центральних органах влади, а також у закордонних партнерських установах. Результатом засвоєних теоретичних знань та оволодіння кращими практиками управління є підготовка кожним здобувачем магістерського дослідження на актуальну тему державного управління і місцевого самоврядування та її публічний захист.

Помітною особливістю навчання на магістерській програмі з публічного управління та адміністрування є контингент здобувачів другої вищої освіти. У своїй більшості в Інституті навчаються дорослі особи, які мають на меті отримати додаткові знання, компетентності та навички для роботи з людьми, засвоїти технології управління суспільними відносинами та їх регулювання. Вони мають певний життєвий і службовий досвід, є активними учасниками освітніх заходів, мотивовані на повне використання науково-методичного потенціалу педагогічного колективу. З огляду на демографічну характеристику випускників магістратури з публічного управління та адміністрування, які закінчують навчання в 2021 р., можна дійти таких висновків: середній вік здобувачів – 34 роки; найбільше представлена вікова група 25–45, але проходять навчання й молоді люди, яким 22–23 років. Близько 11 % випускників мають вік «50 +», а найбільш літній майбутній магістр має повних 64 роки.

Життєвий досвід і знайомство з реаліями суспільно-політичних, соціальних та економіко-господарчих відносин, що є характерним для більшості здобувачів Інституту, унеможливають збереження чисто академічного стилю викладання нормативних та вибіркових дисциплін. Синергія педагогів і здобувачів виступає важливим фактором удосконалення процесу оволодіння освітньою програмою. Було б нерозумним не використовувати таку можливість. Тому щорічно під час вступу та на етапі завершення навчання серед здобувачів вищої освіти проводиться анкетування, яке характеризує колективну думку щодо мотивації обрання спеціальності «Публічне управління та адміністрування», показує переваги організації та змісту засвоєння освітньої програми, а також недоліки, резерви та перспективи, що можуть стати основою для вдосконалення навчання.

За результатами опитувань, найбільш вагомим аргументом при прийнятті рішення про вступ до Інституту в 2018–2020 рр. було бажання підвищити свій освітній рівень, усвідомлення необхідності самовдосконалення (від 70 до 75 %); прагнення отримати сучасні знання в галузі державного управління (від 60 до 69 %). Однак у 2021 р. цей показник склав лише 50 і 55 % відповідно. Поступово зменшується бажання в подальшому працювати на державній службі (42–23 %). Разом з тим перспектива кар'єрного зростання приваблює більшу кількість респондентів від (35–52 % у 2021 р.). Стабільність положення, повага до органів влади не є значимими при вступі на державну службу та в подальшому виборі освітнього рівня. Разом з тим за результатами опитування 2021 р. на прийняття рішення щодо вступу до вишу впливає престижність державної служби (37 %), вимога за місцем роботи (23 %) та норми законодавства (20 %).

Аналіз результатів вибору спеціалізації здобувачами вищої освіти свідчить про їх обґрунтований підхід до цього процесу, оперативне реагування на виклики часу.

Так, вступники 2020 р. віддавали перевагу таким освітнім програмам: «Правове забезпечення діяльності органів публічної влади», «Політичні інститути та процеси», «Європейська інтеграція», «Управління органами публічної влади». У 2021 р. серед лідерів залишилися «Управління органами публічної влади» та «Правове забезпечення діяльності органів публічної влади». Більш затребуваними виявилися «Управління у сфері охорони здоров'я» та «Публічне управління проектною діяльністю». А серед програм професійного навчання управлінці частіше обирають «Електронне врядування та електронну демократію», «Кібербезпека», «Державна політику цифрового розвитку».

Наведемо декілька прикладів відзначених у 2021 р. побажань та зауважень, що будуть враховані у роботі над покращенням якості навчання. Так, під час соціологічного опитування у листопаді 2021 р. значна частина респондентів заявили про недостатність отриманих знань з таких дисциплін, як публічна політика (34,4 %) та демократичне врядування (21 %). Було наголошено на бажаності більше використовувати такі форми навчання, як індивідуальна робота (41 %), робота над проектами (40 %), виїзні заняття (33,1 %). Консолідованою думкою майбутніх випускників стала вимога збільшити кількість практичних занять (57,4 %).

Крім зазначених пропозицій, що висловили здобувачі ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, є низка практичних завдань щодо вдосконалення підготовки кваліфікованих управлінців, які очікують свого вирішення.

До їх числа варто віднести необхідність формування навчально-наукових об'єднань провідних науковців, практиків системи управління з метою науково-методичного супроводження діяльності владних установ на основі розповсюдження кращих практик та запровадження інновацій. У реалізації цього напрямку діяльності доцільно використовувати досвід роботи наукових шкіл Каразінського університету.

Природно, що до роботи таких науково-навчальних об'єднань необхідно залучати здобувачів освіти, створюючи механізм посилення практичної складової магістерської програми. Це також дозволить забезпечити практичну спрямованість магістерських досліджень.

Слід також зазначити, що в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування», місія якої – формування управлінської еліти нашої держави, значно актуалізується питання формування особистості управлінця. Життя довело, що передумовою якісного соціального менеджменту є авторитет, морально-етичний профіль осіб, які задіяні в управлінні, їх висока загальна культура, здатність до змін і самовдосконалення. Водночас менш значимими у діяльності сучасного керівника є такі принципи, як патріотизм, добросовісність і людяність.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua (2014). *Про вищу освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Accessed 28 November 2021].

2. Rada.gov.ua (2015). *Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text/> [Accessed 28 November 2021].

3. Rada.gov.ua (2021). *Стратегія реформування державного управління України* [online]. Київ, Україна. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/831-2021-p> [Accessed 28 November 2021].

4. Сакс, Дж. Д. (2011). *Конец бедности. Экономические возможности нашего времени*. Пер. с англ. Н. Эдельмана. Москва : Изд. Ин-та Гайдара, 424 с.

5. *Харківський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України: історія та сьогодення*. (2015). Л. О. Белова, ред. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 248 с.

References

1. Rada.gov.ua (2014). *Pro vyshchu osvitu* [On Higher Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Accessed 28 November 2021].
2. Rada.gov.ua (2015). *Pro vnesennia zmin do pereliku haluzei znan i spetsialnostei, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka здобувачив vyshchoi osvity* []. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text/> [Accessed 28 November 2021].
3. Rada.gov.ua (2021). *Stratehiia reformuvannia derzhavnoho upravlinnia Ukrainy* [Strategy of public administration reform in Ukraine time]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/831-2021-p> [Accessed 28 November 2021].
4. Saks, Dzh. D. (2011). *Konec bednosti. Ekonomicheskie vozmozhnosti nashego vremeni* [The end of poverty. Economic opportunities of our time]. Moscow: Izd. In-ta Gajdara, 424 p.
5. *Kharkivskiy rehionalnyi instytut derzhavnoho upravlinnia Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy: istoriia ta sohodennia* [Kharkiv Regional Institute of Public Administration of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine: history and present]. (2015). L. O. Bielova, ed. Kharkiv: Vyd-vo KharRI NADU «Mahistr», 248 p.

Lyudmyla Byelova, Volodymyr Bulba

STRATEGIC PRIORITIES AND PRACTICAL TASKS IN PREPARING ADMINISTRATIVE ELITE IN UKRAINE

(based on the experience of the Educational and Scientific Institute “Institute of Public Administration” of V. N. Karazin Kharkiv National University)

Abstract

Of analysis of strategic priorities and objectives of training of administrative elite, presented in this article, is based on theoretical and practical experience, and is done in accordance with the Strategy for Public Administration Reform in Ukraine for 2022–2025. The experience and learning points of functioning of the current system of training of administrative elite are considered and perspective directions of increase of efficiency of research and educational activity aimed at preparing professionals with “master” degree in specialty 281 “Public management and administration” are defined. The peculiarities of training of administrative staff at the Educational and Scientific Institute “Institute of Public Administration” of V. N. Karazin Kharkiv National University are highlighted.

Key words: administrative elite, public administration, public management, research and educational activities of higher educational institutions, system of training of civil servants and local government officials, regional administration.

О. В. Бірченко

ОСВІТА ДОРОСЛИХ ЯК ЧИННИК ГНУЧКОЇ МОБІЛЬНОСТІ НА ЗОВНІШНЬОМУ І ВНУТРІШНЬОМУ РИНКАХ ПРАЦІ

Осмилення сучасних трендів руху світової вищої освіти виявляє складність та багатосторонність цього процесу. Системи вищої освіти демонструють прагнення різновекторності, варіативності, неоднозначності уявлень про її місію.

Глобальна цивілізаційна ситуація та її виклики посилюють актуальність і значимість історичної місії освіти, що полягає в культуротворчій функції, яку втілено в «суспільстві, що навчається», де людям належить вчитися пізнавати (опанувати вміння розуміти те, що відбувається у світі), діяти (здійснювати необхідні зміни), жити в суспільстві (брати участь у всіх видах людської діяльності, співпрацювати з іншими).

У цьому дискурсі ідея безперервної освіти (Lifelong Education або Continuing Education) як процес, що триває протягом усієї трудової діяльності людини відповідно до потреб особистості

та суспільства, стає домінуючим трендом сучасної освіти. У цьому ключову роль в її цілісній системі починає відігравати навчання й освіта дорослих. У сформованій практиці воно охоплює формальну, неформальну та інформальну освіту. Будучи не лише чинником самовдосконалення особистості, розвитку людських ресурсів, потужним механізмом адаптації людини до умов постійно змінного світу, воно виконує цілу низку соціально-економічних функцій. Розширення масштабів освіти дорослих пов'язане з підвищенням попиту на кваліфіковані кадри, а також тим, що вона відкриває додаткові можливості для соціальної мобільності та кар'єрного зростання. Так, наприклад, моніторинг підприємств Харківської області показав, що всіма формами додаткового професійного навчання (ДПН) у 2019 р. було охоплено 35,7% працівників. Ступінь залучення до програми ДПН в Європі варіюється від 14% зайнятих і майже до 60% у різних країнах [1].

Значним результатом ДПН стає множення потенціалу ринку праці та людського капіталу загалом, формування мобільних фахівців, які мають навички включення в актуальні види діяльності.

У національній системі освіти складовими освіти дорослих є:

- післядипломна освіта;
- професійне навчання працівників;
- курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;
- безперервний професійний розвиток;
- будь-які інші складові, передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності чи самостійно визначені особою [1].

Програми у сфері освіти дорослих спрямовано на реалізацію різноманітних професійних та особистих цілей із орієнтацією на максимально можливу індивідуалізацію підготовки слухачів.

Таким чином, держава у сфері освітньої політики через інституційні механізми постійної модифікації освіти дорослих (умови доступу до якісної освіти, форми, методи навчання) створює сприятливі можливості для соціально-професійної мобільності різних груп населення, забезпечення їхньої соціальної та економічної стійкості.

Нині значне місце в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених посідає вивчення неекономічних ефектів освіти дорослих. Вони виявляють вплив додаткової освіти на можливість удосконалення своєї кваліфікації, яка робить індивіда адаптивнішим на ринку праці. Наголошують на її важливості для побудови успішної професійної траєкторії в перспективі всього життя. Дослідники стверджують, що працівники, що постійно навчаються, більш ефективно справляються із зовнішніми викликами в умовах невизначеності, краще виконують свою роботу й тим самим підвищують продуктивність праці, ефективність роботи в командах, більшою мірою націлені на впровадження інновацій на робочому місці. Було виявлено такі позитивні ефекти, як зростання рівня самоефективності та задоволеність працею [2].

В освіті дорослих додаткова професійна освіта працівників згідно з теорією людського капіталу приводить, безумовно, до його накопичення. ДПН, оплачуване роботодавцем й орієнтоване на професійне навчання на підприємстві, нарощує специфічний людський капітал та забезпечує зростання продуктивності праці. У результаті воно приводить як до економічних, так і до неекономічних ефектів. У той самий час, крім специфічного, ДПН може сприяти накопиченню загального людського капіталу, не прив'язаного до певного робочого місця або роботодавця.

За даними дослідження, проведеного НДУ «Вища школа економіки», загальний людський капітал відкриває працівникам додаткові можливості для мобільності на зовнішньому ринку праці, а специфічний закріплює їх на певному робочому місці. Таким чином, спрямованість ДПН визначає відповідну рефлексію працівника – прагнення до мобільності на зовнішньому ринку праці та нових можливостей зростання або вимушену згоду з пропонованими умовами праці на конкретному робочому місці. Утім, роботодавці, випереджаючи цю ситуацію, після проходження працівником навчання заохочують його просуванням по службі, преміями, новими

змістовими компонентами трудової діяльності. Але це за умови, якщо ДПН є частиною інтегрованої системи стимулювання праці [2].

Разом з тим дослідження виявило цікавий парадокс. Участь у ДПН та накопичення того чи іншого виду людського капіталу здатні спричинити і підвищення, і зниження задоволеності працею. Так, якщо ДПН сприяє накопиченню специфічного людського капіталу, задоволеність працею може знижуватися через те, що працівник буде змушений залишатися на робочому місці, що не відповідає його вимогам. Зазвичай, доступ до ДПН з допомогою роботодавця стимулює переміщення на внутрішньому, тоді як з допомогою працівника – зовнішньому ринку праці. Тим не менш, доступ до ДПН є важливою характеристикою якісного робочого місця [2–4].

Науковий інтерес представляють співвідношення між собою різних видів мобільності та чинники, що визначають вибір між ними. Аналіз переміщень у сфері зайнятості показує, що зовнішня мобільність домінує (проти внутрішньої) і має багато в чому компенсаційний характер, будучи реакцією на наявні обмеження для внутрішнього просування [3].

Розуміння даних взаємозалежностей дозволяє будувати більш продуману стратегію системи розвитку персоналу для підприємства.

Майбутні дослідження можуть бути присвячені вивченню ефектів від ДПН в різних сегментах ринку праці.

Список бібліографічних посилань

1. Дослідження УАОД. (2021). *Державна політика України у сфері навчання і освіти дорослих*. [online]. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed 12 dec. 2021].
2. Захаров, А. Б., Кармаева Н. Н. (2021). Неэкономические эффекты дополнительного профессионального образования для российских работников. *Экономическая социология*, 2, с. 81–108.
3. Гимпельсон, В. Е., Капелюшников, Р. И. и Шарунина, А. В. (2016). «Дороги, которые мы выбираем»: перемещения на внешнем и внутреннем рынке труда. [online]. Москва: Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Available at: https://www.hse.ru/data/2016/02/29/1125640811/WP3_2016_02_f.pdf [Accessed 17 dec. 2021].
4. Бирченко, Е.В. и др. (2017). *Профессиональные практики выпускников современных вузов*. Харьков: Изд-во НУА, 110 с.

References

1. Doslidzhennia UAOD. (2021). *Derzhavna polityka Ukrainy u sferi navchannia i osvity doroslykh* [online]. Available at: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraine_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf [Accessed 12 dec. 2021].
2. Zaharov, A. B., Karmaeva N. N. (2021). Neekonomicheskie efektyi dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya dlya rossiyskih rabotnikov. *Ekonomicheskaya sotsiologiya*, 2, pp. 81–108
3. Gimpelson, V. E., Kapelyushnikov, R. I. and Sharunina, A. V. (2016). «Dorogi, kotoryie myi vyibiraem»: *peremescheniya na vneshnem i vnutrennem ryinke truda*. [online]. Moskva: Nats. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki». Available at: https://www.hse.ru/data/2016/02/29/1125640811/WP3_2016_02_f.pdf [Accessed 17 dec. 2021].
4. Birchenko, Ye.V. i dr. (2017). *Professional'nyye praktiki vypusknikov sovremennykh vuzov*. Khar'kov: Izd-vo NUA, 110 p.

Yelena Birchenko

ADULT EDUCATION AS A FACTOR OF FLEXIBLE MOBILITY ON EXTERNAL AND INTERNAL LABOUR MARKET

Abstract

Adult education is seen as a key element of lifelong education system. A variety of adult education functions have been analyzed, focusing on the mechanism of social and professional mobility.

Additional professional training has been considered within the context of gains of both overall and specific human capital. Its economic and non-economic effects, including the impact on labour productivity and labour satisfaction, have been stated. Its role in transitions within internal and external labour market, as well as prospects of scientific research in this area, have been underlined.

The significance of revealed tendencies in building development strategies for companies' personnel has been found.

Key words: lifelong education, adult education, additional professional training, social mobility, internal and external labour market.

A. Ю. Бовт

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ

Освіта дорослих в сучасному світі бурхливого розвитку посідає одне з найвизначніших місць. Українські і міжнародні організації різних рівнів і напрямків діяльності опікуються правовими, соціальними, психологічними, економічними і методичними проблемами забезпечення освіти протягом життя. Порядок денний ООН у сфері сталого розвитку до 2030 року однією з цілей вбачає «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [1, с. 15]. Так само і у документі «Україна 2030. Доктрина збалансованого розвитку» наголошується на необхідності забезпечення навчання і реалізації творчого потенціалу впродовж життя для всіх [2, с. 5]. Проте, на шляху до цієї мети стає багато перешкод, які пов'язані переважно з відсутністю достатнього досвіду України в реалізації програм щодо освіти дорослих. Відсутність відповідних нормативно-правових актів, окремих статей бюджету, актуальних методичних розробок перешкоджає ефективному впровадженню програм щодо навчання дорослих. В цьому контексті доцільним вбачається вивчення досвіду інших країн, які вже показали успішні приклади такої освіти. Серед них одне з провідних місць посідає Канада, де освіта дорослих має свої особливості, огляд яких і є метою нашої роботи.

В першу чергу, слід зазначити, що в Канаді немає єдиного міністерства, відповідального за освіту, і єдиного підходу, який би застосовувався до всієї країни. Відповідно до конституційно закріпленої системи, кожна з 10 провінцій і трьох територій відповідає за розробку, впровадження, моніторинг та оцінку програм щодо освіти дорослих. Проте існує єдина платформа Learn Canada 2020, яку Рада міністрів освіти Канади використовує для розвитку системи освіти протягом життя в країні.

За даними масштабного дослідження, проведеного у 2003 році, 49% населення Канади віком від 16 до 65 років є учасниками курсів, програм та інших форм освіти дорослих [4, с. 15]. Згідно з дослідженням 2008 року 47% населення у віці від 18 до 64 років залучені до різноманітних освітніх програм для дорослих. При цьому найбільшу частку складають особи у віці 35–44 роки [6, с. 34].

Одним з найповніших джерел інформації про політику та законодавство кожної провінції та території щодо освіти дорослих є звіт Ради міністрів освіти Канади за 2005 рік «Розробка політичних рішень щодо освіти дорослих: термінологія, типологія та найкращі практики». Відтоді було розроблено ряд додаткових провінційних і територіальних нормативно-правових актів і стратегій, які регулюють не лише механізми реалізації програм щодо освіти дорослих, а й процедури визнання отриманої освіти, зокрема і неформальної, не лише на території певної провінції, але й поза її межами.

Хоча забезпечення освіти дорослих є обов'язком провінцій і територій, федеральний уряд також безпосередньо залучений до цього процесу, здійснюючи фінансування програм освіти дорослих. На національному рівні не існує конкретних бюджетних показників для розрахунку

загальних витрат на освіту дорослих. Проте, за результатами дослідження загальні державні витрати на освіту в Канаді зросли удвічі за 18 років (у 1990–91 ця сума склала 46524 млн доларів, а у 2008–2009 рр. – вже 95 732 млн доларів) [6, с. 28].

Державні університети і коледжі пропонують широкий спектр довгострокових і короткострокових навчальних програм для дорослих, які часто розробляються для задоволення конкретних потреб населення. Ці заклади отримують фінансування від провінційних і федерального урядів, але в різних провінціях та установах сума відрізняється. Приватні заклади в Канаді надають можливість отримати сертифікати, дипломи та наукові ступені в різних галузях знань. Вони пропонують більше курсів, призначених саме для потреб роботодавців, ніж державні установи. Нерідко самі роботодавці укладають угоди про співпрацю з такими закладами для навчання своїх працівників. Існує також величезна мережа неурядових освітніх організацій, які працюють з дорослими. AFS Canada, Canadian Zalmi Society, Pathway to Possibilities (PTP) та інші організації допомагають дорослим отримати освіту в рамках коротко- та довгострокових навчальних програм. Проте, ці організації мають більшу соціальну спрямованість і працюють переважно з окремими верствами населення, такими як іммігранти, люди з інвалідністю, переміщені особи або дорослі з низьким рівнем доходів. Діяльність цих організацій фінансується донорами, а також провінційними і федеральним урядами [3, с. 10-11].

Програми щодо освіти дорослих також значно відрізняються у кожній провінції, відображаючи їх різноманітну культуру, соціально-політичні та економічні особливості. У більшості провінцій за освітню політику та програми відповідає міністерство освіти, але в окремих провінціях у цьому процесі беруть участь і інші міністерства. Кожна провінція та територія розробляють програми щодо освіти дорослих, які задовольняють специфічні потреби своєї спільноти. Наприклад, є програми для підвищення грамотності (читання, письмо, лічба), розвитку професійних навичок (у галузі ІКТ, бухгалтерського обліку), програми розвитку життєвих навичок, вивчення мов (державних та/або іноземних). Деякі провінції пропонують програми з прав людини, громадянської освіти, особистісного зростання [6, с. 36-37]. Недоліком такої різноманітності програм є те, що механізми доступу та надання освіти дорослим у Канаді різко відрізняються між провінціями, що призводить до нерівномірного розвитку країни.

Навчальні матеріали для дорослих розробляються за допомогою уповноважених представників міністерств, урядових і неурядових організацій, шкіл, коледжів, університетів. Важливе значення має безпосереднє залучення дорослих до обговорення політики реалізації та наповнення навчальних програм. Найчастіше зворотній зв'язок надається під час опитувань, консультацій, участі у фокус-групах, де дорослі мають змогу також оцінити якість запропонованої програми і надати свої пропозиції.

Для моніторингу та оцінки програм щодо освіти дорослих використовують різні індикатори. Результати реалізації таких програм оцінюється за допомогою механізмів, викладених в «Програмі ОЕСР для міжнародної оцінки компетенцій дорослих (PIAAC)». Більшість провінцій і територій використовують дані про зарахування учнів на відповідні курси та їхню успішність, надані закладами освіти. Проте, більшість провінцій і територій повідомляють, що стикаються з проблемами зі збором даних про освіту дорослих, починаючи від закритих даних – особливо щодо ініціатив, які не фінансуються урядом – до нерегулярних звітів і відсутності затверджених стандартів. Більшість урядів самостійно замовляють дослідження у сторонніх організацій, щоб оцінити ефективність і якість впровадження програм щодо освіти дорослих [5, с. 97].

Таким чином, до планування і реалізації програм щодо освіти дорослих в Канаді залучені як державні органи, так і неурядові організації. Вони працюють в тісній взаємодії, розуміючи важливість підвищення рівня освіти дорослих для економічного і соціального добробуту країни. З метою глибшого вивчення успішних практик освіти дорослих варто приділити ретельнішу увагу особливостям цих програм в кожній провінції і території Канади окремо.

Список бібліографічних посилань

1. *Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року* (2018). [online]. Available at: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/the-2030-agenda-for-sustainable-development.html> [Accessed 06 Dec. 2021].
2. *Україна 2030. Доктрина збалансованого розвитку* [online]. Available at: http://ukraine2030.org/img/_book/Booklet_Ukr2030_final-r.pdf [Accessed 06 Dec. 2021].
3. Soliman, A. (2021). *Lifelong Learning. Improving the Participation of Low-Skilled Adults in Lifelong Learning in Canada*. Quebec: Max Bell School of Public Policy, 60 p.
4. Rubenson, K., Desjardins, R. and Yoon, E. (2007). *Adult Learning in Canada: a Comparative Perspective Learning in Canada: A Comparative Perspective* [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/317434155_Adult_Learning_in_Canada_A_Comparative_Perspective [Accessed 07 Dec. 2021].
5. The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE), (2008). *Report for Canada*. Ontario: Council of Ministers of Education, 105 p.
6. Adult Learning and Education, (2012). *Global Report on Adult Learning and Education (GRALE)*. Ontario: Council of Ministers of Education, 66 p.

References

1. *Peretvorennia nashoho svitu: Poriadok denni u sferi staloho rozvytku do 2030 roku* (2018) [Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development]. [online]. Available at: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/the-2030-agenda-for-sustainable-development.html> [Accessed 06 Dec. 2021].
2. *Ukraina 2030. Doktryna zbalansovanoho rozvytku* [Ukraine 2030. Doctrine for Sustainable Development]. [online]. Available at: http://ukraine2030.org/img/_book/Booklet_Ukr2030_final-r.pdf [Accessed 06 Dec. 2021].
3. Soliman, A. (2021). *Lifelong Learning. Improving the Participation of Low-Skilled Adults in Lifelong Learning in Canada*. Quebec: Max Bell School of Public Policy, 60 p.
4. Rubenson, K., Desjardins, R. and Yoon, E. (2007). *Adult Learning in Canada: a Comparative Perspective Learning in Canada: A Comparative Perspective* [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/317434155_Adult_Learning_in_Canada_A_Comparative_Perspective [Accessed 07 Dec. 2021].
5. The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE), (2008). *Report for Canada*. Ontario: Council of Ministers of Education, 105 p.
6. Adult Learning and Education, (2012). *Global Report on Adult Learning and Education (GRALE)*. Ontario: Council of Ministers of Education, 66 p.

Alona Bovt

MODERN TRENDS IN ADULT EDUCATION IN CANADA

Abstract

The paper highlights the current trends in adult education in Canada. It emphasizes the importance of providing legal, economic, educational and methodological basis for the implementation of effective programmes for adult education as one of the important goals of the country's sustainable development. In particular, the work describes the features of the policy governing this area of education, mechanisms for financing and monitoring the quality of adult education, developing curricula and plans that meet the needs of adults, as well as involving educational institutions and non-governmental organizations working with adults. The components of typical adult education programmes are listed. As Canada is a multinational country, and each of its 13 provinces and territories has its features of adult education, there is a wide range of mechanisms, methods, and opportunities that can serve as a model for similar programmes in Ukraine.

Key words: adult education, Canada, programme, trends.

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

З кожним роком питання освіти дорослих стають все більш актуальними, що спостерігається на рівні розробок багатьма країнами національних стратегій та державних програм розвитку освіти дорослих. Один із розділів дидактики – андрагогіка – об'єднує знання про особливості освіти дорослих з урахуванням їхніх освітніх та життєвих потреб, вікових та індивідуальних особливостей, професійного досвіду. Ця наука вивчає зміст, форми, методи та засоби організації навчання дорослих людей з метою полегшення цього процесу, задоволення їхніх освітніх потреб, підвищення операціональності отриманої освіти під час розв'язання життєвих проблем, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості.

Умови життя сьогодення вимагають від сучасного фахівця здатності до саморозвитку, мотивації до пізнання нового у професійній та суміжних сферах. Указане дозволяє зробити припущення про те, що процес освіти повинен відбуватися впродовж усього життя людини, щоб допомогти їй адаптуватися до постійних змін у професійній сфері, адекватно реагувати на соціальні й технологічні коливання, але, при цьому, повністю реалізовувати свій професійний потенціал.

Поняття «освіта дорослих» не має чіткого визначення. Наприклад, згідно з Комюніке Комісії Європейських Суспільств (Навчання дорослих: вчитися ніколи не пізно, Брюссель, 23 жовтня 2006 р.), навчанням дорослих можна вважати всі форми навчання, в якому беруть участь дорослі після того, як вийшли з освітньо-підготовчої системи (навіть при отриманні вищого ступеня освіти) [5].

Орієнтація освіти дорослих потребує формування професійного мислення, індивідуального усвідомлення значення загальнолюдських та професійних цінностей. У зв'язку з цим виникає проблема в організації такої підготовки, яка забезпечувала б цілеспрямоване формування необхідного рівня усвідомлення та розвитку професійної спрямованості дорослих. Формою прояву соціальних і морально-ціннісних орієнтацій особистості є спрямованість, як одна з основних якостей особистості. Саме спрямованість визначає і впливає на розвиток основних напрямів поведінки особистості, що зумовлюється її мотивами, потребами та інтересами.

Професійною спрямованістю особистості є одна з інтегральних якостей, у якій вступають у взаємодію професійні наміри, інтереси та схильності, а також мотиви вибору та здобуття професії. Науковці виокремлюють індивідуально-особистісну спрямованість, як систему властивостей та якостей особистості, які взаємодіють у її професійному становленні. Метою індивідуально-особистісної спрямованості є формування у дорослих людей позитивного ставлення до професії, системи професійних цінностей особистості та ставлення до професії як до цінності. Тобто успіх професійної діяльності залежить і від особистісних якостей, зокрема від специфічної спрямованості психічних процесів та властивостей [4, с. 38-39]. На думку І. Богданової [2, с. 61-62], індивідуально-особистісна спрямованість є основою формування професійної спрямованості. Науковиця підкреслює, що професійна спрямованість – це установка на засвоєння системи знань; формування самосвідомості як усталеного ставлення до професії, що проявляється у системі мотивів, особистісних поглядів та цілей; опанування технологією, основами майстерності; формування професійної культури діяльності як культури спілкування, мови, саморегуляції, зовнішнього вигляду. Саме тому, індивідуально-особистісна спрямованість відповідає за виявлення та розвиток особливостей індивідуально-пізнавальних процесів; формування здібностей та професійно значущих якостей особистості; опанування методами самопізнання, самовдосконалення та самовиховання. Відтак, можемо зробити висновок, що паралельний розвиток професійної та індивідуально-особистісної спрямованості сприяє формуванню у дорослих учнів соціального спрямування, є основою успішного здійснення ними своєї професійної діяльності.

У структурі особистості ключова роль належить професійній спрямованості, яка поєднує основні професійно значущі якості. Професійна спрямованість сприймається як система основних мотивів: інтересів, потреб, схильностей, які спонукають до професійної діяльності. Проте, слід зазначити, що успіх професійної спрямованості напряму залежить і від особистісних якостей, які є основою для її формування та сприяють успішному здійсненню подальшої професійної діяльності. Аналіз досліджень з проблеми формування професійної спрямованості [3; 6] дозволяє стверджувати, що мотиваційний компонент є одним зі складових професійної спрямованості та має декілька значень: як продукт формування особистості, мотивація виступає разом з тим фактором її подальшого розвитку; мотивація здійснює загальний стимуляційний вплив на процеси мислення, стає джерелом інтелектуальної активності; мобілізує творчі сили на пошук вирішення пізнавальних завдань, позитивно впливає на якість знань, їх глибину і дієвість, широту систематизацію; є важливою внутрішньою умовою розвитку, прагненням до самоосвіти; має діагностичне значення, тобто слугує показником розвитку багатьох важливих якостей особистості – цілеспрямованості, свідомості, працелюбності, широти та стійкості пізнавальних інтересів.

Зазначене дає змогу виділити основні психологічні фактори, що впливають на ставлення людей дорослого віку до освіти: специфіка мотивації навчальної діяльності; вплив практичного досвіду на засвоєння знань. Тому, використання активних форм та методів навчання набуває в освіті дорослих особливого значення, що полягає у спільній діяльності дорослого учня та викладача. Активні форми та методи навчання характеризуються: активізацією мислення; самостійною розробкою рішень, підвищеним ступенем мотивації та емоційності; проявом рефлексивної самоорганізації діяльності у спільній навчальній діяльності. Вони пов'язані з низкою передумов: навчання має цілеспрямований характер (дорослий учень прагне досягти певної мети – здобути нові знання, вміння, навички); мета та зміст знань мають бути чітко визначені (час не витрачається на другорядні деталі); способи досягнення мети можуть бути різними; ефективність процесу навчання (якщо мета та навчальний матеріал чітко визначені, можна знайти найкращий спосіб його вивчення); швидкість навчання у навчальному процесі); обсяг навчального матеріалу [7; 8].

На нашу думку, застосування інтерактивних методів навчання дорослих дає змогу повністю змінити ставлення до об'єкта навчання і перетворити його на суб'єкт, адже сутність інтерактивного навчання полягає в активній взаємодії дорослих учнів у навчальному процесі та у зменшенні основної ролі викладача.

Г. Базарова підкреслює, що навчання дорослих складається з низки взаємопов'язаних циклів: набуття безпосереднього досвіду; спостереження, впродовж якого дорослий учень обмірковує вивчений матеріал; осмислення нових знань, їхнє теоретичне узагальнення; експериментальна перевірка нових знань та самостійне застосування їх на практиці [1, с. 12–13].

Проведений аналіз наукової літератури та досліджень, присвячених питанням професійної спрямованості та освіти дорослих, дозволив дійти висновку, що навчання у дорослому віці є умовою постійного формування індивідуального професійного досвіду, основою соціально-психологічного розвитку особистості. Розвиток дорослої людини тісно пов'язаний з процесом професійного становлення, а професійне становлення неможливе без якісних змін, зростання особистості; воно є метою та одночасно наслідком особистісного розвитку.

Список бібліографічних посилань

1. Базаров, Г.Т. (2007). Особенности обучения взрослых. *Менеджер по персоналу*, 2, с. 12–13.
2. Богданова, И.М. (1998). *Модульный подход к профессионально-педагогической подготовке учителя*. Одесса: Маяк, 284 с.
3. Виленский, М.Я., Сафин, Р.С. (1989). *Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей*. Москва: Высш. шк., 159 с.

4. Кацова, Л. І. *Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики*. Канд. пед. наук.: 13.00.04 . Харків.
5. Комиссия Европейских Обществ, (2006). *Обучение взрослых: учиться никогда не поздно* [online]. Брюссель. Available at: <http://textarchive.ru/c-2873530.html> [Accessed 05. Dec. 2021].
6. Митина, Л.М. (2004). *Психология труда и профессионального развития учителя*. Москва: Академия, 320 с.
7. Фопель, К. (2010). *Психологические принципы обучения взрослых*. Москва: Генезис, 342 с.
8. Подольская, Е. А. (2017). Образование как фактор активного долголетия: мировой опыт. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*, т. 23, с. 214–223.

References

1. Bazarov, G.T. (2007). Osobennosti obucheniya vzroslyh [Features of adult education]. In: *Menedzher po personalu* [HR manager], 2, p. 12-13.
2. Bogdanova, I.M. (1998). *Modul'nyj podhod k professional'no-pedagogicheskoj podgotovke uchitelya* [A modular approach to professional and pedagogical teacher training]. Odessa: Mayak, 284 p.
3. Vilensky, M. Ya., Safin, R.S. (1989). *Professional'naya napravlennost' fizicheskogo vospitaniya studentov pedagogicheskikh special'nostej* [Professional orientation of physical education of students of pedagogical specialties]. Moscow: Higher. shk., 159 p.
4. Katsova, L. I. *Formuvannia profesiinoho interesu u maibutnikh uchyteliv u protsesi pedahohichnoi praktyky* [Formation of professional interest among teachers of the future in the process of pedagogical practice]. Cand. ped. Sciences.: 13.00.04. Kharkiv.
5. Commission of European Societies, (2006). *Obuchenie vzroslyh: uchit'sya nikogda ne pozdno* [Adult Education: It's Never Too Late to Learn]. [online]. Brussels. Available at: <http://textarchive.ru/c-2873530.html> [Accessed 05. Dec. 2021].
6. Mitina, L.M. (2004). *Psihologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya* [Psychology of work and professional development of the teacher]. Moscow: Academy, 320 p.
7. Fopel, K. (2010). *Psihologicheskie principy obucheniya vzroslyh* [Psychological principles of adult education]. Moscow: Genesis, 342 p.
8. Podol'skaya, Ye. A. (2017). Obrazovaniye kak faktor aktivnogo dolgoletiya: mirovoy opyt [Education as a factor of active longevity: world experience]. *Vcheni zap. Kharkiv. gumanitar. un-tu «Nar. ukr. akad.»*, vol. 23, pp. 214–223.

Tetiana Bocharnykova

PROFESSIONAL ORIENTATION AS A COMPONENT OF ADULT EDUCATION

Abstract

The paper is devoted to the influence of professional orientation on the process of adults' education. The analysis of scientific sources made it possible to conclude that the education of adults is an integral part of the formation of individual professional experience and is the basis of the socio-psychological development of the individual. The development of an adult personality is closely connected with the process of professional fulfillment which is impossible without qualitative changes, personal growth; thus, it is the goal as well as the consequence of personal development.

The main psychological factors influencing the adults' attitude to education are the nature of their motivation to learn and the impact of their practical experience on knowledge acquisition.

Personal orientation is determined as a system of traits and qualities of the individual that bring forward the professional development and form a positive attitude to the system of professional values.

It is established that the process of education should last lifetime to help the individuals adapt to constant changes in the professional sphere, adequately respond to social and technological fluctuations, and at the same time, fulfill their professional potential in full.

Key words: professional orientation, personal orientation, motivation to learn, professional fulfillment, adult education.

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КРАЇНАХ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ТА СХІДНОЇ ЄВРОПИ

Сьогодні існує кілька підходів до аналізу тенденцій у сфері професійної освіти дорослих та неперервної освіти. Джерелом для визначення тенденцій у галузі професійної освіти дорослих є розвиток національних законодавств, звіти урядів країн, а також міжнародні дослідження, які часто аналізують сучасний стан усіх галузей освіти дорослих та неперервної освіти [1].

У статті виявлено спільні та відмінні тенденції розвитку професійної освіти дорослих у двох групах країн: група країн Центральної Європи (Німеччина, Словаччина, Чехія, Польща та ін.) та група країн Східної Європи (Румунія, Болгарія та ін.).

Спільні тенденції розвитку професійної освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи відповідають міжнародним тенденціям та вказують на актуальні проблеми системи освіти дорослих, а також на можливі шляхи їх розв'язання:

- індивідуалізація професійного навчання дорослих. Цьому сприяє активна розробка та використання нових освітніх технологій, а також їх популяризація серед дорослого населення. Процес індивідуалізації навчання сприяє залученню більшої кількості дорослих до системи неперервної освіти [2].

- зростання значення освіти дорослих та андрагогічної науки. Так, професійне навчання дорослих поступово стає однією з основних тем у загальноєвропейській науковій дискусії [3].

- зменшення ролі формальних закладів освіти у системі навчання дорослих і популяризація неформальної освіти. Інституалізація освіти дорослих втрачає свою актуальність [3]. Навчання на робочому місці, в соціальному середовищі, через засоби масової інформації та через мережу Інтернет, самоорганізоване та самостійне навчання стають ключовими поняттями розвитку професійної освіти дорослих.

- децентралізація системи управління освітою дорослих, що забезпечує розвиток освіти дорослих у всіх регіонах, удосконалення організації системи навчання з урахуванням регіональних і культурних особливостей.

- поступовий відхід державної влади від фінансування освіти дорослих. Популярним стає навчання на підприємствах, яке фокусується на розвитку персоналу та продуктивності праці. Тому задоволення потреб у навчанні дорослого населення здійснюється через комерційні заклади освіти, тоді як частка державних освітніх пропозицій поступово зменшується.

- приватні організації сприяють розвитку освіти дорослих і здійснюють підтримку освітніх установ [4].

- залучення до неперервної професійної освіти широкого кола дорослих людей різного віку, соціального статусу та інтелектуального розвитку.

- популяризація «Мережевої освіти», надінституціонального та транснаціонального співробітництва, що полягає у популяризації взаємодії між закладами освіти, освітніми відділами і секторами [5].

- інтеграція професійної і загальнокультурної освіти, що сприяє формуванню у дорослих людей цілісної концепції світу і уявлень про своє місце в ньому.

- міждисциплінарне навчання на основі сучасних технологій. Що сприяє розвитку нових способів навчання.

- розвиток ідеї інклюзивного навчання у системі професійної освіти дорослих, інтеграція дорослих учнів з особливими фізичними, емоційними і навчальними потребами до традиційних програм професійної підготовки.

- застосування сучасних методів навчання для підвищення креативності та продуктивності дорослих учнів; використання методів для мотивації.

- використання інтерактивних та інноваційних методів навчання дорослих, запозичення форм та методів навчання з професійних бізнес-технологій.

Поруч зі спільними тенденціями ми виявили і відмінні:

- у країнах Східної Європи не вистачає закладів спеціалізованої профільної освіти для педагогів-андрагогів. Натомість у країнах Центральної Європи заклади вищої освіти пропонують програми підготовки педагогів-андрагогів, відповідних кваліфікованих кадрів.
- розвиток мережі формальних і неформальних закладів освіти для дорослих у країнах Центральної Європи, розширення системи сертифікації та визнання різних видів освіти, їх сумісність на національному і на загальноєвропейському рівнях.
- визнання у країнах Центральної Європи будь-якої освітньої діяльності дорослої людини частиною освітнього процесу.
- визначення у країнах Центральної Європи потреб дорослих у професійній підготовці та працевлаштуванні з урахуванням майбутніх тенденцій і змін у їх кваліфікації.
- країни Центральної Європи підтримують тенденцію до оптимізації компетентностей, навичок та визначення поточних і майбутніх кваліфікаційних вимог до професій, а також координації дій між ключовими стейкхолдерами.
- зниження у країнах Східної Європи зв'язку між формальною освітою дорослих і вимогами сучасного ринку праці.
- брак у країнах Східної Європи кваліфікованих фахівців в технічних професіях, відсутність досвіду в професійній підготовці. Основним недоліком існуючої системи професійної освіти дорослих є відсутність орієнтації на практику.
- низький соціальний престиж технічних галузей та низький рівень заробітної плати у фахівців означених галузей у країнах Східної Європи [6].

Таким чином, можна узагальнити, що провідними тенденціями розвитку професійної освіти дорослих є розвиток усіх видів навчання (формального, неформального та інформального), а також офіційне визнання та сертифікація компетентностей здобутих через неформальне та інформальне професійне навчання. У країнах Центральної Європи особливого значення набуває тенденція до оволодіння професійною кваліфікацією у галузі андрагогіки, що позитивно впливає на розвиток освіти дорослих взагалі та професійної освіти зокрема. Актуальною є тенденція до модернізації професійної освіти дорослих шляхом вивчення інноваційних практик та досвіду освітнього співтовариства, що є запорукою популяризації професійного навчання впродовж усього життя та удосконалення професійних компетентностей на будь-якому етапі трудової діяльності.

Список бібліографічних посилань

1. Egetenmeyer, R., Strauch, A. (2016). *What's new in Europe?* [online]. Available at: <http://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0802.pdf> [Accessed 1 Dec. 2021]
2. Wygotski, L.S. (1989). *Мушленіє і това*. Warszawa : PWN. 384 s.
3. Троцько, А.В., Боярська-Хоменко, А.В. (2018) Тенденції та перспективи розвитку освіти дорослих в Німеччині. *Українсько-польський науковий журнал «Освітологія / Oswiatologia»*, 7, с. 13–24.
4. Боярська-Хоменко, А.В. (2017). Значення Гамбурзької декларації освіти дорослих для країн Центральної та Східної Європи. *Теорія та методика навчання та виховання*, вип. 42, с. 19–27.
5. Витярис, В. (2016). *Теоретико-методологические подходы к исследованию проблемы образования взрослых* [online]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-problemy-obrazovaniya-vzroslyh> [Accessed 1 Dec. 2021]
6. Боярська-Хоменко, А.В. (2019). *Освіта дорослих у країнах Центральної та Східної Європи*. Харків : ХНПУ, Мітра, 386 с.

References

1. Egetenmeyer, R., Strauch, A. (2016). *What's new in Europe?* [online]. Available at: <http://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0802.pdf> [Accessed 1 Dec. 2021]
2. Wygotski, L.S. (1989). *Мушленіє і това*. Warszawa : PWN, 384 p.

3. Trotsko, A.V., Boiarska-Khomenko, A.V. (2018) Tendentsii ta perspektyvy rozvytku osvity doroslykh v Nimechchyni [Trends and prospects for the development of adult education in Germany]. *Ukrainsko-polskyi naukovyi zhurnal «Osvitohiia / Oswiatologia»*, 7, pp. 13–24.

4. Boiarska-Khomenko, A.V. (2017). Znachennia Hamburzkoi deklaratsii osvity doroslykh dlia krain Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy [The value of the Hamburg Declaration on Adult Education for Central and Eastern Europe]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*, vyp. 42, pp. 19–27.

5. Vytiarys, V. (2016). *Teoretyko-metodolohycheskye podkhody k issledovaniyu problemy obrazovaniya vzroslykh* [Theoretical and methodological approaches to the study of the problem of adult education] [online]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-problemy-obrazovaniya-vzroslykh> [Accessed 1 Dec. 2021]

6. Boiarska-Khomenko, A.V. (2019). *Osvita doroslykh u krainakh Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy* [Adult education in Central and Eastern Europe]. Kharkiv : KhNPU, Mitra, 386 p.

Anna Boiarska-Khomenko

TRENDS IN PROFESSIONAL EDUCATION OF ADULTS IN THE COUNTRIES OF CENTRAL AND EASTERN EUROPE

Abstract

Common and different trends in the development of adult vocational education in Central and Eastern Europe have been identified. Common trends are: individualization of adult vocational training; growing role of andragogical science; reducing the role of formal educational institutions in the adult education system; decentralization of the management system; gradual withdrawal of the state from the financing adult education; restructuring of the institutional sector and a wide range of services; promotion of “Network Education”, supra-institutional and transnational cooperation; integration of professional and general cultural education; interdisciplinary training based on modern technologies; development of the idea of inclusive education in the system of adult vocational education; application of innovative teaching methods to increase creativity and productivity of adult students; use of progressive methods of motivation and some others.

Along with common trends, different ones were found. In the countries of Eastern Europe they are: there is a lack of specialized education institutions for andragogy teachers; reducing the link between formal adult education and the demands of the modern labour market: low social prestige of technical industries and low wages of specialists in these industries. In Central Europe, they are: expanding the network of formal and non-formal adult education institutions; recognition of any adult educational activity as part of the educational process; determining the needs of adults in vocational training and employment, taking into account future trends and changes in their qualifications; supporting the trend towards optimizing competencies, skills and defining current and future qualification requirements for professions, as well as comparing existing required competencies and coordinating actions among key stakeholders.

Key words: lifelong learning, adult education, vocational education of adults, trends in education, vocational education, European countries.

В. О. Булінін

ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПОСТАНОВКИ ЦІЛЕЙ ЯК МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ДОРΟΣЛИХ

Сучасний соціальний контекст потребує переформатування усіх напрямів освітньої сфери, в тому числі й освіти дорослих. Новий підхід вимагає розглядати її як сферу можливостей, формування проактивних компетентностей, проєктування оновлених технологій для роботи з дорослими.

Спробуємо продемонструвати такий підхід на прикладі Української інженерно-педагогічної академії. У виші ведеться підготовка на всіх рівнях вищої освіти. Разом з тим, магістерський та

науковий рівні зазвичай є усвідомленим вибором підготовки та перепідготовки дорослих. І тут важливим є усвідомлення, що вони, в силу свого віку, професійного та життєвого досвіду, мають внутрішню мотивацію, усвідомлені цілі під час свого навчання, застосовують наявні навички, знання та вміння при виконанні навчальних завдань, курсових та дипломних робіт. Безумовно, це вимагає запровадження інноваційних технологій освіти, що враховують визначені особливості дорослих здобувачів. Особливо значущим є те, що здобувачі, які проходять навчання за магістерськими освітніми програмами, є діючими керівниками або управлінським резервом закладів освіти та медицини різних форм власності. Тому для них актуалізується засвоєння лідерських компетентностей, що дозволяє їм ефективно виконувати управлінські завдання, приймати відповідальні рішення та реалізовувати складні проекти.

Звернімо увагу на те, яке значення мало і має лідерство в різних соціальних контекстах. Як показує аналіз різних джерел, ключовою особливістю особи лідера вважалася здатність будувати нові держави та імперії, розширювати їхні кордони та захищати від агресії. Мислителі бачили у лідерах уособлення благородства та сили [1, с. 84], вважали, що лідер володіє собою, упорядковується і стає сам собі другом, має вроджену схильність до знання і правди, несе в собі любов до істини та рішучого неприйняття брехні, це найсильніші представники спільноти [2, с. 52; 3, с. 74].

Враховуючи різні точки зору, ми вважаємо, що найбільш актуальним для нашого аналізу є трактування поняття «лідер» німецького філософа і психолога К. Ясперса, на думку якого, лідер – це людина, яка має потребу вказувати оптимальний варіант вирішення проблеми та може самостійно приймати рішення; якщо вона має намір досягнути намічених цілей, то вона робить це через проектування своєї волі до інших людей [4, с. 23].

Сьогодні керівники організацій різних сфер діяльності, як і правителі минулих століть, щодня стикаються із завданнями та труднощами, які потребують ефективних рішень, чітко поставлених цілей та високого рівня організованості. Сучасне життя, як і багато століть тому, наповнено, значними економічними, соціальними та політичними змінами, тому методи та технології управління людськими ресурсами стають усе більш актуальними. Й тут, безперечно, особливого значення набуває лідерська компетентність.

Вважаємо за доцільне розкрити сутність понять «компетентність» та «лідерська компетентність». Так, О. Овчарук компетентність характеризує як об'єднаний типовий результат якості особистості, який складений із знань, умінь, навичок, цінностей, емоцій, поведінкових реакцій, що можна використовувати системно задля активної діяльності людини [5, с. 5]. Лідерська ж компетентність, на думку Дж. Баумана, є комплексом особистих якостей лідера та здобутих їм умінь, спрямованих на вирішення конфліктів, переконання, управління, організацію та цілепокладання [6, с. 12].

В розрізі компетентнісного підходу до освіти дорослих, необхідності формування у них лідерської компетентності зробимо акцент на тому, що для кожного сучасного лідера важлива навичка розподілу пріоритетів та постановки цілей перед собою, на що спрямовані актуальні й практичні технології постановки цілей, які впроваджені в освітньому процесі в Українській інженерно-педагогічній академії. Наведемо деякі з них, а саме: SMART, OKR, HARD, BSQ та BSC.

Технологія постановки цілей SMART (Specific – Measurable – Attainable – Revevant – Temed; з англ.: Конкретна – Вимірна – Досяжна – Релевантна – Обмежена в часі.) була розроблена одним з найбільш відомих теоретиків менеджменту минулого століття Пітером Друкером. Де: S – потрібно точно розуміти, чого саме ми хочемо досягти; M – як саме ми будемо вимірювати отриманий результат; A – потрібно визначити, чи можливе досягнення мети в принципі і за рахунок чого воно планується; R – необхідність досягнення мети; T – установка конкретного терміну, коли мета буде досягнута [7, с. 43].

Метод постановки цілей Objective&KeyResults (OKR) розроблений Енді Гроувом, генеральним директором і співзасновником компанії Intel. У перекладі з англійської це «цілі та ключові результати», основою ж його послужила технологія SMART. Головна суть даної технології полягає в її компонентній характеристиці, яка несе в собі високі цілі та основні

показники її досягнення. При постановці цілей за технологією OKR потрібно пам'ятати, що самі цілі завжди повинні бути амбітними й складними, але при цьому їх можна досягти, а також їх повинно бути не менше трьох відразу і не більше п'яти. Також кожна мета має три параметри свого досягнення [8, с. 86].

Технологія постановки цілей HARD (Heartfelt – Animated – Required – Difficult; з англ.: Щира – Уявна – Необхідна – Складна) запропонована засновником і виконавцем американської консалтингової компанії Leadership IQ Марком Мерфі. Її ключовою особливістю є ухил на емоційність людини та роботу з емоціями. Цей метод передбачає постановку складних цілей і проєктів, які потребують швидкого придбання нових навичок, вирішення важких завдань і інтенсивного виведення людини із зони комфорту. В роботі з цим методом обов'язкова максимально докладна візуалізація подолання всіх етапів досягнення мети, бажаного кінцевого результату, того, як він вплине на життя людини [9, с. 22].

Технологія BSQ (ThinkBig – ActSmall – MoveQuick; з англ.: Міркуй масштабно – Дій маленькими кроками – Рухайся швидко) є однією з найбільш сучасних технологій постановки цілей, яка була розроблена віце-президентом з розвитку керівників компанії Walmart Девідом Ван Роем. Дана методика заснована на твердому переконанні Ван Роя, що мета краще, ніж відсутність мети, і чим мета конкретніше і складніше, тим буде краще. Ефективність даного методу полягає в тому, що на чолі списку стоїть найбільш бажана мета, яка розгалужується на безліч дрібних дій зі своїм терміном виконання [10, с. 107].

Технологія BSC (Balanced Scorecard; з англ.: система збалансованих показників) розроблена професором бізнес-школи при Гарвардському університеті Робертом Капланом і американським консультантом з управління Девідом Нортоном. Згідно з цією технологією складається стратегічна карта або зображується дерево цілей в усіх напрямках діяльності організації. Кожному виду діяльності відводяться свої окремі цілі, призначаються терміни досягнення цих цілей і показники ефективності [11, с. 235].

Усі ці технології постановки цілей можуть ефективно застосовуватися в освіті та управлінні освітніми процесами. Так, технологія SMART може використовуватися при плануванні семестрових та річних навчальних програм, плануванні та організації наукових конференцій та семінарів. Метод постановки цілей Objective&KeyResults добре себе покаже при координації роботи органів самоврядування, клубів, гуртків, спортивних та творчих секцій. Технологія постановки цілей HARD знайде своє застосування у розробці та реалізації великих наукових, соціальних проєктів, грантових програм, на краундфайдингових платформах та творчих фестивалях. Метод постановки цілей BSQ ефективний при наукових дослідженнях, написанні наукових праць та дисертацій, підготовці до іспитів, сесії. Технологія BSC знайде своє застосування в управлінні структурними підрозділами, освітніми та науковими громадськими організаціями тощо.

В підсумку зазначимо, що формування лідерських компетентностей особливо актуально при підготовці магістрів та науковців. Вони сприяють кращому розкриттю особистісного та професійного потенціалу людини, ефективному виконанню управлінських функцій, становленню більш продуктивної та впевненої у собі особистості. Досягти значних висот у житті неможливо без правильної розстановки пріоритетів, фокусування на важливому, вміння ефективно управляти як собою, так і іншими. Тому в освіті дорослих орієнтири на розвиток лідерських компетентностей і опанування технологіями постановки цілей мають особливу значущість.

Список бібліографічних посилань

1. Вигасин, А. А. (1987). Учение об управлении и государственных доходах в «Архаша-стре». В: В.Н. Черковец, ред. *Всемирная история экономической мысли*. Москва: Мысль, с. 83–93.
2. Платон (2015). *Государство*. Москва: Академический проект, 398 с.
3. Кнабе, Г. С. (2002). Рим Тита Ливия – образ, миф и история. В: Тит Ливий. *История Рима от основания города*. Москв: Ладомир, с. 708.

4. Карл Ясперс (2009). Изд-во Юніверс, 464 с.
5. Овчарук, О. В. (2004). Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. У: О.В.Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*. Київ: “К.І.С.”, 112 с.
6. Жеребова, Н. С. (1969). *Лидерство в малых группах*. Канд. филос. наук. Ленинград.
7. Максютя, А. (2017). *Как достичь цели*. Харьков: Фактор, 176 с.
8. Niven, P., Lamorte, B. (2016). WileyCorporate F&A. *Hardcover*, sept. 6, 224 p.
9. Hard G. (2010). The Secretto Getting from Where You Are to Where You Wantto Be. *Hardcover*, nov. 10, 192 p.
10. Covey, S., McChesney, Ch. and Huling, J. (2012). The 4 Disciplines of Execution: Achieving Your Wildly Important Goals. *Hardcover*, april 1, 352 p.
11. Trompenaars, F., Coebergh, P.H. (2015). 100+ Management Models: How to understand and apply the world’s most powerful business tools. *Hardcover*, jan. 6, 592 p.

References

1. Vigasin, A.A. (1987). Uchenie ob upravlenyy u hosudarstvennykh dokhodakh v «Artkhashastre». In: V.N. Cherkovets, red. *Vsemyrnaya ystoriyya ũkonomycheskoy mysly*. Moskva: Mysl, pp. 83–93.
2. Platon (2015). *Hosudarstvo*. Moskva: Akademicheskyy proekt, 398 p.
3. Knabe, H. S. (2002). Rym Tyta Lyvyya – obraz, myf y ystoriyya. In: Tyt Lyvyv. *Ystoriyya Ryma ot osnovanyya horoda*. Moskv: Ladomyr, 708 p.
4. Karl Yaspers (2009). Izd-vo Yunhvers, 464 p.
5. Ovcharuk, O. V. (2004). Rozvytok kompetentnisnoho pidkhodu: stratehichni oriyentyry mizhnarodnoyi spilnoty. In: O.V.Ovcharuk, red. *Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyv dosvid ta ukrayinsNeki perspektyvy: biblioteka z osvithnoyi polityky*. Kyviv: “K.I.S.”, 112 p.
6. Zherebova, N. S. (1969). *Liderstvo v malykh gruppakh*. Kand. filol. nauk. Leningrad.
7. Maksyuta, A. (2017). *Kak dostich ’tseli*. Khar’kov: Faktor, 176 p.
8. Niven, P., Lamorte, B. (2016). WileyCorporate F&A. *Hardcover*, sept. 6, 224 p.
9. Hard G. (2010). The Secretto Getting from Where You Are to Where You Wantto Be. *Hardcover*, nov. 10, 192 p.
10. Covey, S., McChesney, Ch. and Huling, J. (2012). The 4 Disciplines of Execution: Achieving Your Wildly Important Goals. *Hardcover*, april 1, 352 p.
11. Trompenaars, F., Coebergh, P.H. (2015). 100+ Management Models: How to understand and apply the world’s most powerful business tools. *Hardcover*, jan. 6, 592 p.

Vladislav Bulynin

LEADERSHIP COMPETENCE AND GOAL SETTING TECHNOLOGIES OT A MODEL OF ADULT EDUCATION MANAGEMENT

Abstract

The article reveals the formation of leadership in the early history of mankind and its importance in the modern world, defines the basic concepts, analyzes the basic technologies of goal-setting. The formation of human society and the first state associations, the development of culture, crafts and civilizations took place under the influence of strong personalities. These personalities have always commanded respect, acted as a symbol of determination and steadfastness, had a strong character. The characteristics of these people have been studied for a long time by many researchers. The modern business world is full of challenges and tasks, it needs people who are able to lead others, offer bold ideas and successfully implement innovative projects. Everyone can learn leadership.

Much attention of the article is paid to the consideration of generally accepted goal setting technologies such as SMART, OKR, HARD, BSQ and BSC.

Key words: leadership, leader, leadership competence, goal setting, management, education, smart, okr, hard, bdq, bsc.

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ВИРШЕННЯ ПРОБЛЕМИ «КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ЯМИ»

Сучасне суспільство зазнає впливу глобальних тенденцій, які змінюють хід економічного розвитку країн, їхній технологічний і соціальний простір. У 2019 році Організація економічного співробітництва та розвитку окреслила три основні тенденції, які спричинили великий вплив на освітній сектор: глобалізація, цифровізація та демографічна ситуація. Ці мегатенденції спонукають освітні заклади пропонувати доступніші та актуальніші програми з точки зору формування нових кваліфікаційних навичок та компетентностей.

Однією з проблем, яка особливо загострилася у період пандемії COVID-19 є проблема співставлення навичок та реальних робочих місць, що отримало назву «кваліфікаційна яма». На думку науковців, кваліфікаційна яма (skills mismatch) – це своєрідна ціна прогресу. Безумовно, прояви цього явища були відчутні і до пандемії. Фактично skills mismatch проявляється у двох аспектах: є працівники з недостатньою кваліфікацією та працівники з надто високою кваліфікацією для посади, яку посідають.

Чому у пандемію загострилася саме ця проблема? Уряди країн вживають заходи щодо подолання пандемії COVID-19 та зниження темпів економічного падіння, яке спричинене карантинними обмеженнями, що призводить до структурних дисбалансів на ринку робочої сили. Фундаментальна проблема, яка пов'язана з навичками, особливо зі специфікою формування майбутніх навичок, саме і була пришвидшена пандемією. Динамічне зростання темпів процесів цифровізації ускладнює розвиток робочої сили, здатної ефективно працювати у нових умовах. Пандемія COVID-19 призвела до найбільшого за всю історію дисбалансу налагодженої системи освіти, яка відбилася на майже 1,6 мільярдів учнях в більш ніж 190 країнах світу. Закриття освітніх установ торкнулося 94% світового контингенту учнів, причому в країнах з низьким рівнем доходу і з рівнем доходу нижче середнього цей показник становив вже 99 % [1].

Система підготовки і управління кадрами, яка була закладена в ХХ столітті і заснована на принципах стандартизації навчання і централізованого управління, вкрай неефективно працює в умовах високої невизначеності, яку спричинила пандемія та яка привносить нові мегатренди на ринок праці. Сьогодні 40% роботодавців відчувають проблеми з наймом працівників, які володіють навичками спілкування, критичного мислення та співробітництва, необхідними для роботи в ХХІ столітті. Більш того, 85% посад, які сьогоднішні учні можуть займати у 2030 році, ще навіть не винайдено [3].

Як відомо, існує два види навичок: soft skills та hard skills. Ці поняття виникли у військовій справі наприкінці 50-х років минулого століття. Перші – це соціально-психологічні навички, які стануть у нагоді в більшості життєвих ситуацій: комунікативні, лідерські, командні, публічні та інші. Другі – це професійні знання та навички: ключові навички, що необхідні при виконанні конкретних задач (знання з фізики, математики, хімії, іноземної мови та ін). При цьому можливі різні рівні володіння hard skills (наприклад, різний рівень володіння іноземною мовою). Постійне вдосконалення навичок у швидкозмінному середовищі має таке ж важливе значення, як і використання новітніх технологій. А самі технології виступають додатковим інструментом, який відкриває нові можливості для зростання. Сьогодні працівнику необхідно бути гнучкими, постійно формувати та розвивати нові навички, які стають головним критерієм його конкурентоспроможності на ринку праці.

Важливо зазначити, що країни стикаються із традиційним розривом у навичках – відсутністю достатньої кількості кандидатів із набором навичок, необхідних для заповнення вакантних посад, і з невідповідністю навичок, коли кваліфікація працівника не потрібна для роботи, яку він виконує. На практиці подолати невідповідність навичок важче, ніж боротися з розривом у навичках. На сучасному ринку робочої сили, роботодавці намагаються знайти людей, які мають необхідні навички та досвід. Проте, найчастіше на практиці компанії наймають

некваліфікованих або надкваліфікованих людей, а потім займаються їх перекваліфікацією. Проблема невідповідності кваліфікаційних навичок з часом все більше зростає і потребує вирішення.

Уряди країн та представники бізнес-структур, як правило, не звертають увагу на невідповідність навичок до настання критичного періоду, який посилюється дією мегатенденцій ринку праці. Працівники, які працюють на роботах, для яких вони не підготовлені (не має відповідних навичок) або на яких ці навички недостатньо використовуються, залишаються невизнаними в офіційних підрахунках безробітних. Але, згідно з дослідженням, «понад 1,3 мільярда людей у всьому світі працюють на роботах, для яких вони або недостатньо, або надкваліфіковані, що свідчить про масштаби проблеми «кваліфікаційної ями» [7].

У чому полягає шкода від «кваліфікаційної ями»? Перше – у випадку нестачі кваліфікації працівника – це зниження продуктивності праці, недоотримання доходів роботодавцем та витрати на перенавчання працівника. Друге – якщо працівник має надлишок кваліфікації, тобто займається низькокваліфікованою працею – це витрати на його навчання у освітньому закладі та поступова втрата ним кваліфікації. При цьому спостерігається зворотна кореляція між невідповідністю навичок і продуктивністю, інноваціями і навіть сталим розвитком. Тобто, чим вищий ступінь невідповідності навичок у країні, тим нижчі показники країни за Глобальним індексом конкурентоспроможності, Глобальним індексом інновацій та Цілями сталого розвитку ООН. Виявляється, подолати невідповідність навичок складніше, ніж впоратися з нестачею навичок.

Невідповідність навичок завдає значних збитків і світовій економіці вцілому. У 2018 році це коштувало світовій економіці 8 трлн. дол. США нереалізованого ВВП або 6%. За оцінками фахівців, найкращий сценарій після COVID-19 – це втрати близько 8% на рік до 2025 року [6].

Як розвинути *soft skills* та *hard skills*? Міжнародний досвід свідчить, що саме впровадження концепції безперервного навчання є відповідною тенденцією сучасного освітнього ринку, що допомагає удосконалити *hard skills* та сприяє розвитку *soft skills*.

Сьогодні освіта має універсальний характер. Сучасна освіта – це не виключно навчання молоді, це саме безперервна освіта, навчання впродовж усього життя, що охоплює жінок та чоловіків різного віку та реалізується у різні способи (формальні та неформальні). При цьому у наукових джерелах актуальність освіти впродовж життя пов'язують з поняттям «періоду напіврозпаду знання». Знання мають тенденцію до «старіння», втрати актуальності, тому можна виділити лаг (період) відставання, який пояснюється якістю набутих знань та їх відповідністю вимогам ринку праці. Також цікавим є визначення одиниці виміру втрати актуальності («старіння») професійних навичок, тобто «період напіврозпаду» професійних навичок. Для сучасного ринку праці 50-ти відсоткове зниження працездатності через появу нових запитів ринку праці свідчить, що для багатьох професій цей період становить вже менше 5 років [6], тобто активне впровадження програм навчання для дорослого населення, їх системна постійна актуалізація, співпраця зі стейхолдерами, спроможне «вирівняти» проблему «кваліфікаційної ями» та сприяти розвитку *hard skills* та *soft skills*.

При формуванні національних освітніх програм безперервної освіти та освіти дорослих важливо враховувати наявний міжнародний досвід з цього питання. Так, у Польщі побудовано ефективні відносини співпраці з галузевими професійними комітетами у галузях медицини, будівництва, фінансів, туризму, моди, інтернет-технологій та автомобільної промисловості. Метою такої співпраці є розширення співробітництва між навчальними закладами та ринком праці щодо формування сучасних навичок дорослими працівниками відповідно до потреб роботодавців. У країні функціонує налагоджена участь стейхолдерів у розробці освітніх програм, що суттєво актуалізує програми навчання. Водночас мережа національних університетів складається з неприбуткових організацій, заснованих на принципах датського філософа М. Грундтвіга [5].

У Фінляндії система навчання для дорослих включає формальну та неформальну освіту, а також ліберальну освіту (*liberal education*). Формальна освіта складається з основного загальноосвітнього та професійного навчання. Професійне додаткове навчання належить до сфери

неформальної освіти. У рамках ліберальної освіти дорослому населенню надається можливість підвищити рівень освіти та практичних навичок, які потрібні у звичайному житті, і це є добровільною культурно-освітньою роботою. Також цікавий досвід Фінляндії, в контексті народних університетів для людей старшого віку, що діють понад 60 років, приймають усіх бажаючих. В рамках їхньої роботи проводяться так звані академії для літніх людей.

У Японії спеціальні заняття для літніх людей стали застосовуватися в 60-х роках ХХ століття, коли уряд доручив місцевій владі розробити систему подальшої освіти для літніх людей.

У Голландії в межах проекту «Пенсія в перспективі» проводяться 5–7 денні курси в місцевих центрах або організаціях освіти з метою формування нових відносин і поведінки в життєвій ситуації, що змінюється.

Перший університет для літніх людей був заснований в 1973 р., в Тулузі професором П'єром Велла. У ньому проводилися навчальні завдання для літніх людей та здійснювалися наукові дослідження з проблематики освіти дорослих.

Нажаль, Україна суттєво відстає у цьому напрямку, хоча проблема невідповідності навичок є відчутною для національного ринку праці. Крім того, не має відповідного законодавчого врегулювання освіти дорослих, в більшості це впроваджується на комерційних засадах, що вже є обмежуючим фактором, хоча у більшості європейських країн – це елемент національної політики з відповідним фінансуванням. Фактично регулювання освіти дорослих здійснюється на основі Закону України «Про освіту» (ст. 18, яка регламентує більше післядипломну освіту та не містить чіткого розуміння, як освіта дорослих має функціонувати та фінансуватися). Проте, активна співпраця України з міжнародними організаціями та інститутами сприяє усвідомленню важливості розвитку цього процесу. Так, відповідно до ст. 433 Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, обидві сторони вивчають можливості співпраці у сферах середньої освіти, дистанційного навчання та безперервного навчання [5].

Таким чином, проблематика подолання кризових явищ на ринку праці формує попит на активний розвиток навичок, які у сучасних умовах необхідно удосконалювати постійно. Найбільш актуальними у сучасних умовах є *soft skills*. Так, дослідження Гарвардського університету свідчать, що «успішність роботи на 85% залежить від добре розвинених *soft skills*, і лише на 15% – від *hard skills* (питання комунікації, стратегічного та творчого мислення)» [6]. Щоб бути конкурентоспроможним спеціалістом необхідно досягнення ефективного поєднання *hard* і *soft skills*, адже перші допомагають людині знайти роботу за фахом та якісно її виконувати, а другі – стати успішним фахівцем у своїй справі. Розвиток навичок через систему освіти дорослих сприятиме подоланню проблеми «кваліфікаційної ями» та формуванню ефективного ринку праці в Україні.

Список бібліографічних посилань

1. ООН, (2020). *Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период* [online]. Available at: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf [Accessed 08.12.2021].
2. OECD, (2022). *Тенденции, формирующие образование* [online]. Available at: <http://www.oecd.org/education/trends-shaping-education-22187049.htm?fbclid=IwAR2KnePtfEus0QAjJ78DVbZhlL3c10MORMOg34aTHeCZWdPXo9Fwmz7x3wo> [Accessed 21.11.2021].
3. Тимохова, Г. Б. (ред.). (2019). *Соціальний капітал як фактор економічного зростання суспільства: інституційний аспект аналізу*. Харків: Вид-во НУА, 180 с.
4. ЮНЕСКО, (2015). *Рекомендації щодо навчання і освіти дорослих* [online]. Available at: <https://bit.ly/3eUmI70> [Accessed 11 Nov. 2021].
5. Хорунжий, С. (2021). *Hard skills — Soft skills: чому і як важливо навчатися* [online]. Available at: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/chomu-vchitisya-shchob-but-i-uspishnim-zhorstki-i-m-yaki-navichki-poradi-eksperta-50141690.html> [Accessed 1 Nov. 2021].
6. Knight, P. T. (1997). *The Half-Life of Knowledge and Structural Reform of the Education Sector for the Global Knowledge-Based Economy* [online]. Available at: <https://bit.ly/32K40wu> [Accessed 1 Nov. 2021].

References

1. UN, (2020). *Obrazovaniye v epokhu COVID-19 i v posleduyushchiy period* [online]. Available at: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf [Accessed 08.12.2021].
2. OECD, (2022). *Trends Shaping Education 2022* [online]. Available at: <http://www.oecd.org/education/trends-shaping-education-22187049.htm?fbclid=IwAR2KnePtEus0QAjJ78DVbZhlL3c10MORMOg34aTHeCZWdPXo9Fwmz7x3wo> [Accessed 21.11.2021].
3. Tymokhova, H. B. (ed.). (2019). *Sotsialnyi kapital yak faktor ekonomichnoho zrostannia suspilstva: instytutsiyni aspekt analizu*. Kharkiv: Vyd-vo NUA, 180s.
4. UNESCO, (2015). *Rekomendatsii shchodo navchannia i osvity doroslykh* [Recommandation sur l'apprentissage et l'éducation des adultes] [online]. Available at: <https://bit.ly/3eUmI70> [Accessed 11 Nov. 2021].
5. Khorunzhyi, S. (2021). *Hard skills — Soft skills: chomu i yak vazhlyvo navchatysia*. Available at: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/chomu-vchitisya-shchob-buti-uspishnim-zhorstki-i-m-yaki-navichki-poradi-eksperta-50141690.html> [Accessed 1 Nov. 2021].
6. Knight, P.T. (1997). *The Half-Life of Knowledge and Structural Reform of the Education Sector for the Global Knowledge-Based Economy* [online]. Available at: <https://bit.ly/32K40wu> [Accessed 1 Nov. 2021].

Kateryna Velychko, Galyna Tymohova

ADULT EDUCATION AS AN OPPORTUNITY TO SOLVE THE PROBLEM OF «SKILLS MISMATCH»

Abstract

The problem of “skills mismatch” as a manifestation of discrepancy of qualification skills (competencies) to existing jobs was analyzed. It was noted that modern education is influenced by three megatrends: globalization, digitalization, and the efforts of the population, which change approaches to the educational process and promote the principle of lifelong learning. It was highlighted that the problem of mismatch of skills was exacerbated during the COVID-19 pandemic, due to the need to expand digital formats and changes in the organization of business processes, which led to imbalances in the labor market. Under such conditions, the issue of developing soft and hard skills became relevant, while at the same time, experts emphasize the importance of developing soft skills. It was noted that the acquisition and development of soft skills and hard skills, taking into account the megatrends of modern education, is possible through the implementation of adult education programs. The international experience and national practice of adult education were considered, and it was concluded that the formation of a competitive specialist is achieved by effectively combining hard and soft skills, which will help overcome the problem of “skills mismatch” and the formation of an effective labor market in Ukraine.

Key words: education, “skills mismatch”, lifelong learning, qualification skills, soft skills, hard skills.

С. В. Волкова

ГЕВТАГОГІКА ЯК НОВИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Сьогодні всі знаходяться перед викликом часу – установлювати міжнародні контакти задля розвитку економіки, освіти, здоров'я, збереження навколишнього середовища тощо. Філологічна компетентність у вирішенні зазначених питань є пріоритетною, особливо, коли йдеться про готовність суб'єктів освіти отримувати знання, навчатися задля власної мети, оскільки цього вимагає їхня професійна діяльність або виклики часу, що пов'язане з будь-якими змінами, як-от, професійний зріст, участь у проєктній діяльності тощо [1; с. 4].

Дослідженню цієї проблеми присвячені праці як українських науковців (Н. М. Бібік, М. В. Елькін, В. В. Крижко, О. І. Локшина, В. Л. Луговий, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, Л. І. Шевчук), так і зарубіжних (L. M. Blaschke, A. Gardner, S. V. Dunn, E. Hinkel).

Бути конкурентоспроможним у сучасному житті передбачає виявлення необхідного рівня філологічної компетентності фахівця, що є системою внутрішньо засвоєних знань (правил) функціонування мови і проявляється у їх експлікації в будь-якій мовленнєво-мисленнєвій діяльності. У процесі навчання іноземної мови таку діяльність забезпечує лінгвістична компетентність, що передбачає вміння вживати граматичні структури, розрізняти класифікаційні ознаки лексичних одиниць, розумітися в мовностильових особливостях творчого почерку майстрів слова тощо. Це характеризує рівень сформованості необхідних компетентностей фахівців з мови, логічно підводить їх до самостійного пошуку цікавого мовно-літературного матеріалу, вчить робити відповідні лінгвістичні висновки, розвиває їхній інтелект, сприяє свідомому засвоєнню матеріалу.

Філологічна компетентність передбачає також і володіння знаннями з мови як суспільного феномена і знакової системи, її розвиток, будову та функціонування; застосування мови на основі літературних норм; збагачення лексичного запасу; вміння аналізу мовних фактів з фонетики, лексикології, фразеології, морфології, синтаксису, стилістики; осмислення зв'язків між різними лінгвістичними науками.

Говорячи про філологічну компетентність у пріоритетному досвіді, тобто формування системи філологічних знань і умінь в аспекті андрагогіки [7], необхідно чітко розуміти суть і завдання андрагогіки як достатньо важливого напрямку в гуманітарній освіті дорослих, коли формування мовно-мовленнєвих навичок і умінь відбувається шляхом інтеграції педагогіки і так званої гевтагогіки або евтагогіки (термін, що був запропонований Стюартом Хасе і Крісом Кеньоном у 2000 році в праці "From Andragogy to Heutagogy") [5].

Гевтагогіка позиціонується авторами як новий підхід до організації навчання дорослих, як учення про саморозвиток, тобто учення про те, як самостійно навчатися у XXI столітті [2, с. 2; 3, с. 56]. Основним принципом такого підходу є те, що той, хто навчається, сам визначає мету і завдання свого власного навчання, а процес навчання не є педагого-орієнтованим або предметно-орієнтованим, бо воно має бути орієнтоване на самого суб'єкта навчання, є самоорієнтовне. Іншими словами, у навчанні головну роль відіграє не предмет навчання або педагог, який навчає чому-небудь, а сам суб'єкт, який має навчитися тому, що для нього є пріоритетним.

Перша частина терміну «евтагогіка» сконструйована з декількох семантично пов'язаних грецьких слів: *евретикос* у значенні «виявляти, з'ясувати, дізнаватися», *ефевретикос* у значенні «винахідливий», а також *еврема* у значенні «знайти». Друга частина терміну коріниться у грецькому слові «веду» за аналогією з такими термінами, як педагогіка і андрагогіка. Отже, в семантиці слова закладено смисл «вести до винаходу, відкриття, висновків».

Наразі, в умовах всесвітньої пандемії, коли вищі різних країн вимушені вирішувати нові завдання – завдання організації безперервного процесу навчання, навіть, якщо регіон чи область переходять в той чи інший колір пандемії з відповідними обмеженнями у пересуванні, у спілкуванні – аспекти гевтагогіки як частини андрагогіки набувають своєї значущості і топікальності.

У цьому зв'язку достатньо показовим є досвід наших колег із Індії, а саме, впровадження Програми Розвитку Об'єднаних Націй (The United Nations Development Programme). Ця програма стоїть на захисті будь-яких змін і об'єднує країни з метою обміну знаннями, досвідом і ресурсами для допомоги людям будувати краще своє життя, застосовувати в комунікативному досвіді отримані знання. Як акцентує у своїй статті *How to integrate skills through andragogy?* доктор наук, професор Джеярай: "це є справою вчителів англійської в Індії допомогти тим, хто вивчає англійську, реалізувати свої життєві цілі шляхом посиленого вживання її в активній комунікації" [7, с. 1]. Пріоритетним тут є необхідність інтеграції усіх чотирьох мовних умінь (говоріння, письмо,

читання і аудіювання) [6, с. 110] шляхом методологічного зсуву від педагогіки до гевтагогіки задля того, щоб ті, хто навчається мові, навчалися в умовах відповідності до вимог, пред'явлених їхніми майбутніми роботодавцями.

Терміни педагогіка, андрагогіка і гевтагогіка означають відповідно «залежний від цілей і мети навчання», «самоорієнтовне навчання» і «самовизначене навчання». Якщо звернутися до етимології префіксів цих термінів, то *педа* означає «дитина», а навчання у такому розумінні передбачає його реалізацію відповідно до завдань і цілей навчання в школі. *Андра* означає «дорослий», андрагогіка відповідно ставить на меті навчання в умовах навчальної програми дорослих. *Гевта* означає «протягом життя», а звідси і навчання мусить тривати протягом всього життя.

У площині гевтагогічного навчання зараз знаходяться всі, оскільки виклики самого життя такі, що відбувається постійна інтеграція, кооперація, взаємообмін досвідом, є можливості участі у грантових та інших проектних конкурсах. Для реалізації поставлених перед фахівцем сучасних завдань, а також для самореалізації самого фахівця в тій чи іншій галузі, засади гевтагогіки вважаються передумовою ефективності гуманітарної освіти дорослих.

У цьому напрямку пропонується розвивати мовні навички і вміння з урахуванням цілей і завдань гевтагогіки, а саме: вміння аудіювання передбачають розуміння на слух не тільки змісту тексту у цілому, а й того меседжу, який цей текст несе; процес навчання говоріння має бути націлений на розвиток ситуативного мовлення, щоб людина була здатна виявляти навички і вміння правильно говорити з граматичної точки зору, висловлюватися толерантно, коректно з позиції смислу, вміти реагувати на репліки співбесідника і аргументувати власну точку зору; процес навчання читання у такому підході вважається когнітивним процесом мислення, спрямованим на ознайомлення, вилучення основної ідеї і прихованих смислів, імплікованих лексико-стилістичними засобами тексту, і, наприкінці, навчання письма на засадах гевтагогіки передбачає розвиток таких навичок і вмінь письма, щоб доросла людина, яка навчається задля власного пріоритетного досвіду, була конкурентоздатна і спроможна формувати мету і ідею спілкування, скажімо з іноземними партнерами, щоб письмовий текст, чи то аплікаційна форма, чи то опис проєкта, приваблював увагу і мав претензії на перемогу.

Як висновок і окреслення перспектив у розвитку форм урахування гевтагогічних засад у гуманітарній освіті дорослих треба зазначити, що такі форми і формати роботи мають бути креативними: необхідно розробляти такі програми навчання, які передбачають застосування нових методів спілкування і навчання на різних рівнях освіти; проводити онлайн заходи (навчальні вебінари, конференції, лекції із залученням освітян не тільки України, а й колеґ інших держав); пояснювати, роз'яснювати на педагогічних і андрагогічних форматах роботи з тими, хто має бажання розвивати свою лінгвістичну компетентність, про креативні форми самонавчання залежно від самої цілі самонавчання. Тобто, навчальні аспекти гевтагогіки не мають сьогодні обмежень не тільки в програмному просторі, а й віковому. Отримання вищої освіти наразі не має вікових меж, оскільки пропонуються програми, створені на основі дистанційних принципів організації навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Бухлова, Н. (2009). Багаторівнева система підготовки вчителів гуманітарних дисциплін до формування самоосвітньої компетентності учнів у процесі післядипломної освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*, № 6, с. 84–89.
2. Игнатович, Е.В. (2013). Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения. *Непрерывное образование: XXI век*, № 3, с. 1–9.
3. Blaschke, L.M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *International Review in Open and Distance Learning*, 13 (1), p.56–71.
4. Gardner, A., Hase, S., Gardner, G., Dunn, S.V., & Carryer, J. (2008). From competence to capability: A study of nurse practitioners in clinical practice. *Journal of Clinical Nursing*, 17 (2), p. 250–258. DOI: 10.1111/j.1365-2702.206.0188.x

5. Hase, S., & Kenyon, C. (2000). *From andragogy to heutagogy*. Ultibase. Available at: <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase2.htm>.
6. Hinkel, E. (2006). Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*, 40 (1), pp. 109–131.
7. Jeyaraj, J. S. (2017). How to Integrate Language Skills through Andragogy? *Journal of English Language Teachers' Interactive Forum (ELTIF)*, 8.2: 10+ (2230-7710), Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3486411> [Accessed 13 June 2017].

References

1. Bukhlova, N. (2009). Bagatorivneva systema pidgotovky vchiteliv humanitarnih distsiplin do formunnya samoosvitnyoi kompetentnosti uchniv u protsesi pislyadiploinoi osvity [Multilevelled system of training the teachers of humanitarian disciplines for forming self-educated competence of the pupils in the process of postgraduate education]. *Dyrector shkoly, litseyu, himnasiyi* [Director of school, lyceum, gymnasium], № 6, s. 84–89.
2. Ignatovich, Ye.V. (2013). Hyutagogika yak zarubezhnaya kontsepsiya samostoyatelno obucheniya [Heutagogy as a foreign conception of self-education]. *Nepriyomoye obrazovaniye: XXI vek* [Lifelong learning: XXI century], № 3, s. 1–9.
3. Blaschke, L.M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *International Review in Open and Distance Learning*, 13 (1), p.56–71.
4. Gardner, A., Hase, S., Gardner, G., Dunn, S.V., & Carryer, J. (2008). From competence to capability: A study of nurse practitioners in clinical practice. *Journal of Clinical Nursing*, 17 (2), p. 250–258. DOI: 10.1111/j.1365-2702.206.0188.x
5. Hase, S., & Kenyon, C. (2000). *From andragogy to heutagogy*. Ultibase. Available at: <http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase2.htm>.
6. Hinkel, E. (2006). Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*, 40 (1), pp. 109–131.
7. Jeyaraj, J. S. (2017). How to Integrate Language Skills through Andragogy? *Journal of English Language Teachers' Interactive Forum (ELTIF)*, 8.2: 10+ (2230-7710), Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3486411> [Accessed 13 June 2017].

Svitlana Volkova

HEUTAGOGY AS A NEW APPROACH IN REALIZATION OF THE TASKS IN PHILOLOGICAL EDUCATION OF THE ADULTS

Abstract

The thesis focuses on the scientific discussion devoted to the aspect of the realization of the tasks of the philological education of the adults on the grounds of heutagogy. The paper investigates the forms and ways of the principles of heutagogy in Ukrainian higher educational establishments. Heutagogy, defined as the study of self-determined learning, is a relatively recent approach to understanding learning and is an extension of pedagogy and andragogy. One of the key underpinnings of heutagogy is that learning is a highly complex process for the priority activity, for that needs to be understood as something more than simply acquiring skills and knowledge, it is considered to be so called self-oriented learning. Moreover, it holds that learning occurs when the learner is ready and not when teachers think it should happen: and it often occurs as a result of some experience that is out of control of the educator. The essence of heutagogy is that it focuses on the learner and what an individual seeks to learn, rather than on what a syllabus prescribes for learning. Following the results of the experience by our colleagues from India the abstract highlights the goals of four skills development on the basis of the heutagogy.

Key words: heutagogy, philological education of the adults, priority activity, self-education, self-oriented learning.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ОСВІТНІХ ЕКСПЕРТІВ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ІНСТИТУЦІЙНИХ АУДИТІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні є: гарантування якості освіти; формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою; постійне та послідовне підвищення якості освіти; допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти [1].

Законодавчо однією із складових системи забезпечення якості освіти визначено систему зовнішнього забезпечення якості освіти, яка включає інституційний аудит закладів освіти. Інституційний аудит – це комплексна зовнішня перевірка та оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу загальної середньої освіти, які повинні забезпечувати його ефективну роботу та сталий розвиток. Аудит проводиться Державною службою якості освіти України з метою оцінювання якості освітньої діяльності та визначення рекомендацій засновнику та закладу щодо підвищення якості освітньої діяльності та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти [2].

Упровадження процедури проведення інституційних аудитів закладів освіти сприяло формуванню нової професійної ролі педагога – ролі освітнього експерта. Зазначимо, що на сучасному етапі розвитку демократичної освіти, в умовах людиноцентричного характеру освітнього й управлінського процесів, відбулись суттєві зміни професійних ролей вчителя в залежності від умов і потреб освітньої діяльності, на відміну від якої експертна діяльність є більш прогностичною, технологічною й аналітичною. Крім того, освітній експерт є особою, яка має оволодіти необхідними знаннями для здійснення такої функції.

З огляду на роль освітнього експерта в здійсненні інституційного аудиту, найбільш актуальним, на нашу думку, є визначення поняття «експерт» О. Касьяною: експерт – це компетентний, висококваліфікований авторитетний фахівець у певній галузі діяльності, який має необхідні знання та практичний досвід із досліджуваних питань. Результатом діяльності експерта є підготовлений висновок, за зміст якого він несе персональну відповідальність [3].

Державна служба якості освіти висуває такі вимоги до освітніх експертів: «експерти – це педагогічні працівники, які пройшли сертифікацію та/або мають вищу кваліфікаційну категорію, керівники (заступники керівників) закладів освіти, які пройшли інституційний аудит. Експерти повинні мати вищу педагогічну освіту та/або професійну кваліфікацію педагогічного працівника, практичний досвід роботи в закладі освіти не менше ніж 5 років і пройти відповідне навчання...» [4].

Під час навчання освітні експерти мають отримати спеціальні знання та вміння з питань проведення інституційного аудиту й інтерпретації його результатів; розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти з урахуванням особливостей освітнього процесу; орієнтації в інформаційному просторі з метою отримання та узагальнення інформації щодо освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти. Освітнім експертам необхідно набути практичних навичок із проведення спостереження за навчальним заняттям, освітнім середовищем; опитування учасників освітнього процесу та якісного аналізу отриманої інформації.

Саме освітні експерти під час відвідування уроків мають оцінити систему педагогічної діяльності вчителів, систему оцінювання навчальних досягнень учнів, роботу педагога з дітьми з особливими освітніми потребами. Увагу експерти акцентують на розвитку та формуванні ключових компетентностей; використанні формульованого оцінювання та методик самооцінювання і взаємооцінювання учнів; спрямованості навчального заняття на формування суспільних цінностей та розвиток критичного мислення; доречності використання інформаційно-комунікаційних технологій, обладнання, засобів навчання (з метою мотивації навчально-

пізнавальної діяльності учнів); комунікації з учнями й особистісно орієнтованого підходу в навчанні; застосуванні методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та співпраці з асистентом учителя. У разі впровадження закладом освіти технологій дистанційного навчання експерти додатково вивчають освітні ресурси і завдання, що використовують учителі; застосування ними цілісних навчально-методичних комплексів; наявність розміщеного алгоритму виконання завдань для учнів з особливими освітніми потребами та покрокової інструкції для батьків; оприлюднені критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у ході виконання завдань; дотримання принципів академічної доброчесності під час розробки та використання електронних освітніх ресурсів.

Система педагогічної діяльності та система оцінювання навчальних досягнень учнів вивчаються й оцінюються експертами також і за результатами анкетування та самоаналізу вчителем власної професійної діяльності. Освітні експерти мають зосередити увагу на плануванні роботи та його коригуванні, використанні освітніх і медіаресурсів під час проведення навчальних занять, здійсненні вчителем інноваційної діяльності, участі в дослідно-експериментальній роботі, оприлюдненні критеріїв оцінювання та використанні формульованого оцінювання, рівні комунікації між учителем і учнями (консультування, підтримка учнів, індивідуальний підхід, індивідуальні освітні траєкторії) в умовах застосування дистанційного навчання.

Не менш важливим етапом роботи освітнього експерта під час проведення інституційного аудиту є підготовка аналітичної довідки, яка має містити не просто фіксацію аспектів освітньої діяльності закладу, а й висновки за результатами аналізу та конкретні рекомендації щодо підвищення рівня освітнього й управлінського процесів.

Усе вище зазначене обумовлює необхідність не тільки здійснення відбору та організації спеціальної підготовки педагогічних працівників, які виявили бажання стати освітніми експертами, а і пролонгованого навчання шляхом участі в різноманітних заходах (семінарах, роботі творчих груп тощо) з актуальних питань оцінювання освітніх процесів закладу загальної середньої освіти. Безперервне підвищення професійної компетентності сприятиме формуванню пулу незалежних освітніх експертів: висококваліфікованих, креативних, творчих, здатних працювати в команді, самокритичних, не схильних до конформізму, об'єктивних, з аналітичним і конструктивним мисленням, позитивним ставленням до інновацій і відсутністю консерватизму.

Протягом двох років управління Державної служби якості освіти у Харківській області організує навчання освітніх експертів у системі післядипломної педагогічної освіти, спільно з Комунальним вищим навчальним закладом «Харківська академія неперервної освіти».

Навчання експертів відбувається за програмою короткотривалого курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Особливості інституційного аудиту в закладах загальної середньої освіти», що розрахована на 30 годин очно-дистанційної форми (змішаного навчання) й складається з шести модулів: «Система забезпечення якості освіти в Україні», «Оцінювання освітнього середовища», «Оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників», «Оцінювання діяльності здобувачів освіти», «Оцінювання управлінських процесів» та діагностико-аналітичного модуля.

Зміст курсу спрямований на оволодіння педагогічними працівниками спеціальними знаннями та вміннями з питань проведення інституційного аудиту й інтерпретації його результатів; формування вміння з'ясувати проблеми під час оцінювання освітніх і управлінських процесів, внутрішньої системи забезпечення якості освіти та визначати шляхи їх розв'язання; розвиток здатності адаптуватись в інформаційному просторі, отримувати та використовувати інформацію щодо освітньої діяльності школи.

У 2020 та 2021 роках навчання пройшли 128 педагогів, частина з них працювала у складі експертних груп під час проведення інституційних аудитів. Аналіз діяльності освітніх експертів виявив низку проблемних питань щодо їхньої підготовки, які потребують розв'язання і, відповідно, внесення змін до змістовної частини навчального курсу, а саме: посилення практичної складової курсу, акцентування уваги на формуванні аналітичних і прогностичних

навичок експертів. Одночасно важливим завданням є мотивування педагогів щодо опанування нової педагогічної ролі – ролі освітнього експерта. Також вважаємо доцільним організувати стажування експертів після проходження відповідного навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua, (2017). *Про освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 07 Dec. 2021].
2. Rada.gov.ua, (2020). *Про повну загальну середню освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [Accessed 09 Dec. 2021].
3. Касьянова, О. М. (2011). Експерт в освіті: основні характеристики, методи відбору та оцінювання. В: Т. І. Суценько, ред. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі: зб. наук. пр.* Запоріжжя, 21 (74), с. 78–86.
4. Rada.gov.ua, (2021). *Деякі питання здійснення державного нагляду (контролю) у сфері загальної середньої освіти* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0809-21#Text> [Accessed 07 Dec. 2021].

References

1. Rada.gov.ua, (2017). *Pro osvitu* [On Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 07 Dec. 2021].
2. Rada.gov.ua, (2020). *Pro povnu zagalnu seredniu osvitu* [On Complete General Secondary Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [Accessed 09 Dec. 2021].
3. Kasyanova, O.M. (2011). Ekspert b osviti: osnovni kharakterystyky, metody vidboru ta otsiniuvannia [Expert in education: basic characteristics, methods of selection and evaluation]. In: T. I. Sushchenko, eds. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti y vyshchi shkoli: zb. nauk. pr.* [Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary school: scientific works]. Zaporizhzhia, 21 (74), pp. 78–86.
4. Rada.gov.ua, (2021). *Deiaki pytannia zdiisnennia derzhavnogo nagliadu (kontroliu) u sferi zagalnoi serednoi osvity* [Some issues of state supervision (control) in general secondary education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0809-21#Text> [Accessed 07 Dec. 2021].

Svitlana Volianska

PROBLEMS OF TRAINING TEACHERS AS EDUCATIONAL EXPERTS TO CONDUCT INSTITUTIONAL AUDITS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

The article deals with topical issues of training experts for conducting institutional audits of secondary schools. The range of knowledge and skills that teachers need to master to work in expert groups is outlined: knowledge of the procedure of institutional audit and interpretation of its results, development of the internal system of education quality assurance; skills of orientation in the information space, observation of the study session and educational environment; ability to analyze qualitatively and interpret the received information and on its basis to form appropriate recommendations of secondary schools are considered.

The educational program of the short-term training course for teachers (educational experts) “Features of institutional audit in secondary schools”, consisting of six modules, was presented. The problems of training educational experts identified by the results of the analysis of their participation in institutional audits are outlined.

Key words: educational expert, institutional audit, internal system of education quality assurance.

ТЕХНІКИ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Сьогодення позначається динамікою усіх сфер життєдіяльності людини. Уже не потребує аргументації позиція про необхідність навчання упродовж життя. Пандемія і прогресування інформаційно-комунікаційних технологій, відкритість, алгоритмізація дидактичного концепту цифрових сервісів і застосунків зумовили зміни ролі і значимості педагога як носія актуальної наукової істини, місію закладу освіти, який здійснює навчальний процес для дорослих.

Досліджуючи заявлену проблему у контексті метатеми конференції «Освіта дорослих в умовах невизначеності: залучення, мотивація, тенденції», ми звернулися до результатів опитування, проведеного Українським інститутом майбутнього спільно з «Нью Імідж Маркетинг Груп» (загальнонаціональний проект реалізовано у період з 25.02.2021 по 04.03.2021, опитано 1353 повнолітніх осіб; використано методика онлайн опитування за структурованою анкетом з використанням програмного забезпечення «Lemur», статистична похибка з ймовірністю 0,95 не перевищувала 3,5%). Метою цього опитування було виявлення думки населення України щодо нинішнього стану національної освіти в Україні. Результати доволі красномовно актуалізують проблему технологій і технік навчання дорослих. На жаль, в Україні питання якості освіти досить своєрідно інтерпретуються: з одного боку виразна залежність від мотивації («людина має хотіти вчитися»), з іншого боку серед опитаних пріоритет надано не очікуваним результатам навчання (які, власне, позиціонуються як важливий критерій якості), а процесній ознаці «вчитися щоб вчитися». З точки зору респондентів, важливе значення має якісний дидактичний матеріал (71% опитаних), а нові підходи у викладанні чи зміни в системі викладання через новітні технології відзначена лише 33% відповідей опитаних. 22% опитаних вказали на значення інноваційних методів у викладанні [3].

Безсумнівно, така картина результатів опитування свідчить про те, що наукова і професійно-педагогічна спільнота лише на початку трансформаційного шляху.

Ми керуємося позицією про те, що зміна цільових орієнтирів і методологічних підходів до організації навчання дорослих у сучасних умовах відкритості і розмаїття інформаційного простору, потребує розроблення варіацій технологій і процесуальних технік навчання дорослих з опорою на ретельне попереднє вивчення цільової аудиторії, визначення її очікувань і прагнень.

Педагогічну технологію ми схильні трактувати як змістовно-методичну техніку реалізації навчального процесу (за В. П. Беспальком) [1] для досягнення запланованих результатів навчання (за І. П. Волковим) [2].

Розроблення технік навчання дорослих передбачає вивчення потреб та інтересів кожного учасника, наявних реальних знань і сформованих компетентностей, сильних сторін кожного здобувача – дорослої людини. Реальний життєвий і професійний досвід такого здобувача має стати базисом успіху і прогресу в опануванні нових паттернів, проектування архітектури навчальних програм. У цьому ключі цікавий орієнтир представлено у публікації Vorozhbit-Norbatyuk V., Volkova Y., Stefan M. (2021) [4].

Також, на наш погляд, розроблення технік навчання дорослих передбачає вивчення:

- можливостей синтезу формальної інституційної освіти з неформальним та інформальним навчанням,
- особистісних стереотипів і уподобань щодо практик навчальної діяльності, резерву часу і сил, відповідно – системи ризиків і перешкод навчальної діяльності здобувача – дорослої людини,
- обсягів витрат часу і моделей розроблення змісту освітніх компонент,
- доступу до інформації, ресурсів і можливостей її оброблення і систематизації,
- дольової участі у компенсуванні витрат на навчання з боку роботодавця,
- ціннісних ставлень у самооцінці опорних знань, загальних компетентностей, рівня розвитку критичного, аналітичного, дивергентного мислення дорослих здобувачів.

Розроблення технік навчання дорослих передбачає зміну ролі педагога на ментора, тренера, коуча. Його місія – бути каталізатором та експертом, координувати пошук інформації і сформувати доцільний навчальний контент. Наскрізною стає компетентність педагога в розробленні технік навчання дорослих: здатність пояснювати складні питання просто, зрозуміло і демонструвати, як і де інші учасники можуть використати пропоновану їм інформацію.

Серед трендів технік навчання дорослих, на наш погляд, заслуговують пильної уваги:

- педагогічний дизайн – синтез педагогіки, психології, соціології, ергономіки, законів візуалізації, елементи нейропсихології, лінгводидактики. Особливо значущим є педагогічний дизайн під час розроблення програм дистанційних курсів;
- трансформаційне навчання – нові знання накладаються на наявний досвід, змінюючи стереотипні попередні світоглядні уявлення, створення ситуацій навчання через осяяння;
- техніка нових паттернів у значенні створення конкретної концепції рішення тієї чи іншої проблеми наукової галузі чи на межі наук, структурований опис рішення, моделювання реалізації його через різні навчальні програми;
- практичне, дослідне експериментальне навчання – через участь в реальних проєктах, програмах виконання виробничо-технічних завдань у навчальних фірмах, фокус-групах, професійних спільнотах тощо;
- відкрите навчання на освітніх платформах, здебільшого – онлайн, з використанням програмного забезпечення з високою мірою самостійності здобувача, варіант самоосвіти, незалежно від віку, місця проживання, тривалості і ролі участі у процесі навчання;
- гібридне навчання у значенні динамічної форми професійного навчання, яке відбувається з використанням ефективних інформаційно-комунікативних засобів, передбачає максимальну доступність і зручність з пріоритетом інтересів слухачів, відкритість доступу до міжнародних професійних спільнот, участі здобувачів у спільних наукових дослідженнях.

Список бібліографічних посилань

1. Беспалько, В.П. (1989). *Слагаемые педагогической технологии*. Москва, Педагогика. 192 с.
2. Волков, И.П. (1990). *Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения* : книга для учителя. Москва, Просвещение. 159 с.
3. Освіта в Україні (2021). URL: <https://uifuture.org/publications/osvita-v-ukrayini-kozhen-pyatyj-nacilenyj-vchytysya-tilky-za-kordonom/> (дата звернення: 1.12.2021).
4. Vorozhbit-Horbatyuk V., Volkova Y., Stefan M. (2021). Conscious Parenting in Ukraine and Finland. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 28th – 29 th, 2021. 805-816. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6332>

References

1. Bepalko V.P. (1989). *Slaagemye pedagogicheskoy tehnologii*. [Components of pedagogical technology]. Moscow, Pedagogy. 192 s.
2. Volkov I.P. (1990). *Tsel odna – dorog mnogo: proektirovanie protsessov obucheniya* [The goal is one – there are many roads: the design of learning processes: a book for the teacher]. Moscow, Education. 159 s.
3. *Osvita in Ukraine* (2021). [Education in Ukraine]. URL: <https://uifuture.org/publications/osvita-v-ukrayini-kozhen-pyatyj-nacilenyj-vchytysya-tilky-za-kordonom/> [Accessed 01 December, 2021].
4. Vorozhbit-Horbatyuk V., Volkova Y., Stefan M. (2021). Conscious Parenting in Ukraine and Finland. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 28th – 29 th, 2021. 805-816. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6332> [in English].

ADULT TEACHING TECHNIQUES

Abstract

In the article, the authors analyze targets and methodological approaches to adult learning. The authors emphasize the need to develop technologies and procedural adult learning techniques based on careful preliminary study of the target audience, determining its expectations and aspirations. The results of the survey conducted by Ukrainian Institute of the Future conducted in cooperation with the New Image Marketing Group became a reference point in studying this issue. The results of the survey are publicly available. They show that quality issues of adult education are interpreted depending on general educational motivation of adult applicants. In the view of this, the authors state that high-quality didactic material is important. This position is much ahead of the learners' perception of new approaches in teaching or changes in the teaching system, as well as the importance of innovative methods in teaching.

The authors are guided by the position that change of targets and methodological approaches to the organization of adult learning requires clear matrices of compliance with learning objectives, end-of-course results. This is seen as the architecture of the curriculum. The authors of the publication emphasize the role of employer participation, life values and self-assessment of basic knowledge of adult applicants.

Trends in pedagogical design such as transformational learning, interdisciplinary practical, experimental, open learning on educational platforms, hybrid learning, participation of applicants in joint research are indicated in the paper.

Key words: correspondence matrix; personality; adult education; training techniques; quality of education.

Н. П. Гога, В. М. Ківіренко

МОЖЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ З МІСЬКИМ ЦЕНТРОМ ЗАЙНЯТОСТІ ЯК ПРОВАЙДЕРОМ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНИХ ДОРОСЛИХ

Освіта для дорослих – це поєднання філософії навчання та викладання, заснованої на ідеях про бажання та можливості дорослого навчатися, брати на себе цю відповідальність. Усвідомлення цього особливо важливо в контексті включення в освітній простір інклюзивних дорослих. Адже сучасне розуміння інклюзії наголошує на забезпеченні рівних можливостей в отриманні освіти та подальшому працевлаштуванні різних категорій громадян.

Проектуючи освітній контент у цьому напрямку, слід визначити змістовні контексти освіти дорослих:

- формальний – це структуроване навчання, яке, як правило, проходить в навчальному закладі з установленим навчальним планом і вимагає підтвердження;
- неформальне навчання – навчання, яке організовано освітніми установами, але не потребує атестації. Можливості неформального навчання можуть бути надані на робочому місці та в межах діяльності організації та груп громадянського суспільства;
- неформальна освіта – навчання, що продовжується постійно та є результатом повсякденної діяльності, яка пов'язана з працею, родиною, суспільством та дозвіллям [1].

Одночасно всі вони побудовані на загальних принципах, серед яких [2]: 1) навчання залежить від мотивації; 2) навчання дорослих є ефективним, коли використовуються їхні знання та досвід; 3) навчання залежить від активного залучення учасників у навчальний процес; 4) навчання залежить від створеної атмосфери комфорту та взаємоповаги; 5) навчання стає ефективнішим, коли дорослі можуть самі керувати цим процесом; 6) навчання дорослих є практичним та спрямованим на вирішення проблеми; 7) навчання дорослих має якомога більше відповідати індивідуальним відмінностям учасників. Всі ці принципи повністю відповідають інклюзії у широкому сенсі її визначення.

Реалізацією цих принципів на практиці займаються провайдери освітніх послуг. Вони представляють багатогалузеву систему суб'єктів (заклади освіти, підприємства, установи, організації будь-якої форми власності, а також міжнародні або іноземні установи, організації, які реалізують відповідні програми, проекти міжнародної технічної допомоги), що впроваджують освітню діяльність [3]. Також на ринку освіти діють такі нові провайдери, як: підприємницькі, віртуальні, кібер, корпоративні університети; академічні брокери, інші установи (бібліотеки, музеї, коворкінги тощо); освітні стартапи [4].

Навчання може проходити в онлайн і офлайн-форматах. Онлайн-формат є сприйнятливим саме для інклюзивних дорослих у широкому сенсі. Так, на онлайн-платформі неформальної освіти в Україні «Learn Lifelong» зібраний перелік провайдерів, серед яких: Відкритий університет майдану «ВУМ» (м. Київ), Центр освіти дорослих «Перший» (м. Запоріжжя), ГО «Освіта впродовж життя» (м. Суми), ФПОСФ «Вік щастя» (м. Слав'янськ), ГС «Українська асоціація освіти дорослих» (м. Київ) та багато інших.

На європейському рівні принципи освіти дорослих впроваджує European Association for the Education of Adults, визначивши їх в «Маніфесті про навчання в 21 році: сила й радість» [5]. В контексті проблеми, що нами розглядається, представляють інтерес проголошені в цьому документі орієнтири, які допомагають вирішити питання навчання дорослих: 1. Активне громадянство та демократія (освіта дорослих – це інструмент розвитку критичного мислення); 2. Здоров'я та благополуччя (освіта дорослих сприяє особистому розвитку та самореалізації); 3. Життєві навички для людей (освіта для дорослих змінює життя, що відкриває нові можливості для працевлаштування, створює можливості для навчання, активізує можливості пристрасних людей та нових соціальних мереж); 4. Соціальна згуртованість, справедливість та рівність (освіта дорослих підтримує більшу соціальну мобільність та баланс суспільства); 5. Працевлаштування та робота (навчання на робочому місці є одним із ключових факторів участі дорослих у навчанні протягом усього життя); 6. Цифровізація (освіта для дорослих допомагає закрити цифровий розрив та використовувати цифрові технології, які мають значення для самореалізації, зайнятості, соціальної інтеграції та активної позиції); 7. Міграція та демографічні зміни (дорослі люди, які навчаються, більш активні, працюють довше і залишаються здоровими.); 8. Стійкість (освіта дає знання, інформацію для обговорення та творчості, для розробки нових підходів, необхідний простір розвитку).

Важливо, що робота за цими принципами вже реалізується в Харківському міському центрі зайнятості, який тісно взаємодіє з обласним центром зайнятості, Державною службою, громадськими організаціями. Причому Центр зайнятості не тільки є посередником на ринку праці, сприяє у підборі кадрів та працевлаштуванні громадян, а й виступає провайдером освітніх послуг для громадян різного віку (підлітків та дорослих), у тому числі й з особливими потребами.

Одним із цікавих освітніх проєктів, що був утілений у життя, став «Інклюзивний коворкінг» [6], який спрямований на створення умов доступності та зручності для всіх людей (широка інклюзія), зокрема для людей з інвалідністю та інших маломобільних категорій громадян, а також на підвищення конкурентоспроможності молоді з інвалідністю, її інтеграції на ринку праці. Створення коворкінгу було зумовлено непристосованістю соціальних об'єктів до потреб молоді з інвалідністю, нерівністю у доступі до знань та зайнятості. До цього проєкту, передусім, були залучені фахівці служби зайнятості, які координували процес, проводили дослідження, анкетування та фокус-групи, організували інформаційне просування. Включились до його реалізації і зовнішні консультанти: з добору та налаштування спецтехніки й програмного забезпечення для людей з порушенням зору та слуху, подальшої розробки методичних рекомендацій щодо користування ними; із проєктування та встановлення тактильного устаткування тощо. Як показала практика, коворкінг став затребуваним майданчиком щодо проведення різноманітних заходів просвітницької та навчальної спрямованості.

Ще один проєкт, спрямований на підтримку конкурентоспроможності інклюзивних дорослих на ринку праці, надає можливість отримання ваучера на навчання для осіб старше 45 років та інших категорій громадян [7]. Так, на підставі ваучера здійснюється навчання

у закладах освіти чи в організаціях, що мають ліцензію на освітню діяльність, за затвердженим Мінекономіки переліком професій та спеціальностей. При цьому навчання здійснюється, враховуючи потреби й можливості інклюзивних дорослих, різними шляхами:

- перепідготовка або підвищення кваліфікації за робітничою професією;
- підготовка за спеціальністю для здобуття ступеня магістра на основі ступенів бакалавра або магістра, здобутих за іншою спеціальністю;
- підготовка на наступному рівні освіти (крім третього (освітньо-наукового/освітньо-творчого) та наукового рівня вищої освіти);
- спеціалізація або підвищення кваліфікації за спеціальністю.

Отже, накопичений досвід Харківського міського центру зайнятості як провайдера в системі державних установ, що займається розробкою та впровадженням різноманітних програм освітньої спрямованості для широкого кола громадян, є достатньо позитивним і потребує подальшого нарощування та розповсюдження.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що реалізація можливостей освіти для інклюзивних дорослих у широкому сенсі є актуальною соціальною проблемою. Існуючі в цьому напрямку практики демонструють їх значущість і затребуваність [8]. Крім того, вони показують необхідність розширення освітніх проектів і кола їх учасників/організаторів, у тому числі активного залучення закладів вищої освіти, які можуть брати участь на партнерських засадах у процесі втілення та просування відповідних суспільно важливих програм.

Список бібліографічних посилань

1. Спенсер, Б. (2006). *Цели обучения взрослых: краткое введение*. Торонто: Образовательный паб Томпсон, с. 9–10.
2. *Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренера* (2018). Київ, 174 с.
3. Портал управління знаннями, (2019). *Для провайдерів* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://pdp.nacs.gov.ua/pages/for-providers> [Accessed 09 Dec. 2021].
4. Пашковская, М. В. (2014). Новые провайдеры на рынке высшего образования. *Высшее образование в России*, 6, с. 21–27.
5. *Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: the Power and Joy of Learning* (2019). [online]. Available at: <https://eaea-org.translate.google.com/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century> [Accessed 01 Dec. 2021].
6. Назаренко, І. О. (2018). Залучення молоді до створення та функціонування інклюзивного коворкінгу «Доступна зайнятість» у Харківському міському центрі зайнятості. В: *Каталог кращих практик молодіжної роботи в Україні*. С. 198–200.
7. Rada.gov.ua, (2013). *Про затвердження Порядку видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> [Accessed 05 Dec. 2021].
8. Астахова, Е. В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма* [online]. Харьков: Изд-во НУА, 222 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

Reference

1. Spenser, B. (2006). *Tsely obucheniyya vzroslykh: kratkoe vvedeniye* [Adult Learning Objectives: A Brief Introduction]. Toronto: Obrazovatel'nyy pab Tompson, pp. 9–10.
2. *Inklyuzivne navchannya v zakladakh zahal'noyi seredn'oyi osvity: kerivnytstvo dlya trenera* [Inclusive education in general secondary education: a guide for the trainer]. (2018). Kyiv, 174 p.
3. Portal upravlinnya znannyamy, (2019). *Dlya provayderiv* [For providers] [online]. Kyiv, Ukrayina. Available at: <https://pdp.nacs.gov.ua/pages/for-providers> [Accessed 09 Dec. 2021].
4. Pashkovskaya, M. V. (2014). Novye provaydery na rynke vyssheho obrazovaniya. *Vyssheee obrazovaniye v Rossyy*, 6, pp. 21–27.

5. *Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: the Power and Joy of Learning* (2019). [online]. Available at: <https://eaea-org.translate.google.com/our-work/influencing-policy/manifesto-for-adult-learning-in-the-21st-century> [Accessed 01 Dec. 2021].

6. Nazarenko, I. O. (2018). Zaluchennya molodi do stvorennya ta funktsionuvannya inklyuzyvnoho kovorkinhu «Dostupna zaynyatist№» u Kharkivs№komu mis№komu tsentru zaynyatosti [Involvement of young people in the creation and operation of inclusive coworking “Affordable Employment” in the Kharkiv City Employment Center. In: *Kataloh krashchykh praktyk molodizhnoyi roboty v Ukraini*. Pp. 198–200.

7. Rada.gov.ua, (2013). *Pro zatverdzhennya Poryadku vydachi vaucheriv dlya pidtrymannya konkurentospromozhnosti osib na rynku pratsi* [On approval of the Procedure for issuing vouchers to maintain the competitiveness of persons in the labor market] [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/> [Accessed 05 Dec. 2021].

8. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma* [The third age: the validity of optimism]. [online]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 222 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

Nataliia Hoha, Valentyna Kivirenko

WAYS TO INTERACT WITH THE CITY EMPLOYMENT CENTER AS A PROVIDER OF EDUCATIONAL PROGRAMS FOR INCLUSIVE ADULTS

Abstract

Possibilities of interaction with the City Employment Center within the implementation of educational programs for inclusive adults (in the wide sense of inclusion) have been considered in the paper.

The concept and meaningful context of adult education have been examined as well as principles related to the implementation of motivation, knowledge, experience, activity, individual characteristics of subjects.

The definition of the educational service provider has been analyzed as well as its types have been presented (difference types of universities; academic brokers, institutions founded by the media operating in the educational field; educational startups), practical examples of providers, functioning in Ukraine, have been listed.

Problems and peculiarities of adult education, declared in the Manifesto of the European Association, related to the implementation of an active position and opportunities in the field of education have been determined, as well as the activities and projects of the City Employment Center on possibilities of providing different opportunities for people within the framework of wide inclusion (with special needs, age groups).) etc. have been described.

Key words: adult education, educational service provider, inclusion, education manifesto, City Employment Center, inclusive coworking.

I. Ю. Гусленко, О. С. Велика

АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Проблеми формування мотивації в цілому та мотивації навчальної діяльності зокрема – важливі завдання, спрямовані на розв’язання багатьох міждисциплінарних питань в царині філософії освіти, педагогіки та психології. Дослідження мотивації та досягнення професійної та особистісної реалізації в умовах соціальної та політичної невизначеності набувають особливого значення.

Мотивація складається з потреб, мотивів, цілей, інтересів, які визначають поведінку та діяльність людини. У широкому сенсі мотивація розуміється як «стрижень особистості, до якого «стягуються» такі її властивості, як спрямованість, ціннісні орієнтації, установки, соціальні

очікування, емоції, вольові якості та інші соціально-психологічні характеристики» [3, с. 253]. Мотивація є одночасно і джерелом активності, і тим, що обумовлює її та підштовхує до неї.

Мотивація є ієрархічною системою мотивів, де мотив відіграє роль внутрішньої та свідомої спонуки до дій. Мотиви діяльності конкретної людини тісно пов'язані з її внутрішніми потребами та бажанням реалізувати їх, а мотив (як складова мотивації) – це те, заради чого здійснюється діяльність [2, с. 52].

Попри те, що науковці виокремлюють внутрішню та зовнішню мотивацію, внутрішній характер мотиву є провідним. Так, Н. Г. Іванова зазначає, що «мотив людини до чогось не може бути зовнішнім, оскільки він формується в її свідомості чи виникає на підсвідомому рівні. Зовнішніми можуть бути чинники, що зумовлюють його утворення, актуалізацію чи розвиток» [5, с. 25]. Тобто, мотиви, сформовані під впливом зовнішніх факторів, детермінують діяльність та вчинки людини.

Навчальна мотивація, як і мотивація до будь-якої іншої діяльності, складається з системи мотивів (або спонукальних імпульсів), що спрямовують процес навчання. На навчальну мотивацію впливають такі фактори: 1) освітня система та освітній заклад; 2) організація освітнього процесу; 3) вік, стать, інтелектуальний розвиток, здатності, рівень домагань, самооцінка, взаємодія з іншими учнями/студентами; 4) суб'єктні особливості педагога та те, як він відноситься до учня/студента й своєї роботи; 5) специфіка навчальної дисципліни [1, с. 34].

Наявність мотивації є однією з передумов успішного навчання в процесі навчальної діяльності – індивідуальної, цільовизначальної діяльності, яка породжує пізнавальний інтерес, і в наслідок – потребу того, хто навчається, у самореалізації [7, с. 58]. Мотив як домінуючий внутрішній чинник підвищення мотивації до навчальної діяльності спонукає людину до діалогу з самим собою, до пошуку відповідей на питання про доцільність такої діяльності, усвідомлення того, що є важливим, пріоритетним, ціннісним.

Аксіологія як теорія цінностей, що з'ясовує якості всього того, що здатне задовольнити потреби, інтереси й бажання людей, виходить з положення про те, що «цінність – це поняття, яке вказує на суспільне або особистісне значення (значущість) явищ, факторів, подій», а «ціннісний аспект свідомої освітньої діяльності (спрямованої на інших людей чи на самого себе) є цілісною і цілеспрямованою пошуковою діяльністю людини, суть і форми якої визначаються її переконаннями» [9, с. 257-258]. Таким чином, аксіологічне «Я» як система ціннісних переконань та пріоритетів спрямовує діяльність людини, зокрема й до навчання, набуття спеціальних знань, опанування професійними навичками. Саме тому, створення траєкторії освітнього процесу має враховувати систему ціннісних орієнтирів студентів та формувати ціннісне ставлення до майбутньої спеціальності та набутих знань.

Науковці визнають багатовекторність аксіологічної цінності освіти та розглядають освіту у цьому аспекті з декількох позицій, а саме як: дуалістичну єдність процесу та результату, цінність, мету, джерело освіченості, інтелектуальний феномен та грань таланту, шлях до самореалізації, форму втручання у світ, шлях до себе, джерело мудрості, втілення досвіду і пам'яті, духовно-моральний феномен, інструмент життя, вісь життя [9, с. 262-268].

Сьогодні, за умов вимоги суспільства до постійного саморозвитку та самовдосконалення особистості, «життєтворчий імператив безперервної освіти» (В. В. Сагуйченко) набуває все більшого значення. Саме тому розуміння цінності освіти у здобувачів вищої освіти на факультетах післядипломної освіти усвідомлюється значно швидше, бо «післядипломна освіта має справу зі сформованими особистостями, які одержують у системі післядипломної освіти імпульси для свого подальшого розвитку» [8, с. 96].

Післядипломне навчання, на відміну від навчання вчорашніх школярів, має низку притаманних саме йому ознак, пов'язаних з тим, що студентами стають дорослі, адже:

- дорослі студенти усвідомлюють себе самостійними та самоспрямованими особистостями;

- вони накопичили досить великий життєвий (побутовий, професійний, соціальний) досвід, який є важливим джерелом навчання;

- їхня готовність до навчання (мотивація) визначається прагненням досягти конкретних цілей, а отже, може бути як зовнішньою (службове підвищення, краща зарплата), так і внутрішньою (задоволення від праці, самоповага);

- набуті знання, уміння, навички, особистісні якості та ціннісні орієнтації безпосередньо реалізуються у практичній діяльності;

- навчальна діяльність дорослих значною мірою зумовлена часовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками або умовами [4, с. 96].

Будь-які ціннісні орієнтації людини пов'язані з її цілями та прагненнями, адже до поняття «цінність» може відноситись все, що є важливим та значущим для людини. Цінності регулюють поведінку, створюють орієнтири та вибудовують мотиви життя людини та її діяльності.

Все це обумовлює важливість поєднання післядипломної освіти із життєвими траєкторіями розвитку особистості (в аспекті самоактуалізації, професійного зростання та більших вимог до себе, набуття життєвої мудрості та зрілості у поглядах тощо), пропонуючи нові можливості самовдосконалення, реалізації кар'єрних орієнтацій та створення власної соціальної реальності.

За більш ніж двадцятирічну історію існування факультету післядипломної освіти ХГУ «НУА» накопичено значний досвід організації навчання дорослих та реалізації в цих межах основної місії академії, яка втіленням її цінностей, а саме: «надання можливостей для неперервного формування та самовдосконалення всебічно і гармонічно розвиненої особистості впродовж всього життя» [6, с. 337].

Найважливішими ціннісними детермінантами набуття післядипломної освіти, виходячи з її особливостей, які були зазначені раніше, є: самостійність та незалежність; налаштованість до самоствердження, самореалізації та втілення поставленої мети; розуміння того, що саме необхідно отримати від навчання, та задля чого воно здійснюється.

Усвідомлення того, що слухачі, які набувають другу вищу освіту, значно відрізняються від тих, хто навчається на денному відділенні, знайшло своє відбиття в організації навчального процесу та змісті навчальних планів та робочих програм, які не дублюють плани та програми стаціонарного відділення. Навчальний матеріал в них подається якомога більш сконцентровано, що «дає реальну можливість зробити процес набуття другої освіти повною мірою динамічним, таким, що чуйно реагує на зміни професійних потреб того, хто навчається» [6, с. 340].

Намагання поєднати цінності слухачів факультету ПДО з академічними цінностями проявляється в тому, що:

- здобуття другої освіти дозволяє реалізувати утвердження значущості власної особистості та реалізувати цінність самоствердження;

- самостійність та незалежність реалізується меншим рівнем адміністрування та тиску на здобувачів освіти, розвитком здатності до самостійної роботи та самоосвіти;

- спрямованість на усвідомлену цінність знань, а не оцінки, впливає на зміну функції викладача, який стає «модератором» освіти та діє на основі рівності, діалогу та особистісного підходу;

- моральні цінності, громадянська позиція та корпоративні правила ХГУ «НУА», своєю чергою, транслюються через викладача здобувачам другої освіти.

Отже, впродовж навчання проходить взаємообмін ціннісними установками студентів та ЗВО, що сприяє підвищенню навчальної мотивації тих, хто навчається, а також створює позитивний імідж навчального закладу, окреслює перспективи подальшого вдосконалення.

Список бібліографічних посилань

1. Безлюдна, В. В. (2013). Мотивації навчання як основна складова оволодіння іноземною мовою студентів немовних спеціальностей. *Збірник наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*, 2, с. 32–37.

2. Божович, Л. И. (1995). *Избранные психологические труды*. Москва: Междунар. пед.акад., 209 с.

3. Зимняя, И. А. (2000). *Педагогическая психология*. [online] 3-е изд., пересмотр. Москва: Logos, 384 с. Available at: <http://psychlib.ru/mgppu/ZPp-2010/ZPp-448.htm#Sp1> [Accessed 1 Dec. 2021].

4. Змеёв, С. И. (2015). Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России. *Отечественная и зарубежная педагогика*, [online] 3 (24), с. 94–101. Available at: http://ozp.instrao.ru/images/nomera/Pedagogika_03_2015.pdf [Accessed 1 Dec. 2021].

5. Иванова, Н. Г. (2021). Сутність мотиву особистості в теорії мотивації. *Вісник національного університету оборони України ім. І. Черняхівського*, [online] 3 (61), с. 20–27. Available at: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-61-3-20-27> [Accessed 1 Dec. 2021].

6. Корниенко, В. Н., Войно-Данчишина, О. Л., та Удовицкая, Т. А. (2015). Дополнительные формы образования в системе «непрерывки». В: *Дорогу осилит идущий...* Харьков, с. 323–362.

7. Ляшенко, М. В. (2019). Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы. *Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Серия: Образование. Педагогические науки*, [online] 11 (1), с. 53–73. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchebnoy-deyatelnosti-osnovnye-ponyatiya-i-problemy/viewer> [Accessed 1 Dec. 2021].

8. Сагуйченко, Валентина. (2013). Аксиологічний вимір післядипломної освіти. *Збірник наукових праць «Світогляд – Філософія – Релігія»*, 4, с. 92–100.

9. Хрипко, Світлана. (2010). Аксиологія освіти як таїна покликання і духовна сутність вартості буття. *Філософія освіти*, [online] 1-2 (9), с. 252–270. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-osviti-yak-tayina-poklikannya-i-duhovna-sutnist-vartosti-buttya/viewer> [Accessed 1 Dec. 2021].

References

1. Bezliudna, V. V. (2013). Motyvatsii navchannia yak osnovna skladova ovobodinnia inozemnoiu movoiu studentiv nemovnykh spetsialnostei [Learning motivations as the main component of mastering a foreign language by students of non-language specialties]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzh. ped. un-tu imeni Pavla Tychyny* [Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya], 2, pp. 32–37 [in Ukrainian].

2. Bozhovich, L. I. (1995). *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected Works]. Moskva: Mezhdunar. ped.akad, 209 p.

3. Zimmiaia, I. A. (2000). *Pedagogicheskaiia psikhologiiia* [Pedagogic Psychology] [online] Moskva: Logos, 384 p. Available at: [http://psychlib.ru/mgppu/ZPp-2010/ZPp-448.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPp-2010/ZPp-448.htm#$p1) [Accessed 1 Dec. 2021].

4. Zmeyev, S. I. (2015). Obrazovaniye vzroslykh i andragogika v realizatsii kontseptsii nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii [Adult education and andragogy in implementation of the concept of lifelong learning in Russia]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Russian and foreign Pedagogy], [online] 3 (24), pp. 94–101. Available at: http://ozp.instrao.ru/images/nomera/Pedagogika_03_2015.pdf [Accessed 1 Dec. 2021].

5. Ivanova, N. H. (2021). Sutnist motyvu osobystosti v teorii motyvatsii [The nature of personal motives in motivation theory]. *Visnyk natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy im. I. Cherniakhovskoho* [The Bulletin of the National Defence University named after I. Cherniakhovskiyi], [online] 3 (61), pp. 20–27. Available at: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-61-3-20-27> [Accessed 1 Dec. 2021].

6. Korniyenko, V. N., Voyno-Danchishina, O. L., and Udovitskaya, T. A. (2015). Dopolnitelnyye formy obrazovaniya v sisteme «nepreryvki» [Additional forms of education in the system of continuing education]. В: *Dorogu osilit idushchiy...* [The one who goes can go through ...] Khar'kov, pp. 323–362.

7. Lyashenko, M. V. (2019). Motivatsiya uchebnoy deyatelnosti: osnovnyye ponyatiya i problemy [Motivation of the learning activity: main concepts and problems]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gos. un-ta. Seriya: Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki* [Bulletin of the Southern Ural national university: Education. Pedagogical Sciences], [online] 11 (1), pp. 53–73. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchebnoy-deyatelnosti-osnovnye-ponyatiya-i-problemy/viewer> [Accessed 1 Dec. 2021].

8. Sahuichenko, Valentyna. (2013). Aksiolohichniy vymir pisladyplomnoi osvity [Axiological aspects of the postgraduate education]. *Zbirnyk naukovykh prats «Svitohliad – Filozofiiia – Relihiia»* [Collection of scientific papers: View of the world – Philosophy – Religion], 4, pp. 92–100.

9. Khrypko, Svitlana. (2010). Aksiologhiia osvity yak taina poklykannia i dukhovna sutnist vartosti buttia [Axiology of education as the *sacrament* of the calling and the spiritual essence of the worth of life]. *Filosofiiia Osvity* [Philosophy of education], [online] 1-2 (9), pp. 252–270 Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-osviti-yak-tayina-poklykannya-i-duhovna-sutnist-vartosti-buttya/viewer> [Accessed 1 Dec. 2021].

Iryna Guslenko, Olena Velyka

AXIOLOGICAL ASPECTS OF LEARNING MOTIVATION IN THE CONTEXT OF SECOND HIGHER EDUCATION

Abstract

The paper highlights the concept of motivation as a hierarchical system of motives and values-based orientations that influence the person's activities in the sphere of professional achievements and personal self-fulfillment. It is shown that some factors determine the learning activity and influence the process of education with the predominant role of the inner motives in motivation enhancing. That fosters the awareness of the personal priorities, values, and visions or so-called personal values-based believes – the axiological awareness of the self. Under conditions of society's requirements to constant personal self-development and self-improvement, the axiological meaning of education is becoming increasingly important and those who obtain the second higher education are well aware of it that results in the importance of joining university trajectories with personal self-development ones. The work of the faculty of second education of the Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy" demonstrates the interchange between the university and students' values-based principles resulting in the increase of students' learning motivation.

Key words: learning motivation, second higher education, educational values.

Н. В. Дараган, О. В. Белоусова

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сім'я є першим шаблоном у суспільному житті людини. З раннього дитинства саме вона формує духовний світ дитини, впливає на її свідомість та почуття. Саме в сім'ї людина отримує свій перший життєвий досвід та під керівництвом батьків вчиться жити в суспільстві. Сильні емоційні враження дитинства залишають слід на все життя. Людина, як правило, забуває свої дитячі переживання, але саме вони, мимомовно, дуже часто формують ту чи іншу модель поведінки, впливають на її вчинки.

Сучасне виховання дитини вимагає від батьків не тільки любові, терпіння та часу, а і певних теоретичних знань. В першу чергу, воно вимагає душевних сил та бажання зрозуміти свою дитину. Батьківський такт, доброта та гуманність є саме тими якостями, що є головними складовими педагогічної культури батьків. І саме від її рівня залежить якість і результативність батьківського виховання дітей.

Слід зазначити, що необхідність спеціальної підготовки батьків людство зрозуміло давно. Я. А. Коменський ще в XVII столітті видав програму підготовки матерів у книзі «Материнська школа». Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, П. Ф. Лесгафт та інші висловлювали аналогічну думку щодо залежності сімейного виховання від підготовки батьків. У XIX столітті питання педагогічної культури батьків набуло популярності й висвітлювалося в численних педагогічних журналах.

Українські педагоги Г.Г. Ващенко, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський в своїй діяльності неодноразово підкреслювали, що саме в сім'ї формуються найтонші грані людини як громадянина, трудівника, культурної особистості [1]. Так, Г. Г. Ващенко акцентував увагу на великому значенні живого прикладу батьків у родинному вихованні [2]. Такої думки дотримувався і А. С. Макаренко. Він писав, звертаючись до батьків, що їхня власна поведінка є вирішальним

виховним прикладом: «Ви думаєте, що виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте чи караєте її. Ви виховуєте її кожен мить Вашого життя, навіть тоді, коли Вас немає» [3]. В. О. Сухомлинський зазначав, що необхідно вчити батьків мистецтва виховання як найбагатшої, найлюдянішої, найвищої творчості, як виконання високого громадського обов'язку [4]. Саме такий зміст, на нашу думку, визначає сутність поняття «педагогічна культура батьків».

Над проблемою розкриття сутності та структури феномена педагогічної культури батьків працювали науковці Т. Кравченко, О. Хромова [5]. Стан та формування педагогічної культури в сучасних сім'ях досліджувала Т. Ф. Алексєєнко, структурні компоненти та зміст педагогічної культури – Ю. В. Грицкова. Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя дітей та молоді вивчали О. О. Яременко, О. М. Балакірева, Г. В. Беленька [1].

Узагальнення різних підходів показує, що сучасна педагогічна культура батьків має складатися з таких компонентів [6]:

- когнітивний компонент (правові, психолого-педагогічні, фізіолого-гігієнічні компетентності батьків);
- комунікативний компонент (уміння створити сприятливий сімейний клімат, в якому пануватиме порозуміння всіх членів сім'ї);
- операційний компонент (уміння батьків усвідомлено володіти методами та прийомами виховання, вміння організувати повноцінне життя дитини в сім'ї);
- рефлексивний компонент (уміння аналізувати власні дії, оцінювати необхідність тих чи інших методів виховання);
- емоційний компонент (уміння зрозуміти дитину за незначними особливостями її настрою, поведінки).

Наведена структура педагогічної культури батьків орієнтує на її розвиток у багатьох напрямках. Окремо слід виділити таку важливу зону, як емоційно-комунікативна. Основні принципи спілкування батьків із дитиною можуть стати універсальним керівництвом у вихованні [6]:

1. Батьки без умов приймають свою дитину – люблять її не за якісь досягнення чи за порядок у дитячій кімнаті, а просто за сам факт існування у цьому світі. Для дитини цей факт є особливо важливим, він формує почуття власної гідності, дає впевненість у собі.

2. Батьківська любов. Дитині необхідна увага, ніжність, ласка у будь-якому віці. Дитині необхідно, щоб її обіймали та цілували не менше 5-6 разів на день. Психологами доведено, що діти не можуть розвиватися повноцінно без цієї умови.

3. Принцип батьківської доступності. У спілкуванні з дитиною зволікання іноді подібне до смерті. Не можна відмахуватися, якщо дитина потребує спілкування. Якщо сьогодні у дорослих не знайдеться на це часу, то завтра у дитини не буде бажання.

Та, на жаль, загальний рівень педагогічної культури батьків у цілому не є достатнім, тож, відповідно, значна їх частина не завжди компетентна у питаннях сімейного виховання, погано уявляє його цілі. Вирішення проблеми залежить від цілеспрямованої роботи з підвищення рівня педагогічної культури батьків, який дозволить їм зробити сімейне виховання успішним і радісним, що повноцінно вирішує завдання розвитку та виховання дитини в єдності з освітньою установою.

То хто ж допоможе батькам набутти педагогічних знань? Напрошується традиційна відповідь – школа. І це зрештою правильно. Бо школа залишається найавторитетнішою у цьому питанні.

Безперечно, тут важлива взаємодія батьків, педагогів та конкретних умов, що впливають на формування й соціальне становлення особистості. І батьки, і вихователі повинні добре знати особистісні якості дитини: здоров'я, як фізичне, так і психічне, стійкість нервової системи, реакції на ті чи інші види подразнень, інтереси, можливості тощо. Щоб педагогічна компетентність могла бути реалізована повністю, важливо поєднувати елементи родинно-національних традицій та наукової педагогіки, звичаїв та обрядів з інноваційними прийомами виховання у підготовці батьків до здійснення ними виховної функції, підвищення рівня педагогічної культури сім'ї.

Аналіз педагогічної практики свідчить, що найкращі результати дає така організація підвищення педагогічної культури батьків, яка передбачає різні форми спілкування: групові та індивідуальні консультації, педагогічні практикуми, тематичні батьківські загальношкільні та

класні збори, активне залучення до участі у соціальних та освітніх проектах тощо. Педагогічні працівники повинні постійно знаходити такі теми та форми спілкування з батьками, які є для них актуальними, в яких батьки будуть не просто пасивними слухачами або виконавцями, а матимуть змогу висловити свою думку, поділитися своїм досвідом з іншими батьками, зустрітися з провідними фахівцями в різних сферах, знайти відповіді на питання, що їх хвилюють.

Прикладами таких ефективних форм освіти батьків є проекти «Конкурс історії моєї родини», батьківський клуб «Діалог» та батьківські форуми, які протягом кількох років успішно реалізуються в Народній українській академії [7].

Історія кожної сім'ї є невід'ємною часткою історії нашої країни. Таким чином, необхідно підтримати будь-які найменші починання у вивченні роду. Адже повага предків – одна з найважливіших складових у вихованні особистості. Прийняти, полюбити свій рід, родичів, знати про них, виявляти увагу та турботу теж дуже важливо. Коли в роді сильна наступність і в пошані поняття гідності та честі, то почуття гордості за рід зміцнює сили підлітка і робить його найбільш цілеспрямованим та сприяє його досягненням у житті. Без активної підтримки та допомоги батьків школяр не може самостійно скласти генеалогічне дерево своєї сім'ї, описати життя своїх дідів і прадідів. При підготовці до конкурсу педагога роз'яснюють батькам важливість цього проекту, допомагають правильно вибрати напрямок досліджень, оформити роботу, рекомендують сайти, що дозволяють отримати архівні документи. Так формування загальних цінностей, сімейних цінностей і норм стає частиною освітнього процесу.

Розвитку психолого-педагогічних компетентностей сприяє батьківський клуб «Діалог», який об'єднує батьків школярів різних класів для вирішення важливих для цього віку проблем. Так, батькам майбутніх п'ятикласників педагоги та психологи роз'яснюють труднощі, пов'язані з переходом дітей з початкової до середньої школи, і допомагають їх подолати. Для батьків учнів випускних класів проводяться зустрічі з представниками регіонального центру зовнішнього незалежного оцінювання, психологами, роз'яснюються правила реєстрації на ДПА та ЗНО, надаються рекомендації щодо організації ефективної підготовки до ЗНО та правила прийому до вишів.

Проект «Батьківський форум», який реалізується в Академії вже 11 років, вирішує питання формування загальнокультурних, психолого-педагогічних, правових, фізіолого-гігієнічних компетентностей батьків. Ця форма освіти дорослих дозволяє почути думку провідних фахівців з обговорюваної тематики, батьків та педагогів.

На форум виносяться теми, важливі для батьків школярів різного віку. Так, на форумі-2020 «Як сьогодні проектувати освітній простір школярів: шукаємо відповіді разом» за участю провідних спеціалістів ХГУ «НУА» та інших харківських вишів, батьків учнів, представників громадських організацій були підняті найважливіші питання про те, які навички слід формувати у дитини в процесі навчання для її життя в стрімко змінюваному світі та яка роль участі батьків у процесі освіти, про організацію позаурочної діяльності школярів з урахуванням карантинних вимог, обговорювалося питання про освітні розриви та можливості їх запобігання в умовах пандемії Covid-19. Форум-2021 був присвячений проблемам здорового харчування дітей і викликав не менший інтерес з боку батьків.

Отже, форми та напрями освіти батьків можуть бути різними, але вони є невід'ємною частиною освітнього процесу, дозволяють встановити партнерські відносини між сім'єю та школою, виробити загальні ціннісні підходи у вихованні школярів та виростити дитину здоровою, освіченою, соціально-адаптованою та успішною.

Список бібліографічних посилань

1. Яременко, О.О., Балакірева, О.М., Беленька, Г.В. (2004). *Роль сім'ї у формуванні здорового способу життя дітей та молоді*. Київ: Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, Укр. ін-т соціальних досліджень, кн. 12, 196 с.
2. Ващенко, Г. Г. (2008). *Праці з педагогіки та психології*. Київ Школяр – Фада ЛТД, 415 с.
3. Макаренко, А.С. (1972). *Книга для батьків*. Київ : Рад. школа, 335с.

4. Сухомлинський, В.О. (1976). *Вибрані твори*. Київ : Рад. школа, т. 2, 670 с.
5. Хромова, О. Кравченко, Т.(2002). Виховуємо батьків. *Шкільний світ*, №7, 16 с.
6. Хромова, О. Кравченко, Т. (2002). Виховуємо батьків. *Шкільний світ*, 7, с. 16.
7. Чибисова, Н. Г. (2011). Конкурс «История моей семьи» как одно из направлений формирования ценностей семьи в Народной украинской академии. В: *Воспитательный потенциал современной семьи*. Харьков: Изд-во НУА, с. 35–39.

References

1. Yaremenko, O.O., Balakireva and O.M., Belenka, G.V. (2004). The role of the family in shaping the healthy lifestyles of children and young people. Kyiv: State. Institute of Family and Youth Problems, Ukr. Inst. of Social Research, vol. 12, 196 p.
2. Vashchenko, G.G. (2008). Works on pedagogy and psychology. Kyiv: Shkolyar - Fada LTD, 415 p.
3. Makarenko, A.S. (1972). A book for parents Kyiv: Rad. school, 335 p.
4. Sukhomlinsky, V.O. (1976). Selected works. Kyiv: Rad. school, vol. 2, 670 p.
5. Khromova, O., Kravchenko, T. (2002). We bring up parents. School world, №7, 16 p.
6. Khromova, O., Kravchenko, T. (2002). We bring up parents. *School world*, 7, 16 p.
7. Chibisova, N. G. (2011). Konkurs «Istoriya moyey sem'i» kak odno iz napravleniy formirovaniya tsennostey sem'i v Narodnoy ukrainской akademii [Competition «History of my family» as one of the directions for the formation of family values in the People's Ukrainian Academy]. In: *Vospitatel'nyy potentsial sovremennoy sem'i* [The educational potential of the modern family]. Khar'kov: Izd-vo NUA, pp. 35–39.

Natalia Daragan, Olena Belousova

IMPROVING THE LEVEL OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS AS PART OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article states that pedagogical competence is an integral component of general human culture. And the quality and effectiveness of parental upbringing of children depends on its level. References to the works of teachers Comenius, J.-J. Rousseau, IG Pestalozzi, PF Lesgaff, in which in the seventeenth and eighteenth centuries. the need for special training of parents was noted. The works of domestic teachers who worked on this topic are indicated. Improving the level of pedagogical culture of parents is a problem that has not lost its relevance to this day. The main emphasis in the work is placed on the fact that family pedagogy is, first of all, the interaction of parents and teachers, their fruitful cooperation. The combination of elements of family and national traditions and scientific pedagogy in preparing parents for the implementation of their educational function, the primary task in improving the level of pedagogical culture of the family.

The paper proposes the components that should consist of modern pedagogical family culture. The experience of the People's Ukrainian Academy on the forms and directions of raising the level of pedagogical culture of parents is described.

Key words: pedagogical culture of parents, pedagogical competence, family upbringing.

Н. М. Дем'яненко

ПЕДАГОГІКА В КОНЦЕПЦІЇ ЦІЛОЖИТТЄВОЇ ОСВІТИ

Нині трактування старіння суто як процесу деградації та спаду життєвих функцій людини залишається в минулому. Стійкою тенденцією суспільної парадигми старості кінця ХХ – перших двох десятиліть ХХІ ст. стало так зване «омолодження». Причинами тому слугують значне збільшення кількості років, які людина проживає після середньостатистичного віку виходу на пенсію, триваліший період фізичної, емоційної та когнітивної здатності осіб після 60 років. Високі

якісні характеристики старших дорослих (здоров'я і довголіття, розвиток свідомості й потенційних здібностей до інтелектуальної діяльності, розширення духовних потреб), які уможливають їх подальший особистісний розвиток та самореалізацію, ефективну взаємодію та участь в соціально-економічному й культурному житті суспільства, дають підстави розглядати цю вікову когорту з позицій людського потенціалу і ресурсу суспільного розвитку [5, с. 57-60].

Соціальна теорія активності, концепції активного і позитивного довголіття обґрунтовують збереження дієвості людини до глибокої старості як умови позитивного (благополучного, успішного) старіння. Шляхом до гармонійного співжиття людини похилого віку в сучасному високотехнологічному суспільстві стає ціложиттєва освіта. У цьому сенсі освітня активність людей похилого віку виконує адаптивно-інтеграційну функцію. Це вмотивувало появу окремого напрямку педагогічного знання – герогогіки (освітньої геронтології) і дозволяє трактувати освіту людей похилого віку як об'єктивну, соціокультурно зумовлену, фундаментально-локальну освітню систему, що розвивається під впливом соціально-економічних і суспільно-політичних суперечностей та загалом позитивно позначається на трансформації ціннісних засад соціуму, є складовою і запорукою його сталого розвитку.

Основою реалізації ідеї освіти людей похилого віку виступають положення психологічних теорій старіння: розумова активність сприяє збереженню і навіть розвитку інтелектуальних можливостей людини до пізньої старості; в осіб похилого віку (порівняно з молодими людьми) зміни у здатності до навчання є незначними і стосуються радше сфери сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічного стану організму, ніж розумових дій; у старших людей зростає потреба відчуття безпеки, що має значний вплив на якість їхнього життя і значною мірою реалізується через комунікацію та освітню діяльність. До ключових характеристик освіти людей похилого віку належать: внутрішня мотивація до навчальної активності з оперттям на здобуті знання та досвід, пристосування навчальної діяльності до власних чітко визначених потреб; автономність і самоврядування у навчанні (роль викладача/ андрагога/ герогога полягає у створенні відповідного освітнього середовища); надання переваги проблемно-орієнтованому навчанню та усвідомлення власної відповідальності за організацію і здійснення освітнього процесу; навчання через залучення у практичну діяльність, вирішення конкретних завдань і проблем; рефлексивне навчання з можливістю реорганізувати досвід [3, с. 8; 5, с. 52-53].

Навчання осіб похилого віку (старших дорослих) є потенційно трансформаційним (як індивідуально, так і соціально). Зміст освіти, освітні програми мають перебувати в постійному динамічному розвитку під впливом не лише зовнішніх (соціально-економічних, суспільно-політичних, соціокультурних факторів), а передусім внутрішніх чинників – освітніх потреб і інтересів старшої людини. Герогогіка спрямовується на підтримання незалежності особистості та її впевненості у собі, позиціонується як фактор, що дає змогу старшим людям долати численні побутові та психологічні проблеми у складному, змінюваному соціумі. Сприяє посиленню їхнього реального та потенційного внеску в розвиток суспільства, формуванню самооцінки і самовираження осіб похилого віку, їхньої здатності ділитися досвідом із молодшими поколіннями у прагненні балансу та взаєморозуміння, що є необхідним у сучасному світі конфліктів.

Нагальність інституалізації герогогіки в Україні вмотивувала звернення до багатого світового досвіду вирішення проблеми, що дозволило трактувати освіту людей похилого віку організованим процесом, який дає можливість набувати нових навичок, компетентностей або якостей; включає формальну, неформальну, інформальну її складові; може реалізовуватися у багатоманітності моделей; організовуватися різними провайдерами – громадою, університетами, бізнесом задля подальшого особистісного, професійного, культурного розвитку, соціальної активності та суспільної інтеграції осіб похилого віку. Отримані дані сприяли обґрунтуванню інституціональної моделі освіти людей похилого (третього) віку, відображеної в проєктах Положення про Інститут (факультет) освіти людей третього віку та Освітньої програми для старших дорослих [1; 2; 3]. Запропонований проєкт Положення регламентує юридичні, економічні та управлінські засади його функціонування на рівні інституціональної моделі неформальної освіти, адаптованої до законодавства, організації і провадження освітньої

діяльності у закладах вищої освіти України [1, с. 30-34; 3, с. 8]. Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта як відкритий простір перестає бути прерогативою молоді. Заклади вищої освіти мають формувати нові можливості залучення осіб третього віку в академічне середовище і, відповідно, створювати й реалізовувати освітні програми для цієї вікової і соціальної групи. Розроблений проєкт Освітньої програми [2] для Інститутів освіти людей третього віку спрямовано на сприяння суспільній інтеграції осіб похилого віку, їх пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної життєдіяльності у пост-пенсійній фазі життя. У Програмі закладено реалізацію трьох взаємопов'язаних функцій: компенсаторної (ліквідація пробілів у базовій освіті, науковому знанні); адаптивної (оперативна підготовка і перепідготовка людини до динамічно змінюваних умов); креативної, що забезпечує творче зростання особистості та задоволення її численних духовних запитів. Програма поєднує традиційні й інноваційні форми, методи, технології, включаючи заняття, які підтримують інтелектуальну, психічну, соціальну й фізичну активність [2, с. 3]. Серед особливостей: а) опертя на здобуті знання і компетентності слухачів; б) використання їхнього попереднього (життєвого і професійного) досвіду; в) широкий спектр курсів суспільного, гуманітарного й мистецького циклів; г) поєднання навчання, здоров'язбережувальних, тренінгових технологій та дозвілля; д) академічна свобода учасників освітнього процесу (елективність курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розроблення освітньої програми тощо) [4, с. 67-73; 1, с. 30-34]. Проєкти Положення і Освітньої програми з 2021 р. почали реалізовуватися на базі Освітньо-наукового центру «Університет третього віку», відкритого при кафедрі педагогіки педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Центр забезпечує умови для середовищної адаптації людей похилого віку та їхнього залучення до активної участі в суспільних процесах. Відкритість українського суспільства в інтегруванні до світового освітнього простору, зорієнтованість на позиції ціложиттєвої освіти дозволяє визначити геронгогіку вагомим шляхом до пошуку і набуття людиною ідентичності упродовж всього життя. Залучення людини похилого віку в різні форми освітньої діяльності дозволить їй не тільки задовольнити освітні потреби, але й стати вільним творцем свого життя, повніше реалізувати себе в змінюваному світі.

Список бібліографічних посилань

1. Дем'яненко, Н.М. (2020). Модель Інституту освіти людей похилого віку. *Неформальна та інформальна освіта як ресурс розвитку особистості*. Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, с. 30–34.

1. Дем'яненко, Н. (2019). Освітня геронтологія: інтегрований проєкт. *Освіта*, 3–4 (5853–5854), 23-30 січня, с. 3.

2. Дем'яненко, Н. М. (2019). «Освітня геронтологія» у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова. *Освіта і суспільство*, 6 (15), с. 8.

3. Дем'яненко, Н., Чаграк, Н. (2019). Освітня геронтологія: проєкт Положення і Програми Інституту освіти людей третього віку. *Рідна школа*, 1, с. 67–73.

4. Чаграк, Н.І. (2019). *Освіта людей похилого віку у США (1962–2015 рр.)*. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 384 с.

References

1. Demyanenko, N.M. (2020). Model Institutu osvity lyudey pohylogo viku [Institute model of education of elderly age people]. *Neformalna ta informalna osvita yak resurs rozvytku osobystosti* [Nonformal and informal education as a source of personal development]. Kyiyv: Tavriyskiy nacionalni yuniversity V.I. Vernadskogo, p. 30–34.

2. Demyanenko, N. (2019). Osvitnya gerontologiya: integrovaniyproekt [Educational gerontology: integrated project]. *Osvita* [Education], 3–4 (5853–5854), pp. 3.

3. Demyanenko, N.M. (2019). «Osvitnya gerontologiya» v Nacionalnomu pedagogichnomu universiteti imeni M.P. Dragomanova [«Educational gerontology» in the National Pedagogical Drahomanov University]. *Osvita i suspilstvo* [Education and society], 6 (15), p. 8.

4. Demyanenko, N., Chagrak, N. (2019). Osvitnya gerontologiya: proekt Polozhennya i Programy Instytutu osvity lyudey tretyogo viku [Educational gerontology: project of the statement and of the education institute of the third age people of the programs]. *Ridnashkola* [*Native school*], 1, pp. 67–73.

5. Chagrak, N. I. (2019). *Osvita lyudey pohylogo viku v USA (1962-2015)* [Education of the elderly age people in USA (1962–2015)]. Ivano-Frankivsk, 384 p.

Natalia Demyanenko

GERAGOGY IN THE CONCEPT OF THE EDUCATION LIFELONG LEARNING

Abstract

Geragogy is substantiated as a scientific field and educational practice in the context of demographic aging and rethinking approaches to the post-retirement life phase. The idea of education of aged people is interpreted on the basis of the concept of active and positive longevity, lifelong learning. The importance of educational (geragogic) programs for personal, intellectual and professional development of adults, optimisation of the processes of their social integration is revealed according to the target group, purpose, forms and methods of educational activities. The possibility of expanding the functions of higher education institutions to ensure the social and educational activities of adults is proved. The institutional model of education of aged people is substantiated and presented. The draft of Regulation of the Institute of Education of the third age people with regulation of legal, economic and administrative principles of its functioning at the level of non-formal education, adapted to legislation, organisation and implementation of educational activities in higher education institutions of Ukraine is analyzed. The possibilities of involvement of aged people in the academic environment of the institution of higher education, revealing the educational programs for this age and social group is presented.

Key words: old age, the third age, educational gerontology, geragogic, educational program, institute of education of aged people.

Г. О. Дорошенко, Л. Л. Калініченко

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА

Процеси, що відбуваються у суспільстві та системі освіти, формують підґрунтя та визначають якісне переформатування змісту професійної педагогічної діяльності, що породжує потребу в систематичній та системній освіті викладачів. Серед найбільш важливих факторів, що визначають зміни у сфері освіти можливо виділити: диверсифікація та гуманізація, багатоваріантність та багаторівневість, демократизація та інформатизація освіти; стандартизація, що встановлює певні нормативні рамки для організації та проведення освітнього процесу на різних освітніх рівнях; індивідуалізація та безперервність освіти та самоосвіти; диференціація та інтеграція освітніх програм.

Система підвищення кваліфікації педагогічних працівників будується виходячи з уявлення, що вона оновлюється у напрямі формування моделі навчання, що розвиває викладача, моделі, що випереджає за своїм змістом зміни, що відбуваються в освітньому середовищі, дозволяє розширити предметні та міжпредметні знання та навички, а також підтверджує ключову роль педагога у навчальній аудиторії. Все це вимагає застосування диференційованого, особистісно-орієнтованого, суб'єктного характеру підготовки викладача до професійно-педагогічної діяльності та такий же характер їхнього подальшого підвищення кваліфікації в закладах, що надають такі послуги.

Але існуюча практика організації викладацької діяльності у ЗВО часто приводить до особистісної пасивності та інертності прогнозування шляхів розвитку професійної компетентності; низької мотивації до підвищення освітнього рівня задля досягнення високої ефективності

праці; консервації професійно-педагогічного досвіду та закритості для сприйняття освітніх інновацій; професійної втоми у процесі постійного перероблення чогось, освітньо-методичної завантаженості; складності у вибудовуванні професійно-педагогічної комунікації.

Тому постійний розвиток професійної компетентності викладача і пошук шляхів оптимізації даного процесу через безперервну професійну освіту повинен забезпечити особистісне зростання, розширення та оновлення професійних знань, набуття додаткових професійних навичок відповідно до швидкоплинних умов здійснення педагогічної праці, підвищення трудової активності, грамотності та фінансове забезпечення через реалізацію у професії, активізацію суб'єктної позиції у здійсненні креативної та інноваційної педагогічної діяльності. Але для виконання наведених задач безперервна професійна освіта повинна стати способом розвитку викладача та зміни його статусу у професійній субкультурі.

Аналіз існуючої практики підвищення кваліфікації показує, що мотивація педагогів на цю форму навчання невисока, освітні інтереси є непослідовними, викладач зазвичай орієнтується на запропоновану установами додаткової освіти тематику курсів та семінарів, яка часто лежить поза (частково або повністю) його власної педагогічної та предметної діяльності. Найчастіше педагоги обґрунтовують свою присутність на курсах необхідністю отримання документа про проходження підвищення кваліфікації. Виходом з такої ситуації стає широке використання індивідуалізації. Індивідуалізація навчання, що передбачає максимальну включеність викладача у проектування своєї професійної кар'єри та освіти, стає наріжним каменем безперервного особистісно-професійного розвитку педагогічного працівника.

Індивідуалізація навчання в системі підвищення кваліфікації викладачів може розглядатися як збільшення суб'єктності та вагомості кожного педагога в процесі навчання, постійне зростання його мотивації до безперервного (протягом усього життя) професійного та особистісного самовдосконалення. Індивідуалізація навчання передбачає прояв індивідуальності викладача, побудову індивідуальної траєкторії післядипломної педагогічної та професійної освіти, що забезпечує не лише безперервне професійне становлення педагогічного працівника, а й його саморозвиток, самоосвіту, що виступає інтегрованим результатом взаємодії внутрішнього потенціалу та умов, сформованих зовнішнім освітнім середовищем.

І в цьому процесі має бути забезпечена викладачу певна свобода особистісного прояву у різноманітних навчальних та педагогічних ситуаціях, а також має бути забезпечене стимулювання креативності педагога та всіляка підтримка його прагнення до педагогічної творчості у професійній діяльності. Індивідуалізація програми підвищення кваліфікації повинна враховувати наступні особливості:

- викладач – це співавтор, активний організатор та учасник власного навчання, він суб'єкт усіх етапів навчального процесу від його планування до оцінки результатів;

- викладач володіє певним, а, найчастіше, багатим професійним педагогічним багажем, який є джерелом рефлексії та самоаналізу, і може використовуватися в процесі самонавчання та навчання колег;

- викладач, плануючи своє навчання, найчастіше робить це тому, що він усвідомлює наявність певних проблеми та викликів, що вимагають вирішення, або це пов'язано зі змінами у професійній діяльності, у будь-якому з перерахованих варіантах – навчання здійснюється з певної важливої мети, відповідно діяльність викладача відзначається високою мотивацією до навчання, наявністю чітких цільових установок, відповідальним ставленням до навчання;

- викладач, який володіє досвідом роботи, має бажання навчатися у чітко визначених часових межах з використанням інтенсивних засобів і форм навчальної діяльності;

- викладач, як доросла людина, обтяжена не лише професійними, а й особистими проблемами та турботами, що може заважати чи допомагати навчальній діяльності, проте це потрібно розуміти та враховувати у своїй роботі організаторам навчання дорослих.

Потрібно відзначити, що в освітньому просторі нашої країни традиційно як навчальні програми додаткової педагогічної освіти викладачів зазвичай виступають класичні курси,

навчання у формі стажувань, інтенсивів, занурення, самоосвіти, різних форм дистанційного навчання, досить рідко – неформальна освіта.

Проте у багатьох сучасних дослідженнях визнається більш високий дидактичний потенціал неформального навчання порівняно з формальним навчанням, а також те, що показники неформального навчання більшою мірою відповідають меті та завданням, і навіть ширше – соціально-педагогічній місії додаткової педагогічної освіти, що досягається за допомогою сконструйованих індивідуалізованих освітніх програм. Серед найважливіших особливостей програм неформальної освіти необхідно виділити: їх спрямованість на самостійність та самореалізацію; концентрацію на актуальних професійних цілях, проблемах та завданнях.

Звідси, процедура проектування індивідуалізованої програми підвищення кваліфікації викладача, несе у собі потенціал розвитку, а також характеризується просторовим та часовим параметрами. Перший – просторовий, передбачає перетин інтересів викладачів і організаторів курсів, а, другий – часової, базується на циклічності, тривалості, стадійності процесів проектування, самопроектування і сопроєктирования. Розвиваюча функція індивідуалізованої освіти викладача в рамках аналогічних програм, забезпечується створенням умов, що сприяють професійному та особистісному розвитку педагога, а в цілому це буде сприяти переорієнтації системи освіти з інформаційної чи репродуктивної моделі на розвиваючу чи продуктивну модель.

Список бібліографічних посилань

1. Адаменко, О. В., Курила, В. С., Хрикова Є. М. (2013). *Методологічні засади педагогічного дослідження*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 248 с.
2. Алексєєнко, Т. Ф., Аніщенко, В. М. та Балл, Г. О. (2010). *Біла книга національної освіти України*. Київ: Інформ. системи, 342 с.
3. Василенко, О. В. (2016). Розвиток функціональної грамотності в системі неформальної освіти дорослих. *Педагогіка і психологія*, 3, с. 34–41.
4. Возняк, О. (2016). Порівняльний аналіз формальної та неформальної освіти в контексті євроінтеграції освітнього простору. *Вища школа*, 2, с. 41–47.
5. Лукша, П. (2018). В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века [online]. Available at: <https://vbudushee.ru/files/Компетенции%20и%20модели%20для%20образования%2021%20века.pdf> [Accessed 21 Nov. 2020].
6. Мартинець, Л. А. (2017). Залучення педагогів до професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті. *Освіта та розвиток обдар. особистості*, [online] 6, с. 15–16. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_6_5 [Accessed 21 Nov. 2020].
7. Масич, С. Ю. (2014) Система компетенцій викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка та психологія*, 45, с. 135–143.
8. Олійник, В. В. (2007) Впровадження нових освітніх технологій у закладах післядипломної педагогічної освіти. У: *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології*. Харків: НТУ «ХПІ», с. 432–438.
9. Слободинська, Т. С. (2018). Неформальне навчання – одна з умов формування креативної особистості. *Вісник наук.-метод. досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу*, 1, с. 9–10.

References

1. Adamenko, O. V., Kuryla, V. S. and Khrykova, Ye. M. (2013). *Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia* [Methodological principles of pedagogical research]. Luhansk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 248 p.
2. Aleksieienko, T. F., Anishchenko, V. M. and Ball, H. O. (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy* [White Paper on National Education of Ukraine]. Kyiv: Inform. systemy, 342 p.
3. Vasylenko, O. V. (2016). Rozvytok funktsionalnoi hramotnosti v systemi neformalnoi osvity doroslykh [Development of functional literacy in the system of non-formal adult education]. *Pedahohika i psykholohiia* [Pedagogy and psychology], 3, pp. 34–41.

4. Vozniak, O. (2016). Porivniálny analiz formalnoi ta neformalnoi osvity v konteksti yevrointehratsii osvitnoho prostoru [Comparative analysis of formal and non-formal education in the context of European integration of the educational space]. *Vyscha shkola* [High school], 2, pp. 41–47.

5. Luksha, P. (2018). *V ozhydannyi «deviatioho vala»: kompetentsy y modely obrazovanyia dlia 21 veka* [Waiting for the «ninth wave»: competencies and models of education for the 21st century] [online]. Available at: <https://vbudushee.ru/files/Kompetentsy%20y%20modely%20dlia%20obrazovanyia%2021%20veka.pdf> [Accessed 21 Nov. 2020].

6. Martynets, L. A. (2017). Zaluchennia pedahohiv do profesiinoho rozvytku u neformalnii ta informalnii osviti [Involvement of teachers in professional development in non-formal and informal education]. *Osvita ta rozvytok obdar. osobystosti* [Education and development endowment. personality], [online] 6, pp. 15–16. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2017_6_5 [Accessed 21 Nov. 2020].

7. Masych, S. Yu. (2014). Systema kompetentsii vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [The system of competencies of a teacher of higher education]. *Pedahohika ta psykholohiia* [Pedagogy and psychology], 45, pp. 135–143.

8. Oliinyk V. V. (2007) Vprovadzhennia novykh osvitnikh tekhnolohii u zakladakh pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Introduction of new educational technologies in institutions of postgraduate pedagogical education]. In: *Teoretychni ta metodychni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity: pedahohichna maisternist, tvorchist, tekhnolohii* [Theoretical and methodical bases of development of pedagogical education: pedagogical skill, creativity, technologies]. Kharkiv: NTU «KhPI», pp. 432–438.

9. Slobodynska, T. S. (2018). Neformalne navchannia – odna z umov formuvannia kreatyvnoi osobystosti [Non-formal learning is one of the conditions for the formation of a creative personality]. *Visnyk nauk.-metod. doslidzhen Vinnytskoho humanitarno-pedahohichnoho koledzhu* [Bulletin of scientific method. research of Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College], 1, pp. 9–10.

Hanna Doroshenko, Lyudmyla Kalinichenko

INDIVIDUALIZATION OF THE QUALIFICATION DEVELOPMENT PROGRAM AS THE BASIS OF THE TEACHER'S PROFESSIONAL GROWTH

Abstract

Conditions of the current stage of socio-economic development, a set of unfavorable external and internal conditions cause a natural lag of education from the dynamics of processes occurring in society, economy and culture. And the only counteraction to this lag is the advanced development and self-development of teachers, teachers, educators in general.

Individualization of teaching in the system of professional development of teachers can be seen as increasing the subjectivity of each teacher in the learning process, and the constant growth of his motivation for continuous professional and personal self-improvement. In this process, the teacher should be provided with a certain freedom of personal expression in various educational and pedagogical situations, as well as should be provided to stimulate the creativity of the teacher and support his desire for pedagogical creativity in professional activities.

The procedure for designing an individualized teacher training program has the potential for development, and is characterized by spatial and temporal parameters. The developmental function of individualized teacher education in various forms of professional development is provided by creating conditions conducive to professional and personal development of teachers, and in general will help reorient the education system from information or reproductive model to developmental or productive.

Key words: teachers, professional development, individualization, education, advanced training.

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМИ

Трансформаційні процеси та результати реформ в Україні потребують створення ефективної національної системи освіти та підготовки професійних кадрів із соціальної роботи на основі поєднання роботи з навчанням, підвищення якості професійної підготовки. У цьому контексті суттєвим чинником змін виступає реформа з децентралізації, яка здійснюється в Україні починаючи з 2016 року та спрямована на передачу багатьох повноважень, які традиційно виконувала держава, територіальним громадам. Із набуттям чинності з 1 січня 2020 року нової редакції Закону України «Про соціальні послуги», змінився не тільки розподіл повноважень центральних та місцевих органів влади, а також була встановлена нова система соціального обслуговування та її учасників. У цій системі забезпечення підвищення компетентності та кваліфікації надавачів соціальних послуг належить до повноважень територіальних громад, які в нових умовах, як і самі надавачі соціальних послуг, є досить зацікавленими в тому, щоб таке навчання приносило користь громаді та її мешканцям, дозволяло соціальним працівникам та іншим працівникам сфери соціального захисту задовільнити свої інформаційні та практичні потреби.

Метою цієї публікації є надати огляд досвіду кафедри соціології управління та соціальної роботи Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна щодо реалізації програми підвищення кваліфікації з соціальної роботи.

Кафедра соціології управління та соціальної роботи Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна була створена в 1990 році та має значний досвід щодо проведення інформаційних та навчальних заходів із соціальної роботи для фахівців різних організацій міста Харкова та Харківської області. Так, зокрема, науково-педагогічні працівники кафедри в різні роки проводили заняття для слухачів із «Університету третього віку» Шевченківського (Держинського) району м. Харкова, для фахівців Управління Державної пенітенціарної служби України (Державного департаменту України з питань виконання покарань) у Харківській області та територіальних центрів і будинків-інтернатів Харківської області тощо.

У 2021 році на запит Харківського обласного центру соціальних служб у межах Договору про співробітництво між Харківським національним університетом імені В. Н. Каразіна та Харківським обласним центром соціальних служб, кафедрою було розроблено «Програму підвищення кваліфікації за спеціальністю 231 – Соціальна робота».

Програма підвищення кваліфікації була спрямована на забезпечення набуття слухачами в межах наявного в них кваліфікаційного рівня нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей та компетенцій із соціальної роботи як професійної діяльності та галузі знань. Програма переважно була орієнтована на потреби фахівців із соціальної роботи центрів соціальних служб, центрів надання соціальних послуг Харківської області, які є закладами, що проводять соціальну роботу із сім'ями, дітьми та молоддю, які належать до вразливих груп населення та/або перебувають у складних життєвих обставинах, і надають їм соціальні послуги. А також – на потреби інших працівників сфери соціального захисту Харківської області, які надають соціальні послуги особам/сім'ям, які належать до вразливих груп населення та/або перебувають у складних життєвих обставинах. Особливістю розробки цієї програми підвищення кваліфікації стало те, що її зміст та теми були визначені в процесі обговорення з фахівцями Харківського обласного центру соціальних служб з урахуванням потреб фахівців територіальних громад. Крім того, до викладання окремих тем були залучені фахівці-практики. Викладання за програмою здійснювалось переважно дистанційно з урахуванням карантинних обмежень.

У результаті проведення курсів підвищення кваліфікації для означених груп слухачів викладачі кафедри соціології управління та соціальної роботи намагалися не тільки надати їм додаткові професійні знання з урахуванням напрямів розвитку теорії та методології сучасної

соціальної роботи та актуальних потреб їх професійної діяльності, але й надати консультативну підтримку, вдосконалити/розвинути м'які компетенції (soft-skills) (використання інформаційних технологій, тайм-менеджмент), сформувати соціальну мережу зі слухачів та викладачів програми підвищення кваліфікації для здійснення взаємного обміну інформацією та досвідом для подальшої співпраці.

За результатами проведення курсів підвищення кваліфікації для трьох груп слухачів загальною кількістю 52 особи, ми можемо зробити висновок про те, що така форма взаємодії між фахівцями-практиками та науково-педагогічними працівниками є досить затребуваною на сучасному етапі з обох сторін. Для науково-педагогічних працівників це є засобом отримання знань із актуальних проблем практичної діяльності, перевірки релевантності та затребуваності теоретичних концепцій, а для фахівців-практиків – отримання необхідної інформації для розв'язання проблем у повсякденній практичній діяльності, розуміння її теоретико-методологічних засад і, безперечно, чинником підготовки до чергової професійної атестації. Так, за результатами підсумкового оцінювання, з 45 учасників, які взяли участь в опитуванні, 43 слухача відповіли, що вони задоволені в тій чи іншій мірі участю в цих курсах, 40 – що їх очікування від проходження курсів підвищення кваліфікації виправдались, 41 – що вони особисто набули нових знань для подальшого використання в практичній діяльності. До найбільш корисних набутих знань слухачі курсів найчастіше відносили знання з соціального проектування та нормативно-правової бази з соціальної роботи.

Проведення курсів підвищення кваліфікації супроводжувалось й певними проблемами, пов'язаними переважно з використанням дистанційної форми навчання. З одного боку, в умовах карантинних обмежень, пов'язаними з пандемією Covid-19, це було цілком доцільним, але, з іншого боку, для багатьох слухачів це призвело до того, що вони повинні були одночасно виконувати свої посадові обов'язки та виступати слухачами курсів. Це обумовило виникнення певних обмежень щодо участі в дискусіях та обговоренні питань за темами курсів. Загалом, за результатами опитування, 13 слухачів висловилися на підтримку саме очного навчання в якості пріоритетної форми, 10 – підтримали дистанційне навчання, змішане навчання виявилось пріоритетним для 21 учасника підсумкового оцінювання.

Отже, за результатами проведеної роботи ми можемо відзначити, що курси підвищення кваліфікації для соціальних працівників є досить актуальним напрямом роботи закладів вищої освіти в умовах реформи децентралізації та переформатування системи соціального обслуговування. Досить перспективним виглядає залучення провідних фахівців-практиків до участі в проведенні таких курсів поряд з науково-педагогічними працівниками, орієнтація на надання практично зорієнтованої інформації та використання змішаної форми навчання з урахуванням карантинних обмежень та потреб слухачів.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua, (2020). *Про республіканський Автономної Республіки Крим, обласний, Київський та Севастопольський міський центр соціальних служб*. [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#Text> [Accessed 11 Nov. 2021].
2. Rada.gov.ua, (2019). *Про соціальні послуги*. [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#Text> [Accessed 20 Nov. 2021].

References

1. Rada.gov.ua, (2020). *Pro respublikans'kij Avtonomnoi Respubliki Krim, oblasnij, Kiivs'kij ta Sevastopol's'kij mis'kij centr social'nih sluzhb* [About the Republican Autonomous Republic of Crimea, regional, Kyiv and Sevastopol city centers of social services] [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#Text> [Accessed 11 Nov. 2021].
2. Rada.gov.ua, (2019). *Pro social'ni poslugi* [On Social Services] [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#Text> [Accessed 20 Nov. 2021].

Iryna Yevdokymova, Olena Butylina

ADVANCED TRAINING IN SOCIAL WORK: EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE PROGRAM

Abstract

In the context of decentralization reform and forming the new system of social services in Ukraine, ensuring the competence and skills of social service providers is an urgent scientific and practical task. The purpose of the publication is to provide an overview of the experience of the Sociology of Management and Social Work Department of V. N. Karazin Kharkiv National University concerning the implementation of the program of professional development in social work for specialists of social service centers, centers of social service providing, as well as other workers of social defense system of Kharkiv region. As a result of this program the teachers of the Sociology of Management and Social Work Department tried not only to provide them with additional professional knowledge taking into account the development of theory and methodology of modern social work, but also to provide advisory support, improve soft skills, to form a social network of students and lecturers of the program for mutual exchange of information and experience, for further cooperation. The materials analyze the obtained results and formulate recommendations for further work.

Key words: decentralization reform, social work, social services, advanced training courses, social workers, social service centers.

Ю. В. Єременко

ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

В умовах сучасної України завдання підтримки обдарованої молоді набуває все більшого значення, оскільки кардинальні зміни в соціальному, політичному, духовному й економічному житті українського суспільства актуалізували потребу в особистості, яка спроможна бути гнучкою та інноваційною у нестандартних ситуаціях перманентних змін. Саме тому від роботи з обдарованою молоддю сьогодні залежить конкурентоспроможність України. Це сформувало потребу у створенні умов, які б оптимально сприяли розкриттю можливостей обдарованих особистостей та збереженню інтелектуального потенціалу українського суспільства.

На сьогодні існує протиріччя між потребою суспільства в розвитку обдарованої особистості в умовах інтеграції України в європейський простір і недостатньою розробленістю соціальних механізмів сприяння її самореалізації. Це визначає актуалізацію досліджень проблем обдарованості, включаючи й роль системи освіти в її виявленні, розвитку та сприянні самореалізації обдарованих учнів.

Обдарованість ми сприймаємо як систему характеристик, що постійно розвивається. Її найбільш загальною характеристикою є яскраво виражена пізнавальна потреба (спрямування до нових знань, способів або умов дій), що складає основу пізнавальної мотивації, яка в обдарованої дитини домінує над іншими типами мотивації [1].

Різноманітність видів обдарованості свідчить про відповідну диференціацію людей у соціумі, що визначає необхідність створення системи супроводу обдарованих учнів, а також єдиного науково-методичного та інформаційного простору щодо можливих напрямків розвитку обдарованості та самореалізації обдарованої особистості.

В усіх можливих сферах важливо не лише виявити обдарованих учнів, а й створити умови для ефективного розвитку їх неординарних здібностей. Цим дітям потрібно надати засоби для самостійної і неперервної самоосвіти, важливо забезпечити їм не тільки засвоєння знань і способів діяльності, але й навчити таким розумовим діям, які допоможуть обдарованим школярам самостійно вирішувати життєві завдання різного рівня складності.

Особливої значущості набуває завдання пошуку ефективних способів навчання обдарованих дітей, створення умов для їхнього інтелектуального та особистісного зростання. Такі завдання лише частково вирішуються за рахунок внесення змін у зміст, методи й організацію навчання.

Важливе значення має включення обдарованої дитини в процесі навчання в систему взаємодії «учень-учень» і «вчитель-учень». При цьому реалізуються ці взаємодії нерідко зі значно більшими ускладненнями, ніж у звичайних учнів. Ми підтримуємо позицію тих дослідників, які обґрунтували, що «успішність соціалізації обдарованих учнів забезпечується, в першу чергу, адекватним ставленням до них з боку вчителя. З одного боку, робляться спроби для реалізації потенціалу обдарованих учнів, а з іншого – посилена увага до них з боку викладачів нерідко веде до порушень внутрішньо-групової взаємодії. Цей дисбаланс може виражатися як у завищеній самооцінці обдарованого учня, перебільшенні власних успіхів, так і у взаємній недоброзичливості й проявах агресії з боку учнівської групи» [2].

Особливої уваги заслуговують якісні характеристики кадрового складу, який покликаний розвивати здібності обдарованих учнів та сприяти їхній самореалізації. Виділяються кілька типів вчителів, робота під керівництвом яких виявляється важливою для обдарованих учнів: 1) вчитель, який вводить у сферу предмета та створює атмосферу емоційної залученості, збуджує інтерес до предмета; 2) вчитель, який закладає основи майстерності, відпрацьовує техніку виконання; 3) вчитель, який виводить на високопрофесійний рівень. Зрозуміло, що наявність цих компетентностей в одній особі вчителя зустрічається досить рідко, проте вони можуть бути сформовані.

Дослідники [2; 3; 5; 6; 7; 9] стверджують, що вчителі, які отримали спеціальну підготовку й мають вищезазначені компетентності, значно відрізняються від традиційно підготовлених педагогів. Вони більшою мірою орієнтуються на свою і учнівську творчу діяльність, схвалюють пошукову (навіть пов'язану з ризиком) діяльність. Учні таких педагогів мають необхідні умови для розвитку своєї обдарованості в особливо емоційно сприятливій атмосфері взаємодії з однолітками і педагогами, вищий потенціал для самореалізації.

Підвищенню компетентності вчителя сприяє післядипломна освіта, яка відбувається у трьох напрямках: самоосвіта, курсова перепідготовка, участь у тренінгах, конференціях, семінарах, вебінарах.

«Кожен педагогічний працівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний підвищувати свій професійний рівень та педагогічну майстерність, підвищувати кваліфікацію – тобто опановувати нові та вдосконалювати раніше набуті компетентності в межах своєї професійної діяльності або галузі знань» (частина 2, статті 54 та частина 6 статті 18 Закону України «Про освіту») [4].

«Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», затверджений постановою КМУ від 21.08.2019 № 800, визначає процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), періодичність, умови підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти і установ усіх форм власності та сфер управління, включаючи механізм оплати, умови і процедуру визнання результатів підвищення кваліфікації [8].

Прописано чіткі умови для підвищення кваліфікації вчителів. Створена можливість власного альтернативного вибору форми підвищення кваліфікації. Урізноманітнено можливості підвищувати кваліфікацію. Адже, подолання інформаційних бар'єрів, співпраця з міжнародними організаціями, громадський сектор і різноманітні експерти можуть запропонувати нові, часто кращі, рішення для професійного зростання.

Підготовлений для роботи з обдарованим учнями вчитель сам здатний до творчої діяльності. Він повинен уміти розробляти гнучкі індивідуальні програми; створювати для учня атмосферу «екологічної безпеки»; забезпечувати зворотній зв'язок; використовувати різні стратегії освіти; поважати особистість учня, його цінності, сприяти формуванню у нього позитивної самооцінки; схвально ставитися до творчої уяви; стимулювати розвиток інтелектуальних здібностей, розвивати кругозір і загальну ерудицію тощо.

Таким чином, на сьогодні є чітко окреслені вимоги до якостей, знань, компетентностей вчителя для роботи з обдарованими учнями та механізми їх набуття, що сприятимуть самореалізації обдарованих учнів. При цьому саме вчителі, поряд із змістом освіти, стають важливим чинником виключення ризиків блокування талантів.

Список бібліографічних посилань

1. Єременко, Ю. В., Михайльова, К. Г. (2020). *Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: чинники впливу, ризики та перспективи*. Харків, НУА. 211 с.
2. Гнатко, М. М. (1998). Структура обдарованості та засадничі принципи роботи з обдарованими дітьми. *Обдарована дитина*. № 4. С. 2–5.
3. Антонова, О. Є. (2008). Обдарованість: сутність, структура, перспективи розвитку. *Актуальні проблеми психології : проблеми психології обдарованості*: зб. наук. пр., Житомир, Т. 6, вип. 3. С. 48–51.
4. Закон України «Про освіту». Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 30 Dec. 2021].
5. Михайльова, К. Г., Назарко, О. І. (2013) Якість підготовки фахівця в сучасному педагогічному вищому навчальному закладі: кейс України. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*, Т.19, с. 71-83.
6. Отарова, А. Ю. (2010). Работа с одаренными детьми, организация исследовательской деятельности учащихся. *Одарённый ребёнок*. №2. С. 20–39.
7. Панфилов, А. (2004). Подготовка учителя к работе с одаренными детьми. *Педагогика*. №2. С. 99–101.
8. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 30 Dec. 2021]
9. Щудло, С. (2016). Вчителі як соціально-професійна спільнота: методологічні засади та особливості організації міжнародного порівняльного дослідження TALIS. *Релігія та соціум*. № 3-4. С. 177-182. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/relsoc_2016_3-4_25. [Accessed 30 Dec. 2021]

References

1. Eremenko, Yu. V., Mykhaylyova, K. G. (2020). *Samorealizatsiia obdarovanykh uchniv u suchasniy Ukraini: chynnyky vplyvu, ryzyky ta perspektyny*. [Self-realization of gifted students in modern Ukraine: factors of influence, risks and prospects]. Kharkiv, PUA. 211 s.
2. Hnatko, M. M. (1998). Struktura obdarovanosti ta zasadnychi pryncypy roboty z obdarovanyymi ditmy [The structure of giftedness and the basic principles of working with gifted children]. *Obdarovana dytyna*. [A gifted child] № 4. S. 2–5.
3. Antonova, O. Ye. (2008). Obdarovanist: sutnist, struktura, perspektyny rozvytku [Giftedness: essence, structure, prospects of development]. *Aktualni problemy psykholohii : problemy psykholohii obdarovanosti*: zb. nauk. pr. [Actual problems of psychology: problems of psychology of giftedness: coll. science. works.], Zhytomyr, T. 6, vyp. 3. S. 48–51.
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 30 Dec. 2021].
5. Mykhaylyova, K. G., Nazarko, O. I. (2013) Yakist pidhotovky fakhivtsia v suchasnomu pedahohichnomu vyshchomu navchalnomu zakladi: keis Ukrainy [The quality of specialist training in a modern pedagogical higher education institution: the case of Ukraine]. *Vcheni zapysky Kharkivskoho humanitarnoho universytetu «Narodna ukrainska akademiia»* [Scientific notes of the Kharkiv Humanities University «People's Ukrainian Academy»], T.19, s. 71-83.
6. Otarova, A. Yu. (2010). Rabota s odarennymy detmy, orhanyzatsiya yssledovatskoi deiatelnosti uchashchyhsia [Work with gifted children, organization of research activities of students]. *Odarenniy rebenok* [A gifted child]. №2. S. 20–39.
7. Panfylov, A. (2004). Podhotovka uchytelia k rabote s odarennymy detmy [Preparing the teacher to work with gifted children]. *Pedahohyka* [Pedagogy]. №2. S. 99–101.

8. Poriadok pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [The order of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 30 Dec. 2021]

9. Shchudlo, S. (2016). Vchyteli yak sotsialno-profesiina spilnota: metodolohichni zasady ta osoblyvosti orhanizatsii mizhnarodnoho porivnialnoho doslidzhennia TALIS [Teachers as a socio-professional community: methodological principles and features of the organization of international comparative research TALIS]. *Relihiia ta sotsium* [Religion and society]. № 3-4. S. 177-182. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/relsoc_2016_3-4_25. [Accessed 30 Dec. 2021]

Iuliia Yeremenko

PROBLEMS OF IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF WORK WITH GIFTED PUPILS

Abstract

The school plays the most important role in the discovery, support and development of children's talents and self-realization of gifted individuals.

It is clear that value orientations for the pedagogical support of gifted children should be formed and a system of socio-pedagogical and psychological conditions for the development of talents should be organized in the educational institution. The success of the socialization of gifted students is ensured, first of all, by the adequate attitude of the teacher towards them. The teacher must be aware of issues related to the characteristics of student's giftedness, regardless of what class he works in and what subject he teaches. Therefore, it is very important to prepare teachers specifically to work with gifted children.

Mastering the new and improving the previously acquired competencies of the teacher is facilitated by course retraining, which takes place in accordance with the Procedure for professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers, approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine, 21 August 2019, № 800. Teachers independently choose specific forms, types, directions and subjects of providing educational services for professional development.

It is important that the teacher is ready to work with gifted students and his/her compliance with the requirements for qualities, knowledge, competencies of the teacher, which will promote self-realization of gifted students.

Key words: giftedness, gifted youth, self-realization, teacher competencies, professional development.

H. I. Zakrinnichna, L. M. Shmakova

РОЛЬ ВИЩИХ НАРОДНЫХ ШКОЛ В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ НА ПРИКЛАДІ НІМЕЧЧИНИ

You can never be overdressed or overeducated.

Oscar Wilde

Глобалізація, поява інноваційних технологій та нових сфер діяльності, демографічні трансформації, життя та робота в інших країнах – світ щодня невинно продовжує розвиватися. Людина, яка перебуває в пошуку зміни сфер діяльності, також має бути готова до нових викликів сучасного суспільства, а, як наслідок, і до нових можливостей, і способів самореалізації. Допитливість, відкритість усьому новому є невід'ємними атрибутами професійної гнучкості. Тільки завдяки безперервному освітньому процесу фахівці мають шанс скористатися численними можливостями для втілення своїх цілей.

Ставлення до освіти дорослих у всьому світі, і в Німеччині зокрема, неоднозначне, що можна помітити на прикладі двох відомих німецьких прислів'їв, перше з яких стверджує: «Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr» (дослівно: «Чого не навчиться гусеня, того гуска не навчиться й поготів»). Прислів'я демонструє негативне ставлення до прагнення навчатися

в зрілому віці. Вік сприймається як «тимчасова необоротна й передбачувана зміна», що призводить до поступової втрати працездатності чи функціональності [1]. З іншого боку, прислів'я «Zum Lernen ist niemand zu alt» («Учитися ніколи не пізно») явно спростовує цей постулат, доводячи, що для освіти немає тимчасових обмежень. Концепція «Lebenslanges Lernen», тобто «безперервної освіти, або освіти протягом усього життя», свідчить про ширші можливості до самореалізації кожного окремо взятого індивідуума та його вищого становища. Незалежно від того, чи йдеться про спроби дилетанта закріпитися в новій справі, пошуках нової орієнтації в професії або повній зміні сфери діяльності, вивчення нового дає шанс утриматися на плаву в мінливому світі.

Здобуття другої освіти дає можливість утілити в житті професійні мрії. Перевагою є те, що дорослий, керований внутрішньою мотивацією, концентрується на тих темах, які його найбільше цікавлять. Таким чином, у зв'язку з пізнанням чогось нового або розумінням суті проблеми виникає таке відоме в психології явище, як «ага-переживання» (нім. «Aha-Erlebnis»), яке викликає в організмі позитивні емоції та робить людей щасливими.

Найвідомішими за межами Німеччини освітніми установами для дорослих є вищі народні школи (die Volkshochschulen – VHS), або народні університети, які всупереч своїй назві не є університетами в загальноприйнятому розумінні. У ФРН народні університети є однією з найпоширеніших і найпопулярніших форм організації освіти дорослих. До основних завдань вищих народних шкіл належить забезпечення можливості участі всіх охочих у програмах. Це реалізується завдяки тому, що народні університети не прив'язані ні до певних професійних чи соціальних, ні до політичних чи релігійних груп і, звичайно, не в останню чергу завдяки вартості запропонованих занять, тому що учні платять третину від ринкової ціни аналогічних занять, а решту покривають муніципальний та земельний бюджети.

Як громадські центри безперервної освіти ці заклади дають можливість навчатися на курсах з різноманітними напрямками, починаючи від найзвичніших з вивчення мов, основ програмування, фотомистецтва, кулінарії аж до специфічних занять з догляду за свійськими тваринами.

Народні університети надають можливості здобути початкову та професійну освіту; пропонують програми підвищення кваліфікації; виконують функції вечірньої школи; а також проводять заходи для організації дозвілля. Згідно зі статистикою, опублікованою Німецьким інститутом освіти дорослих (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – DIE), за звітний 2019 р. найбільший попит від загальної кількості запропонованих освітніх програм мають курси за такими напрямками: «здоров'я» (35%), «іноземні мови» (32%), «культура» (16%), «робота та професія, IT, менеджмент» (8%), «політика, суспільство, довілля» (7%). Але за кількістю проведених годин у межах освітніх програм з вивчення мов лідувала німецька мова як іноземна з 68%, з яких 53%, а це більше ніж половина, припало на інтеграційні курси [2, с. 27]. Це повною мірою показує одну з найважливіших функцій народних університетів як найбільших шкіл з вивчення іноземних мов та головного партнера федеральної служби в справах біженців та міграції. Народні вищі школи відіграють роль основних постачальників мовних та інтеграційних програм для мігрантів та етнічних меншин та на замовлення земельної та федеральної влади організують підготовку до складання «інтеграційного тесту», що є однією з умов отримання німецького громадянства. Народні університети відіграють важливу роль у взаємодії з регіональними бюро зайнятості. За сприяння та фінансової підтримки регіональних бюро зайнятості для безробітних реалізуються програми професійної орієнтації, які мають досить високий попит.

Народні вищі університети освітніми програмами охоплюють різний віковий контингент, починаючи від молоді віком 18 років до груп людей віком 64-75 років. Найбільш активну вікову групу від загальної кількості учасників усіх освітніх програм за статистикою 2019 року становлять особи 50-64 років (30%) та громадяни середнього віку 35-49 років (24%). Від загальної кількості вікової групи людей 50-60 років особи віком 50 років становлять 50% учасників курсів, а також виокремлено нову вікову групу громадян віком 75 років (6%). П'яту частину всіх учасників (21%) поділили між собою молодь 18-24 років (6%) та молоді люди 25-34 років (15%). Близько

5% підлітків до 18 років узяли участь у курсах вищих народних університетів [1, с. 34]. Ця статистика вказує на те, що народні університети є одними з пріоритетних навчальних організацій, які працюють з людьми похилого віку, представляють програми їхньої адаптації до життя в сучасному суспільстві, тим самим реалізуючи свою найважливішу функцію з інтеграції в соціум людей «третього віку».

Народні вищі школи за своїм юридичним статусом – це економічно самостійні громадські некомерційні установи, які пропонують освітні програми. Навчання в народних університетах платне. Значну частину видатків народних вищих шкіл покривають субсидії з федеральних та земельних бюджетів. Існують інші джерела фінансування: комунальні бюджети, соціальні проекти, кошти засновників, пожертвування підприємств та приватних осіб. З метою заробітку додаткових фінансових коштів багато народних університетів засновують комерційні структури для просування своїх послуг у сфері бізнес-освіти. Відповідні фінансові та законодавчі рамки діяльності народних університетів установлює кожна федеральна земля самостійно, оскільки освіта дорослих перебуває в компетенції влади відповідної федеральної землі. Згідно з даними за 2019 рік загальне фінансування народних університетів коштувало 1,4 мільярда євро, з яких 33 % становить оплата учнів та 35 % (більше ніж третина) субсидії земельних та муніципальних фондів. Інші 28% – залучені громадські кошти від федеральних, земельних, муніципальних бюджетів та кошти європейського союзу, серед яких 14% надійшли від федеральної служби з питань міграції та в справах біженців [2, с. 14].

Резюмуючи вищевикладене, слід зазначити, що роль вищих народних шкіл (університетів) у сучасній ФРН надзвичайно важлива й актуальна, тому що вони є однією з найбільш поширених і популярних форм організації освіти як підлітків, так і дорослих. Виконуючи громадське замовлення, народні школи прагнуть надати можливість усім охочим брати участь у своїх програмах. Демографічні зміни в суспільстві, приплив у країну мігрантів і біженців, брак на ринку праці кваліфікованих фахівців, прагнення активного залучення в життя суспільства людей старшого віку та збереження зв'язку між поколіннями – ці тенденції формують і наповнюють програми народних університетів.

References

1. Frey, D. (2017). *Psychologie der Sprichwörter* [online]. Heidelberg, 284 S. Available at: https://www.link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-50381-2_23.html [Accessed 12. Dec. 2021].
2. Huntemann, H., Echarti, N., Lux, Th. und Reichart, E. (2021). *Volkshochschul-Statistik* [online]. Bielefeld, 58 Folge, Berichtsjahr 2019. Available at: <http://www.die-bonn.de/id/39554> [Accessed 06. Dec. 2021].
3. Meisel, K. (red.). (2011). *Die Volkshochschule - Bildung in öffentlicher Verantwortung*. E.V. Bonn, 64 S.
4. Vhs. Deutscher Volkshochschul-Verband. *Finanzielle und technische Rahmenbedingungen* [online]. Available at: <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/Digitalisierungsstrategie/vhs-goes-digital-rahmenbedingungen.php> [Accessed 18. Dec. 2021].

Natalya Zakrynychna, Liana Shmakova

THE ROLE OF HIGHER PUBLIC SCHOOLS IN ADULT EDUCATION BY THE EXAMPLE OF GERMANY

Abstract

The function of higher public schools of the Federal Republic of Germany while forming and improving the professional competence of middle-aged specialists as well as their abilities as an intermediate link in social integration into a modern society have been examined in this paper.

The aim is to determine the role, finding resources, regional peculiarities of such educational institutions depending on their geographical location.

The object of the research is higher public schools, their educational programs depending on the type of a social order, functions and sources of financing.

The role of higher public schools in Germany and the necessity for professional activity and socio-cultural integration are presented.

The authors have focused the attention on the role of higher public schools as a possible link in the formation of the skills of both sociocultural and professional competence of middle-aged people as one of the crucial components of a modern person.

Key words: higher public schools, funding, educational process, professional activity, program, education of middle-aged people, self-realization.

T. V. Zverko, I. O. Popov

ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

В сучасному світі, який характеризується складним соціальним ландшафтом, всепоглинаючим впливом інформаційної епохи з її високою динамікою поновлення знань, рухливою соціальною структурою, появою нових технологічних засобів, значення освіти як важливого чинника формування нової якості суспільства, як ніколи, зростає. Освіта стає не тільки процесом і результатом набуття знань, умінь і навичок у закладах освіти або шляхом неформальної освіти, а й процесом всебічного розвитку людини, осмислення нею себе в оточуючому світі.

На ці процеси впливають і глобальний соціальний контекст, і загальні тенденції розвитку, в тому числі на ринку праці, які обумовлюють необхідність постійних змін у системі освіти. В цій оптиці вважаємо за необхідне розглянути прогностичні тенденції ринку праці та освіти до 2030 року, базуючись на результатах дослідження, проведеного Харківським кластером неформальної освіти в червні–липні 2020 року. Основними трендами названі: зростання варіативності зайнятості; розмивання жорсткої корпоративної ієрархії; потреба в постійному навчанні та перенавчанні; попит на професіоналів, які мають різний набір знань, умінь, навичок; наявність «мультипотенціалу», яка вигідна як робітнику, так і роботодавцю (робітник диверсифікує ризики на ринку праці, а роботодавець може використовувати як профільну компетенцію робітника, так і його інший професійний бекграунд).

Очікується, що найближчим часом стрімко розвиватиметься інфраструктура вторинного освітнього контуру; ще яскравіше виявлятиметься тенденція, коли людина впродовж життя неодноразово змінюватиме не лише місце роботи, а й самі професії, види та сфери діяльності. Набуває популярності активне навчання з акцентом на відтворення та застосування вивченої інформації; щоденне навчання як усвідомлена практика у контексті професійної діяльності; персоналізація навчання з максимальною адаптацією освітніх програм до потреб кожного; стисле навчання¹.

Й цілком логічно, що реакцією на такі виклики стає нова конструкція освіти дорослих. Її цільове призначення, на думку дослідника І. В. Ковальова, «полягає у формуванні умов для гнучкого поновлення знань і навичок, а принципова відміна від традиційної освітньої моделі складається у визнанні освіти як атрибута всього життя людини» [1]. Тобто актуалізується необхідність навчатися постійно, набуваючи нові навички, формуючи своє майбутнє і чітко розуміючи цінність інвестицій у себе й розвиток впродовж всього життя. А це означає, що ідея безперервної освіти як важливого чинника життєдіяльності дорослої людини набуває більшої значущості.

Теоретичні й практичні аспекти даної проблеми активно розробляються українськими дослідниками (В. Астаховою, К. Астаховою, М. Бабичем, В. Журавським, Є. Пінчуком, К. Михайловою, Н. Семенюк, М. Степком та ін.). Їх наукові доробки щодо моделі LLL (lifelong learning) підтверджують, що «безперервна освіта – не бажання, а потреба. Постійні та швидкі

¹ Джерело: <http://hrpuls.ru/2017/10/tri-glavnyih-trenda-mirovogo-ryinka-truda/>

зміни потребують безперервної підготовки та перепідготовки, безперервного навчання... й відповідних змін у характері професійних кваліфікацій» [2, с. 13–14].

Якщо зазирнути в практичну площину, то, як показують результати опитування, проведеного лабораторією проблем вищої школи Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»², для дорослих достатньо важливе значення продуктивної освіти через усе життя (див. табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл відповідей на запитання: «Як Ви вважаєте, чи сприяє безперервна освіта успішній професійній діяльності й трудовій (службовій) кар'єрі?» (у %)

Професійна діяльність	Відповідь	Трудова (службова) кар'єра
63,4	так	56,2
8,2	ні	12,3

Разом із цим, зрозуміло, що ключовою проблемою освітніх трансформацій на принципах *lifelong learning* є людина як той локомотив, котрий прискорює (або збавляє) швидкість руху. Причому йдеться про кардинальну зміну цього руху, використання різних освітніх «маршрутів»-стратегій і форм досягнення успіху.

В цьому контексті представляється важливим позначення шляхів «вбудовування» дорослої людини в архітектуру безперервної освіти, розвитку її здатності діяти в середині складних освітніх і соціальних процесів. Мова йдеться про освітній форсайт: як визначатиметься можливе майбутнє, стратегії його досягнення. І тоді освітні стратегії виступають як метарегулятор, що задає конкретні орієнтири для активного просування в освітньому просторі.

Міркуючи про освітні стратегії дорослих, ми розуміємо їх як пріоритетні способи конструювання освітнього процесу, засвоєння освітнього контенту, формування спеціальних компетентностей тощо. Вони об'єктивуються в моделі розвитку через LLL, яка передбачає стратегічну компетентність (здатність і готовність конструювати ефективні освітні сценарії, враховуючи потреби як індивідуальні, так і професійної спільноти, організації, попит ринку праці, тенденції його розвитку тощо; можливості; ризики). Одночасно освітній форсайт у такому контексті передбачає моделювання умов, які впливають на конструкції освітніх стратегій, прогнозування їхньої ефективності, консолідації зусиль суб'єктів освітнього процесу.

Проте ці умови, в свою чергу, можуть залежати від багатьох чинників. Ключовим з них, як показує практика, є доступність/недоступність для дорослих реалізації освітньої стратегії (*talent pool*), можливості виявити свій талант (те, в чому виявляються здібності, що відрізняє від інших; унікальність, відмінність від інших) у конкретному професійному напрямку, соціальній діяльності. Відповідно, формується стратегія зміцнення позицій, конкурентоспроможності, тобто проактивна, або ж, навпаки, стратегія невизначеності, імітації.

Ще один із відправних аргументів лежить у площині вимог до сучасного фахівця. Зростає потреба у так званих мультиспеціалістах, які працюють на стику різних професій і здатні управляти різним. Тому актуалізується освітня стратегія дорослих у напрямку диверсифікації, що передбачає розвиток у декількох сферах (отримання формальної, неформальної освіти за різними освітніми програмами). Хоча стратегія вузької спеціалізації (формальна освіта за другим та третім рівнями вищої освіти за попередньою освітньою програмою; неформальна освіта: курси підвищення кваліфікації, тренінги тощо), професійне зростання у конкретному напрямку не втрачає значущості.

² Результати опитування «Професійне зростання та трудова кар'єра випускників НУА», проведеного Лабораторією проблем вищої школи ХГУ «НУА» в 2017 р. (n=312).

Орієнтація на досягнення ефекту вигоди дає підстави виокремити кар'єрну та ресурсну освітні стратегії. Зрозуміло, що перша стратегія дозволяє реалізувати дорослій людині свої кар'єрні плани, досягти престижного статусу; здебільшого це прагматична, раціональна позиція. Ресурсна стратегія, з нашої точки зору, відбиває такі настанови на безперервне навчання, як можливість саморозвитку та самовдосконалення, причому в різних напрямках. Вона виступає як сукупність можливостей, які є джерелом успіху.

Зроблені нами висновки щодо типології освітніх стратегій дорослих підтверджують результати наведеного нами опитування³ (див. табл. 2, 3).

Таблиця 2

Розподіл відповідей на запитання: «Як Ви вважаєте, що може стати основним мотивом підвищення професійної кваліфікації у сучасних умовах?» (у %)

1.	Потреба в самовдосконаленні	57,2
2.	Професійне зростання	57,2
3.	Можливість збільшити свій дохід	67,8
4.	Намагання оволодіти новітніми технологіями	24,3
5.	Інтерес до нових знань	37,3
6.	Підвищення кваліфікації є престижним	7,2
7.	Можливість службового зростання	36,6
8.	Можливість змінити свій соціальний статус	23,6
9.	Брак знань, умінь, навичок	33,9
10.	Відповідність сучасним вимогам ринку праці	39,0
11.	Інше	1,7

Таблиця 3

Розподіл відповідей на запитання: «Які з форм підвищення професійної кваліфікації, на Ваш погляд, є ефективнішими?» (у %)

1.	Самоосвіта	51,0	37,3	8,2	3,1	0,3
2.	Курси підвищення кваліфікації	26,7	46,2	19,2	4,8	3,1
3.	Бізнес-школи, бізнес-тури	32,9	39,4	15,8	3,8	8,2
4.	Спеціальні курси, тренінги	43,2	44,9	8,9	2,4	0,7
5.	Семінари, конференції, круглі столи	22,3	43,5	25,3	6,8	2,1
6.	Стажування за кордоном	62,3	29,5	3,4	1,4	3,4
7.	Отримання другої вищої освіти	24,7	40,4	21,6	9,9	3,4
8.	Стажування в іншій організації	31,5	43,5	14,7	3,8	6,5
9.	Навчання в аспірантурі	11,3	27,4	28,1	21,2	12,0

Виходячи з проведеного аналізу, спираючись на існуючі практики та дослідницькі розвідки, можна говорити про різні вектори розвитку освітніх стратегій дорослих у контексті безперервної освіти: проактивна/ невизначеності, імітації; диверсифікації/вужької спеціалізації; кар'єрна/ресурсна.

³ Результати опитування «Професійне зростання та трудова кар'єра випускників НУА», проведеного Лабораторією проблем вищої школи ХГУ «НУА» в 2017 р. (n=312).

На нашу думку, пріоритетним повинно стати створення власної освітньої стратегії, можливо, міксованої, яка буде базуватися на «настрої» на постійну самоосвіту, на постійний розвиток свого потенціалу, професійне зростання, володіння «випереджальним баченням» швидкоплинних соціальних змін. Адже затребуваним вважається спеціаліст, який здатний до постійної динаміки, раціонального використання свого часу та ресурсів, володіє новою інформацією і сучасними технологіями.

Передусім йдеться про різке збільшення вибору, формування відкритого ринку освітніх програм та модулів замість устанавленого стандарту; прозору систему визнання результатів навчання в кожному модулі; нове регулювання освітнього ринку, «осучаснення освітніх пропозицій, переорієнтація на очікування роботодавців та прогностичну перспективність пропонованих компетенцій» [3, с. 112]. Отже, в сучасній архітектоніці безперервної освіти замість жорстко визначених і кінцевих траєкторій той, хто навчається, буде індивідуальні освітні стратегії і стає мобільним за рахунок вибору курсів і програм (як на рівні формальної, так і неформальної освіти) [4].

Проте реалії сьогодення показують, що орієнтири змінюються настільки швидко й динамічно, що трансформації в освіті будуть продовжуватися, розвиватися та нарощуватися. Тому, можливо, є сенс запровадити в практику популярну на західних ринках позицію освітнього продюсера (менеджера освітніх траєкторій) або L&D-менеджера, який вибудовує стратегію розвитку співробітника в організації.

Цей процес повинен бути багатовекторним, диференційованим і характеризуватися певними параметрами, до яких слід віднести розширення автономності дорослих у виборі освітніх стратегій, у тому числі відносно прояву їхньої ініціативи; максимальну лояльність, активне включення у реалізацію місії організації; розвиток інтеграційних зв'язків, наступності в процесі навчання тощо.

Список бібліографічних посилань

1. Ковалев, В. И. (2015). Неформальное образование взрослых в контексте социокультурной модернизации общества. В: *Дискуссия*. 11 (63). Available at: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1509>.
2. Майор, Ф. (1998). Европейские университеты в контексте перемен XXI в. В: *Альма Матер (Вестник высшей школы)*. 4, с. 12–15.
3. Кіпень, В. П. (2020). *Освітні потреби і неформальна освіта дорослих. Аналітичний звіт*. Вінниця : Видавництво ФОП Кушнір Ю. В., 116 с.
4. Астахова, Е. В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма* [online]. Харьков: Изд-во НУА, 222 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

References

1. Kovalev, V. Y. (2015). Neformalnoe obrazovanye vzroslykh v kontekste sotsyokulturnoi modernyzatsyy obshchestva [Non-formal adult education in the context of socio-cultural modernization of society]. In: *Diskussiya* [Discussion]. 11 (63). Available at: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1509>.
2. Mayor, F. (1998). Yevropeyskiye universitety v kontekste peremen XXI v. [European universities in the context of changes in the 21st century]. In: *Al'ma Mater (Vestnik vysshey shkoly)* [Alma Mater (Herald of the Higher School)]. 4, pp. 12–15.
3. Kipen', V. P. (2020). *Osvitni potreby i neformalna osvita doroslykh. Analitychnyy zvit* [Educational needs and non-formal adult education. Analytical report]. Vinnytsya : Vydavnytstvo FOPKushnir YU. V., 116 p.
4. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma* [The third age: the validity of optimism]. [online]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 222 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

Tamara Zverko, Igor Popov

ADULT EDUCATIONAL STRATEGIES IN THE CONTEXT OF LIFELONG LEARNING

Abstract

The author considers quite controversial and at the same time relevant issues of “embedding” adults in the modern context of lifelong learning as an important factor in their lives. The need for a new design of adult education in connection with the transformations taking place in society, the projected trends in the labor market, education has been articulated. Emphasis is placed on the development of individual needs in various aspects of lifelong learning and on defining the strategies to achieve them. Understanding of adult educational strategy as a priority way of constructing the educational process, assimilation of educational content, formation of special competencies has been presented. Based on the analysis, existing practices and research, the following different types of adult educational strategies in the context of lifelong learning have been identified: proactive/uncertainty, simulation; diversification/narrow specialization; career/resource. The importance of developing a strategic competence has been demonstrated, which implies the ability and willingness to design effective educational scenarios, taking into account the needs of both individual and professional community, organization, labor market demand, opportunities; risks.

Key words: adult education, lifelong learning, educational strategies, adult educational strategies, types of adult educational strategies.

Л. Д. Зеленська, Т. В. Бондар

ДІЯЛЬНІСТЬ ТОВАРИСТВА «ЗНАННЯ» УКРАЇНИ ЯК ПРОВАЙДЕРА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Стимулюючим фактором розвитку освіти дорослих в Україні стали глобальні зміни суспільного життя, яким послуговували науково-технічні, соціально-культурні та соціально-економічні перетворення: демографічні процеси (швидке старіння, низька народжуваність, зовнішня трудова міграція), зміна характеру трудової діяльності дорослого населення (брак спеціалістів робітничих професій, поява нових сучасних професій, що супроводжується нестачею людських ресурсів), недостатній рівень володіння особами старше 45 років та пізнього віку новітніми технологіями тощо.

Наразі в Україні йде активна підготовка законодавчої бази, яка б регламентувала освіту дорослих. Зокрема, підготовлено проєкт Закону України «Про освіту дорослих» (2020 р.) [4]. Відповідно до статті 1 цього документу провайдером освіти дорослих може виступати юридична особа, структурний підрозділ юридичної особи, фізична особа-підприємець, фізична особа, що надає освіту (освітні послуги) дорослим особам, центри освіти дорослих, які надають освітні послуги за більше, ніж однією освітньою програмою [4, с. 2]. Водночас, статтею 30 законопроекту передбачено партнерство органів державної влади та громадських об'єднань в реалізації освіти дорослих [4, с. 2]. Зазначене дає підстави стверджувати, що громадські організації слугують одним із дієвих ресурсів реалізації політики освіти дорослих в Україні. До одних із таких громадських об'єднань належить Товариство «Знання» України.

Вивчення статутної документації і напрямів діяльності Товариства «Знання» України [1; 2; 3; 5] дозволяє констатувати, що це громадсько-просвітницька організація, діяльність якої спрямована на формування світогляду, забезпечення і задоволення інтересів, потреб (освітніх, культурних, творчих, вікових, соціальних тощо) громадськості та поширення знань (наукових, культурних, політичних, економічних, освітніх, релігійних тощо) серед різних верств населення, зокрема дорослого [1, с. 49]. Генезис діяльності цього Товариства бере початок з 1947 р. і продовжується до сьогодні. Нині діяльність Товариства «Знання» України унормовується

чинним Статутом (2018 р.) [5]. Назване Товариство має розгалужену мережу обласних і міських відділень, які здійснюють такі форми роботи: лекції, семінари, вебінари, курси, конференції, круглі столи, дискусії, підготовка та видання науково-популярної літератури за різним галузевим спрямуванням.

Виявлено, що одним із пріоритетних завдань діяльності Товариства «Знання» України є створення умов для реалізації права кожної особи на освіту впродовж життя, залучення її до професійного та громадського життя шляхом підвищення рівня набутих та поширення нових знань. Від початку ХХ ст. і дотепер така діяльність здійснюється Товариством за двома напрямками – видавничим та науково-просвітницьким.

Видавничий напрям реалізується через друк та поширення науково-популярних журналів («Трибуна», «Наука і суспільство» та ін.), навчально-історичних, правових та економічних посібників («Економіка підприємства», багатотомне видання М. Драгоманова «Вибрані праці», «Податкова політика України», «Антропологія права» та ін.), підручників («Філософія управління», «Організація та регулювання дорожнього руху» та ін.), брошур, різнопланової інформаційно-публіцистичної, художньої літератури (наприклад, «Справа життя» та ін.), фахових («Суспільство і наука» (правничі науки), «Людина і суспільство» (філософські науки)) та періодичних видань («Банківська справа»), багатотомних видань («Історія релігії в Україні», «Історія української соціологічної думки»), твори академіка В. Шинкарука, І. Франка та ін.), наукових монографій тощо [1, с. 196-204].

Науково-просвітницький напрям діяльності Товариства «Знання» України позначився роботою

- *лекторіїв для дорослого населення* на базах обласних та міських відділень Товариства («Діячі України», «Трибуна українознавця» та «Трибуна вченого», «Батьківське щастя») у формі лекцій, вебінарів, круглих столів, дискусій, благодійних акцій тощо);

- *науково-просвітницьких центрів* (далі НПЦ), які забезпечують організацію освіти дорослих у правовій, екологічній, інформаційно-технологічній, культурній, науково-технічній, психолого-педагогічній галузях;

- *організацією освітніх і культурно-просвітницьких заходів*: тематично-наукових виставок, екскурсій, фестивалів тощо [1].

Зауважимо, що до роботи лекторіїв Товариством «Знання» України залучаються як відомі діячі науки і культури України, так і закордонні гості (письменники, поети, науковці, митці та ін.). Заходи мають різноманітну тематику, що торкається освіти, педагогіки, психології, державотворення, медицини, права тощо. Аудиторія слухачів є також різноманітною – це педагоги, батьки, наукова спільнота, письменники, поети, митці, громадські діячі, державотворці, особи пенсійного віку тощо [1; 3].

У межах діяльності НПЦ Товариством організуються і реалізуються ліцензовані курси підвищення кваліфікації з сучасних професій в ІТ-сфері, PR-менеджменту тощо, ліцензовані професійні курси (перукарів, бухгалтерів, водіїв), семінари за різним професійним спрямуванням, проводяться фахові консультації, зокрема з правових та психолого-педагогічних питань [1; 2]. Наприклад, НПЦ «Центр інформаційних технологій» активно популяризує інноваційні та цифрові технології, процеси діджиталізації (3D-друк, роботизацію, обробку великих даних, Internet of Things тощо) [1]. НПЦ «Право» забезпечує консультативну роботу для громадян, кооперативів, трудових колективів підприємств України з роз'яснення трудового, господарського права тощо [2]. Варто зазначити, що НПЦ до своєї діяльності залучають осіб не лише 45+, але й людей пізньої дорослості.

Наголосимо, що НПЦ Товариства «Знання» України з метою створення умов для організації освіти дорослих налагоджено співпрацю з державними інституціями. Наприклад, з Міністерством освіти і науки України, Міністерством соціальної політики України, Міністерством захисту довкілля та природних ресурсів України, Міністерством внутрішніх справ України, Міністерством оборони України, НАПН України, обласними та районними державними адміністраціями тощо [3].

Отже, Товариство «Знання» України від початку заснування до тепер виступає одним із провайдерів організації освіти дорослих в Україні завдяки широкому спектру напрямів діяльності. Назване Товариство може слугувати позитивним прикладом для інших громадських об'єднань, суспільства в цілому щодо забезпечення права кожної особи на освіту впродовж життя.

Список бібліографічних посилань

1. Бондар, Т. В. (2021). *Громадсько-просвітницька діяльність Товариства «Знання» в Україні (друга половина XX – початок XXI століття)*. Д-р. філос. : 011 Освітні, педагогічні науки. Харків.
2. Зеленська, Л. Д. (2020). Правова освіта дорослих як напрям діяльності Товариства «Знання» в Україні (1990–2012 рр.). *Інноваційна педагогіка*, вип. 22, т.1, с. 20–24.
3. Поточний архів Товариства «Знання» України (2012). *Матеріали II -VI З'їзду Товариства «Знання» України*. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 1–41.
4. Mon.gov.ua. (2020). *Про освіту дорослих* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-zakonoprojekt-pro-osvitu-doroslih> [Accessed 30 November 2021].
5. Поточний архів Товариства «Знання» України (2018). *Статут Товариства «Знання»*. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 33. 15 с.

References

1. Bondar, T. V. (2021). *Hromadsko-prosvitnytska diialnist Tovarystva «Znannia» v Ukraini (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia)* [Public and Educational Activities of the «Knowledge» Society in Ukraine (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. D-r. filos.: 011 Osvitni, pedahohichni nauky. Kharkiv.
2. Zelenska, L. D. (2020). Pravova osvita doroslykh yak napriam diialnosti Tovarystva «Znannia» v Ukraini (1990–2012 rr.) [Legal education of adults as a direction of activity of the «Knowledge» Society in Ukraine (1990-2012)]. *Innovatsiina pedahohika*, vyp. 22, vol.1, pp. 20–24.
3. Potochnyi arkhiv Tovarystva «Znannia» Ukrainy Materialy (2012). *III-VI Zizdu Tovarystva «Znannia» Ukrainy* [Proceedings of the VI Congress of the «Knowledge» Society of Ukraine]. F. 1. Op. 1. Spr. 6. Ark. 1–41.
4. Mon.gov.ua, (2020). *Pro osvitu doroslykh : projekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu doroslykh»* [On Adult Education: Draft Law of Ukraine «On Adult Education»]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-zakonoprojekt-pro-osvitu-doroslih> [Accessed 30 November 2021].
5. Potochnyi arkhiv Tovarystva «Znannia» (2018). *Ukrainy Statut Tovarystva «Znannia» Ukrainy* [Charter of the «Knowledge» Society of Ukraine]. F. 1. Op. 1. Spr. 33. 15 s.

Liudmyla Zelenska, Tetiana Bondar

ACTIVITIES OF THE «KNOWLEDGE» SOCIETY OF UKRAINE AS A PROVIDER OF THE ADULT EDUCATION ORGANIZATION

Abstract

The article considers the activities of the «Knowledge» Society of Ukraine in ensuring the right of every person, including adults, to lifelong education. It is noted that since the beginning of the twentieth century, and the education of adults to educators named by the Society in publishing and research and educational areas. The publishing direction includes the printing and distribution of popular science magazines, educational and historical, legal and economic manuals, textbooks, brochures, various informational and journalistic and fiction, scientific monographs and more. The scientific and educational direction includes the organization of lectures for adults, which take place in the form of lectures, webinars, round tables, discussions, charity events and more. Within the framework of the «Knowledge» Society of Ukraine, adult education is carried out through scientific and educational centers, which create conditions for adaptation of the adult population in society, increase its social security, acquisition of new professional competencies to improve

skills and career development. This area is complemented by educational, cultural and professional activities organized by the «Knowledge» Society of Ukraine and its branches. The above gives grounds to consider the «Knowledge» Society of Ukraine as a provider of adult education in Ukraine.

Key words: public organization, «Knowledge» Society of Ukraine, adult education, scientific and educational center, lectures, cultural and professional activities, publishing.

Г. М. Зобова

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Освіта – це те, що у вас залишиться, коли ви забудете
все, чого навчалися.

Б.Ф. Скіннер

У сфері освіти чільне місце посідає політика якості освіти. Висока якість освіти – стратегічний національний ресурс, головний конкурентний капітал, одна з фундаментальних умов сталого, динамічного розвитку суспільства. У сучасних умовах потрібно як постійне накопичення, так і оновлення цього капіталу, формування особистісного механізму саморозвитку. Завдання сучасного педагога – навчити вчитися свого учня. Але насамперед педагогові потрібно прищепити потребу вчитися протягом усього життя. Професіоналізм педагога сприймається сьогодні як умова досягнення сучасної якості освіти. Відповідно до Закону України «Про освіту» кожен педагогічний працівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний удосконалювати свій професійний рівень та педагогічну майстерність, підвищувати кваліфікацію – тобто опановувати нові та вдосконалювати раніше набуті компетентності в межах своєї професійної діяльності або галузі знань [1].

Мета підвищення кваліфікації – надати можливість професійного зростання та безперервної професійної освіти, а також сприяти розвитку компетенцій для впровадження змін у практику викладання навчальних предметів у школах. Міністерство освіти і науки України розробило проєкт Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Метою професійного стандарту є опис основних педагогічних функцій, встановлення єдиних вимог до загальних та фахових компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти. Новий профстандарт – це втілення сучасного підходу Нової української школи до визначення переліку та опису компетентностей вчителя.

Усі компетентності діляться на дві групи: загальні (громадянська, соціальна, культура самовираження, лідерська й підприємницька компетентності) і професійні (мовно-комунікативна, предметна, методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна компетентність) [2]. Велике значення для продуктивної педагогічної роботи мають саме професійні компетенції. Професійна компетентність вчителя – це єдність його теоретичної та практичної підготовленості до реалізації педагогічної діяльності. Компетентний учитель – це професіонал, фахівець, який має необхідні знання у галузі педагогіки та суміжних з нею наук, здатний грамотно спроеєктувати власну діяльність, щоб ефективно керувати педагогічним процесом та чуйно реагувати на будь-які зміни у системі освіти. Компетентний вчитель відрізняється також умінням планувати та здійснювати професійну самоосвіту.

Система підвищення кваліфікації вчителів набуває все більшого значення, виконуючи вимоги Концепції «Нова українська школа», що передбачає нові форми проведення семінарів

з актуальних проблем освіти, оновлення навчально-методичних комплексів, використання активних форм та методів навчання. Професійна перепідготовка та підвищення кваліфікації вчителів Спеціалізованої економіко-правової школи Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» (СЕПШ ХГУ «НУА») здійснюється викладацьким складом Харківської академії безперервної освіти (КВНЗ «ХАНО»). Поряд із традиційною курсовою підготовкою у КВНЗ «ХАНО» практикується проведення тематичних спецкурсів, навчально-методичних семінарів із залученням провідних методистів видавництв та авторів навчально-методичних комплексів; проведення дистанційних курсів, майстер-класів.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» кожен педагог закладу загальної середньої освіти зобов'язаний щороку підвищувати свій професійний рівень та педагогічну майстерність. Загальний обсяг підвищення кваліфікації вчителя не може бути меншим за 150 годин на п'ять років. Педагог самостійно обирає форми, різновиди, напрями, а також суб'єкта підвищення кваліфікації – тобто того, хто йому може надати освітні послуги з підвищення кваліфікації. Педпрацівник також самостійно визначає щорічний обсяг (кількість годин) підвищення кваліфікації. Жодних вимог до встановленого щорічного обсягу годин у відповідному плані підвищення кваліфікації немає. Обсяг годин підвищення кваліфікації педпрацівників здійснюється за накопичувальною системою. Якщо обсяг підвищення кваліфікації визначається в кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, то 1 кредит дорівнює 30 годинам [3].

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» – інноваційний освітньо-науковий комплекс безперервної освіти, що включає всі освітні ступені – від дошкільної до післявузівської – та проводить навчання за інтегрованими програмами на основі експериментальних навчальних планів. Вчителі СЕПШ та викладачі вищої школи працюють на інтегрованих кафедрах ХГУ «НУА», активно взаємодіючи один з одним. Підвищення кваліфікації вчителів у різних напрямках проводиться і на базі Народної української академії. Традиційно в канікулярні часи вчителі СЕПШ стають учасниками семінарів, підготовлених професорсько-викладацьким складом ХГУ «НУА» [5].

Співпраця закладу загальної середньої освіти з міжнародними освітніми структурами є ще одним фактором підвищення кваліфікації вчителів. У 2017 році у Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія» було підписано договір про співпрацю з Представництвом Pearson Education (Великобританія). Ця подія відкрила широкі можливості як для студентів та викладачів академії, так і для учнів та вчителів Спеціалізованої економіко-правової школи ХГУ «НУА». Немає сумніву в тому, що якість викладацького складу та особистий професіоналізм вчителів є одними з найважливіших факторів забезпечення якісного навчального процесу в сучасній школі. Кваліфікація вчителя залежить від наявності у педагога суттєвого досвіду викладання навчального предмета, а також участі у науково-методичних семінарах та професійних конференціях. Завдяки співпраці з Представництвом Pearson з'явилася можливість підвищення професійної компетентності вчителів іноземної мови на методичних семінарах, семінарах-практикумах та вебінарах, що проводяться методистами міжнародного рівня та авторами популярних автентичних підручників.

Дистанційне навчання стає все більш затребуваним в системі підвищення кваліфікації вчителів. В даний час перспективною є інтерактивна взаємодія з вчителями за допомогою інформаційних комунікаційних мереж, з яких особливо виділяється середовище Інтернет-користувачів. Навчання з використанням Інтернету є творчим процесом, що дозволяє розвивати і розробляти нові методичні прийоми. Серед українських платформ та ресурсів для самоосвіти вчителів слід назвати такі: Prometheus, EdEra, EdPro, Vseosvita, Naurok. Дані Інтернет-платформи пропонують відеолекції кращих викладачів провідних університетів України, курси провідних університетів світу на українській мові, форум для обговорення, тести для перевірки та сертифікати за всі виконані завдання. Чимало курсів створені чи перекладені саме для освітян.

У зв'язку з вищевикладеним у сучасних умовах найактуальнішим завданням освіти є формування інформаційної культури вчителя. Цифрові технології стають найефективнішим засобом, що сприяє розширенню освітнього простору сучасної школи. Педагогічна майстерність заснована на єдності знань та вмінь, що відповідають сучасному рівню розвитку науки, техніки та їхнього продукту – цифрових технологій. Інтерактивне навчання на основі мультимедійних програм дозволяє більш повно реалізувати цілий комплекс методичних, дидактичних, педагогічних та психологічних принципів, робить процес навчання більш цікавим та творчим. Сприятливі можливості створюють цифрові технології і для організації самостійної роботи вчителів.

Міністерство освіти і науки України затвердило Типову програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності. Мета Типової програми: підвищення цифрової компетентності слухачів, підготовка їх до подальшої роботи в сучасних умовах організації освітнього процесу в закладах освіти з урахуванням основних напрямів державної політики в галузі освіти, зокрема її цифровізації та європейського вектору розвитку. Програма передбачає вдосконалення таких компетентностей:

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі;
- здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію;
- оперувати нею в професійній діяльності;
- ефективно використовувати наявні цифрові освітні ресурси;
- за потреби створювати нові цифрові освітні ресурси;
- використовувати цифрові технології в освітньому процесі [4].

З 2022 року МОН готує запуск реформи «Нова українська школа» в базовій (5-9 класи) школі. Серед основних завдань в цьому аспекті – оновлення змісту базової освіти і методик навчання з метою формування ключових компетентностей для життя, диджиталізація, підвищення кваліфікації та сертифікація вчителів.

Нове розуміння освітніх результатів спричиняє необхідність оновлення традиційної оцінної діяльності педагога, її розвитку. Розвиток оціночної діяльності має відбуватися не періодично – на курсах підвищення кваліфікації, а безперервно, включаючи самоосвіту вчителя у міжклас-таційний період.

Список бібліографічних посилань

1. Zakon.rada.gov.ua, (2017). *Закон про освіту* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 19 Dec, 2021].
2. Nus.org.ua, (2020). *Професійний стандарт вчителя* [online]. Available at: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/> [Accessed 19 Dec, 2021].
3. Zakon.rada.gov.ua, (2019). *Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. №800* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 19 Dec, 2021].
4. Mon.gov.ua, (2021). *Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників із розвитку цифрової компетентності* [online]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/uhvaleno-tipovu-programu-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-iz-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti> [Accessed 19 Dec, 2021].
5. Астахова, В. И. (2011). *Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : (первый опыт становления и развития в Украине)*. Харьков: Изд-во НУА, 214 с.

References

1. Zakon.rada.gov.ua, (2017). *Zakon pro osvitu* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 19 Dec, 2021].
2. Nus.org.ua, (2020). *Profesijnyi standart vchytelya* [online]. Available at: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/> [Accessed 19 Dec, 2021]

3. Zakon.rada.gov.ua, (2019). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.08.2019 r. №800* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 19 Dec, 2021].

4. Mon.gov.ua, (2021). *Typova programa pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedagogichnyh pratsivnykiv iz rozvytku tsyfrovoyi kompetentnosti* [online]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/uhvaleno-tipovu-programu-pidvishennya-kvalifikatsiyi-pedagogichnih-pracivnykiv-iz-rozvitku-cifrovoyi-kompetentnosti> [Accessed 19 Dec, 2021].

5. Astakhova, V. I. (2011). *Nepreryvnoye obrazovaniye kak printsip funktsionirovaniya sovremennykh obrazovatel'nykh sistem : (pervyy opyt stanovleniya i razvitiya v Ukraine)* [Continuous education as a principle of functioning of modern educational systems: (the first experience of formation and development in Ukraine)]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 214 p.

Halyna Zobova

IMPROVEMENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE QUALIFICATION DEVELOPMENT SYSTEM

Abstract

The article is devoted to the problem of improving teacher's professional competence in the qualification development system. The author points out that in modern conditions, it requires both the constant accumulation and renewal of the formation of a personal mechanism of self-development. The purpose of professional development is to provide opportunities for professional growth and continuing professional education, as well as to promote the development of competencies for the implementation of changes in the practice of teaching subjects in schools. The article focuses on the project of the Professional standard on professions "The teacher of primary classes of establishment of general secondary education", "The teacher of establishment of general secondary education", worked out by Ministry of Education and Science of Ukraine. The project is aimed at establishing uniform requirements for the general and professional competencies of teachers of general secondary education institutions. The author mentions the concept of "New Ukrainian School", which provides for new forms of seminars on topical issues of education, updating of educational and methodological complexes, the use of active forms and methods of teaching. There have been given examples of advanced training of teachers of the Specialised School of Economics and Law at Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy", showing cooperation with the Pearson Education Representation (Great Britain), the teaching staff of КУН "PUA".

Key words: advanced training, project of Professional standard, general and professional competencies of teachers, Concept of "New Ukrainian School", cooperation with international educational organisations, distant learning in the system of advanced training.

О. А. Иванова

ПІДГОТОВКА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ЯК СКЛАДОВА НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Освіта дорослих в сучасних умовах охоплює багато напрямків та форм серед яких особливе місце займає підготовка докторів філософії. Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в Україні, так звана аспірантська підготовка, по праву вважається особливим видом освіти дорослих, оскільки вона має цільовий напрям, потребує від абітурієнта наявності освіти необхідного рівня, обґрунтовану мотивацію та ще багато спеціальних та специфічних складових. Сучасна підготовка докторів філософії ураховує світові тенденції та вітчизняні особливості підготовки при формуванні освітньо-наукових програм, національні стратегії й державні програми освіти дорослих, масштаби, пріоритети, напрями сучасної науки та освіти.

Традиційно науково-педагогічні кадри нашої країни формувалися з аспірантів. Проте така система підготовки мала свої недоліки, оскільки аспірант зазвичай був орієнтований лише на науково-дослідницьку діяльність, не мав обов'язкової психолого-педагогічної підготовки, вкрай потрібної для викладацької діяльності, навичок та знань методики викладання. В сучасних умовах господарювання та системі освіти за допомогою магістратури та післядипломної освіти навчальні заклади могли вирішувати цю проблему, але ліцензійні умови та вимоги МОН України [1] потребують учено ступень для викладання в магістратурі та на інших освітніх програмах, що в свою чергу потребує від викладачів здобуття ученого ступеня, який дозволить бути більш конкурентним на ринку праці в системі освіти.

Реформування вищої освіти спонукало до удосконалення системи підготовки наукових кадрів, проте вже сьогодні українська практика виявляє певні проблемні питання, що виникають у процесі підготовки докторів філософії [1], серед яких можемо зазначити, наприклад:

- набір в аспірантуру;
- термін підготовки наукового дослідження (дисертації);
- постійні зміни в порядку підготовки та захисту здобувачів третього освітнього рівня;
- вимоги до освітньо-наукової програми здобувачів та термін її реалізації.

Наукові дослідження цієї проблематики свідчать про необхідність сучасної інтерпретації розуміння цілей і результатів діяльності аспірантури. Адаптація національної системи підготовки наукових кадрів представляє собою актуальне науково-прикладне завдання в зв'язку з інтеграцією вітчизняної системи підготовки кадрів у європейський освітній простір [2]. Проблеми підготовки докторів філософії виявляють завдання, рішення яких буде сприяти підвищенню її ефективності, а саме: максимальна мобільність аспірантів, орієнтація на спільні міжнародні проекти, залучення до програми підготовки докторів філософії закордонних фахівців, підвищення якості наукових досліджень, в тому числі публікація їх результатів в журналах з високим імпаکت-фактором та індексом цитування, можливість урахування наукових інтересів здобувачів за допомогою вибіркового дисциплін, та можливості диференційованого підходу до реалізації педагогічної практики, варіативність терміну навчання в аспірантурі за умов різного ступеню готовності дисертації, оцінка здібностей до наукової творчості аспіранта на початку навчання та протягом освітньо-наукової програми.

Вирішення ще однієї проблеми – мотивації здобувачів та абітурієнтів дозволить не тільки формування зацікавленої аудиторії, націленої на результат, а й досягнення результату підготовки докторів філософії, який на відміну від традиційної системи підготовки аспірантів, заточеної тільки на захист дисертації, являє собою формування високо компетентного фахівця, який має компетентності, здобути в рамках конкурентної освітньо-наукової програми, яка відповідає сучасним викликам.

Одним з варіантів вирішення цієї проблеми є формування складу аспірантів з випускників навчального закладу, де наукова робота являє собою основну складову та реалізується на всіх ступенях освіти. Реальним прикладом досягнення такої мети є реалізація наскрізних наукових тематик в системі неперервної освіти, відповідно комплексної наукової теми та теми наукового експерименту, який реалізується в Народній українській академії (НУА) – науково-освітньому комплексі. Також в НУА приділяється увага залученню до складу аспірантів випускників, які мотивовані на розширення своїх професійних компетентностей, партнерів з реалізації експерименту (керівників навчальних закладів загальної освіти та практиків, представників сучасних бізнес-процесів) [3].

Лише комплексний підхід по підготовки докторів філософії в сучасних умовах, системна робота по аудиту освітніх програм та реалізація гостро актуальних сучасних задач в рамках освітньо-наукової програми дозволить удосконалити цей процес та зробити його відповідним до завдань реформи вищої освіти та викликам сучасності.

Список бібліографічних посилань

1. Винницький, М. (2016). *Реформа аспірантури. Особливості впровадження програм підготовки фахівців із ступенем доктора філософії* [online]. Available at: <https://cutt.ly/OUN7ldF> [Accessed 11 Nov. 2021].

2. Панич, О.І. (2017). Підготовка докторів філософії: практики і проблеми. У: *Підготовка матеріали Всеукраїнської докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, с. 12–18.

3. Астахова, Е. В. (2019). Концептуальные основы развития Народной украинской академии в условиях неопределенности. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*, т. 25, с. 9–19; Иванова, О. А. *Там же*, с. 36–44; Подлесный, Д. В. *Там же*, с. 139–147; Кирвас, В. А. *Там же*, с. 392–395; Астахов, В. В. *Там же*, с. 399–405; Цыбульская, Э. И. *Там же*, с. 427–428.

References

1. Vynnyts'kyu, M. (2016). *Reforma aspirantury. Osoblyvosti vprovadzhennya prohran pidhotovky fakhivtsiv iz stupenem doktora filosofiyi* [Postgraduate reform. Features of the implementation of training programs with the degree of Doctor of Philosophy]. [online]. Available at: <https://cutt.ly/OUN7ldF> [Accessed 11 Nov. 2021].

2. Panych, O.I. (2017). *Pidhotovka doktoriv filosofiyi: praktyky i problemy* [Training of doctors of philosophy: practices and problems]. In: *Pidhotovka materialy Vseukrayins'koyi doktoriv filosofiyi (PhD) v umovakh reformuvannya vyshchoyi osvity* [Preparation of materials of the All-Ukrainian Doctors of Philosophy (PhD) in the context of higher education reform]. Zaporizhzhya: Zaporiz'Nekyy natsional'Nnyy universytet, pp. 12–18.

3. Astakhova, E. V. (2019). *Kontseptual'nyye osnovy razvitiya Narodnoy ukrainskoy akademii v usloviyakh neopredelennosti* [Conceptual foundations of the development of the Ukrainian folk academy in the face of uncertainty]. *Vcheni zapysky Kharkivs'koho humanitarnoho universytetu «Narodna ukrayins'ka akademiya»*, v. 25, pp. 9–19; Yvanova, O. A. *Ibid*, pp. 36–44; Podlesnyy, D. V., *Ibid*, pp. 139–147; Kyrvas, V. A. *Ibid*, pp. 392–395; Astakhov, V. V. *Ibid*, pp. 399–405; TSYbul'skaya, E. Y. *Ibid*, pp. 427–428.

Olha Ivanova

TRAINING OF DOCTORS OF PHILOSOPHY AS AN INTEGRAL PART OF LIFELONG LEARNING: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract

The necessity of implementing a modern system of training doctors of philosophy which meets the challenges of our time and builds the graduate's competitive competencies along the lines of the integration of the national personnel training system into the European educational environment has been highlighted. The key challenges of training doctors of philosophy have been identified and tasks as to the enhancement of training graduates at the third educational level, including increasing the effectiveness of and auditing the educational and scientific program for training graduate students have been formulated. The paper describes the ways of building the motivation of graduate students seeking the academic degree of Doctor of Philosophy and the influence of the lifelong learning system on the improvement of the effectiveness of the system of training doctors of philosophy. A possible way to improve the training of students at the third educational level and build a motivated environment for training doctors of philology has been exemplified by the scientific and educational complex People's Ukrainian Academy and its implementation of comprehensive research work.

Key words: postgraduate study, doctor of philosophy, educational and scientific program, challenges, tasks, motivation, lifelong learning.

**INTERNATIONAL PERSPECTIVE AS LEARNING OBJECTIVE
AND EFFECTIVE TOOL OF THE STUDENT'S INTEGRATION
IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

Promoted by internationalization of the educational process, globalization and outward mobility, foreign practices and internships have assumed an aspect of an educational concept which has paved its way into a multitude of curricula, irrespective of the educational area.

However, the student body still perceives foreign practices and internships as a kind of tourism, which is in fact nothing more than self-deception. Kharkiv University of Humanities "People's Ukrainian Academy" (KhUH "PUA") and its partner Pine Beach Belek, Turkey, has gone a long way to overcome this misconception and shift the focus from foreign practices and internships being another kind of extracurricular activity to becoming a fully fledged "educational module". According to Nihat Ketten, Pine Beach Belek Entertainment Manager, its primary objective is work placement aimed at developing language and soft skills, acquiring new knowledge and assuming cross-cultural approach to education and business.

Being a future-proof and effective tool for improving the overall quality of education, professional and practical training of students, preparing students for life and work in an intercultural and globalizing world, long-term foreign practices and internships are not without certain issues [1, p. 78].

The first set of problems usually associated with long-term foreign practices and internships includes a certain conflict – or rather a discrepancy – between the trainees' expectations and the work requirements of the training ground. This conflict is easily resolved by means of special training sessions and workshops which offer an insight into position requirements, job routine and cultural aspects of the host country.

The second set of problems commonly identified in this respect is education-related and includes a disconnect with the educational process for an average of 3 – 5 months, which exceeds the duration of one academic semester, and reintegration into the educational process upon arrival. The former results in the rescheduled summer session and early exams, while the latter makes the trainees catch up with the educational content they missed on during the first months of the autumn semester. Both issues build up pressure on the academic staff and trainees who have to cope with a greater number of tasks within a shorter period of time.

Despite the successful integration with one of the top Turkish hotels and effective cooperation, these very challenges are yet to be met by the educational system in general and KhUH "PUA" in particular.

An individual educational pathway could be considered a possible solution. The contents and curriculum of any individual educational pathway are determined by two groups of factors. The first group of factors is related to the educational institution: its willingness to perform functions that will be innovative in relation to the traditional system of education, which is insensitive to the individual learner's needs, its readiness to prepare the student for independently drawing up an individual educational path with due regard to their own abilities and potential, and the availability of teaching support along the way [2, p. 148].

In order to respond to this challenge, an educational institution is to ensure that its curriculum, learning content and teaching methods are sensitive to student international mobility perspective. Furthermore, a higher educational institution is to draw intensively on the resources of numerous online platforms that support distance learning. They are ideally suited for planning and supporting any student's individual learning pathway since their primary objective is to provide the distance learner with a course content ranging from the traditional textbooks to video materials and presentations; create an interactive learning environment ensuring communication between the teacher and the distance learner; implement an effective knowledge evaluation system through individualized assignments; provide a continuous feedback [3, p. 189].

The second group is related to the learner: their educational needs, individual abilities, personal needs and ambitions [4, p. 105]. In this regard, it could be relevant to hold special-purpose seminars or workshops organized by the institution's Career Planning Unit in association with Psychological Unit. The primary objective of this work is to train the learner to create their individual educational pathway based on their individual abilities and needs and allowing for the changing life and career situation [5, p. 69].

In this regard, a set of educational and career development measures taken by KhUH “PUA” in close association with its international partners, have proved the effectiveness of inclusion of the student international mobility perspective in its curriculum.

References

1. Ilchenko, V. V., Karpenko, O. V. (2020). ‘The organization of students’ foreign practices and internships: Effectiveness and contradictions’, *Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy 2020 XVIII International Scientific and Practical Conference*. Kharkiv, 14 February 2020.
2. Astakhova, K., Ilchenko V. (2018). The innovative vectors of the modern higher educational institution development. In: K. Mykhaylyova, ed., *To be creative and active: how modern universities develop students*, 1 st ed. Mauritius: LAP LAMBERT Academic Publishing, pp. 137-148.
3. Monakhova, G., Zhygalov, I. (2010). ‘The organization of the practice of the 230201 qualification students in the Distance Learning Center of Vladimir State University’, *Vladimir State University 2010 I International Scientific and Practical Conference*. Vladimir, 26-27 October 2010.
4. Ogorodnikova, E. (2010). Design of individual education pathways. Available at <https://cyberleninka.ru/article/n/design-of-individual-educational-pathways> (Accessed 5 January 2022).
5. Strogetskaia, E. (2010). ‘The Idea and Mission of the Modern University.’ *Voprosy Obrazovaniya: Scientific and Educational Journal for Researchers, Analysts and Experts in the Field of Education*. 4, pp. 67–81.

В. В. Ільченко, О. В. Карпенко, Н. Кетен

МІЖНАРОДНА СКЛАДОВА ЯК НАВЧАЛЬНА МЕТА ТА ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Анотація

У публікації аналізується місце зарубіжних практик і стажувань у національних освітніх програмах, а також національні та міжнародні причини, що сприяли перетворенню цих практик і стажувань на нову освітню концепцію, та ілюструється важливість їх для сучасної системи освіти на прикладі «навчального модуля», який було розроблено в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія» за допомогою міжнародного партнера PineBeachBelek (Туреччина), та став невід’ємною складовою навчального процесу. Було виявлено два типи проблем, пов’язаних з тривалою зарубіжною практикою й стажуванням: особисті та навчальні. У зв’язку з цим було запропоновано можливі шляхи вирішення таких проблем. Було також наголошено на важливості індивідуальних освітніх траєкторій та інтенсивного використання онлайн-платформ, орієнтованих на дистанційне навчання. Зроблено висновок щодо ефективності вищевказаних заходів та включення міжнародної складової до освітніх програм.

Ключові слова: дистанційне навчання, зарубіжні практики стажування, індивідуальні освітні траєкторії, навчальний модуль, онлайн-платформи, освітні програми.

И. Т. Кавецкий, Е. П. Мазуркевич

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Деятельность – это особенный вид активности личности, который направлен на познание и преобразование окружающего мира, включая познание самого себя и среды своего существования. Благодаря деятельности человек выходит за пределы своих природных возможностей и развивается. Деятельность человека носит общественный, преобразующий характер и не сводится к простому удовлетворению потребностей, а в значительной степени

определяется целями и требованиями общества [1]. На различных этапах социализации человека, как процесса и результата, ведущую роль играют различные виды деятельности (игровая, учебная, образовательная, трудовая), но именно сфера образования становится атрибутивным компонентом деятельности для взрослого человека в широком смысле как агентом формирования его взаимоотношений с обществом, места в социальной структуре, в целом доверия к миру и психологического благополучия.

Однако, на сегодняшний день, общество столкнулось с проблемой психологического неблагополучия, опосредованного нынешним темпом жизни, что влечет истощение внутренних резервов человека, а в конечном итоге дезадаптацию, соматическую ослабленность и хронические болезни [2]. Таким образом, для реализации деятельности, личности необходимо находится в состоянии психологического благополучия.

Теоретическую базу для понимания феномена психологического благополучия заложили исследования Н. Брэдбёрна. Автор определял феномен психологического благополучия как ситуации, отражающие состояние счастья или несчастья, как субъективное ощущение общей удовлетворённости или не удовлетворённости жизнью. При этом структуру психологического благополучия он описывал как баланс постоянного взаимодействия позитивного и негативного аффектов, что в свою очередь показывает обобщенное ощущение удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью индивида. Позитивным аффектом Н. Брэдбёрн отмечал события обыденной жизни индивида, приносящие ему эмоции, которые можно оценить, как положительные (радость), а негативный аффект в виде событий, приводящих к негативным эмоциям (грусть, разочарование) [3].

Проблемы позитивного психологического функционирования личности впервые начала исследовать К. Рифф, она обобщила и выделила шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [4]. К. Рифф определяет психологическое благополучие как наличие у человека специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значимо более успешно, чем при их отсутствии [4].

Как отмечалось ранее, повышенная стрессогенность присущая жизни современного человека способствует подъему проблемы психологического неблагополучия. Если рассматривать компоненты психологического благополучия, выделенные К. Рифф, то: постоянно меняющиеся требования к внешнему виду осложняют самопринятие; популяризация социальных сетей делает автономию практически невозможной, поскольку люди зависимы от мнения своих подписчиков.

Достаточно большое количество исследований психологического благополучия проводится в контексте изучения качества жизни. В свою очередь, очевидно, что качество жизни обусловлено совокупностью внешних факторов (экономического, экологического, социального «благополучия»), под которыми понимается именно степень обеспеченности, прежде всего, материальными, измеряемыми ресурсами.

Таким образом, мы можем говорить о том, что психологическое благополучие будет в значительной степени зависеть от эффективности профессиональной деятельности личности, поскольку степень обеспеченности, как правило напрямую зависит от дохода.

Эффективность – это всегда отношение ценности результатов – к ценности затрат. Эффективность профессиональной деятельности предполагает сопоставление полученного результата с теми затратами, которые необходимо произвести для получения желаемого результата. При этом можно выделить экономическую, психологическую, социальную, социально-экологическую составляющие общей эффективности деятельности специалиста.

При этом сохранение результативности деятельности, производительности труда происходит, по мнению А.Б. Леоновой, за счет истощения внутренних ресурсов и влечет за собой потенциальную и реальную опасность нанесения ущерба здоровью человека [6]. Чем выше «цена» деятельности и чем большей мобилизацией физиологических и психологических ресурсов она требует, тем больших отсроченных последствия можно ожидать, данные

последствия, как правило, выражаются в ухудшении показателей здоровья. Поэтому негативные психические состояния человека (даже при сохранении его производительности и качества труда) следует рассматривать как признаки дезадаптации.

Таким образом, для эффективной функционирования личности необходимо обеспечить достаточный уровень психологического благополучия и сохранять его на протяжении всей профессиональной деятельности. Для реализации данной цели необходимо изучение современных факторов, влияющих на психологическое неблагополучие с последующей разработкой рекомендаций по минимизации их влияния. В данном случае речь может идти о проблеме эмоционального выгорания в профессии, прежде всего, связанной со снижением мотивации при сохранении материального благополучия. Различные формы образования взрослых (от вебинаров, кратковременных курсов до получения полноценной специальности) являются мощным фактором саморазвития личности, развития персонала и профилактики эмоционального выгорания, формирования профессиональной мотивации, и, как следствие, повышения психологического благополучия.

Благополучие личности – это системное социально-психологическое образование, имеющее многокомпонентную структуру и многоуровневую организацию, в основе которого – эмоциональная составляющая деятельности, когнитивные компоненты, включающий в себя ценностно-смысловую ориентацию, и поведенческий компонент, отражающий мотивационно-потребностную ориентацию человека.

Дальнейшее исследование предполагает системную разработку составляющих психологического благополучия личности, связанную с деятельностью владельцев малого бизнеса, которая предполагает постоянное профессиональное развитие и самообразование для успешной деятельности.

Список библиографических ссылок

1. Захарова, И. Н. (2019). Деятельность и основные виды деятельности личности. *Молодой ученый*, 28 (266), с. 229–231.
2. Гаджиева, У. Б. (2018). Психологическое неблагополучие как фактор психологического самочувствия личности. *Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии*, 17, 96 с.
3. Bradburn, N. M., Caplovitz D. (1965). Reports on happiness: A pilot study of behavior related to mental health. *Aldine Pub*, 3, pp. 306–308.
4. Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being. *Current Directions in Psychological Science*, 4, pp. 99–104.
5. Майсак, Н. В. (2017). Взаимосвязь психологического благополучия и стрессоустойчивости личности педагогов. *Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики*, 3(83), с. 62–67.
6. Леонова, А. Б. (2009). Регулярно-динамическая модель оценки индивидуальной стресс-резистентности. *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики*, вып. 1. Москва: Изд-во ИП РАН, с. 259–278.

References

1. Zakharova, I. N. (2019). Deyatelnost i osnovnyye vidy deyatelnosti lichnosti [Activities and main activities of the individual]. *Molodoy uchenyy*, 28 (266), pp. 229–231.
2. Gadzhiyeva, U. B. (2018). Psikhologicheskoye neblagopoluchiye kak faktor psikhologicheskogo samochuvstviya lichnosti [Psychological ill-being as a factor in the psychological well-being of an individual]. *Osnovnyye voprosy teorii i praktiki pedagogiki i psikhologii*, 17, 96 p.
3. Bradburn, N. M., Caplovitz D. (1965). Reports on happiness: A pilot study of behavior related to mental health. *Aldine Pub*, 3, pp. 306–308.
4. Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being. *Current Directions in Psychological Science*, 4, pp. 99–104.
5. Maysak, N. V. (2017). Vzaimosvyaz psikhologicheskogo blagopoluchiya i stressoustoychivosti lichnosti pedagogov [The relationship between psychological well-being and stress resistance of the personality of teachers]. *Chelovecheskiy faktor: problemy psikhologii i ergonomiki*, 3(83), pp. 62–67.

6. Leonova, A. B. (2009). *Regulyarno-dinamicheskaya model otsenki individualnoy stress-rezistentnosti* [Regularly dynamic model for assessing individual stress resistance]. *Aktualnyye problemy psikhologii truda, inzhenernoy psikhologii i ergonomiki*. vyp. 1. Moskva: Izd-vo IP RAN, pp. 259–278.

I. T. Кавецкий, Є. П. Мазуркевич

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В СТРУКТУРІ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Анотація

Доцільність вивчення психологічного благополуччя людей визначено його впливом на діяльність особистості за умови збільшення напруженості внаслідок соціально-економічної нестійкості, швидкого темпу сучасного життя, інформаційного перевантаження, збільшення конкуренції, пандемії та деяких інших соціальних змін. Ці чинники сприяють зростанню психологічних розладів і спричиняють деякі негативні наслідки як для особистості, так і для суспільства загалом. Стаття є теоретичним аналізом наявних концепцій благополуччя як психологічного феномену, зокрема в контексті якості життя. Передбачається, що психологічне благополуччя значною мірою залежить від ефективності професійної діяльності особистості, так само, як і ефективність професійної діяльності залежить від психологічного благополуччя людей. Окреслено вивчення деяких чинників, що впливають на психологічні розлади, з подальшою розробкою рекомендацій, що можуть мінімізувати їх вплив. У статті розглянуто роль психологічного благополуччя у діях особистості, зокрема професійних.

Ключові слова: дії індивідуальної, професійної діяльності, психологічне благополуччя.

Igor Kavetsky, Elizaveta Mazurkevich

ADULT EDUCATION AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL – BEING IN THE ACTIVITY OF A PERSON

Abstract

The relevance of the study of the psychological well-being of the individuals is determined by its influence on the activity of the individual under conditions of increased stressfulness as a result of socio-economic instability, a fast pace of modern life, information overload, and increased competition, pandemic, and some other social changes. These factors contribute to an increase of psychological disorders and entail several negative consequences, both for an individual and society in general. The article presents a theoretical analysis of the existing concepts of well-being as a psychological phenomenon, in particular in the quality-of-life context. It is assumed that psychological well-being largely depends on the effectiveness of the professional activity of the individual, as well as the effectiveness of professional activity depends on their psychological well-being. It is described how the study of some factors affecting psychological disorders with the subsequent development of recommendations can minimize their influence. This article considers the role of psychological well-being in the activities of an individual, in particular in their professional activities.

Key words: activities of an individual, professional activity, psychological well-being.

V. A. Кірвас

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОРΟΣЛИХ

У ХХІ столітті освіта дорослих набуває надзвичайно важливого значення. Поступово відбувається її змістове й організаційне відокремлення, яке виявляється у збільшенні мережі установ і закладів, орієнтованих на задоволення освітніх і культурних потреб дорослої людини, урізноманітнення програм, які істотним чином відрізняються від тих, що реалізуються у дитячій та юнацькій освіті [1]. Незважаючи на досить широке коло досліджень з проблеми навчання

дорослих основам комп'ютерної грамотності, питання додаткового вдосконалення змісту та організації навчання, формування цифрових компетентностей дорослих, які відповідають вимогам сучасного ринку праці та суспільства, не знайшло, на наш погляд, належного висвітлення.

Найширше визначення дорослої людини дано в 1976 р. на Генеральній сесії ЮНЕСКО в Найробі: «кожна людина, визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить» [2]. Однак, це визначення є недостатньо конкретним для практичної організації навчання. Тому, слідуючи за С. І. Змієвим, ми вважаємо, що доросла людина – «це особа, що володіє фізіологічною, психологічною, соціальною, моральною зрілістю, економічною незалежністю, життєвим досвідом і рівнем самосвідомості, достатніми для відповідальної самоврядної поведінки» [2]. Вихідні, основні принципи процесу навчання дорослих сформульовані так: учню належить провідна роль у процесі навчання; дорослий учень прагне самореалізації, самостійності, самоврядування; дорослий, що навчається, має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід; доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми та досягнення конкретної мети; дорослий учень розраховує на невідкладне застосування отриманих під час навчання вмій, навичок, знань і якостей; навчальна діяльність дорослого учня значною мірою детермінується тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами; процес навчання дорослого учня організований як спільна діяльність учня і того, хто навчає, на усіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції [2].

У нашому столітті все змінюється набагато швидше, у тому числі й освіта. Нині ми живемо в епоху надлишку інформації, і щоб не потонути в безмежному морі новин, фактів, статистичних даних, наукових відкриттів, книг, лекцій та статей, потрібні нові навички. У світі інформація передається через нові, невідомі раніше формати. Люди читають текст з екранів персональних комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, смартфонів, шукають відповіді на запитання через пошукові системи, надсилають миттєві повідомлення, переходять за посиланнями гіпертексту, ведуть блоги, роблять покупки через сторінки веб-сайтів, підписуються на RSS-розсилки та спілкуються у соціальних мережах. Доросла, грамотна людина сьогодні має володіти не лише елементарними навичками читання, рахунку та письма – необхідно вміти їх застосовувати у цифровому середовищі, у перенасиченому інформаційному просторі. 17 січня 2018 року Європейським Парламентом та Радою схвалено оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання протягом усього життя. Зазначається, що одна з основних компетентностей – це *цифрова компетентність*, яка передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі в суспільстві. Вона включає інформаційну грамотність і грамотність даних, компетентностей: з комунікації та співпраці, з створення цифрового контенту (включаючи програмування), з безпеки (включаючи цифрову компетентність, пов'язану з кібербезпекою) та вирішення проблем [3].

Сьогодні вміння отримувати, обробляти та використовувати інформацію є запорукою успіху будь-якої сучасної людини у навчанні протягом усього життя, у професійній діяльності та у повсякденному міжособистісному спілкуванні. Це зумовлює високу мотивацію до вивчення ІКТ як дітьми, так і дорослими, що викликає високий попит отримання відповідних освітніх послуг. Проте, в даний час багато дорослих людей не мають навіть мінімального набору знань та умінь у галузі інформаційних технологій. Сьогодні можна констатувати, що існує останнє доросле «аналогове» покоління, яке виховує «цифрових» дітей. В сучасному світі склалася унікальна ситуація: сьогоднішні діти дізнаються про нові ІКТ і починають користуватися ними набагато раніше за дорослих. При цьому слід погодитися з В. А. Векслером, який стверджує, що обмеженість знань і умінь дорослих у галузі інформаційних технологій обумовлена такими причинами: більшість фахівців здобували освіту в той час, коли персональних комп'ютерів не існувало або їх використання та розповсюдження було мінімальним; базовий курс інформатики в школах і вузах довгі роки зводився в основному до вивчення основ алгоритмізації та програмування, тому людина, яка закінчила такий курс, часто не могла зрозуміти, як і де їй

можна буде застосувати отримані знання; технічна база та рівень підготовки педагогів довгі роки не цілком відповідали вимогам державного освітнього стандарту загальної освіти; сфера інформаційних технологій динамічно розвивається, що потребує постійного оновлення вже здобутих у цій галузі знань [4].

За даними Фонду розвитку інтернету, кожен п'ятий опитаний дорослий зізнався, що його навчили користуватися інтернетом власні діти. А, наприклад, 75% підлітків навчалися використанню глобальної мережі самостійно та хаотично, і в результаті у них відсутні систематизовані знання та цілісне розуміння того, як усе влаштовано та працює. Виникли дві полярно протилежні проблеми. З одного боку, у підлітків з'явилася ілюзорна впевненість, що вони компетентніші за дорослих і всі знають про те, як потрібно поводитися і оперувати в мережі інтернет. З іншого боку – дорослі не завжди самі володіють знаннями, щоб допомогти дітям, і часом бачать в інтернеті та цифрових технологіях корінь усіх лих. Але навіть якщо учень хотів би підвищити свій рівень цифрової грамотності, часто школа поки що в цьому не завжди може допомогти. Тільки 40% школярів повністю або частково задоволені знаннями про використання Інтернету, які вони отримали у школі. Водночас 44% підлітків вважають, що школа не дає їм жодних корисних знань у цій галузі чи взагалі не здатна їх надати. Кожен десятий підліток вважає, що знає про інтернет більше вчителів. І лише один із десяти отримав у школі інформацію про безпечно використання інтернету [5].

Таким чином, одне з головних завдань дорослих – намагатися скоротити «цифровий розрив», підвищити свою цифрову компетентність, прагнути дізнаватися більше про сучасні інформаційні та комунікаційні технології самим і допомагати освоювати їх дітям. Особливо ті технології, які дозволяють використовувати цифрову реальність для творчості та саморозвитку. Батькам, які вірять у користь цифрової освіти, але не знають, як до неї підступитися, експерти рекомендують використати досвід окремих батьків, поради психологів та викладачів, статті та рекомендації, наведені, наприклад, на порталі Media Kid [6]. Дорослим необхідно обговорювати з дітьми питання цифрової грамотності: розповідати про цифровий світ та інтернет-безпеку; поговорити про кібербулінг; треба заохочувати використання цифрових ресурсів.

Бути грамотним у XXI столітті – це означає працювати з інформацією, представленою у різних форматах, різних контекстах та з різними цілями. Ці вміння необхідні, щоб повністю використати можливості, що надаються сучасним суспільством, для ефективної роботи, життя та навчання. Цифрова економіка ставить нові завдання, під які необхідні нові, «м'які» навички: вміння переучуватися, працювати з нечітко сформульованим завданням та результатом. Фахівці передбачають, що у вік цифрової грамотності, у найближчому майбутньому майже по всіх галузях володіння програмуванням та алгоритмізацією перестануть бути вузькопрофесійними навичками, а будуть такими природними, як вміння писати та читати.

У 2019 році Міністерство цифрової трансформації представило результати першого в історії України соціологічного дослідження цифрових навичок громадян [7]. У даному дослідженні використовувалася методологія обрахунку одного з індикаторів – індикатора цифрових навичок. Під «цифровими навичками» мають на увазі чотири сфери компетенцій – інформаційні навички, комунікаційні навички, навички пошуку вирішення проблем з використанням інтернету та навички роботи з програмним забезпеченням. За даними дослідження, найкраще цифровими навичками володіє молодь віком 10–17 років, вона дістала частку 61,6% у категорії «вища за середню». Проте 53% населення України, за методологією оцінки Європейської комісії, володіють цифровими навичками нижче за базовий рівень. Так, взагалі не володіють такими навичками 15,1% українців, а низький рівень мають 37,9% громадян. Люди, які не володіють цифровими навичками – це доросле населення у віці 60–70 років, яке проживає поза обласними центрами у містах та селах області, з середнім спеціальним рівнем освіти, та не працююче населення. Такі люди найчастіше не мають підключення до мережі Інтернет і ніколи ним не користувалися. Цифрові навички, які вони хочуть тільки сформулювати: користування смартфоном, соціальними мережами, навички пошуку інформації в мережі Інтернет. Найбільш бажана форма навчання цифровим навичкам для них – коли діти, внуки навчають своїх батьків і бабусь-дідусів [7].

Безпечно використання технологій є однією з основних компетенцій цифрової грамотності. В зв'язку з цим слід зазначити, що «34 % населення України у віці 18-70 років ставали жертвами шахрайських дій через Інтернет. Однак, тільки 47% мешканців віком 18-70 років зацікавлені в навчанні цифровим навичкам. Найбільше (65%) в подібних знаннях зацікавлені люди з порушенням слуху» [7] Експерти Мінцифри вважають, що існує принаймні п'ять причин необхідності цифрових навичок: державні послуги онлайн, саморозвиток, кар'єрний розвиток, безперервне навчання та захист інформації.

Отримані результати дослідження Мінцифри лягли в основу Національної онлайн-платформи з цифрової грамотності «Дія. Цифрова освіта», презентованої 21 січня 2020 року. Цей проект має на меті навчити 6 млн українців цифрової грамотності за 3 роки. Процес цифрової освіти дорослих українців просувається успішно. Платформу відвідали більш як 2 мільйони українців. 600 тисяч з них вже зареєструвалися і навчаються. Бібліотеки стали першими хабами проекту «Дія. Цифрова освіта». Завдяки їх діяльності люди похилого віку безкоштовно можуть навчитися роботі на ПК, освоїти використання електронної пошти, інших сервісів Інтернет, а також отримати інформацію, наприклад, як «записатися в поліклініку, замовити ліки в аптеках і т.д.».

Слід зазначити, що Центр науково-гуманітарної інформації ХГУ «НУА» також приєднався до цього проекту. Нині найпопулярнішим є освітній серіал для *державних службовців*, котрий охоплює можливості та особливості функціонування безкоштовних сервісів Google для використання в професійній діяльності та повсякденному житті. Користуються також популярністю серіали для *вчителів*, котрі вчать застосовувати онлайн-інструменти, щоб навчальний процес став більш захопливим і ефективним. А серіал «Безпека дітей в інтернеті» дозволяє *батькам* дізнатися, як уберегти дітей онлайн від шкідливих матеріалів, кібербулінгу, суїцидальних Інтернет-спілок, сексуального насильства. «Смартфон для батьків» – це перший онлайн-курс з мобільної грамотності від Київстар, який допоможе усім початківцям стати із смартфоном «на ти», дізнатися про всі його можливості та опанувати базові онлайн-сервіси. У оглядовому освітньому серіалі «Карантин: онлайн-сервіси для вчителів» йдеться про алгоритми та комунікацію *вчителів і учнів* на період дистанційного навчання, а також набір сервісів і специфіку їх використання для вчителів. Переваги онлайн-платформи з цифрової грамотності: доступність 24/7; формат навчання – серіали; ведучі та експерти – відомі люди; стиль пояснення – наочний та доступний [7].

У ХГУ «НУА» реалізуються додаткові освітні програми для дорослих громадян, в рамках яких досвідчені викладачі виробили комплексний підхід до системи відбору змісту навчального матеріалу та організації курсів додаткової освіти, переходу на нові освітні моделі, що враховують вимоги, які висуваються ринковими відносинами. У монографії [8] обговорюються особливості поколінь при формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності учнів. А досвід кафедри інформаційних технологій та математики у навчанні ІКТ людей «третього віку» розглянутий у колективній монографії викладачів академії [9].

Список бібліографічних посилань

1. Лук'янова, Л. Б. (2016). Від упорядника. У: *Освіта дорослих: бібліографічний покажчик*. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 144 с.
2. Змеєв, С. И. (2000). *Становление андрагогики (Развитие теории и технологии обучения взрослых)*. Д-р пед. наук: 13.00.01. [online]. Москва. Available at: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-andragogiki.html#1087191> [Accessed 3 Dec. 2021].
3. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). In: *European commission COM(2018) 24 final., Brussels*. Available at: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2&format=PDF [Accessed 3 Dec. 2021].
4. Векслер, В. А. *Содержание и организация обучения взрослых основам информационных технологий в системе дополнительного образования: региональный аспект*. Канд. пед.

наук: 13.00.08. [online]. Биробиджан. Available at: <https://www.dissercat.com/content/soderzhanie-i-organizatsiya-obucheniya-vzroslykh-osnovam-informatsionnykh-tekhnologii-v-sist> [Accessed 3 Dec. 2021].

5. Media Kid (2021). *Издание для родителей о цифровом детстве*. [online]. Available at: <http://media-kid.ru/> [Accessed 3 Dec. 2021].

6. Солдатова, Г. У., Нестик, Т. А., Рассказова, Е. И. и Зотова, Е. Ю. (2013). *Цифровая компетентность подростков и родителей*. Москва.: Фонд Развития Интернет. [online]. Available at: <https://ifap.ru/library/book536.pdf>. [Accessed 3 Dec. 2021].

7. Цифрова грамотність населення України (2019). *Перше в історії України дослідження* [online]. Київ, Україна. Available at: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/585-cifrova_gramotnist_naselenna_ukraini_2019_compressed.pdf [Accessed 3 Dec. 2021].

8. Кирвас, В. А. (2018). *Формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов гуманитарных вузов в процессе профессиональной подготовки*. Харьков: Изд-во НУА, 348 с.

9. Кирвас, В. А., Ситникова П. Э. (2018). Обучение информационно-коммуникационным технологиям людей третьего возраста: опыт кафедры информационных технологий и математики Народной украинской академии. В: *Третий возраст: обоснованность оптимизма*. Харьков: Изд-во НУА, с. 173-195.

References

1. Lukeyanova, L. B. (2016). Vid uporyadnyka [From the compiler]. In: *Osvita doroslykh: bibliohra-fichnyy pokazhchyk* [Adult education: bibliographic index.]. Kyiv, Ukraine: DKS-Center LLC, 144 p.

2. Zmeyov, S. I. (2000). *Stanovleniye andragogiki (Razvitiye teorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh)* [Formation of andragogy (Development of the theory and technology of adult education)]. Dokt. ped. nauk: 13.00.01. [online]. Moscow. Available at: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-andragogiki.html#1087191> [Accessed 3 Dec. 2021].

3. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). In: European commission COM(2018) 24 final., Brussels. Available at: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2&format=PDF. [Accessed 3 Dec. 2021].

4. Veksler, V. A. *Soderzhaniye i organizatsiya obucheniya vzroslykh osnovam informatsionnykh tekhnologiy v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya: regional'nyy aspekt* [Content and organization of adult education in the basics of information technologies in the system of additional education: a regional aspect]. Cand. ped. nauk: 13.00.08. [online]. Birobidzhan. Available at: <https://www.dissercat.com/content/soderzhanie-i-organizatsiya-obucheniya-vzroslykh-osnovam-informatsionnykh-tekhnologii-v-sist> [Accessed 3 Dec. 2021].

5. Media Kid (2021). *.Izdaniye dlya roditeley o tsifrovom detstve* [A parent's publication on digital childhood]. [online]. Available at: <http://media-kid.ru/> [Accessed 3 Dec. 2021].

6. Soldatova, G.U., Nestik, T.A., Rasskazova E.I. and Zotova E.Yu. (2013). *Tsifrovaya kompetentnost' podrostkov i roditeley* [Digital competence of teenagers and parents]. Moscow: Internet Development Fund. [online]. Available at: <https://ifap.ru/library/book536.pdf>. [Accessed 3 Dec. 2021].

7. Tsyfrova hramotnist № naseleण्या Ukrayiny [Digital literacy of the population of Ukraine] (2019). *Pershe v istoriyi Ukrayiny doslidzhennya* [The first study in the history of Ukraine] [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/585-cifrova_gramotnist_naselenna_ukraini_2019_compressed.pdf [Accessed 3 Dec. 2021].

8. Kirvas, V.A. (2018). *Formirovaniye informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentnosti studentov gumanitarnykh vuzov v protsesse professional'noy podgotovki*. [Formation of information and communication competence of students of humanitarian universities in the process of vocational training]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 348 p.

9. Kirvas, V. A., Sitnikova P. E., (2018). *Obucheniye informatsionno-kommunikatsionnym tekhnologiyam lyudey tret'yego vozrasta: opyt kafedry informatsionnykh tekhnologiy i matematiki Narodnoy ukrainskoy*

akademii [Teaching information and communication technologies for people of the third age: the experience of the Department of Information Technologies and Mathematics of the People's Ukrainian Academy.]. In: Tretiyi vozrast: obosno-vannost' optimizma [Third age: the validity of optimism.], pp. 173-195.

Victor Kirvas

FACTORS IN THE CREATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF ADULTS

Abstract

Factors in the creation of digital competences of adults that meet the requirements of the modern labor market and society are discussed. The basic principles of the adult learning process are formulated. The components of digital competence are provided. It is stated that currently the last adult "analog" generation bringing up "digital" children is living. In today's world, contemporary children are learning new information and communication technologies (ICTs) and start using them much earlier than adults. The opposite issues are discussed: on one hand, adolescents developed an illusionary confidence about being more competent than adults, on the other hand – adults do not always have the knowledge to assist children. The article formulates one of the main challenges for adults as increasing their digital competence and bridging the "digital gap" with children. The results of the first ever conducted Ukrainian sociological study of the digital skills of adult citizens are presented and discussed. The most popular educational series of the National Online Platform for Digital Literacy "Diia. Digital Education" are provided. It is noted that KUH 'PUA' implements additional educational programs for citizens, publishes monographs by university professors which examine the problems of teaching ICT to adults.

Key words: digital competence, adult learning, digital skills, online digital literacy platform.

A. O. Клочко

МОДЕЛЬ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ «ШКОЛА УСПІШНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ»

Інноваційні зміни, що відбуваються в освіті, зокрема реалізація Концепції «Нова українська школа», курс на європейську інтеграцію, мають стати стратегічною основою для розвитку системи освіти в об'єднаних громадах, які охоплюють не тільки освітній процес, а й управління всією освітньою мережею громади. Стратегією розвитку територіальних громад передбачено наскрізні завдання в діяльності органу управління освітою, зокрема реалізація інноваційної управлінської діяльності, зосередженої на впровадженні інноваційних методів, партнерстві **поміж** усіма суб'єктами освітньої політики [2].

На локальному рівні успіх освітньої реформи передусім залежить від менеджерів освітніх організацій, які істотно впливають на творчість педагогічного колективу, формування траєкторії професійного розвитку кожного вчителя з метою розвитку в них професійних компетентностей, визначених Концепцією «Нова українська школа». Саме тому потрібно розвивати насамперед професійні компетентності менеджерів освітніх організацій, які в умовах «Нової української школи» одержують додаткові повноваження, котрі вимагають лідерських якостей, відповідальності, професійної майстерності та використання інноваційних стилів управління.

Відповідно до Закону України «Про освіту» [1] та Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [3] метою програми «Школа успішного менеджера освіти» стало запровадження ефективних підходів до організації й упровадження інноваційної діяльності в закладах освіти та створення умов для підготовки менеджерів і кадрового резерву управлінських кадрів до реалізації освітніх реформ.

Виділено низку важливих, на наш погляд, положень інноваційної програми.

По-перше, реформування освіти вимагає нового менеджера освітньої організації, зокрема

здатного до новаторства, самоорганізації, самореалізації, діалогу та співпраці.

По-друге, запровадження державно-громадської моделі управління закладом освіти передбачає залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості, батьків, громадських організацій. Менеджер освітньої організації в такому вимірі стає соціальним лідером, що вимагає зміни стилю роботи, вироблення нової управлінської культури, нового рівня комунікації.

По-третє, реалізація інноваційної програми передбачала впровадження моделі професійного розвитку менеджерів освітніх організацій з позиції оновленого змісту функцій управлінської діяльності.

По-четверте, децентралізація управління закладом освіти не буде ефективною без дієвого організаційного навчання, адже освітяни не будуть підготовленими до неї. Дієвим шляхом удосконалення управлінських умінь менеджерів освітніх організацій є розвиток їхніх професійних умінь шляхом підвищення кваліфікації, спеціального навчання та самоосвіти. Неперервність професійного розвитку менеджерів освітніх організацій потребує інноваційних форм підвищення кваліфікації, але не тільки на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти, в центрах розвитку і саморозвитку педагогічних працівників [4].

По-п'яте, важливим засобом швидкого реагування на сучасні виклики суспільства в умовах децентралізації освіти є проектна діяльність, яка для постановки та виконання інноваційних завдань в освітніх організаціях створює умови для творчого саморозвитку й само-реалізації як менеджерів освітніх організацій, так і педагогічного й учнівського колективів.

По-шосте, для створення належних умов щодо успішної організації та реалізації програми є необхідним її психологічний супровід з метою врахування психологічних характеристик освітніх організацій, педагогічних колективів, персоналу та забезпечення активної взаємодії учасників й особистісного зростання менеджерів освітніх організацій.

У процесі розробки й впровадження інноваційних програм в освітніх організаціях було визначено такі організаційно-психологічні умови: 1) залучення персоналу освітніх організацій усіх рівнів (керівники, заступники керівників, резерв управлінських кадрів, психологи та ін.) до введення інноваційних змін; 2) командний підхід до організації діяльності (передбачає взаємозалежні процеси на всіх організаційних рівнях); 3) конструктивна комунікація (зрозумілий механізм, позитивний і гармонійний шлях взаємодії, передача інформації, отримання завдань).

Реалізація програми на рівні міського управління освіти із залученням освітніх організацій міста (у співробітництві з науковою установою та інститутом підвищення кваліфікації) сприяла ідентифікації в освітніх установах інноваційних освітніх завдань, спрямованих на реформу освіти, забезпечувала безперервний саморозвиток менеджерів і розвиток їх професійних знань і умінь, сприяла демонстрації кращих зразків управлінського досвіду менеджерів освітніх організацій, впровадженню здобутків психологічної науки в практику та ін.

Список бібліографічних посилань

1. Верховна Рада України, (2018). *Закон України «Про освіту» : чинне законодавство станом на 1 березня 2018 року*. Київ: ПАЛІВОДА А. В., 128 с.
2. Мархлевські, В., Процак, О. (2018). *Стратегія розвитку освіти в громаді*. Київ, 56 с.
3. Rada.gov.ua, (2012). *Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності*. [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2111-12#Text> [Accessed 10. Dec. 2021].
4. Кабінету Міністрів України, (2019). *Про деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників*. [online]. Київ, Україна. Available at: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65634/ [Accessed 10. Dec. 2021].

References

1. Verhovna Rada Ukrainy, (2018). *Pro osvitu: chynne zakonodavstvo stanom na 1 bereznia 2018 roku*. Kyiv: PALYVODAA. V., 128 p.

2. Markhlievski, V., Protsak, O. (2018). *Stratehiia rozvytku osvity v hromadi*. Kyiv, 56 p.
3. Rada.gov.ua, (2012). *Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovatsiinoi osvitnoi diialnosti*. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z2111-12#Text> [Accessed 10. Dec. 2021].
4. Kabinet Ministriv Ukrayiny, (2019). *Pro deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv*. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/65634/ [Accessed 10. Dec. 2021].

Alla Klochko

MODEL OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF MANAGEMENT ACTIVITIES OF MANAGERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS «SCHOOL OF SUCCESSFUL EDUCATIONAL MANAGER»

Abstract

The existing approaches to the training of managers of educational organizations are analyzed. The necessity of psychological support of managerial activity of educational managers is substantiated. The implementation of the project “School of Successful Education Manager” is presented, which aims to introduce effective approaches to the organization and implementation of innovative activities in educational institutions and create conditions for training managers and personnel reserve of managers to implement educational reforms. A number of important provisions of the innovation program are highlighted, the implementation of which will help improve the quality of management activities of heads of educational institutions.

Key words: educational organizations, management, educational institution, successful education manager.

Малгожата Ковальчик

ДОБРОВІЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ПОЛЬЩІ (на прикладі університетів третього віку)

Період 1970-х рр. ознаменувався соціальними трансформаціями усередині родин, змінився стиль функціонування локальних співтовариств. Домінування нуклеарної родини перешкодило розвитку багатопокілінної родини. Збільшилася тривалість життя, наприклад, сьогодні в Польщі вона сягає 84–85 років. Це означає, що близько 20–25 років життя людини минає поза професійною активністю, кількість вільного часу стрімко зростає. Нуклеарна сім'я сприяла ліквідації традиційних соціальних функцій, наприклад ролі бабусь і дідусів. До цього можна додати технологічний стрибок в домогосподарствах, зокрема електричні й електронні пристрої також збільшили тривалість дозвілля пенсіонерів. Їх спосіб життя нерідко визначається анатомічними характеристиками: активність – старість. Описані соціальні явища стали особливо помітними в Польщі саме в 1970-і роки.

Паралельно, у період з 1973 до 1975 рр., у Європі з'явилися навчальні заклади для літніх людей, університети третього віку (УТВ). Ідея належала професору П'єру Велласу (Pierra Vellas, 1973). За два роки, 1975 р. УТВ з'явилися в Польщі завдяки лікарці, професорці Галині Шварц [5, с. 166]. До 2012 р. сформувалися декілька регіональних моделей УТВ: французька, німецька й англійська. Усі три моделі в різних формах було реалізовано в польських соціальних умовах. Спочатку домінувала медична база в Медичному центрі післядипломної освіти у Варшаві, де 1975 р. проф. Г. Шварц заснувала Центр третього віку. Аналогічний центр було організовано в Щецині учнем Р. Шварц, доктором Здіславом Худицьким [3, с. 26–27]. На наступному етапі розвитку польських УТВ переважали вищі навчальні заклади, пов'язані з великими міськими й академічними центрами. До кінця ХХ століття в Польщі було створено 28 таких університетів. Їх заснування мало юридичні наслідки, оскільки правові й організаційні норми нав'язували УТВ необхідність працювати під патронажем вищих навчальних закладів, де інтерес до УТВ

виявляли представники соціальних наук або наук про здоров'я. Ця модель зближувала польські УТВ із німецькою моделлю, заснованою на тісних взаємозв'язках із академічним університетом.

Можна виділити три основні типи польських УТВ.

1. Університети третього віку, що функціонують як громадські організації (асоціації, фонди), – є суб'єктами правових відносин, незалежні й самі організують власну діяльність і логістику. УТВ співпрацюють з університетами й місцевими органами влади.

2. УТВ, які входять до структури університетів, створені безпосередньо під егідою ЗВО. Вони не є самостійними одиницями, фінансово та структурно залежні від керівництва університету.

3. УТВ, які працюють у межах місцевого самоврядування, наприклад, у центрах неперервної освіти, центрах соціального забезпечення, бібліотеках тощо. Засновані органами самоврядування, вони не мають організаційної та фінансової самостійності.

Внутрішня структура всіх вищеназваних типів УТВ схожа й складається з правління, очолюваного головою, а також ради піклувальників, яку підтримують співробітники ЗВО-патрона. Особливим елементом є студентська рада, яка займається організацією внутрішнього життя. Самоврядування УТВ зазвичай ділиться на тематичні секції.

Проривом став 2012 рік, оголошений Європейським роком людей старшого віку й солідарності поколінь. У Польщі було ухвалено проєкт «2012 рік – Рік УТВ» і створено Парламентську групу з питань Університетів третього віку. На той момент налічувалося близько 400 польських УТВ, ця кількість зростала до 2020 року¹. Поштовхом до їх розвитку послужило те, що нові УТВ створювали на основі нового досвіду й нових моделей, що не завжди потребували патронажу академічних ЗВО.

Сьогодні в Польщі домінують два підходи до функціонування УТВ. Перший відноситься до французької моделі й висуває мінімальні вимоги, які має задовольняти ЗВО, щоб відповідати вимогам університету третього віку. Ці вимоги мають гарантувати академічний рівень і надавати велике значення навчанню. Такий підхід породжує бажання співпрацювати із ЗВО, щоб полегшити набір викладацького складу. Саме цей підхід прийнято в німецькій моделі УТВ [2, с. 182].

У польській практиці не всі ці вимоги може бути виконано, наприклад, через брак достатньої кількості ЗВО або внаслідок фінансових обмежень. Проте є дві альтернативи. Перша витікає з припущення й можливості того, що університетом третього віку можна назвати недержавну структуру, яка провадить діяльність з активізації громадян пенсійного віку за умови забезпечення високого рівня занять. Альтернативою є спроби адаптувати британську модель УТВ до польських потреб [4, с. 831]. У Великобританії освіта для дорослих є громадським рухом, мета якого – залучення людей пенсійного віку до самопомоги. У цій моделі не існує чітких вимог до взаємозв'язків із ЗВО, хоча конструктор цієї моделі Пітер Ласлетт був науковим співробітником Кембріджського університету. Будь-яка людина у Великобританії може створити УТВ. Британська модель УТВ передбачає широку дидактичну програму, у якій поєднано навчання, відпочинок і соціальну активність. Заняття проводять безкоштовно й найчастіше – члени університету. Провінційні УТВ у невеликих польських містах намагаються реалізувати цю модель.

У польських УТВ популярні такі форми занять і методи їх проведення.

1. Освітні: лекції, тренінги, майстер-класи, семінари, зустрічі із цікавими людьми (лікарями, мандрівниками, митцями), курси іноземних мов і заняття в гуртках за інтересами.

2. Культурно-мистецькі, наприклад, виїзні виставки, концерти у філармонії, участь у творчих колективах, танцювальних гуртках; гуртках за інтересами.

3. Спортивно-оздоровчі: заняття спортом, походи, велопробіги. Їх мета – підтримувати психофізичну форму слухачів.

4. Добродійні заходи, здійснювані індивідуально, а також у таких установах, як будинки для людей похилого віку, хоспіси. Надання допомоги в побуті, зокрема в ремонті, медичні та

¹ Польські УТВ існують у Лондоні, Відні, Кейданах, Львові, Клайпеді, Кишиневі.

юридичні консультації, а також в отриманні об'єктивних або матеріальних благ тощо. Як приклад можна навести допомогу інвалідам, організацію добродійних акцій для тих, хто має потребу.

5. Громадські й розважальні заходи, наприклад відзначення державних свят. Кошти на ці заходи надходять із пожертвувань або спеціальних ярмарків.

Із вказаних форм занять видно, що основною метою безкорисливого навчального процесу є різнопланова діяльність. Таким чином, це діяльність просвітницька, культурно-творча, туристично-спортивна, добродійна, суспільно-розважальна. Водночас і в разі з УТВ, і з відкритими університетами ключовим поняттям виступає «університет», який є одночасно й маркетинговим центром тяжіння, і реакцією на соціальні очікування пенсіонерів – покоління, для якого академічну освіту було регламентовано. На сьогодні це покоління може хоча б частково реалізувати себе та взяти участь у непрямій реалізації «міфу про університет».

Що ж до змісту курсу навчання, то найбільшу увагу приділено охороні здоров'я, історії та літературі. Курси іноземних мов посідають важливе місце в освітніх програмах. Програми вдосконалюють і змінюють щороку, що дає студентам можливість вчитися декілька років.

Заняття в університеті впливають на багато сфер життя людини. Для більшої частини аудиторії заняття насамперед пов'язані з отриманням задоволення від знань і мистецтва та проводяться добровільно. Можливість навчатися є джерелом задоволення, і, найголовніше, – участь у заняттях дозволяє контактувати з іншими літніми людьми.

Університети третього віку виконують низку функцій. Передусім це партнерська функція, особливо важлива для самотніх людей, які хочуть відчувати себе потрібними та знайти впевненість у собі, вступивши до університету. На цю функцію вказали 45,8% опитаних учасників УТВ [1, с. 118].

Виховна функція – дуже важлива функція. Розширюючи свої знання, літні люди зміцнюють душевні сили й розвивають свої інтереси, активізуючи процеси самоосвіти.

Важлива й виразна функція полягає в реалізації потреб художньої, розумової та довірливої діяльності.

Найбільш важливою функцією університетів є, мабуть, превентивна. Вони організують свій вільний час як цінний і привабливий для літніх людей, протидіючи апатії, монотонності та нудзі. Вони запобігають передчасному розумовому й фізичному старінню організму. Завдяки фізичній активності та розумовій діяльності можна запобігти депресії, фізичним захворюванням, нездужанню й самотності в третьому віці, а літні люди можуть насолоджуватися фізичною та інтелектуальною підготовкою довше, ніж активна частина населення.

2020 року студентами УТВ у Польщі були люди різного віку, від 50 до 85 років. Це широкий діапазон, але слід підкреслити активність людей, старших за 70 років. Велику частину аудиторії складають люди з вищою освітою, до 50%. Серед студентів – переважно жінки, понад 80%. Проте ці показники міняються досить динамічно.

Викладачами й керівниками УТВ були й залишаються люди найрізноманітніших професій і спеціальностей: лікарі, юристи, інженери, діячі культури, працівники адміністрації та соціальної сфери, але, безумовно, переважають викладачі ЗВО, при яких працюють УТВ. Це освічені люди. Більшість з них не одержує винагороди за свою організаційну або викладацьку роботу. У невеликих містах спостерігаємо тенденцію до використання місцевих ресурсів (освічених людей), найчастіше – місцевої інтелігенції.

Крім фінансового чинника, а також складнощів із підбором викладачів, основним моментом, як і раніше, є студенти. Вони кардинально впливають на тематику занять, що пов'язано із забезпеченням відповідними лекторами. Органи місцевого самоврядування готові підтримувати УТВ, оскільки це знижує витрати на охорону здоров'я літніх жителів і раціоналізує соціальну підтримку цих людей. Усе частіше цей спосіб активізації пенсіонерів підтримують регіональні центри соціального захисту (фінансово й організаційно).

Динаміка розвитку УТВ була дуже високою до 2020 року й обернено пропорційною зменшенню місцевого академічного середовища. У масштабах північної Польщі такі установи є практично в кожному місті з населенням понад 10 000 чоловік. Вирішальним чинником є те,

що кількість потенційних учасників безоплатної освіти у відносно похилому віці різко зростає, що обернеться збільшенням попиту на нові УТВ.

Слід також припустити, що періодичні зміни у формах роботи УТВ, спричинені пандемією Covid-19, не знизять цієї динаміки. Літні люди, які підпадають під ширшу формулу «50+», мають переваги в процедурах вакцинації, у цій соціальній групі рівень вакцинації високий. Це і є передумовою для поновлення очних занять в УТВ.

У 2020 та 2021 рр. за ініціативою деяких слухачів/пенсіонерів було зроблено спроби проведення занять онлайн. Проте цього виявилось мало. Бажання відновити очні заняття також зумовлене зниженням страху перед інфекцією, чого можна досягти тільки за рахунок збільшення числа щеплених літніх людей. Студенти УТВ – група, яка дуже добре усвідомлює ступінь ризику захворювання, але водночас ці люди усвідомлюють небезпеку соціальної маргіналізації внаслідок ізоляції.

Структура сучасних суспільств Європи та Північної Америки, і, зокрема, процес їх старіння, перетворює інститут УТВ на незамінний інструмент стимулювання соціальних відносин і процесів інтеграції.

References

1. Tadeusz, A. (2001). Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce. *Rocznik Pedagogiczny*, 24, s. 118.
2. Böhme, G. (2001). Studium im Alter. In: *Handbuch Bildung im Dritten Lebensalter*: Frankfurt am Main, s. 182.
3. Chudycki, Z. (1998). *Trudne początki*. Szczecin, s. 26–27.
4. Huang, Ch.-Sch. (2006). The University of The Third Age in the UK: An Interpretive and Critical Study. *Educational Gerontology*, 32. DOI: 10.1080/03601270600846428.
5. Vellas, P. (2010). *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*. S. 109; Ziębińska, B. (2010). *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*. Katowice, s. 166.

Maigorzata Kowalczyk

DISINTERESTED EDUCATION OF ADULTS IN POLAND (On the example of the Universities of the Third Age)

The text presents the genesis of the Universities of the Third Age in Poland (1975) and their development until 2020. The author also presents attempts to adapt to Polish conditions the main models of the U3A: French, British and German. These models are applicable depending on local conditions, e.g. a provincial town or an academic center. The Polish U3A is presented as an educational institution that simultaneously performs the functions of health prevention (physical and mental dimension) and social prevention (prevention of exclusion). The text contains information about the internal organization of the U3A in Poland, students and lecturers. It shows the dynamics of the development of the U3A from 1975 to 2020. It ends with information about the limitations of the functioning of the U3A resulting from the Covid-19 pandemic and an outline of the perspective of overcoming these problems – the (necessity) of universal vaccination. At the same time, the text shows that in the area covered by the globalization impulse, the U3A are an indispensable institution of response to cultural and demographic changes.

Key words: Polish U3A, U3A models, pandemic and U3A, cultural and demographic determinants of the U3A.

В. П. Козиренко, С. І. Козиренко

ІНФОРМАЦІЙНІ ЗАСОБИ Й РЕСУРСИ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

Інформатизація, як провідна тенденція соціально-економічного розвитку в сучасному світі, є об'єктивним процесом у всіх сферах людської діяльності, зокрема і в освіті. Здобуття знань тісно пов'язане з формуванням умінь, ціннісних орієнтацій та соціальних настанов, відповідних до майбутніх соціальних цілей людини. Значні зміни в соціальній реальності, зумовлені

впровадженням нових цифрових технологій, є вирішальними при аналізі соціального й духовного стану суспільства. У цілому має йтися про створення стрункої системи неперервної освіти, що враховує й можливості конкретного індивіда, і потреби суспільства [1].

Одним із основних інноваційних напрямків у системі вищої освіти є широке впровадження в усі форми навчання інформаційно-комунікаційних технологій, а також методів і засобів віддаленого навчання. Цей напрямок створює нові труднощі, пов'язані з освітою дорослих. Ідеться про складнощі адаптації до можливостей розвинених технологій, що призводить до соціального й професійного відчуження. Стає очевидною необхідність разом із активним застосуванням самих технологій вирішувати й завдання урахування особливостей взаємодії дорослих із інформаційним середовищем.

Основні чинники, що впливають на ефективність застосування інформаційних засобів при організації освіти дорослих:

1. Підготовленість осіб, які навчаються, до роботи з інформаційним середовищем і цифровими ресурсами.

2. Стан інформаційного середовища, у якому перебувають здобувачі освіти. Ідеться як про наявність і стан сучасних програмно-технічних ресурсів, так і про можливості обміну інформацією.

3. Стан і можливості інформаційних ресурсів навчального закладу, наявність необхідних мережевих і медійних рішень.

4. Інформаційні компетенції викладачів, які забезпечують ефективне застосування наявних ресурсів з урахуванням особливостей здобувачів освіти, їхньої мотивації й використовуваних форм навчання. Поняття «дорослий» у цьому разі пов'язуємо не з віком, а зі станом особи, яка соціально сформувалася.

Особливість нинішнього стану навчання полягає в тому, що прогрес власне засобів інформаційних технологій (апаратних і програмних) відбувається набагато інтенсивніше, ніж розвиток педагогічних технологій цього напрямку. Цю невідповідність може бути усунено за рахунок адекватної підготовки викладачів і дорослих до навчання в умовах цифрової трансформації [2].

Інформаційне середовище, що забезпечує освіту дорослих, має включати:

1. Високошвидкісний інтернет, що забезпечує продуктивну й комфортну роботу, зокрема при використанні медіаресурсів.

2. Засоби та платформи, спрямовані на забезпечення віддаленого навчання. Головні вимоги до таких ресурсів – безпечність і доступність.

3. Єдине цифрове середовище, що забезпечує інтерактивне навчання відповідно до потреб розвитку нових цифрових технологій.

Для всіх рівнів навчання, усіх учасників освітнього процесу актуальним стає питання аналізу стану й відповідності рівня цифрового забезпечення в домашніх умовах. При віддаленому навчанні саме ця частина може стати провідною в забезпеченні навчального процесу.

Розгляд інформаційного забезпечення дорослих буде неповним, якщо не звернути уваги на питання, пов'язані з інформаційною безпекою та конфіденційністю (персональні дані, цифрові документи, цифрові підписи та інше) [3]. Розвиток шкідливих технологій зламів захищених ресурсів і знищення даних вийшов з-під контролю й випереджає засоби й технології захисту інформації, доступні навчальним закладам.

Стратегія розширення можливостей використання сучасних інформаційних технологій для освіти дорослих включає такі завдання:

- розвиток і активне використання сайту навчального закладу, постійна актуалізація вмісту для надання повної та об'єктивної інформації про навчальний процес;
- активне залучення можливостей соціальних мереж і постійно змінюваних технологій інформаційної взаємодії з використанням мобільних пристроїв;
- створення, підтримка форумів і відкритих ресурсів інтернету для обміну інформацією;
- проведення інтернет-конференцій і вебінарів.

Інтеграція освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій в поєднанні з особистісно-орієнтованим підходом є пріоритетним напрямом формування освітнього процесу в системі освіти дорослих.

Список бібліографічних посилань

1. Козыренко, В. П. (2011). Информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательной и научной работы в системе непрерывного образования. В: В. И. Астахова, ред. *Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем: (первый опыт становления и развития в Украине)*. Харьков, разд. 2.2, с. 130–139.
2. Козыренко, В. П. (2015). Информационные образовательные технологии в условиях социальных трансформаций. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*, [online] т. 22. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1292> [Accessed 8 Apr. 2021].
3. Барашев, К. С., Козыренко, В. П. (2015) Информационная безопасность высшего учебного заведения. В: *Экспертные оценки элементов учебного процесса*. Харьков, с. 13–15.

References

1. Kozyrenko, V. P. (2011). Informacionno-technicheskoye obespecheniye uchebno-vospitatelnoy i nauchnoy raboty v sisteme neprerivnogo obrazovaniya [Information and technical support of educational and scientific work in the system of continuous education]. In: *Neprerivnoye obrazovaniye kak princip funkcinirovaniya sovremennykh obrazovatelnykh system : monografiya* [Continuing education as a principle of functioning of modern educational systems: (the first experience of formation and development in Ukraine)]. Kharkiv, vol. 2.2, pp. 130–139 (in Russian).
2. Kozyrenko, V. P. (2015). Ynformatsyonnye obrazovatelnyye tekhnolohyy v uslovyakh sotsyalnykh transformatsyy [VP Information Educational Technologies in the Conditions of Social Transformations]. *Vcheni zapysky Kharkivs'koho humanitarnoho universytetu «Narodna ukrayins'ka akademiya»*, [online] vol. 22. Available at: <http://www.proquest.com/products-services/ProQuest-Research-Library.html> [Accessed 8 Apr. 2021].
3. Barashev, K. S., Kozyrenko, V. P. (2015). Informacionnaya bezopanost vyshchego uchebnogo zavedeniya [Information security of higher education institutions]. In: *Ekspertnyye ocenki elementov uchebnogo uchebnogo processa*. [Expert assessment of the elements of the educational process]. Khrarkiv, pp. 13–15 (in Russian).

Victor Kozyrenko, Svitlana Kozyrenko

INFORMATION FACILITIES AND RESOURCES IN ADULT EDUCATION

Abstract

The acquisition of knowledge is closely related to the formation of skills, value orientations and social attitudes that correspond to the future social goals of an individual. Significant changes in social reality caused by the introduction of new digital technologies into public life are decisive in the analysis of the social and spiritual state of society. The article discusses issues related to the use of information tools and resources in adult education, including the difficulties associated with the use of technologies themselves, the need to solve the problem of taking into account the peculiarities of the interaction of adults with the information environment.

The main factors influencing the effectiveness of the use of information tools in the organization of adult education are given. The importance of information competencies of teachers, ensuring the effective use of available resources, taking into account the characteristics of students, their motivation and the forms of training used, the need to ensure adequate training of teachers and adults for learning in the context of digital transformation, is emphasized.

Key words: information technology, remote learning, adult education. educational process, digital competence, information security.

ADULT EDUCATION IN SWEDEN, SOME OBSERVATIONS AND COMMENTS

The Swedish adult education expanded at the end of the 1950's as a means to have an active labor market policy at the initiative of the Swedish Confederation of Trade Unions, and in order to meet the demands of a rather quick change in the Swedish industrial landscape by exploiting the citizens' intellectual potential to the full and implementing a more democratic approach to education. (Rubenson, 1994).

The idea of life-long education, where an individual goes in and out of educational organizations, does not appear to be strong in the Swedish educational system. The typical idea is that you do your elementary school, gymnasium and then you go to work, or more frequently, to university, earning a degree and then starting a career with a company, where you get further professional training. Adult education was traditionally organized mainly for those who dropped out of their education path.

Adult education appears to have four different goals: 1) to enable individuals to develop their human capital, 2) to create equality, i.e., to give everyone a chance, and a second chance to get educated, 3) to support the labor market through giving vocational training, and 4) to integrate immigrants in society, mainly through teaching Swedish.

Adult education in Sweden is mainly organized by the government and internally in organizations and corporations, and to a lesser degree by private organizers. Most governmental adult education is organized in municipal adult education (MAE), but to a small degree it exists also at universities, for example supporting professionals, such as medical doctors, and performed as business studies for executives. Adult education is also performed in-house, within organizations and corporations, but does not appear to receive any attention from researchers. Finally, there is also a rather important stream of adult education in Sweden, called *Folkbildning*, i.e., the popular education. It has been part of the social democratic labor movement, and is organized through organizations, with the aim of increasing the educational level of individuals, originally, mainly the workers (Gougoulakis, 2016). These educational efforts are either organized as lectures taking place at organizations, or as meetings at someone's home, termed a study circle.

Governmental adult education is performed at elementary level, gymnasiums, folk high schools, polytechnic schools, universities, art and cultural education, and Swedish language education for immigrants. Mostly adult education is organized by the municipalities, of which there are 290 in Sweden, as the government on the organizational local level bears responsibility for, among other things, basic education. Typically, they organize elementary level and gymnasium level. The actual teaching is conducted by the municipality or by private firms, including for-profit corporations.

A recent study of Swedish MAE (Muhrman & Andersson, forthcoming) shows that 1) adult education is performed through both municipal and private schools, 2.) it comprises school education, apprenticeships and distance learning, and 3) the education tends to be oriented towards the labor market, from the perspective of the employers' needs and integration of immigrants into Swedish community.

Adult education works towards one goal – to develop the human capital of an individual, mainly through giving a second-chance education. The second-chance education appears to be rather efficient for an individual, i.e., concerning human capital development. The study by Nordlund, Stehlik, & Strandh (2013) devoted to differences between Swedes with low education and those who attended a second chance education in the years 1992-2003 found that those with adult education increased both their immediate and long-term income. Another study done by Stenberg (2010) found that those attending MAE during 1994-96 increased their earnings through attending one year education, specifically, males increased their earnings by 6% and females – by 4,5%. I have not found any study through my very restricted literature search that has studied the performance of adult education in the pursuit of other education goals, such as equality, labor market flexibility and integration.

The adult education organized by the government is free of charge for the students, in the sense that the student has no tuition fees to pay. Instead, it is the government that pays for the education. A student can receive, within some limits, loans and grants from the government, with the condition that the loans have to

be repaid during their working life according to their capacity to pay. Some, typically, unemployed, also had the opportunity to get one year of financing, constating of 80% of the previous wage. Thus, there are hardly any strong financial limitations for an individual to be engaged in this kind of adult education.

Municipal adult education is a rather extensive activity, with about 7% (400.000) of the adult population in the age of 20-64 engaged in one or more courses. Of these, 137.000 studied Swedish, i.e., 35% of the students were clearly immigrants, probably from the most recent inflow caused by the refugee situation of 2015 and beyond. Thus, adult education appears to be focused on integrating immigrants and satisfying local labor market needs especially elderly care and childcare.

The execution of adult education organized through the government has been privatized with high speed, with 15% performed by private firms in 1997, and 50% – 2021 (Muhрман & Andersson, forthcoming). Most private firms are for-profit companies. The municipality is, however, responsible for the quality assurance of the education.

The double marketization, with private companies and local labor market demand, appears to create some tensions among the teaching staff and their professional values, where values of education standards and job security for teachers are downplayed. For example, Muhрман & Andersson (forthcoming, p. 16) writes: “The strong focus of local MAE on the labour market and integration seems to be in opposition to the policy concerning individual needs as a starting point and the aim of personal development.” The municipalities, with their responsibility for quality assurance, also experience quality problems among the educational organizations (Andersson & Muhрман, forthcoming).

I have not found studies showing the extent of other types of adult education, such as in-house education, i.e., performed inside organizations and corporations, or the extent of adult education performed at universities. Therefore, I cannot describe the extent of adult education and how it is divided between governmental and private initiative.

My personal impression is that life-long education with emphasis on continuous education within a single career is not emphasized in the educational system but is probably most performed within organizations and corporations. Additionally, life-long education in the sense of changing the individual’s career path through gaining a second and different advanced education doesn’t appear to be common. It could, however, happen in the MAE vocational training. But the main impression is that Sweden is still occupied by the idea of “one individual – one career”.

The initial stress on equality appears to have diminished as a driver of adult education (Rubenson, 1994), which could be a consequence of the ideological drift of Sweden from social democratic values to liberal values.

Another possible explanation to the drift noticeable in Sweden in the recent years from the idea of equality to labor market needs and integration is the refugee crisis the country has experienced since 2015.

Due to the refugee crisis and the inflow of immigrants lacking Swedish language skills and many being uneducated, not knowing even the alphabets, adult education provided by the government has been focused on integration and, to a certain extent, labor market needs, and to much lesser degree on equality and developing human capital. According to my knowledge, no initiative has been taken to enlarge adult education. Maybe because Sweden is still stuck in the idea that an individual is supposed to have one career during their lifetime, where the individual gains experience and makes educational efforts within the organization where the individual works. However, with a more flexible labor market and values of flexibility, there could be a development towards more of lifetime learning that can be performed outside the organization, for example, at schools and universities. But the idea of one lifetime career could also be replaced by the idea that an individual should or could change their career over the life course, thus promoting, not lifelong learning but a second career learning. However, due to the ongoing consequences of the refugee crisis in Sweden, that presently consumes so many resources, attention and societal energy, it is not likely that such forward looking development will occur in the nearest future.

References

1. Muhрман, K., Andersson, P. (forthcoming). Adult education in Sweden in the wake of *marketisation*. *Studies in the Education of Adults*, pp. 1–16.

2. Rubenson, K. (1994). Adult education policy in Sweden, 1967–1991. *Policy Studies Review*, 13:3/4, pp. 367–390.
3. Nordlund, M., Stehlik, T. and Strandh, M. (2013). Investment in Second-Chance Education for adults and income development in Sweden, *Journal of Education and Work*, 26(5), pp. 514–538.
4. Andersson, P., Muhrman, K. (forthcoming). Marketisation of adult education in Sweden *Journal of Adult and Continuing Education*, pp. 1–18.
5. Gougoulakis, P. (2016). Popular adult and labor education movement in Sweden – History, content, pedagogy. *International Labor and Working-Class History*, 90(Fall), pp. 12–27.
6. Stenberg, A. (2010). The impact on annual earnings of adult upper secondary education in Sweden. *International Journal of Lifelong Education*, 29(3), pp. 303–321.

Свен-Олоф Коллін

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У ШВЕЦІЇ, ДЕЯКІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ТА КОМЕНТАРІ

Анотація

Стаття аналізує сучасний стан освіти для дорослих в Швеції та завдання, які суспільство має змогу вирішувати завдяки їй. Автор доходить висновку, що в сучасній Швеції ідея освіти протягом всього життя все ще не стала загальним трендом. Поширеним залишається уявлення про те, доросла людина, яка отримує освіту, або не мала змоги зробити це в свій час, або іммігрувала в країну та отримує професію для інтеграції в суспільство, підвищення кваліфікації співробітників зазвичай відбувається не в закладах освіти, а в межах компаній. Проте існує розвинута система навчальних закладів для надання різних типів освіти дорослим слухачам. В статті розглядаються принципи організації та фінансування освіти дорослих. Автор також наводить статистику, що демонструє, як освіта дорослих сприяє підвищенню їхніх доходів у короткостроковій та довгостроковій перспективі. На думку автора, якщо освіта дорослих розглядатиметься як “*life-long education*” (освіта протягом всього життя), якщо дорослі матимуть змогу отримати другу або третю спеціальність, це сприятиме вирішенню багатьох актуальних проблем, які стоять перед суспільством.

Ключові слова: освіта дорослих, людський капітал, ринок праці, іммігранти.

В. В. Компанієць

ОСМИСЛЕННЯ АКТУАЛЬНИХ ПИТАНЬ ТА НАПРЯМІВ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ (духовно-моральні, соціокультурні, соціально-економічні акценти)

Для того, щоб звернутись до теми осмислення актуальних питань та напрямів освіти дорослих на основі духовно-моральних та соціокультурних домінант, спочатку знайдемо відповіді на питання: хто така доросла людина; на які групи можливо розподілити дорослих, що навчаються; у чому полягають цілі освіти дорослих?

Групи дорослих, що навчаються можливо класифікувати за різними ознаками: за віком; за рівнем особистісної зрілості; за періодами кризи; за соціальним чи професійним статусом; у відповідності до мети навчання та її мотивації, тощо.

На нашу думку визначення дорослості людини має перед усім спиратись не на вікові, а на духовно-моральні ознаки, рівень сформованості особистості та свободи морального самовизначення. Тоді, доросла людина – це людина, яка є морально та соціально сформованою особистістю, несе відповідальність, у тому числі моральну, за своє життя, рішення, дії в будь якій сфері.

Сучасна соціальна наука виділяє за віковою ознакою три категорії дорослих, що навчаються: до 25 років, від 25 до 49 років, понад 50 років. І, відповідно, біологічну, соціальну та духовну дорослість. Але якщо спиратись на ключовий параметр дорослості «зрілість

особистості», «рівень свободи морального самовизначення» межі вікової дорослості можуть коливатись і навіть змінюватись, особливо в залежності від глобальних культурних та соціальних трендів, національних соціокультурних особливостей та виховання. Особливо це стосується сучасного (а не традиційного) суспільства для якого загальним трендом є певна інфантилізація, безвідповідальність та стрімке зниження духовно-морального здоров'я.

Саме з позиції зрілості особистості та, відповідно, її мети формулюється опис фаз віку у традиційних суспільствах. Наприклад, у Давньому Китаї: 20 років, щоб навчатись, 20 – щоб боротись, 20 – щоб становитись мудрим. В Давній Індії: час навчання; час хазяїна (коли людина стає соціально відповідальною); час пілігрима (відсторонитись від земних діл та шукати себе та сенс життя); час мудреця-аскета.

Для кожної категорії дорослих властиві свої цілі навчання. Для першої групи: підвищення рівня освіти; придбання конкретних знань та навичок; розширення кола спілкування. Для другої групи: підвищення шансів на працевлаштування; кар'єрний розвиток та підвищення доходів; підвищення рівня життя родини. Для третьої групи: навчання засобам підтримки власного здоров'я; збереження незалежного способу життя; уникнення самотності. Звісно, ці цілі можуть доповнюватись, варіювати в залежності від тих тенденцій, які відбуваються в суспільстві, і від особистості самої людини.

На нашу думку, для навчання дорослих, важливо мати на увазі не тільки означені вікові групи, а й період життя дорослої людини, який може називатись «криза середини життя» або «криза середнього віку», і стосується приблизно меж від 35 (30) до 45 (50) років. В цей період людина переосмислює власне життя, його сенс та цінності. Однією із основних життєвих задач стає прийняття себе та оточення таким, якими вони є. Результатом кризи середніх років стає розробка нової філософії життя: редагуються життєві цілі, спосіб життя – людина навчається робити звичне по-іншому. Звісно, цей процес може відбуватись і поза цими віковими межами.

Важливим для навчання є розуміння знаходження дорослої людини саме у цьому періоді. Тоді програми навчання соціально-поведінкового (економічного) напряму освіти повинні особливо зосереджуватись на аксіологічному, духовно-моральному вимірі подій, процесів, рішень.

Такий вимір навчальних програм також є досить актуальним і для навчання персоналу організацій, що знаходяться в періоді кризи, або в пошуку нових шляхів розвитку, змін.

Також при навчанні, у тому числі дорослих необхідно розуміти, що наше суспільство вступило в період складної та дуже швидкої трансформації («great reset» и «great rebuild») усіх сфер життя, до якої воно виявилось непередготовленим. Відбувається інверсія культури, цінностей, соціально-економічних відносин та усього способу життя людини, формується «нова реальність», «нова нормальність», яка з позицій аксіологічної, духовно-моральної оцінки не є нормальною для особистості.

Деякі із рис «great reset»: стрімкі процеси зростання морального релятивізму та атомізації суспільства, на фоні занурення людства у віртуальну реальність; деградація та спрощення культури, освіти та виховання на фоні величезного зростання маніпулятивних технологій, потоку інформації, у тому числі неправди та інформаційного шуму; цифровізація усіх сфер життя людини; розроблення та впровадження в життя нових технологій, у т.ч. технологій хай-хьюма, які дуже часто спрямовані проти людини; створення алгоритмічного суспільства; кастомізація освіти, споживання, життя; стрімке зростання соціально-економічної диференціації між країнами та в суспільствах взагалі; руйнування малого та середнього бізнесу, концентрація управління економічними процесами та владою в транснаціональних корпораціях. Новій посткапіталістичній соціально-економічній системі не потрібна особистість, а потрібна службова людина з певним набором навичок, які швидко змінюються.

Для того, щоб протистояти цим руйнуючим особистість, життя, культуру процесам необхідно правильно будувати пріоритети освіти дорослих, спираючись на власну соціокультурну традицію та найкращі досягнення вітчизняної та зарубіжної науки.

Наведемо лише декілька актуальних позицій та напрямків.

За думкою німецького історика і культуролога Алейди Ассман ідеал нового режиму часу полягає у тому, що за борт викидається все те, що пов'язано із минулим і заважає тотальній, напруженій гонці, яка спрямована на досягнення самодостатності, самореалізації людини [1].

Ця гонка виснажує людину оскільки сучасний світ змінив ідеал самодостатності, сприймаючи її як незалежність від суспільства завдяки матеріальному, владному статусу, та ідеал самореалізації, розуміючи її переважно суто в матеріальних, а виключно, в кращому разі, творчих чи соціальних координатах. Тому насправді – це гонка за споживанням, комфортом, задоволеннями, що знищує особистість. Людина постійно втрачає час, близьких, залишається незадоволеною життям, не розуміє, що відбувається. Людина не встигає адаптуватись до надзвичайно швидкої трансформації сучасного світу.

Особливо ці процеси виявились під час корона-кризи, додавши почуття небезпеки, страху, постійної невизначеності.

У 2017 році ВОЗ спрогнозувала вихід в 2030 році на перше місце серед хвороб депресії. «Пандемія» ймовірно прискорить цей процес. Її наслідком вже стало зростання в світовому суспільстві паніки, страхів, депресій, «колективної туги», агресії інших психічних розладів [2, с. 172].

В Україні ситуація теж невтішна. Нажаль те суспільство, що формується в Україні можна визначити як суспільство страху, недовіри, розчарування, аномійної деморалізованості. Про це свідчать дослідження, що проводяться науковцями-соціологами НАН України у межах щорічного моніторингу соціальних змін. Настрої, почуття сучасних українців у 2020 році характеризується такими якостями (топ-5 негативних проявів): розчарування (42,3%); відчуття незахищеності (36,9%); панування тривоги (35,8%); напруженість (24,2%); байдужість (21,4%). Порівняно з 2019 роком практично всі негативні переживання збільшились в 1,5-2 рази. При цьому позитивні настрої у вигляді надії на майбутнє виражені майже вдвічі менше (24,2%) [3, с. 413]. У суспільній свідомості панує песимізм: співвідношення соціальних оптимістів та песимістів складає 2,5:1 [3, с. 410]. Також порівняно з минулими роками підвищився рівень страхів українців. Головними страхами українців залишаються соціально-економічні. Найбільше українці бояться безробіття (70,7%), потім йде страх зростання цін (64,9%). Невиплати зарплат та пенсій побоюються 57,8 % українців [3, с. 415].

А як можливо інакше? Людина не тільки біологічна, а й соціальна, духовна істота і тому цілі і спосіб її життя повинні мати усі три виміри при домінантні духовно-морального. І цьому необхідно навчати.

Існування людини відбувається в постійних змінах та русі, як у просторі, так і у часі. І це даність нашого буття. Але ці зміни та рух можуть бути спрямовані до розпаду, загибелі, зла або, навпаки, відповідно до християнської теології, до створення, прагнення до досконалості, зростання в добрі та наближення до Творця. Якщо час, у тому числі час свого життя, людина наповнює вищим сенсом, матеріальний, фізичний час переломлюється, перетворюється і розмикається під час духовний, що переходить у вічність. Вертикальний (духовно-моральний), а не горизонтальний (матеріальний, технологічний) вимір життя допомагає людині подолати як внутрішні, так і зовнішні кризи, у тому числі глибинні та швидкі трансформації. Але до цього виміру до відповідної онтології буття, притаманній вітчизняній культурі та науці з часів Хрещення Русі, необхідно поступово повернутись у тому числі в просторі освіти, у тому числі економічної освіти, дорослих.

До речі, спроби подолання онтологічної неспроможності цілісного буття людини в межах західної цивілізації, забезпечення ефективної роботи організації та праці персоналу в умовах складних трансформацій сучасності, практикують сучасні провідні фахівці західного менеджменту. Але вони базуються в основному на східних традиціях (буддизм, індуїзм, конфуціанство) і, нажалі, навіть деяких езотеричних знаннях, що зливаються з досягненнями нейронаук та сучасної психології.

Найяскравішим прикладом є методологія Отто Шармера (теорія U з відповідною методикою «*presencing*») [4], підхід споглядального (*contemplative*) менеджменту і освіти, практики

«mindfulness». На європейських психологічних конференціях під техніку «mindfulness» віддаються цілі панелі, практики «mindfulness» є досить популярними в світових гігантах ІТ бізнесу і стали широко використовуватись в віртуальному просторі, тобто до них може долучитись будь-яка доросла людина, навіть в українській освіті для дорослих (<https://mindspot.center/>). Сучасна людина бажає «всього й одразу», сприймає поняття духовності як якийсь містичний товар, оволодіння «яким» у нього асоціюється з омріяною для нього метою подолання почуття онтологічної невпевненості.

Ми повинні вивчати передовий західний досвід освіти та менеджменту, але використовувати його тільки в частині, що стосується технологій. Інше – досить небезпечно, оскільки руйнує культурний код і саму людину.

Наші співвітчизники, виховані в просторі православної культури, традиції, розуміли, що результат управління та ведення ділових справ залежить не тільки від їх рішень та дій, але й їх внутрішнього стану. Це, до речі, визнає як певну управлінську новацію Отто Шармер, зазначаючи, що саме розуміння цієї детермінації відокремлює висококласних фахівців та лідерів від середняків [4]. Ось чому Аристотель виокремлював звичайне наукове знання, яке відповідає на питання «що», практико-технічне знання, яке відповідає на питання «як» та внутрішнє, первинне знання принципів та джерел усвідомленості та мудрості. Якщо звернутись до сучасної термінології, можливо стверджувати, що формування якісного спеціаліста, лідера передбачує володіння різними рівнями знань: духовно-моральним (у тому числі в практичному досвіді); метафізичним; науково-теоретичним (що відповідає предметній області); практичним (функціональна грамотність). Причому вельми важливою є соціокультурна специфіка.

Освіта дорослих, у тому числі економічна, управлінська, повинна відтворювати соціокультурний простір та відроджувати духовно-моральний та соціальний вимір життя людини і його соціально-економічної діяльності [5]. Для вітчизняної освіти ці виміри були історично притаманними.

В економіці це проявлялось через діяльність підприємців та купців, трудових артілей та братств, яка мала стійке духовно-моральне підґрунтя та вимір, через благодійність, організацію будинків працелюбства, які по суті були соціальними підприємствами. В економічній науці – через визнання пріоритетної дії на економіку духовно-моральних, соціокультурних факторів, у т.ч. культури, моралі, психології народу, будування моделей соціально-економічного розвитку на цьому підґрунті.

Зараз ще не пізно до цього виміру поступово повернутись, як в економічній та управлінській освіті, так і в практиці. Щодо останнього, актуальним напрямом для України є розвиток соціального підприємництва, соціальної допомоги і цьому необхідно у т.ч. навчатись. А у зв'язку з розвитком цифрових технологій в економіці і бізнесі, актуальними напрямами навчання є: «Цифрова етика економічних відносин та бізнесу», «Забезпечення безпеки людини в цифровому просторі», «Етичні основи застосування нових технологій».

Актуальними фундаментальними напрямами економічної та управлінської освіти дорослих повинні стати: «Онтологія економіки та розвиток соціально-економічних систем в духовно-моральному та соціокультурному вимірі»; «Філософія управління соціально-економічними системами в духовно-моральному та соціокультурному вимірі», «Управління змінами в організації в умовах цифрової революції (аксіологічний вимір)».

Оскільки сучасна доросла людина стикнулася з безліччю психологічних проблем та маніпулятивних технологій, які породжують нерозуміння, конфлікти, хвороби, неможливість знайти роботу чи впоратися з певними обов'язками, у т.ч. керівника, через постійні стреси та невизначеність, необхідними напрямами навчання дорослих можуть стати такі: «Управління конфліктами» (в т.ч. в організації), «Діалогічне спілкування», «Психологічні проблеми сучасної людини (в т.ч. організації) та їх подолання», «Ментальне здоров'я», «Стереотипна поведінка та пастки мислення: методики подолання».

У зв'язку з деградацією в освіті взагалі актуальними напрямами для дорослих як батьків можуть стати курси, що спрямовані на розвиток та освіту дітей у кращих традиціях вітчизняної

школи та забезпечення цифрової безпеки, наприклад: «Формування понятійного мислення», «Логіка», «Якісна домашня освіта», «Цифрова гігієна» тощо.

Отже, революційні трансформації, що відбуваються в сучасному суспільстві, усіх сферах життя людини, висувають перед освітою складні виклики, які необхідно осмислювати та долати на основі використання духовно-морального, соціокультурного підходів із осмисленим використанням кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Список бібліографічних посилань

1. Schwab, K., Malleret, T. (2020). *COVID-19: The Great reset* [online]. Available at: <http://reparti.free.fr/schwab2020.pdf2020> [Accessed 21 Jan. 2021].
2. Соболева, Н. (2020). *Детермінанти страху в масовій свідомості українців. Українське суспільство: моніторинг соціальних змін*. Вип. 7 (21), с. 407–417.
3. Ассман, А. (2012). *Трансформації нового режиму часу* [online]. Available at: <https://magazines.gorky.media/nlo/2012/4/transformaczii-novogo-rezhima-vremeni.html> [Accessed 24 Oct. 2021].
4. Шармер, О. (2019). *Теорія У. Лідерство із майбутнього* [online]. Available at: http://loveread.ec/view_global.php?id=83337 [Accessed 5 Dec. 2021].
5. Гога, Н. П. (2017). Возможности образовательных учреждений в подготовке профессионалов различных поколений (X, Y, Z). В: *Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами*. Харьков, с. 85–89.

References

1. Schwab, K., Malleret, T. (2020). *COVID-19: The Great reset* [online]. Available at: <http://reparti.free.fr/schwab2020.pdf> [Accessed 21 Jan. 2021].
2. Soboleva, N. (2020). *Determinanty strakha v massovoi svidomosti ukraintsev. Ukrains'ke suspil'stvo: monitoring sotsial'nikh zmin*. Iss. 7 (21), pp. 407–417.
3. Assman, A. (2012). *Transformatsii novogo rezhima vremeni* [online]. Available at: <https://magazines.gorky.media/nlo/2012/4/transformaczii-novogo-rezhima-vremeni.html> [Accessed 24 Oct. 2021].
4. Sharmer, O. (2019). *Teoriya U. Liderstvo iz budushchego*. Available at: http://loveread.ec/view_global.php?id=83337 [Accessed 5 Dec. 2021].
5. Hoha, N. P. (2017). *Vozmozhnosti obrazovatel'nykh uchrezhdeniy v podgotovke professionalov razlichnykh pokoleniy (X, Y,Z)*. [Possibilities of educational institutions in training professionals of different generations (X, Y, Z)]. In: *Vzaimodeystviye obrazovatel'nykh uchrezhdeniy so steykholderami* [Interaction of educational institutions with stakeholders]. Khar'kov, pp. 85–89.

Victoria Kompaniets

IMPLEMENTATION OF TOPICAL ISSUES AND DIRECTIONS OF EDUCATION OF ADULTS (SPIRITUAL-MORAL, SOCIO-CULTURAL, SOCIO-ECONOMIC ACCENTS)

Abstract

The publication provides answers to the questions: who is an adult; what groups can be assigned to adult students; what are the goals of adult education. The emphases of adult education in the period of “midlife crisis” are determined. It is noted that a common learning problem, incl. adults is that modern society has entered a period of complex and very rapid transformation (“great reset” and “great rebuild”) of all spheres of life for which it was not prepared. The main characteristics of “great reset”, “new time regime”, psychological state of modern society, incl. Ukrainian, which qualitatively change a person’s life and education.

It has been proven that the complex challenges of our time in education, incl. economic education of adults must be comprehended and overcome on the basis of the use of spiritual, moral, sociocultural approaches with creative, conscious use of the best domestic and foreign experience.

The current directions of economic education for adults have been identified: “Ontology of economics and the development of socio-economic systems in the spiritual, moral and sociocultural dimension”; “Philosophy of management of socio-economic systems in the spiritual, moral and sociocultural dimension”;

“Social entrepreneurship”, “Management of changes in the organization in the context of the digital revolution (axiological dimension)”. “Digital ethics of economic relations and business”, “Conflict management in the organization”.

Key words: adult education, economic education, “great reset”, spiritual, moral, sociocultural approach.

Ю. О. Костенко, О. М. Шершенюк

ОСНОВНІ ТРЕНДИ СУЧАСНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасній освіті можна виділити три основні напрями (сектори):

– формальна освіта це – державна система нижчої, середньої і вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені програми та терміни навчання. Вона відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (закладах) та контролюється державою;

– неформальна освіта – освіта, що необов’язково має організований та систематичний характер, може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом тренерів чи репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками;

– інформальна освіта – неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває протягом усього життя людини. Фактично це здобуття необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду [1].

Термін «неформальна освіта» існує з кінця 1960-х рр., коли внаслідок низької адаптивності формальної освіти до викликів світу, що почав стрімко змінюватись, концепція «одна освіта на все життя» була замінена концепцією «навчання упродовж всього життя» (lifelong education). У Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу (2000 р.) зазначено: «Досі при формуванні політики в галузі освіти враховувалася лише формальна освіта, а іншим двом категоріям не надавалося практично жодної уваги. Континуум неперервної освіти робить неформальну та формальну освіту рівноправними учасниками процесу навчання» [2].

У законі України «Про освіту» надано наступне визначення терміну «неформальна освіта»: «...це освіта, яка 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» [3].

У Законі України «Про професійний розвиток працівників» (2012 р. у редакції від 2019 р.) наводиться визначення терміну «неформальне професійне навчання працівників», а саме «...набуття працівниками професійних знань, умінь і навичок, не регламентоване місцем набуття, строком та формою навчання» [4].

У законах України «Про дошкільну освіту» (2001 р. у редакції від 2016 р.) [5], «Про загальну середню освіту» (1999 р. у редакції від 2017 р.) [6], «Про позашкільну освіту» (2000 р. у редакції від 2016 р.) [7], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998 р. у редакції від 2017 р.) [8], «Про вищу освіту» (2014 р.) [9] термін «неформальна освіта» не згадується взагалі.

У термін з 13.04.2021 р. по 13.05.2021 р. за ініціативи Міністерства освіти і науки України проходило громадське обговорення проекту наказу «Про затвердження Порядку визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти у вищій та фаховій передвищій освіті». Основною метою проекту цього є встановлення вимог до процедури визнання результатів навчання здобутих шляхом неформальної та інформальної освіти в системі фахової передвищої і вищої освіти для реалізації особами своїх освітніх і професійних прав [10]. Але наразі цей документ станом на 01.12.2021 р. ще не прийнятий і не введений у дію. Однак не зважаючи на це у 2019-2021 рр. більшість закладів вищої освіти України, використовуючи принцип автономності, розробили власні нормативні документи щодо

визнання результатів неформального навчання. Активізація пов'язана з роботою Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, адже у «Положенні про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» визначено, що у ЗВО «...визначено чіткі та зрозумілі правила визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті, що є доступними для всіх учасників освітнього процесу та яких послідовно дотримуються під час реалізації освітньої програми» [11].

Але не можна сказати що в Україні відсутній інтерес держави до неформальної освіти так діє Постанова КМУ «Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями» (2013 р. у редакції від 2020 р.) [12]. Відповідно до цього документу підтвердження кваліфікації здійснюється підприємствами, установами, організаціями незалежно від форми власності, які відповідають вимогам, установленим Мінекономіки та МОН. Перелік суб'єктів підтвердження затверджується Мінекономіки за пропозиціями Спільного представницького органу сторони роботодавців на національному рівні або Спільного представницького органу репрезентативних всеукраїнських об'єднань профспілок на національному рівні. Організація роботи з підтвердження кваліфікації здійснюється Державною службою зайнятості та її територіальними органами [12].

Внесок держави та закладів вищої освіти у розвиток неформальної освіти поки що незначний. Післядипломна освіта розглядається офіційними структурами як спосіб запровадження освіти протягом життя. Проте бюджетне фінансування післядипломної освіти закладено у бюджеті України на 2021 р. у сумі 2,038 млрд грн. що трохи більше 6% від фінансування вищої освіти [13].

Суб'єктів неформальної освіти можна поділити на три групи за наступними критеріями:

- за провайдером (курси/школи, приватні університети/бізнес-школи, індивідуальні тренери/коучі);
- за формою власності (комерційні організації, громадські організації, приватні підприємці);
- за каналом здійснення навчання (онлайн, офлайн, змішані).

Основними споживачами послуг неформальної освіти є школи (школярі та вчителі); ЗВО (студенти); дорослі (з необхідністю перекваліфікації, підвищення професійного рівня); компанії (корпоративне навчання).

На ринку неформальної освіти можна визначити три основні напрямки надання послуг: освітні послуги з вивчення іноземних мов; освітні послуги для бізнесу; індивідуальні освітні послуги (репетиторство).

Аналіз пропозицій послуг неформальної освіти на сайті <https://www.trn.ua/> показав, що 2555 компанії пропонують 7 тис. курсів того чи пропонують понад 1300 різноманітних курсів. Найбільше пропозицій в Харкові з ІТ курсів – 307, курсів краси – 256 та курсів іноземних мов – 133.

Відносно вартості курсів можна визначити наступне:

- найбільшу вартість мають курси з отримання диплому MBA (45-43 тис.грн.);
- охорона та безпека, кулінарія, юриспруденція та право, фінанси та страхування, зв'язок та телекомунікації, економіка та бухгалтерський облік, менеджмент та управління, продажі та переговори, Інтернет-маркетинг, SEO, SMM, краса та здоров'я, логістика, ЗЕД (від 9 до 5 тис.грн.);
- системне адміністрування, нерухомість, будівництво, діловодство, секретаріат, графіка та дизайн, дизайн, друк, ЗМІ, маркетинг, реклама, PR, готельно-ресторанний бізнес, туризм, автоматизація підприємства (1С, та ін.), програмування, web-дизайн, психологія та особистісний розвиток, комп'ютерна грамотність, анімація (від 4 до 2 тис.грн.).

Список бібліографічних посилань

1. Javoriv-rda.gov.ua (2018). *Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти*. [online]. Available at: <http://javoriv-rda.gov.ua/osvita/neformalna-osvita-yak-vazhlyvyj-element-bezpererвної-osvity/> [Accessed 20 November 2021].

2. Uil.unesco.org (2000). *European Communities: A Memorandum on Lifelong Learning, issued in 2000*. [online] Available at: <https://uil.unesco.org/document/european-communities-memorandum-lifelong-learning-issued-2000> [Accessed 20 November 2021].
3. Rada.gov.ua (2017). *Про освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905/sp:max100#n127> [Accessed 25 November 2021].
4. Rada.gov.ua (2012). *Про професійний розвиток працівників* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text> [Accessed 25 November 2021].
5. Rada.gov.ua (2001). *Про дошкільну освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
6. Rada.gov.ua (1999). *Про загальну середню освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
7. Rada.gov.ua (2000). *Про позашкільну освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
8. Rada.gov.ua (1998). *Про професійну (професійно-технічну) освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
9. Rada.gov.ua (2014). *Про вищу освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
10. Mon.gov.ua (2021). *Новини* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-pro-zatverdzhennya-poryadku-viznannya-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-neformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti-u-vishij-tahovij-peredvishij-osviti> [Accessed 30 November 2021].
11. Mon.gov.ua (2019). *Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-akreditaciyu-osvitnih-program-za-yakimi-zdijsnyuetsya-pidgotovka-zdobuvachiv-vishoi-osviti> [Accessed 28 November 2021].
12. Rada.gov.ua (2013). *Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/340-2013-%D0%BF#Text> [Accessed 26 November 2021].
13. Rada.gov.ua (2020). *Про Державний бюджет України на 2021 рік* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1082-20#Text> [Accessed 30 November 2021].

References

1. Javoriv-rda.gov.ua (2018). *Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти*. [Non-formal education as an important element of continuing education]. [online]. Available at: <http://javoriv-rda.gov.ua/osvita/neformalna-osvita-yak-vazhlyvyj-element-bezperervnoji-osvity/> [Accessed 20 November 2021].
2. Uil.unesco.org (2000). *European Communities: A Memorandum on Lifelong Learning, issued in 2000*. [online] Available at: <https://uil.unesco.org/document/european-communities-memorandum-lifelong-learning-issued-2000> [Accessed 20 November 2021].
3. Rada.gov.ua (2017). *Pro osvitu* [About education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905/sp:max100#n127> [Accessed 25 November 2021].
4. Rada.gov.ua (2012). *Pro profesiyni rozvytok pratsivnykiv* [About professional development of employees]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text> [Accessed 25 November 2021].
5. Rada.gov.ua (2001). *Pro doshkilnu osvitu* [About preschool education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].
6. Rada.gov.ua (1999). *Pro zahalnu seredniu osvitu* [About general secondary education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].

7. Rada.gov.ua (2000). *Pro pozashkilnu osvitu* [About extracurricular education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].

8. Rada.gov.ua (1998). *Pro profesiinu (profesiino-tekhnichnu) osvitu* [About professional (vocational) education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].

9. Rada.gov.ua (2014). *Pro vyshchu osvitu* [On Higher Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20170905#Text> [Accessed 25 November 2021].

10. Mon.gov.ua (2021). *Novyny* [News]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-pro-zatverdzhennya-poryadku-viznannya-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-neformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti-u-vishij-ta-fahovij-peredvishij-osviti> [Accessed 30 November 2021].

11. Mon.gov.ua (2019). *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro akredytatsiiu osvitynih program, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity* [On approval of the Regulations on accreditation of educational programs for which training is carried out]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-akredytatsiiu-osvitynih-program-za-yakimi-zdiisnyuyetsia-pidgotovka-zdobuvachiv-vishoyi-osviti> [Accessed 28 November 2021].

12. Rada.gov.ua (2013). *Pro zatverdzhennia Poriadku pidtverdzhennia rezultativ neformalnoho profesiinoho navchannia osib za robitnychymy profesiinamy* [About the statement of the Procedure for confirmation of results of informal professional training of persons on working trades]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/340-2013-%D0%BF#Text> [Accessed 26 November 2021].

13. Rada.gov.ua (2020). *Pro Derzhavnyi biudzheth Ukrainy na 2021 rik* [About the State Budget of Ukraine for 2021]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1082-20#Text> [Accessed 30 November 2021].

Yurii Kostenko, Olena Shersheniuk

THE MAIN TRENDS OF MODERN NON-FORMAL EDUCATION

Abstract

The main trends of non-formal education in Ukraine are identified in the paper. Currently, non-formal education in Ukraine does not have sufficient legislation. The State Employment Service has a legal basis for recognizing the results of non-formal vocational training of persons in working professions. The Ministry of Education and Science of Ukraine has developed a draft Procedure for the recognition of learning outcomes obtained through non-formal and / or informal education in higher and professional higher education, but so far this Procedure has not been approved. In order to ensure their educational activities and to pass accreditations of educational programs, higher education institutions independently develop internal normative documents on the recognition of results obtained in non-formal and informal education. The subjects of non-formal education are identified according to the following criteria: by providers of educational services; by shape; through training channels. There are three main areas of service provision: educational services for learning foreign languages; educational services for business; individual educational services (tutoring).

Key words: non-formal education, postgraduate education, business schools, courses.

Н. В. Кочубей

ОСВІТА ДОРОСЛИХ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ

У кінці ХХ століття американські вчені Нейл Хоув (Neil Howe) та Вільям Штраус (William Strauss) запропонували новий підхід в соціології та демографії, який отримав назву «теорія поколінь». Сутність цього підходу виходить із того, що кожні 20–25 років відбувається зміна поколінь, які відзначаються єдністю підходів, поглядів на певні проблеми, події, конфлікти. Після

другої світової війни авторами виокремлюються бебі-бумери, народжені з 1946 по 1963 рік, покоління X (1961–1981pp), покоління Y (1982–2004pp), покоління Z (з 2005 по теперішній час). Означена теорія, на мій погляд, пов'язує загальні риси і процеси в плинності часу, допомагає виділити і зрозуміти як те, що об'єднує, так і те, що відрізняє людей у мінливому суспільстві. Кожне покоління означає період, а чотири періоди – цикл, тривалість якого – 80–90 років, що відповідає природному віку людини.

В цій череді поколінь існують певні повтори, «хвилі», що ріднять дану теорію з іншими, не менш відомими. Ця теорія певним чином узгоджується із іншими, які розглядають більш великі історичні проміжки часу. Наприклад, з теорією великих хвиль історії А. Тойнбі, а також з економічними циклами М. Кондратьєва. Хочу додати також і теорію габігуса П. Бурдьє. В теорії П. Бурдьє покоління є подібним до «соціального класу». На думку П. Бурдьє: «Габігус – не що інше, як імманентний закон, *lex insita*, вписаний у тіла подібної історії, яка є умовою не тільки узгодження практик, а й практик узгодження. Соціальний клас ... взятий як клас умов існування і тотожних або подібних обумовленостей, є нерозривним чином клас біологічних індивідів, які мають один габігус як систему диспозицій, загальну для всіх продуктів одних і тих же детермінацій» [1].

Як і усяка теорія, теорія поколінь має межі своєї застосовності, щось, безумовно, пояснює, а щось залишається поза межами її інтерпретаційних можливостей. Цим, зокрема, викликана критика цієї теорії, основний посыл якої зосереджений на жорсткій абсолютизації пізнавальних схем. Всі ці обставини підводять до висновків, що розуміння провідних практик поколінь (габігусів) – це складна проблема, вирішення якої вимагає відповідних підходів. «Усвідомлення складності відбувається як голографічний процес, здійснюючись одночасно у кількох напрямках ... відбиває еволюцію розвитку і пізнання складного – від складності як позначення сну об'єкта до складності як когерентного з'єднання стану об'єкта, адекватних йому засобів і методів пізнання у єдності із самодією та самозмінами суб'єкта, що пізнає» [3, с. 21].

Різні покоління відрізняються, зокрема, практиками. Покоління бебі-бумерів, які жили в епоху дефіциту, велику увагу приділяють умінню готувати, заощаджувати. Вони все життя працювали, щоб зробити своє життя стабільним. Тому значна частина цих людей навіть у віці 68–72 роки працюють, або знаходяться в пошуку роботи. Вони є «командними гравцями», звикли працювати і відпочивати в колективі.

Покоління X ще називають «покоління із ключем на шийі». Вони були в дитинстві дуже самостійними, поки батьки працювали. То ж, іксі одночасно навчались певній справі і бути відповідальними. Вони набагато більші індивідуали, ніж покоління їхніх батьків. З цього покоління вирости такі відомі особистості, як Ілон Маск та Джеф Безос. Представники цього покоління впевнені, що будь-якої мети можна досягнути через наполегливу працю.

Зовсім іншими є представники покоління Y, або «міленіали». Вони народились із гаджетами в руках, пережили роки неймовірно швидких змін. Живучі в умах невизначеності, нелінійності, соціальної плинності, представники цього покоління й самі стали «нелінійними особистостями». «Саме людина є найбільш нелінійною системою, а її рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування і є, зокрема, проявами цієї нелінійності» [2, с. 32]. Представники цього покоління візуали, вони «живуть» в телефонах та соціальних мережах. Їм подобається блогінг. Презентація самих себе через соціальні мережі сприймається іграками як природний процес, на відміну від попередніх поколінь.

У поточний час на ринок праці починає виходити наступне покоління – Z. Вони ще вчаться, найстаршим з них 15-17 років. І поки вони не відносяться до дорослих, але проблема навчання особистостей цього покоління існує та потребує свого вивчення.

Таким чином, для кожного покоління характерні ті чи інші види практик. Цю відмінність використовують маркетологи, фахівці по роботі з клієнтами та з персоналом. Наприклад, деякі американські банки навіть розробили спеціальні програми, щоб залишити у своїх колективах представників покоління Y. Маркетологи також пропонують товари індивідуально, виходячи із того, до якого покоління належить ой чи інший клієнт. Так, один і той самий туристичний

продукт пропонуючи представникам покоління X, варто характеризувати як унікальний, неповторний, а для покоління Y як сяючий, неймовірно красивий.

Тоді й освітні практики також мають відрізнятися відповідно до характеристик того чи іншого покоління. З погляду на те, що освіта стає позитивною, то врахування особливостей покоління в освітньому процесі є важливим та необхідним. Так, бумери, наприклад, люблять навчатися, для них важливими є фундаментальні знання, вони довіряють авторитетам, друкованому слову, Фундаментальні цікаві лекції для таких людей будуть звичною формою отримання знань. Також підійде для цього покоління командна робота, спільна діяльність. Для покоління X варто розробити індивідуальні завдання. Дуже важливими будуть візуальні представлення навчального матеріалу у вигляді презентацій, схем, малюнків. Покоління Y не стане слухати фундаментальні лекції. Для них важливими є практичні знання, причому і коротко викладені. Всі фундаментальні теоретичні знання ігреки за потреби знаходять в мережах. До того ж для них не цікаво, коли завдання сформульовані конкретно й визначено. Краще дати напрям дослідження, в якій ігрек сам обере для себе тему, ніж запропонувати список тем.

Для всіх означених поколінь, на нашу думку, нагальною проблемою є маніпулятивні практики, які спотворюють інформацію, подаючи її у викривленому вигляді. Тому, однією з проблем освіти дорослих є навчання розпізнанню та викриттю маніпулятивної інформації. При цьому, методи навчання для кожного з поколінь будуть різними. Так, для покоління бумерів важливим буде опора на логіку, факти, авторитетну думку. Для покоління X важливим буде пошук власного шляху розуміння та викриття маніпуляцій, Для ігреків важливим буде знайти інтернет-шляхи викриття маніпулятивної інформації.

То ж, освіта дорослих, зокрема, навчальні плани, методи і форми навчання мають враховувати особливості вікових груп, для яких пропонується той чи інший навчальний матеріал.

Список бібліографічних посилань

1. Бурдьє, П. (1998). Структура, габитус, практика. *Журнал соціології та соціальної антропології*, [online] т. 1, вып. 2. Available at: <http://www.old.jourssa.ru/1998/2/4bourd.html> [Accessed 01 Jan. 2021].
2. Кочубей, Н. В. (2006). Нелінійне мислення в освіті. У: *Філософські абриси сучасної освіти*. Суми: ВТД «Університетська книга», с. 29–41.
3. Кочубей, Н. В. (2010). *Синергетичні концепти в нелінійних соціально-культурних контекстах*. Д-р філос. наук: спец. 09.00.09 – філософія науки. Київ.

References

1. Bourdieu, P. (1998). Struktura, habytus, praktyka [Structure, habit, practice]. *Zhurnal sotsyolohyy u sotsyalnoi antropolohyy* [Journal of Sociology and Social Anthropology]. Available at <http://www.old.jourssa.ru/1998/2/4bourd.html> [Accessed 01 Jan. 2021].
2. Kochubei, N. V. (2006). Nelineine myslennia v osviti [Nonlinear thinking in education]. In: *Filosofskie abrysy suchasnoi osvity* [Philosophical outlines of modern education]. Sumy: VTD «Universytetska knyha», pp. 29–41.
3. Kochubei, N. V. (2010). *Synerhetychni kontsepty v nelineiynykh sotsialno-kulturnykh kontekstakh* [Synergetic concepts in nonlinear socio-cultural contexts]. D-ra filos. nauk: spets. 09.00.09 – filosofiiia nauky. Kyiv.

Natalia Kochubey

ADULT EDUCATION IN THE CONTEXT OF GENERATION THEORY

Abstract

The study raises the issue of the relationship between generational theory and the methods and forms used in adult education. The following generations are considered: baby boomers, generation X, generation Y. It is shown that they have different characteristics, values, interests, habits. Therefore, educational practices for these generations must also be different. For the boomer generation, it is better to focus on provability,

logic, reliance on authoritative opinion, team form of tasks. Generation X tends to individuality, personal responsibility, visualization. For generation Y, the theoretical material should be short and clear. They are more receptive to practice, accustomed to growing up in a changing social environment. Consequently, it is better to give them the opportunity to choose the research topic, rather than from a specific list of topics.

Key words: generation theory, age groups, educational practices, adult education, habit, complexity.

М. О. Красуля

ОСОБЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ ЖІНОК РІЗНОГО ВІКУ

Для сучасної людини фізична праця стала менш інтенсивною завдяки науково-технічному прогресу. Як наслідок, з'явилася певна проблема – гіпокінезія (грец. ύπό – знизу, під; κίνησης – рух). Це стан недостатньої рухової активності організму з обмеженням темпу та обсягу рухів [5].

Недостатня фізична активність людей викликає хвороби серця, атеросклероз, ожиріння, остеопороз, зниження імунітету, погіршення зору, психічні захворювання, остеохондроз, сколіоз, геморої та ін.

Подолати несприятливі зрушення, спричинені гіпокінезією, можна лише за допомогою раціональної системи рухового режиму. Ціль такого режиму – досягнення оптимального рівня функціональної активності. Саме руховий режим забезпечує необхідний рівень та спрямованість обміну речовин та енергії, відповідний рівень реакцій на вплив факторів внутрішнього та зовнішнього середовища.

Існує пряма залежність між обсягом рухової активності та рівнем захворюваності протягом року: у середньому люди, які не займаються фізкультурою, хворіють більше 10 днів на рік. У той же час, зі збільшенням обсягу рухової активності на 1 годину на тиждень захворюваність скорочується на 0,44 дні, а за тижневої рухової активності 7-8 годин на тиждень вона зменшується до 6,02 дня [1].

Важливо, що з віком системи організму зазнають певних змін, що обмежують рухову активність.

Розрізняють такі вікові періоди жінок [6]:

- Юнацький період: 16 – 20 років;
- Зрілий вік (1 період): 20-35 років;
- Зрілий вік (2 період): 35 – 55 років;
- Літній вік: 55 – 75 років;
- Старечий вік: 75 – 90 років;
- Довгожителі – 90 років та більше.

Кожен віковий період характеризується певними змінами в організмі. Якщо у жінок 1-го періоду зрілого віку спостерігаються найвищі значення фізичної працездатності та підготовленості, то, починаючи з 2-го зрілого віку, ці показники поступово знижуються, зменшуючись на 50% до кінця літнього віку. Уповільнити процес старіння та зниження функціональної працездатності організму можна за допомогою помірної, постійної рухової активності. Тому особливо гостро постає питання про залучення жінок зрілого віку до фізкультурно-оздоровчих занять.

Перш ніж розпочати заняття, бажано самостійно оцінити свій рівень фізичної підготовленості. Для цього може бути рекомендований *масовий експрес-метод оцінки рівня фізичного стану організму*, що дозволяє самостійно оцінити фізичний стан людини у балах [4]. Він включає 7 показників:

1. Характер трудової діяльності. Розумова праця оцінюється в 1 бал, фізична – в 3 бали.

2. Вік. У віці до 20 років нараховується 1 бал за рік життя. За кожне наступне п'ятиріччя життя знімається 2 бали. Наприклад, у 20 років нараховується 20 балів, у 45 років нараховується 10 балів.

3. Рухова активність. Заняття фізичними вправами 3 і більше разів на тиждень протягом 30 хв. і більше оцінюються 10 балами, менше трьох разів на тиждень – 5 балами, якщо людина не займається, бали не нараховуються.

4. Маса тіла. Той, хто має нормальну масу тіла, отримує 10 балів (допускається перевищення маси на 5% вище за норму). Перевищення маси на 6–14 кг та вище оцінюється у 6 балів, на 15 кг та більше – нуль балів.

Нормальна маса тіла визначається за формулами:

для чоловіків: $50 + (\text{зріст} - 150) \times 0,75 + (\text{вік} - 21) / 4$,

для жінок: $50 + (\text{зріст} - 150) \times 0,32 + (\text{вік} - 21) / 5$.

5. Пульс у спокої. За кожен удар нижче 90 за хвилину нараховується 1 бал. Оцінюються в балах різниця між цифрою 90 та вихідною величиною. При пульсі 90 уд/хв і вище бали не нараховуються, в осіб старше 60 років при пульсі нижче 60 уд/хв бали не нараховуються. Наприклад, при пульсі 70 уд/хв нараховуються 20 балів.

6. Артеріальний тиск. Особи, що мають АТ не більше 130/80 мм рт. ст., одержують 20 балів. За кожних 10 ммрт. ст. систолічного або діастолічного тиску вище за цю величину віднімається 5 балів. Наприклад, при АТ 145/100 мм рт. ст. від загальної кількості віднімається 15 балів.

7. Скарги. За наявності скарг на самопочуття та здоров'я бали не нараховуються, за їх відсутності нараховується 5 балів.

Після підсумовування отриманих балів рівень фізичного стану визначається за шкалою:

Низький – 45 балів і менше.

Середній – 46-74.

Високий – 75 і більше.

Найбільш прийнятними для жінок, на наш погляд, є фітнес-заняття різної спрямованості: функціональної, аеробної, силової, психорегулюючої, персональної та багатьох інших. Деякими дослідженнями підтверджується, що ефективність різних напрямків фітнесу полягає у комплексному впливі на фізичні, психічні та функціональні системи організму жінок, що сприяє профілактиці різних захворювань [2].

Найцікавішими та корисними видами фітнесу для жінок будь-якого віку є групові здоровчі тренування. В їх основі лежить розвиток фізичних та рухових якостей з використанням відповідного музичного супроводу. При організації таких занять тренеру необхідно враховувати як вік жінок, так і їхню вихідну фізичну підготовленість. І тут на перше місце виходить принцип індивідуального підходу.

Такі заняття не повинні бути одноманітними та повинні мати певну структуру. Їхня тривалість може коливатися від 20 хв. до 1 години, кількість занять – 2–3 рази на тиждень. Кожне заняття обов'язково має включати підготовчу частину, тривалість якої не менше 30% від загальної тривалості заняття. У цій частині заняття відбувається підготовка організму до наступних навантажень з допомогою загальнорозвивальних вправ, у яких задіяні різні групи м'язів. Бажано варіювати кількістю повторень кожної вправи, не зловживаючи кількістю самих вправ.

В основній частині заняття необхідно послідовно опрацювати всі м'язи тіла. Тривалість цієї частини заняття приблизно в 1,5–2 рази більша за підготовчу. Вправи підбираються таким чином, щоб забезпечити рівномірне навантаження на всі частини тіла. Перевага надається вправам з вихідним положенням стоячи, у русі, напівлежачи, сидячи. Для жінок віком необхідно уникати вправ, що викликають підвищення тиску в судинах головного мозку, підвищення частоти серцевих скорочень вище за допустимий рівень. «Раціональне» навантаження визначається в такий спосіб. Потрібно знати свій пульс у стані спокою, краще після пробудження. Потім розраховуємо пульс для раціонального навантаження:

$$(220 - \text{вік} - \text{пульс}) \times 0,7 + \text{пульс у стані спокою.}$$

$$\text{Приклад для 50 років: } (220 - 50 - 70) \times 0,7 + 70 = 140$$

У заключній частині заняття даються вправи на розслаблення та відновлення дихання.

Протягом всього заняття тренеру необхідно періодично здійснювати пульсометрію та візуальний контроль за станом тих, хто займається, а тим, хто займається, – володіти основами самоконтролю.

Дослідження показали, що після 2-х років систематичних занять у людей похилого віку працездатність збільшується на 20%, тоді як у людей цього ж віку, які не займалися фізичними вправами, за цей же період працездатність зменшується на 10% [3].

Таким чином, фізичні вправи дозволяють зберегти працездатність до глибокої старості завдяки стимулюючому та тонізуючому впливу рухів на функції центральної нервової системи, на функціональну активність усіх органів та систем. І чим раніше жінка починає займатися фізичними вправами, тим менше вікових змін виявляється в середньому, літньому та старшому віці.

Список бібліографічних посилань

1. Володькіна, Ю. О., Хван, Е. А. и Козлова, Е. В. (2019). Выбор физической активности для индивидуальных занятий физической культурой людей разных возрастных групп. *Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых*, 1, с. 14–21. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37598266> [Accessed 11 October 2021].

2. Коломейцева, О. М. (2014). Оздоровчий фітнес з жінками різних вікових груп. *Фізичне виховання спорт та здоров'я у сучасному суспільстві*. Харків : ХНАДУ, с. 17–19.

3. Котко, Д. Н. (2014). К вопросу о занятиях физическими тренировками людей пожилого возраста. *Фізичне виховання спорт та здоров'я у сучасному суспільстві*. Харків : ХНАДУ, с. 188–190.

4. Красуля, М. А. (2018). Обучение людей «третьего возраста» основам сохранения здоровья. *Третий возраст: обоснованность оптимизма*. Харьков: Изд-во НУА, с. 195–203.

Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 20 November 2021].

5. Википедия. *Гипокинезия* [online]. Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki> [Accessed 21 October 2021].

6. Википедия. *Возрастная_периодизация* [online]. Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki> [Accessed 21 October 2021].

References

1. Volodkina, YU. O., Hvan, E. A. i Kozlova, E. V. (2019). Vibor fizicheskoi aktivnosti dlya individualnih zanyatii fizicheskoi kulturoi lyudei raznih vozrastnih grupp [The choice of physical activity for individual physical education lessons for people of different age groups]. *Vestnik nauchnogo obsh'estva studentov, aspirantov i molodih uchenih [Bulletin of the Scientific Society of Students, Postgraduates and Young Scientists]*, 1, p. 14–21. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37598266> [Accessed 11 October 2021].

2. Kolomeiceva, O. M. (2014). Oздorovchii fitnes z zhinkami riznih vikovih grupp [Wellness fitness with women of different ages]. *Fizichne viovannya sport ta zdorov'ya u suchasnomu suspilstvi [Physical education in sports and health in modern society]*. Harkiv : HNADU, p. 17–19.

3. Kotko, D. N. (2014). K voprosu o zanyatiyah fizicheskimi trenirovkami lyudei pozhilogo vozrasta [On the issue of physical training for elderly people]. *Fizichne viovannya sport ta zdorov'ya u suchasnomu suspilstvi [Physical education in sports and health in modern society]*. Harkiv : HNADU, p. 188–190.

4. Krasulya, M. A. (2018). Obuchenie lyudei «tretego vozrasta» osnovam sohraneniya zdorovyia [Teaching people of the «third age» the basics of maintaining health]. *Tretii vozrast: obosnovannost optimizma [Third age: the validity of optimism]*. Harkov: Izd-vo NUA, p. 195–203. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/1891>. [Accessed 20 November 2021].

5. Wikipedia. *Gipokineziya* [online]. Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki> [Accessed 21 October 2021].

6. Wikipedia. *Vozrastnaya_periodizaciya* [online]. Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki> [Accessed 21 October 2021].

Maryna Krasulia

FEATURES OF PHYSICAL EXERCISES FOR WOMEN OF DIFFERENT AGES

Abstract

This article examines the problems associated with a decrease in women's physical activity and the level of their physical fitness, which are accompanied by decline in health. It is noted that this is mainly due to insufficient motor activity of the body, a sedentary lifestyle, which is typical for women of mature age. The age classification for women is given. It has been shown that the state of the organism changes with age, and its functional capacity decreases. To maintain an optimal motion state, fitness classes of various orientations are recommended, in particular, group health-improving training sessions. The principles of organizing such training sessions, their structure and duration of each part of the session are formulated. The formula for calculating rational physical activity depending on age is given. Described is an express method for assessing the level of the physical condition of the body, which includes 7 indicators and allows independent assessment of the individual's physical condition. It is concluded that it is possible to maintain high performance due to the stimulating effect of movements on the functional activity of all organs and systems of the body.

Key words: wellness fitness, group classes, physical preparedness, women of mature age.

В. В. Кузьмін, М. О. Кузьміна

ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНИХ СТРАТЕГІЙ ТА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСІБ ПЕНСІЙНОГО ТА ПЕРЕДПЕНСІЙНОГО ВІКУ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПОДОЛАННЯ ЕЙДЖИЗМУ НА РИНКУ ПРАЦІ

Для сучасного українського суспільства є актуальною проблема ейджизму на ринку праці. Адже все більше роботодавців, незважаючи на незаконність власних рішень, продовжують вводити штучні обмеження для претендентів на вакансії віком старше 40 років [1]. Зазначена проблема є багатомірною і має велику кількість аспектів. Та, на нашу думку, вона є ще й ментальною. І для її розв'язання необхідно вирішити не тільки правові проблеми в сфері контролю за роботодавцями та їх покарання у випадку невиконання відповідних законодавчих норм.

Як показує практика, коли законодавчі норми не відповідають соціокультурним нормам тих, хто їх регулює, то виникає велика вірогідність того, що зазначені особи будуть вигадувати різноманітні шляхи для їх невиконання. Подібна практика існує і в сучасному українському суспільстві. Роботодавці відмовляють людям передпенсійного та пенсійного віку при прийомі на роботу за будь-якими причинами, хоча основною причиною є саме вік претендента на заміщення вакансії. Зазначена проблема сьогодні є однією з найголовніших на національному ринку праці.

Спробуємо розглянути основні можливі виходи із зазначеної соціальної проблеми. На нашу думку, її подальше юридичне регулювання шляхом посилення санкцій для роботодавців та створення механізмів виявлення латентних форм ейджизму на ринку праці навряд чи принесуть значні результати і можуть розглядатися як допоміжні інструменти. Адже, на нашу думку, головним інструментом для подолання ейджизму на ринку праці є планування власних кар'єрних стратегій шляхом освоєння нових життєвих та професійних компетентностей людьми передпенсійного та пенсійного віку. В цьому ракурсі важливо уточнити, що кар'єрну стратегію ми розглядаємо як сукупність всіх кар'єрних сценаріїв, які були реалізовані в рамках професійного життя особи [2].

Однією з головних проблем осіб пенсійного та передпенсійного віку є те, що вони знаходяться в певному професійно-інформаційному вакуумі. Проявом такого стану є те, що українці зазначених вікових категорій мають низькі інформаційні та комунікаційні компетентності, які не дають їм можливості самоосвіти з метою професійного вдосконалення. І це стає значною перешкодою для подальшого їх працевлаштування або збереження посади, яку вони зараз займають.

Сьогодні все більше людей у передпенсійному та пенсійному віці за допомогою закладів, що надають освітні послуги для дорослих, та своїх друзів і родичів освоюють інформаційні та комунікаційні сервіси і послуги. Такий стан речей зумовлений тим, що більшість людей пенсійного та передпенсійного віку стали розуміти важливість зазначених компетентностей для власного професійного розвитку.

Незважаючи на те, що значна кількість людей пенсійного та передпенсійного віку мають бажання освоїти нові професійні та життєві компетентності, існує не так багато механізмів, які дозволили б їм здійснити це результативно. Зазначені бар'єри мають як психологічні, так і соціально-економічні основи. Психологічні бар'єри полягають у тому, що суттєвий відсоток осіб пенсійного та передпенсійного віку мають низьку самооцінку й не розглядають як реальні можливості освоєння нових професійних компетентностей шляхом використання інформаційних і комунікаційних технологій. Соціально-економічні бар'єри полягають у тому, що в більшості випадків формування професійних навичок та компетентностей вимагає фінансових вкладень та витрат, які не є доступними людям пенсійного та перед пенсійного віку, що призводить до соціальної нерівності.

Організація процесу освоєння життєвих та професійних компетентностей осіб пенсійного та передпенсійного віку є багатомірним процесом і має безліч форм, але негативним аспектом поширення відповідних знань є їх локальність. На сьогодні у всіх областях та великих містах існують університети третього віку. Зазначені підрозділи соціальних служб здебільшого спрямовані на розвиток життєвих компетентностей в інформаційно-комунікаційній сфері людей старшого віку. Разом з тим, більшість людей пенсійного та передпенсійного віку мають запит на формування широкого спектру життєвих та вузькоспеціалізованих професійних компетентностей. Проте університети третього віку не можуть задовольнити зазначені потреби осіб пенсійного та передпенсійного віку.

В якості альтернативи та розширення діяльності в цій сфері слід розглядати можливість проведення занять на базі закладів вищої освіти. Достатня кількість ЗВО експериментують сьогодні з різними формами організації освітніх послуг, спрямованих на освоєння життєвих та професійних компетентностей людей пенсійного та передпенсійного віку. Та все ж таки ідеальним сценарієм для людей зазначеного віку є неформальна та дуальна форми освіти, коли у неформальній обстановці могли б передаватися важливі для людей старшого віку навички, починаючи від користування новітніми інформаційними технологіями та гаджетами, закінчуючи вузькоспеціалізованими знаннями. Великі компанії, які мають у своїй структурі навчальні центри та навіть корпоративні університети, могли б налагодити корпоративні системи тьюторства, що передбачає обмін досвідом представниками різних поколінь у напрямку життєвих та професійних компетентностей. Зазначений процес підвищував би професійний потенціал працівників українських компаній та економив би їх корпоративні бюджети на підготовку та перекваліфікацію персоналу. Тим більше, що люди пенсійного та передпенсійного віку є носіями корпоративної культури підприємств, а її збереження шляхом корпоративних інвестицій є перспективним. Актуальності впровадження зазначеної технології додає брак ресурсів на ринку праці через еміграцію великої кількості молодих спеціалістів до країн Східної та Центральної Європи.

Наведені нами вище приклади стосуються здебільшого осіб, що мають роботу і високі шанси на звільнення за віком або невідповідності посадам, які вони займають. У той же час не слід забувати про велику кількість осіб, що бажають працевлаштуватися перед виходом на пенсію або вже маючи статус пенсіонера. В даному випадку слід розуміти, що особи, які вже набли-

жаються до пенсійного віку, повинні внести корективи у власні кар'єрні стратегії, проаналізувавши власні професійні компетентності та запит від роботодавців на ринку праці. Одним із шляхів подолання ейджизму на ринку праці може бути самозайнятість або відкриття власної справи. Проте здебільшого людей передпенсійного та пенсійного віку від підприємництва відлякують психологічні бар'єри та страх перед фінансовою звітністю. Саме для подолання зазначених проблем існує досить молода інституція кар'єрних радників, які працюють у філіях та відділеннях Державного центру зайнятості. Одночасно заклади вищої освіти могли б проводити курси підвищення кваліфікації для кар'єрних радників.

Зважаючи на все вище перераховане, можна зробити наступні висновки. Через процвітання ейджизму в сучасному українському суспільстві гостро стоїть проблема професійної реалізації осіб пенсійного та передпенсійного віку. Традиційні способи її нормативно-правового регулювання не дають бажаних результатів. Тому сьогодні одним з перспективних рішень зазначеної проблеми є організація ефективної системи освоєння особами пенсійного та передпенсійного віку актуальних на ринку праці компетентностей та підвищення якості кар'єрного планування. Для вирішення цих завдань необхідно використовувати ресурси інституту кар'єрних радників та закладів вищої освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Крикуненко, І. (2021). *Страшне слово «ейджизм». Чому українці віком від 40 років не можуть знайти роботу і чому цю проблему потрібно терміново вирішувати* [online]. Available at: <https://biz.nv.ua/ukr/economics/eydzhizm-robotodavciv-ukrajini-ta-koronavirusna-pandemiya-yak-znayti-robotu-pislya-40-50192196.html> [Accessed 11 Nov. 2021].

2. Kuzmina, M., Karpenko, A., Tabunshchyk, G., Kuzmin, V., Karpenko, N., & Popovych, V. (2021). Career strategies approach for the digitalised world requirements. Doi:10.1007/978-3-030-68201-9_53.

References

1. Kry'kunenko, I. (2021). *Strashne slovo «ejdzy'zm». Chomu ukrayinci vikom vid 40 rokiv ne mozhut 'znajty' robotu i chomu cyu problemu potribno terminovo vy'rishuvaty'* [online]. Available at: <https://biz.nv.ua/ukr/economics/eydzhizm-robotodavciv-ukrajini-ta-koronavirusna-pandemiya-yak-znayti-robotu-pislya-40-50192196.html> [Accessed 11 Nov. 2021].

2. Kuzmina, M., Karpenko, A., Tabunshchyk, G., Kuzmin, V., Karpenko, N., and Popovych, V. (2021). *Career strategies approach for the digitalised world requirements*. Doi:10.1007/978-3-030-68201-9_53.

Victor Kuzmin, Maria Kuzmina

BUILDING CAREER STRATEGIES AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF RETIREMENT AND PRE-RETIREMENT AGE PEOPLE AS A TECHNOLOGY FOR OVERCOMING AGEISM ON THE LABOR MARKET

Abstract

Discrimination against people of retired and pre-retired age in the labor market in Ukraine has become significant and needs to be addressed. The legal framework for anti-aging regulation does not give the expected results due to the social support of this phenomenon among the general population. Therefore, an important factor in overcoming this problem is to build the right career strategies and professional competencies that will allow people of retired and pre-retired age stay at the labor market.

In Ukraine there are many psychological and socio-economic barriers to the acquisition of relevant life and professional competencies for older people. Today, these competencies are assigned to universities of the third age, which operate in all major cities of the country and yet their specific features do not meet the demand of older people to develop professional competencies, so today it is important to find new methods and technologies to meet this demand.

Key words: career, career scenario, career strategy, adult education, competence formation.

**ПРОБЛЕМА ОТРИМАННЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИМ НАСЕЛЕННЯМ:
ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД**

Освіта дорослих в умовах невизначеності є актуальною та затребуваною. Історичний досвід України свідчить, що така проблема була висунута самим часом у кінці ХІХ – початку ХХ ст. Як показано у наших попередніх дослідженнях, «це було обумовлено тим, що разом із технічними вдосконаленнями у цей час поступово зростали і вимоги до звичайного робітника. Досвід того часу показав, що без робітників, здатних задовольняти таким вимогам, застосування самих удосконалених машин ще далеко не забезпечувало переваги на міжнародних ринках» [1].

Професор І. І. Янжул наприкінці ХІХ ст. у своєму дослідженні «Економічна оцінка народної освіти» наводив зауваження американського міністра народної освіти Гаррриса про те, що «головною причиною суперництва, з яким зіштовхнулися Англія, Франція й Німеччина – це збільшення витрат на народну освіту» [2]. Важливим, з нашої точки зору, є те, що економічний ефект цього - прагнення утримати за собою світові ринки збуту, а для цього необхідно покращити якість людського капіталу, перш за все, його знанневий та інтелектуальний показники. Саме тому, наприклад, своїми успіхами в цій міжнародній боротьбі за ринки Німеччина була зобов'язана звичайному шкільному вчителю.

Підтвердженням економічного ефекту освіти може слугувати і таблиця, складена тогочасним економістом К. Райтом, яка свідчить про те, що найвища оплачувана праця (яка частіше за все пов'язана з видами робіт, які виконуються робітниками з високим рівнем освіти) може бути і найбільш вигідною з точки зору зменшення витрат виробництва (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Співвідношення заробітної плати та середньої продуктивності праці робітника
в різних країнах [2]**

	Країна	Річна продуктивність	Річна заробітна платня
1	США	1, 888 дол.	347 дол.
2	Велика Британія	760 дол.	204 дол.
3	Франція	545 дол.	175 дол.
4	Німеччина	545 дол.	155 дол.
5	Австрія	409 дол.	150 дол.
6	Росія	381 дол.	120 дол.

Таблиця свідчить, що найбільш дешева праця вітчизняного робітника є, насправді, найбільш коштовною, тоді як найдорожча праця американського робітника – найдешевшою. «Дійсно, у першому випадку заробітна платня становила менш п'ятої частини вартості продукту виробництва робітника, а у другому – майже третину. Найбільш висока продуктивність американського робітника є, звичайно, результатом цілої сукупності причин, але серед них перше місце належало порівняно високому розумовому розвитку. Те ж саме можна сказати про вітчизняного робітника того часу» [1].

Важливе значення розумового розвитку для робітника підтверджується й даними вітчизняної практики. Ці дані були узагальнені II з'їздом технічної і професійної освіти (кінець XIX ст.) на підставі відповідей, отриманих від фабрикантів, заводчиків і сільських хазяїв. Так, адміністрація Дитятківської паперової фабрики Радомисльського повіту Київської губернії у своїй інформації відзначила, що «робітник, який навчався у школі, має на фабриці, безумовно, перевагу перед тими, хто не має освіти». Перевагою перших є «більша тямущість і кмітливість, більша спостережливість і спритність взагалі, здатність скоріше пристосовуватися до різних випадковостей роботи». Поруч із цим, «чим більше освічений робітник, тим більше він придатний на ті посади, де крім простої фізичної сили, потрібні ще спостережливість, кмітливість й увага». Взагалі ж, як наголошувалося, *праця освічених робітників у півтора рази продуктивніша від неписьмених*. Аналогічне явище спостерігалось й у сільському господарстві. Так, у господарствах, де застосовувалася машинна праця, намагалися користуватися винятково освіченими робітниками [1].

Таким чином, освіченість вже у XIX століття була чинником, здатним ефективно впливати на економічне становище населення. Як демонстрував досвід, успішне здійснення різного роду економічних заходів вимагало певного мінімуму його розумового розвитку, а це прерогатива освіти. «Не дивно, що земства, які знаходилися у безпосередній близькості до населення, висували поширення початкової професійної освіти на перший план. Але тут на допомогу їм повинний був прийти і уряд. Прикладом цьому була Німеччина, де державний бюджет (1898 р.) ухвалив відому обов'язкову участь у витратах місцевих установ на утримання початкових професійних шкіл. Так, у Пруссії ця участь досягала щорічно 50 млн марок, тобто 25 млн крб. В імперії така частка державного бюджету, враховуючи витрати міністерства народної освіти й духовного відомства на утримання початкових професійних шкіл, не перевищувала 10 млн крб.» [1].

Велике значення мала *технічна освіта*. Одним із каналів реалізації її було Російське технічне товариство, яке стало першим науково-технічним товариством, що почало діяти на теренах Російської імперії у 1866 р. і яке згодом заснувало свої філії і в Україні, яка на той час входила до складу останньої. За своїм значенням – це був грандіозний проект кінці XIX ст., який ставив за мету розвивати і тиражувати наукові, технічні знання у різних галузях промисловості [3]. Щоб полегшити селянам впровадження у сільське господарство різних нових технологій, при початковій сільськогосподарській школі влаштовувалося сільськогосподарське бюро та комісіонерство для селян. Прийнята резолюція з цього питання свідчила, що необхідно заснувати зразкову ферму або відрядити викладачів до учительських інститутів, а також влаштовувати періодично з'їзди вчителів, щоб вивчати ретельніше сільськогосподарський досвід, досвід найкращих господарств, посилаючи туди практикантів [4]. Україна стала тим регіоном, де кожне 8 відділення було відділенням Російського технічного товариства. Вони відкрилися у Києві, Одесі, Харкові, Миколаєві, Катеринославі. З їх відкриттям у губерніях почалося бурхливе, насичене життя: відкривалися бібліотеки, пересувні музеї наочного приладдя, засновувалися постійні комісії з технічної освіти, які започатковували вечірні робітничі курси, школи, технічні класи, а також створювали лекційні бюро, які своїми лекціями тиражували технічні знання. Про їх роботу можна судити хоча б по діяльності Одеського відділення Російського технічного товариства, яке у 1909 р. організувало свій кінематограф, котрий уже у 1910 р. відвідало 11594 чоловік і де 89 сеансів із 108 супроводжувалося лекціями [5, с. 104].

На вітчизняних теренах слід звернути увагу і на традиції Імператорського вільного економічного товариства, яке виникло у 1765 р., тобто через 42 р. після заснування першого в Західній Європі товариства, а саме, шотландського, утвореного у 1723 р. Ініціатором заснування товариства був уряд. Це товариство - вимога свого часу, бо нижчі класи тоді були занурені у неучтво, а сільське господарство і землеробська промисловість перебували у зародковому стані. Вітчизняний селянин-хлібороб був закріпачений, панували зубожіння, повне бездоріжжя, відсутність шкіл, лютість епідемій. Тому Імператорське вільне економічне

товариство було засновано для боротьби із усіма цими лихами, негараздами й недоліками. У першій половині XIX ст. воно пропагувало не тільки сільськогосподарські, але й усілякі технічні й навіть суто наукові знання. Тому, перше сторіччя життя товариства характеризувалося просвітньою діяльністю, усіма заходами воно намагалося навчити землеробські верстви населення найкращим прийомам у веденні сільського господарства і техніці, а також додавало турботи до поширення освіти. Товариство влаштовувало механічну майстерню, багато опікувалося селекцією рослин, відкривало або підтримувало сільськогосподарські школи, друкувало окремі твори, усіляко намагаючись зміцнити й поширити знання [6].

Не залишаючи просвітницької діяльності, воно звертало переважну увагу на господарсько-економічну діяльність. Протягом 70-90 років XIX ст. не було майже жодного, будь-якого важливого питання в економічному й господарському житті імперії, де Імператорське вільне економічне товариство не брало б участі, а по багатьом питанням йому належала ініціатива у виданні «положення про нижчі сільськогосподарські школи». А заснування Бурашевської школи садівництва, городництва й бджільництва було як раз практичним вирішенням цього питання. Так само комітет грамотності, заснований товариством у 1861 р., одержав своє остаточне заснування й розвинув свою плідну діяльність. У другій половині XIX ст. Вільне економічне товариство було вже добре структуроване і його відділення у своїй діяльності мали неабиякі успіхи [7]. Так по *I-ому сільськогосподарському відділенню* виникла справа артільного сироваріння; засновано і поставлено на практичний ґрунт питання про запобіжне щеплення худобі сибірської виразки за методом Пастера. З ініціативи А.М. Бутлерова, товариство надавало досить істотні послуги у справі раціонального бджільництва на всіх теренах імперії, у тому числі і в Україні. До діяльності I-го відділення відносилися й важливі заходи товариства відносно ґрунтознавства. Згодом, з ініціативи професора В.В. Докучаєва, при товаристві була заснована постійна комісія з ґрунтознавства. Що стосувалося *II-го відділення технічного виробництва й землеробської механіки*, то товариство займалося льонарством; працювала комісія із вирощування льону; при її сприянні влаштовувалися з'їзди льонарів, досліджувався стан льняної промисловості. Також товариство багато займалося сільськогосподарським машинним виробництвом і особлива увага була зосереджена на кустарному виробництві землеробських знарядь. Нажаль, товариство у 1915 р. закінчило своє існування, проте підвалини тієї діяльності, які були ним закладені, зіграли значущу роль у модернізації виробництва тогочасного суспільства.

Отже, вся діяльність Російського технічного товариства та його відділень, а також Вільного економічного товариства яскраво свідчили про те, що ці заклади виконували креативні функції, а саме готували робітника, людину нової генерації, яка не тільки опановувала новими знаннями, але й була здатна мислити теоретично, раціонально, що мало значні наслідки, а саме призводило до впровадження нових технологій на виробництві, сприяло всебічному прогресу і розвитку у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Вирішуючи завдання, які ставило тогочасне життя, товариства вирішували і майбутні завдання, які вже диктувала найближча реальність. Це вже стало буденною аксіомою і практика сьогодення це підтвердила. Сучасний робітник намагається швидко реагувати на затребуваність сучасної практики, а суспільство повинно йому допомагати.

Список бібліографічних посилань

1. Экономическое значение образования (1898). *Новости и биржевая газета*, 305, 5 ноября.
2. *Научно-технические общества СССР* (1968). Москва: Профиздат, 456 с.
3. Конгресс профессионалистов (1889). *Новости и биржевая газета*, 359, 31 dec.
4. Фрадкіна, Н. В. (2012). Просвітницька діяльність Харківського відділення Російського технічного товариства. *Гуманітарний часопис*, 3 (32),
5. Императорское вольное экономическое общество (1890). *Новости и биржевая газета*, 310, 31 окт.
6. Императорское вольное экономическое общество (1890). *Новости и биржевая газета*, 311, 1 ноября.

References

1. Ekonomicheskoye znacheniyе obrazovaniya (1898). *Novosti i birzhevaya gazeta*, 305, 5 nov.
2. *Nauchno-tehnicheskkiye obshchestva SSSR* (1968). Moskva: Profizdat, 456 p.
3. Kongress professionalistov (1889). *Novosti i birzhevaya gazeta*, 359, 31 dec.
4. Fradkha, N. V. (2012). Prosvhtnits'ka dnyal'nhst' Kharkhvs'kogo vnhddhlnnya Roshys'kogo tekhnhchnogo tovaristva. *Gumanhntarniy chasopis*, 3 (32).
5. Imperatorskoye vol'noye ekonomicheskoye obshchestvo (1890). *Novosti i birzhevaya gazeta*, 310, 31 okt.
6. Imperatorskoye vol'noye ekonomicheskoye obshchestvo (1890). *Novosti i birzhevaya gazeta*, 311, 1 nov.

Igor Lantukh, Valeriy Lantukh, Victoria Ostapenko

THE PROBLEM OF ADULT EDUCATION: HISTORICAL EXPERIENCE

Abstract

The historical experience of Ukraine shows that the problem of adult education in conditions of uncertainty was put forward at the very end of the XIX - the beginning of the XX century. This was because along with the technical improvements that were introduced in all industries, gradually increased and the requirements offered to the average worker. All the activities of the Russian Technical Society and its branches, as well as the Free Economic Society clearly showed that these institutions performed creative functions, namely, trained a worker, a man of the new generation, who not only mastered new knowledge but was able to think theoretically, rationally, which had significant consequences, namely, led to the introduction of new technologies in production, contributed to comprehensive progress and development in all spheres of society. Solving the tasks posed by life at that time, societies also solved future tasks, which were already dictated by the immediate reality. This has already become an everyday axiom and today's practice has confirmed it. The modern worker tries to respond quickly to the demands of modern practice, and society should help him through education.

Key words: education, worker, vocational education, technical society, free economic society.

В. Г. Левчук

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА В СУЧАСНОМУ КЛАСИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ: ТЕНДЕНЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Підвищення кваліфікації в класичному університеті, як одна з форм післядипломної освіти, здійснюється відповідно до чинних Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту» (у частині здобуття загальної середньої освіти) та «Про вищу освіту», а також Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 № 48 (zareestrovano у Міністерстві юстиції України 26.03.2013 № 488/23020), наказу Міністерства освіти і науки України від 19.01.2016 № 34 «Про документи про підвищення кваліфікації», постановою Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», внутрішніми документами університету, що нормують підвищення кваліфікації. Тому основні форми та напрямки підвищення кваліфікації визначаються на основі поєднання відповідних сучасних вимог до освітніх послуг, тенденцій, що склались у сучасному освітньому просторі України, Європейського союзу та світу і структури Каразінського університету як класичного університету. Наприклад, наявність 132 кафедр, майже 300 спеціальностей визначають багатопрофільність, багатовекторність системи підвищення кваліфікації в університеті.

Працівники мають змогу підвищувати кваліфікацію безпосередньо в університеті, у закладах вищої освіти, відповідних наукових, науково-освітніх установах та організаціях як в Україні, так і за її межами.

«Основними формами підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників університету є:

- перепідготовка осіб з вищою освітою з наданням другої вищої освіти за ліцензованими в університеті спеціальностями;
- підвищення кваліфікації фахівців сектору реальної економіки за різними спеціальностями;
- стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України на всіх кафедрах та лабораторіях університету під керівництвом провідних викладачів і науковців;
- направлення на стажування науково-педагогічних працівників університету до підприємств, організацій, наукових установ і закладів освіти міста Харкова та інших міст України;
- курси підвищення кваліфікації управлінських і педагогічних працівників закладів системи загальної середньої освіти, професійно-технічної та фахової передвищої освіти, що мають право надавати відповідний рівень загальної середньої освіти, здійснюються за освітніми програмами;
- курси і тренінги для студентів та громадян України за різними програмами, зокрема із застосуванням сучасних технологій дистанційного навчання» [1].

Усі форми та напрямки підвищення кваліфікації в Каразінському університеті пов'язані з трьома принципами організації надання цих освітніх послуг. По-перше, це орієнтування підвищення кваліфікації на практичний результат. Наприклад, у програмах стажування обов'язково передбачено здійснення певного практичного завдання. Курси підвищення кваліфікації, які на сьогодні залишаються найбільш затребуваними, передбачають за результатом підвищення кваліфікації створення дистанційного курсу чи підготовку дистанційного курсу до сертифікації у якості науково-методичної праці, переклад статті чи навчального курсу іншими мовами.

По-друге, вимогою до програм підвищення кваліфікації є обов'язкове забезпечення дистанційними складовими, відповідними дистанційними курсами. Ця вимога спрацювала в умовах карантину та переходу університету на змішану чи дистанційну форми навчання. Наявність можливості запропонувати освітню послугу у дистанційному форматі значно розширило географію слухачів курсів підвищення кваліфікації як в Україні, так і за її межами.

По-третє, в університеті прийнято формулу накопичування результатів у підвищенні кваліфікації. Слід зауважити, що здійснення на практиці цих принципів передбачає значну роботу, значні витрати часу викладачів, керівників програм, працівників Інституту післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання щодо забезпечення відповідної якості підвищення кваліфікації.

Тренди, що склалися у підвищенні кваліфікації в Каразінському університеті, здебільшого визначалися умовами роботи. У 2021 році, безумовно, серед них слід відзначити наступні.

По-перше, введення карантину в університеті відповідно до рішення Кабінету Міністрів України з 12.03.2020, проведення занять за змішаною та дистанційною формами.

По-друге, перехід системи підвищення кваліфікації на змішану та дистанційну системи навчання.

По-третє, перехід від «бартерної» форми (на безоплатній основі) у підвищенні кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО України до планування підвищення кваліфікації суто на основі закладання коштів у бюджет на цю форму освітніх послуг.

По-четверте, істотне зростання кількості користувачів системи Moodle університету та кількості дистанційних курсів, задіяних у процесі підвищення кваліфікації. Зростання у рази навантаження на університетську систему Moodle.

По-п'яте, істотне зростання форм, засобів та інструментів електронного навчання, що використовуються в навчальному процесі.

По-шосте, зміна вимог до підвищення кваліфікації вчителів закладів середньої освіти. Зміна форми фінансування підвищення кваліфікації вчителів шляхом переходу до її організації на тендерній основі.

По-сьоме, значне розширення послуг з підвищення кваліфікації для державних органів, органів місцевого самоврядування, соціальних служб, бізнесових структур. Це можливе завдяки багатопрофільності класичного університету та оперетивності розробці нових програм підвищення кваліфікації у відповідь на потреби замовників.

Враховуючи умови, що складались у 2020–2021 роках, в університеті використовувався програмний підхід у системі підвищення кваліфікації. Слід зазначити програми «Life-long-learning», «Відкриті курси Каразінського університету», «Розвиток дистанційного навчання». Здійснення програмного підходу та оперативне реагування на зовнішні виклики надало змогу у 2021 році в системі підвищення кваліфікації університету вийти на показник близько 3500 слухачів, зокрема, це підвищення кваліфікації шляхом стажування, навчання на курсах підвищення кваліфікації, навчання на короткотермінових курсах, навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів закладів середньої освіти за програмами 30, 60, 90, 120, 150 та 180 годин (понад 2800 слухачів), навчання у системі відкритих курсів Каразінського університету (на 29 курсах, що були відкриті, – близько 300 слухачів), підвищення кваліфікації соціальних робітників, слухачів короткотермінових курсів на комерційній основі (449 осіб) тощо.

Тож багатопрофільність і багатовекторність системи підвищення кваліфікації в класичному університеті – реальний результат реалізації можливостей багатопрофільного університету, використання його синкретичних та інтеграційних можливостей. В умовах стрімкого набуття популярності дистанційного навчання як одного з видів забезпечення освітніх послуг у системі підвищення кваліфікації, виникають можливості створювати власні освітні майданчики, середовища та портали, які, зі свого боку, виступають інструментами задоволення потреб слухачів у підвищенні кваліфікації, завдяки виконанню функцій комунікації та спілкування користувачів із різних міст та країн у процесі підвищення кваліфікації. Прикладом тому є середовище «Каразінський освітній простір» для вчителів закладів середньої освіти та університетські відеоканали на ютубі.

Список бібліографічних посилань

1. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. *Про післядипломну освіту* [online]. Харків, Україна. Available at: <https://www.univer.kharkov.ua/ua/fpo/fpocenter> [Accessed 04 January 2022].

References

1. Kharkiv National University named after V.N. Karazina. *Pro pislyadyplomnu osvitu* [About postgraduate education] [online]. Kharkiv, Ukraine. Available at: <https://www.univer.kharkov.ua/ua/fpo/fpocenter> [Accessed 04 January 2022].

Viktor Levchuk

POSTGRADUATE EDUCATION IN MODERN CLASSICAL UNIVERSITY: TRENDS, PROSPECTS

Abstract

The paper comes up with a characteristic of a professional training system provided on the basis of a classical university as a form of postgraduate education. The author presents existing legislation regulating postgraduate education, forms of training provided university, and modern trends that determined the university activity in the year 2021. According to the author, common features of the system include multidisciplinary and multi-vector training at the university. The main principles underlying organization of postgraduate education are the orientation of advanced training on achieving practical results; mandatory provision of courses with distance components, relevant distance courses; accumulation of results in advanced training.

Key words: multidisciplinary nature, basic principles of organization, forms of organization, distance learning courses, open courses, accumulation of results.

ДИЗАЙН ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ НОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Освіти дорослих дедалі більше стає епіцентром уваги у багатьох країнах світу, серед яких Україна не є винятком. Швидкість, з якою така увага зростає, стає карколомною: якщо декілька років тому міжнародні інституції розглядали таку освіту як інструментарій для формування і зміцнення цінностей сталого розвитку, то сучасна гіперкомплексність, спричинена природним та вимушеним (через карантинні обмеження) «вживлянням» штучного інтелекту у повсякденне життя, суттєво змінила освітні траєкторії різних верств населення. Водночас кожна окрема країна не перестала визначати стратегію підтримки та розвитку освіти дорослих залежно від нагальних практичних потреб, стану економіки, особливостей суспільства.

Розвиток освіти дорослих як невіддільної частини освіти протягом життя сьогодні став стратегічним завданням багатьох країн Європейського Союзу [1]. Водночас генеза освіти дорослих поступово набула нових ознак: з інструменту для подолання соціальних викликів, зміцнення соціального і психологічного здоров'я людей різного віку, подолання економічних розривів освіта дорослих перетворилася на рушійну силу для інклюзивного розвитку, ініціації суспільного діалогу, запобіжника виникнення напруги у громадянському суспільстві, своєрідного медіатора та пандемічного «антидепресанту». Однак відмітні риси освіти дорослих різних вікових категорій стали більш виразними. Саме тому має сенс більш чітко артикулювати відмінності безперервної освіти та освіти дорослих, які щільно пов'язані між собою.

Усі традиційні сегменти структури безперервної освіти в умовах нової реальності зазнали змін. До прикладу, у контексті освіти дорослих перший (базовий) сегмент, котрий, окрім середньої освіти, представлений навчанням у закладах вищої освіти (ЗВО) і частково – у закладах професійно-технічної освіти, стосується освіти дорослих. У свою чергу, навчання у ЗВО має багатовимірний ракурс освіти дорослих – від покоління Z до бeбі-бумерів (у розрізі теорії поколінь). Здебільшого у цьому сегменті мова йде про отримання першої вищої освіти (або почасти у сучасних умовах двох освіт одночасно), однак має місце і конвергенція з другим сегментом, який відповідає за систему післядипломного навчання, функціонування котрої передбачає отримання нової кваліфікації, спеціальності або професії на основі раніше отриманої, а також поглиблення раніше отриманих професійних знань. В Україні цей сегмент насичений представниками сфер державної служби, освіти, медицини, юриспруденції, сільського господарства, для яких поглиблення знань є унормованою вимогою.

Однак, повертаючись до теорії поколінь, слід зазначити, що за даними дослідження Deloitte Insights [2], у 2020 році найстаршим представникам покоління міленіалів вже виповнилося 40 років, і вони становлять 50% від усього працюючого населення, при цьому термін «придатності» навичок міленіалів невинно скорочується: 35% наявних у них наразі навичок вже застаріли рік тому (до кінця 2020 року). І це подвійний виклик – і для покоління міленіалів, і для сфери формальної освіти, оскільки швидкий розвиток технологій, вимирання професій і заміна людей автоматизованими рішеннями призведуть до того, що до 2030 року роботу втратять 400 млн людей, а 375 млн будуть змушені отримувати нові навички.

Не слід забувати, що Угода про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом передбачає співробітництво в галузі освіти, навчання та молодіжної політики з метою покращення взаєморозуміння, активізації міжкультурного діалогу та посилення знань щодо відповідних культур. Визначається, що «сторони вивчають можливості розвитку співробітництва», зокрема у сфері освіти протягом життя (стаття 433). Вказується також необхідність «сприяння молоді в отриманні знань, навичок та професійних умінь поза освітньою системою, зокрема волонтерство, та визнання цінності такого досвіду» (стаття 434) [3]. Отож, традиційний ряд вікової динаміки освіти дорослих має підлягати градуванню з урахуванням не лише вікових обмежень та особливостей навчання, але і урахування специфічних можливостей різних вікових категорій та варіантів змішаного (різновікові групи), гібридного (стосується форм навчання, у тому числі

з використанням дистанційних технологій), нормативно-унормованого (формальна, неформальна, інформальна освіта).

Сегмент третій – це система перепідготовки. Якщо торкатися глибше цього питання, то він належить так би мовити до числа «вічних», але натепер суттєву увагу в Україні слід приділити редизайну перепідготовки у частині появи принципово таких нових соціально уразливих категорій як ВПО та ветерани АТО і воїни ООС, найширший спектр освітніх послуг для яких, попри наявність певних (наданих із запізненням) привілеїв з боку держави щодо отримання формальної освіти, зосереджений у секторі неформальної освіти.

Щодо корпоративного навчання, четвертого сегменту, то за даними згадуваного дослідження Deloitte, 73% співробітників високоєфективних компаній оновлюють навички кожні півроку, 44% – навчаються постійно. 84% вважають, що переосмислення навчання – важливе або вкрай важливе питання, 12% думають, що компанії, у яких вони працюють, здатні впоратися з цим викликом [2]. Водночас, не можна скидати з вагів появу доволі потужного тренду корпоративних університетів, академій тощо. З одного боку, поява такої форми неформальної освіти дорослих є важливим і дієвим інструментом розвитку soft skills, що слугують цілям употужнення конкурентоспроможності корпорацій, але з іншого – усе ще притаманне такій освіті розшарування когнітивної бази і м'яких навичок призводить до невинновданого опрощення освіти як такої. Втім, поки що це не заважає корпоративному навчанню виборювати конкурентні переваги у багатьох державних і недержавних закладів вищої освіти. У цих «перегонах» загальносвітова тенденція пришвидшення, лише одним з проявів якої є так зване «кліпове мислення», змушує і власників, і топ-менеджерів, і, власне співробітників корпорацій (підприємств, установ тощо) віддавати перевагу короткостроковим програмам і курсам, ніж освітнім програмам, наприклад, магістерського рівня освіти.

Сегмент п'ятий – це система професійного навчання безробітних громадян за направленням Державної служби зайнятості, яка є активним посередником на ринку праці між роботодавцями і шукачами роботи, вона на безоплатній основі надає послуги із пошуку підходящої роботи та підбору персоналу, послуги з державного соціального страхування на випадок безробіття, а також здійснює виплату матеріального забезпечення у зв'язку з тимчасовою втратою роботи.

За офіційними даними у січні-листопаді 2021 року послугами Державної служби зайнятості скористалися 1,1 млн зареєстрованих безробітних. За видами економічної діяльності, серед безробітних, які мали професійний досвід, 18% раніше працювали в оптовій та роздрібній торгівлі; 17% – у державному управлінні й соціальному страхуванні; 16% – у сільському господарстві; 14% – на підприємствах переробної промисловості. За професійними групами, серед зареєстрованих безробітних переважають робітники з обслуговування, експлуатації устаткування (17%); працівники сфери торгівлі та послуг (17%); службовці та керівники (14%); представники найпростіших професій (12%); фахівці (11%); професіонали (10%); кваліфіковані робітники з інструментом (9%). Однак, більш цікавим є інший віковий розріз аналітики: 27% зареєстрованих безробітних були у віці до 35 років; 29% – у віці від 35 до 44 років; 27% – у віці від 45 до 55 років; 17% – понад 55 років. За освітою: 56% зареєстрованих безробітних мали вищу освіту, 29% – професійно-технічну, 15% – загальну середню освіту [4]. Тобто відсоток безробітного дорослого населення у віці до 35 років і у віці від 45 до 55 років є абсолютно однаковим, тоді як освітні та кваліфікаційні потреби мають суттєві відмінності. Те, що більше половини зареєстрованих (не беремо до уваги приховане безробіття) мають вищу освіту, свідчить не на користь адаптивності і якості вищої освіти.

Сегмент шостий є додатковою неформальною освітою дорослих, яка складається з неформальної та спонтанної освіти. Доречно нагадати, що Додаток XLII до Угоди включає в себе необхідність дотримання Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради від 23 квітня 2008 року щодо створення європейської кваліфікаційної системи для можливості отримувати освіту протягом життя (№ 2008/C111/01). Ці рекомендації передбачають визнання Європейської рамки кваліфікацій та системи забезпечення якості кваліфікацій, яка гарантує визнання кваліфікацій, здобутих, зокрема, шляхом неформальної освіти.

Завершує сегментацію (станом на сьогодні) інформальна освіта (відома здебільшого як самоосвіта), котра зокрема протягом останніх двох років (часовий лаг розгортання корона вірусної інфекції) набула активного розвитку: чисельні відео-сюжети на ютуб і соціальних мережах стали чи не «хрестоматіями» не лише для вирішення дрібних побутових проблем, але і для опанування азів професій, до прикладу, б'юті-індустрії тощо. Завдяки створенню в Україні у межах ініціативи «Місто, яке навчається», мережі Центрів освіти дорослих, інформальна освіта почасти «мігрує» у сегмент неформальної освіти, розширюючи контингент малого підприємництва.

Наведена сегментація, застосовуючи термінологію мистецтвознавства, радше схожа на скетч, ніж повноцінний дизайн освіти дорослих, для утворення котрого необхідно проводити ретельні дослідження впливу віртуалізації освітнього простору і навчального контенту, у т.ч. розширення діджиталізації, застосування VR та AR технологій, взаєморозвиток і взаємовплив кожного із наведених сегментів, вплив/актуалізація компетентностей соціального і громадського характеру (тобто знання соціальних і політичних концепцій та структур, як-от демократія, справедливість, рівність, громадянство та громадянські права), крос-культурність в умовах веб-глобалізації та ленд-деглобалізації, для усіх вікових категорій дорослих.

Однак, чи не найважливішим у створенні дизайну освіти дорослих в умовах нової реальності є формування нової культури такої освіти. Гіперкомплексність зіштовхує нас зі складним процесом антропологічної трансформації, зміни парадигм, моделей поведінки, синтезом нових систем цінностей. Будь-які сценарії формування навичок майбутнього показують невідкладність радикального переосмислення освіти, викладання та навчання, а також системного підходу до складності, яка вже стала гіперкомплексністю на тлі розгортання глобальних політичних, соціальних і культурних процесів.

Таким чином, концептуальна основа дизайну освіти дорослих в умовах нової реальності полягає в актуалізації системного підходу до переосмислення освіти дорослих, створенні соціальних та культурних інновацій, покликаних, перед усе, «залікувати» розриви між природнім і штучним інтелектом та поєднанні наукового та гуманістичного підґрунтя при формуванні нової культури такої освіти та безбар'єрність її отримання.

Список бібліографічних посилань

1. Європейська асоціація освіти дорослих, (2019). *Маніфест про навчання дорослих у XXI столітті. Сила та радість від навчання* [online]. Available at: <https://bit.ly/3f25c41> [Accessed 11 Nov. 2021].
2. Schwartz, J. at all (2018). *No time to retire* [online]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/at/Documents/human-capital/at-workforce-longevity.pdf> [Accessed 11 Nov. 2021].
3. Rada.gov.ua, (2014). *Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text [Accessed 11 Nov. 2021].
4. Державний центр зайнятості. *Аналітична та статистична інформація* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: dcz.gov.ua [Accessed 11 Nov. 2021].

References

1. European Association for Adult Education, (2019). *Manifest pro navchannya doroslykh u KHKHI stolitti. Sylta ta radist.Ne vid navchannya* [online]. Available at: <https://bit.ly/3f25c41> [Accessed 11 Nov. 2021].
2. Schwartz, J. at all (2018). *No time to retire* [online]. Available at: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/at/Documents/human-capital/at-workforce-longevity.pdf> [Accessed 11 Nov. 2021].
3. Rada.gov.ua, (2014). *Uhoda pro Asotsiatsiyu mizh Ukrayinoyu, z odniyeyi storony, ta Yevropeys.Nekym Soyuzom, Yevropeys.Nekym spivtovarystvom z atomnoyi enerhiyi i yikhnimy derzhavamy-chlenamy, z inshoyi storony* [Association Agreement between Ukraine, of the one part, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, of the other part] [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text [Accessed 11 Nov. 2021].

4. Derzhavnyy tsentr zaynyatosti. *Analitychna ta statystychna informatsiya* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: dcz.gov.ua [Accessed 11 Nov. 2021]

Oleksandra Liashenko

ADULT EDUCATION DESIGN IN A NEW REALITY

All traditional segments of the structure of continuing education in the new reality have changed and significantly affected the scale, depth and diversity of adult education. Against the background of the deployment of global political, social and cultural processes, hyper complexity has provoked anthropological transformations, paradigm shifts, patterns of behavior, and the synthesis of new value systems. At the same time, the formation of skills of the future testifies to the urgency of a radical rethinking of teaching, learning and adult education in general. Conceptualization of adult education design in the new reality is to actualize a systematic approach to rethinking such education, creating social and cultural innovations designed primarily to “cure” the gaps between natural and artificial intelligence and combining scientific and humanistic basis in forming a new culture of such education and the availability of its receipt.

Key words: adult education, formal, non-formal, informal education, design, hyper complexity, new reality.

Л. М. Матросова

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

Сучасні тенденції розвитку суспільства, зокрема, сфери освіти свідчать про актуальність зростання уваги до навчання дорослих. Це відбувається під впливом, по-перше, соціально-економічної ситуації (скорочення кількості працюючих); по-друге, внаслідок демографічних змін (зростання чисельності осіб старших вікових груп). Отже, на порядку денному постає актуальна проблема забезпечення навчання не тільки молоді, але й осіб зрілого віку, які повинні опанувати сучасні знання, нові професійні навички та бути залучені у подальшому в активну діяльність у різних сферах життя. Враховуючи швидкі зміни у сучасному суспільстві, підтримка відповідного рівня освіти дорослої частини населення є актуальним викликом глобального світу. Ця тенденція є характерною для зарубіжних країн світу та України.

Останнім часом у сфері освіти важливого значення набула реалізація концепції «Навчання впродовж життя». На думку науковців, «забезпечення якісної освіти й рівного доступу до неї впродовж життя поєднує декілька важливих векторів розвитку освіти – якість, справедливість, доступність, залучення й усебічне заохочення» [1, с. 37]. Тому наразі зарубіжні та українські фахівці вважають цей підхід перспективною світовою тенденцією розвитку вищої освіти. Це підтверджують погляди щодо зазначеного питання наступних українських науковців.

Так, на думку Л. Лук'янової, освіта впродовж життя визначає ефективність інноваційного розвитку на трьох рівнях: індивідуальному, рівні організації та рівні суспільства [2].

Як зазначає А. Ревть, «в епоху глобальних перетворень освіта дорослих повинна стати одним із центрів соціального регулювання здатності людини стверджувати свої права і відстоювати свої інтереси відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві» [3, с. 170].

Л. Мартинець вважає, що: «Прикінцевою метою освіти дорослих є формування особистості, яка активно, компетентно і ефективно бере участь в економічному, соціальному й особистому житті» [4, с. 16]. Отже, наразі даний напрям розвитку освіти є досить актуальним.

Оскільки в Україні останнім часом спостерігається становлення системи освіти дорослих, певний інтерес має накопичений досвід зарубіжних країн, що досягли більшого прогресу та розвитку у цій сфері. Розглянемо цей досвід на прикладі деяких країн світу.

Наприклад, у Фінляндії система неперервного професійного навчання і розвиток освіти дорослих побудовані на основі взаємозв'язків різних рівнів і використанні таких підходів, як:

1) соціокультурний; 2) ресурсно-професійний; 3) неперервно-аналітичний; 4) законодавчо-базований; 5) компетентнісно-базований; 6) сертифіковано-орієнтований; 7) інноваційний; 8) етнонаціональний; 9) ліберально-громадський [5, с. 133–134].

Освіта дорослих у Фінляндії включає такі види освітніх установ: 1) загальні середні школи для дорослих; 2) вищі заклади освіти; 3) ліберальну освіту для дорослих. У перших з них дорослі можуть отримати базову освіту у загальноосвітніх середніх школах; у других є центри для перенавчання або підвищення професійної кваліфікації; у третіх пропонуються неформальні курси для подальшого розвитку без визначення конкретних професійних цілей стосовно кваліфікації [5, с. 136].

Характерною рисою розвитку освіти дорослих у Польщі є розширення співпраці навчальних закладів та галузевих професійних рад у таких сферах, як: охорона здоров'я, будівництво, фінанси, туризм, мода, інтернет-технології, автомобільна промисловість, а також із ринком праці, що передбачає підготовку фахівців відповідно до запитів роботодавців. Поряд з цим у недостатньо розвинених регіонах країни створюються Центри знань й освіти, діяльність яких спрямована на отримання освіти дорослими згідно з потребами місцевих громад. Наразі у Польщі сформовано Національну мережу народних університетів, що передбачає участь стейкхолдерів у розвитку громадського суспільства [6].

В Італії з 2015 року відбувається реструктуризація системи освіти дорослих. Наслідком цих процесів є отримання Центрами навчання дорослих в областях країни організаційної та навчально-методичної автономії. Зазначені Центри можуть залучати до навчання наступні категорії населення: 1) дорослих для отримання атестату про закінчення початкової школи або першого ступеня середньої школи; 2) дорослих, які прагнуть отримати атестат про закінчення другого ступеня середньої школи; 3) іноземців дорослого віку, які бажають навчатись на курсах італійської мови як іноземної; 4) молодь у віці від 16 років і вище, які мають атестат випускника початкової й молодшої середньої школи, але не мають можливості відвідувати денні курси [6].

«Цікавим для України є також досвід побудови системи освіти дорослих у Німеччині. У 2016 році в цій країні був прийнятий Закон про страхування на випадок безробіття та зміцнення системи безперервної освіти, а також запроваджені пільги, що пов'язані з навчанням. Працівникам, які не мають професійної підготовки, може бути надано фінансування для здобуття основних навичок з метою подальшого навчання та отримання професійної кваліфікації. Для заохочення дорослих до навчання, особливо працівників з низькою кваліфікацією, передбачено використання системи премій за складання проміжних і випускних іспитів» [6]. Крім цього, запроваджено також систему перекваліфікації працівників на базі німецьких компаній.

Слід зазначити, що у Німеччині було розроблено універсальні стандарти, що визначають можливості викладання у сфері освіти для дорослих. Ці стандарти розроблено у межах науково-дослідного проекту GRETA (2015–2018 рр.). Реалізація проекту здійснюється під керівництвом Німецького інституту освіти дорослих. У сфері освіти, на думку німецьких фахівців, можна чітко простежити межу між «турботою» та «дозволом» держави.

Центри освіти дорослих у Німеччині активно просувають освітні зміни у політиці, що дозволяє створити сприйнятливі умови для відкритих та рівних можливостей працівників, формування ефективної та кооперативної системи безперервної освіти дорослих [6].

У 2006 році у Європейському Союзі, враховуючи наявність протиріччя між важливістю продовження освіти для майбутнього та відсутністю визначених пріоритетів та розподілу фінансових ресурсів, було оголошено про необхідність покращення фінансування сфери освіти країн-членів ЄС. Новий підхід проводиться під гаслом: «Фінансування освіти дорослих слід сприймати не як витрати, а інвестиції в майбутнє» [6].

Таким чином, досвід зарубіжних країн свідчить про розвиток системи освіти дорослих, зацікавленість держави у наданні освітніх послуг для цієї категорії населення.

Інша ситуація спостерігається у системі освіти дорослих в Україні. Наша держава є однією з небагатьох європейських країн, в якій функціонування цієї сфери відбувається без наявності чіткої законодавчої бази та бюджетного фінансування. Чинні законодавчі норми стосуються

переважно системи післядипломної освіти. Залишаються також не вирішеними питання щодо управління цією сферою, розподілу повноважень між центральними органами та органами місцевого самоврядування, питання залучення фінансів, розвитку державно-громадського партнерства. З урахуванням цих недоліків актуальним постає питання щодо необхідності прийняття Закону України «Про освіту дорослих», над підготовкою якого вже кілька років працює робоча група Міністерства освіти і науки України [6].

Існуючу ситуацію у сфері освіти дорослих ускладнює відсутність певних стимулів (преференцій) для роботодавців, які повинні забезпечити перекваліфікацією (перенавчанням) осіб старшого віку та витратити на це власні фінансові ресурси, а також приймати на роботу працівників зазначеної категорії. З метою покращення ситуації необхідно визначити дану проблему в якості пріоритетної у напрямку розвитку освіти дорослих на рівні держави. Цього вимагає складне положення на сучасному ринку праці, де стрімко скорочується чисельність працездатного населення країни. Крім того, значне навантаження на вакантні робочі місця, кількість яких обмежена у зв'язку з карантинними заходами та загальними негативними тенденціями у соціально-економічній сфері, створюють безробітні особи молодшого віку у порівнянні з іншими категоріями зайнятих. В цих умовах для працівників старших вікових груп дуже складно витримати конкуренцію з молоддю.

Як свідчить аналіз розвитку сфери освіти дорослих у зарубіжних країнах світу, саме органи державної влади повинні відігравати провідну роль у розробці політики щодо формування ефективної системи навчання дорослих та брати активну участь у фінансуванні відповідних програм та заходів. Тому в Україні необхідно на рівні держави прийняти відповідні законодавчі акти про створення більш сприятливих умов для надання можливостей особам старшого віку отримати нову освіту та знайти робоче місце. Це дозволить забезпечити найбільш кращі умови для розвитку системи доступної та відкритої освіти дорослих, а також залучити зазначену категорію населення до активної трудової діяльності.

Список бібліографічних посилань

1. Волярська, О. С. (2020). Напрями розвитку вищої освіти в Україні в умовах нестабільності. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(18), с. 34–43.
2. Лук'янова, Л. Б. (2019). Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(15), с.10–20.
3. Ревть, А. (2017). Освітні орієнтації дорослих людей. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 5/37, с. 164–171.
4. Мартинець, Л. А. (2015). Освіта дорослих: форми та зміст. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 6 (37), с. 14–16.
5. Котун, К. В. (2020). Наукові підходи в освіті дорослих Фінляндії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(17), с.131–140.
6. Сорока, Н. Освіта дорослих як суспільна відповідальність та інвестиції в майбутнє [online]. Available at: <http://www.has.org.ua> [Accessed 17 July 2021].
7. Сігасва, Л.Є.(2010). *Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)*. Київ: ЕКМО, 419 с.
8. Василюк, А. , Стоговський, А. (2017). *Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 248 с.
9. Сисоєва, С. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих*. Київ: ВД «ЕКМО», 324 с.

References

1. Voljarska, O.S. (2020). Naprjamy rozvutky vuschoji osvitu v Ykrajini v umovach nestabilnosti. *Osvita dorosluch: teorija, dosvid, perspektuvu* [The adults education's system: theory, experience, perspectives], 2(18), pp. 34–43.
2. Lykjanova, L.B. (2019). Osvita vprodovzh zhuttja v umovach informazijno-technologichnogo syspilstva. *Osvita dorosluch: teorija, dosvid, perspektuvu* [The adults education's system: theory, experience, perspectives], 1(15), pp. 10–20.

3. Revt', A. (2017). Osvitni orientaziji dorosluch ljudej. *Ljudunoznavchi stydiji. Serija «Pedagogika»* [The Human's study studios. «Pedagogy» Ser.], 5/37, pp. 164–171.
4. Martunez', L.A. (2015). Osvita dorosluch: formu ta zmist. *Osvita ta rozvutok obdarovanoiji osobustosti* [The education and the development of gifted personality], 6 (37), pp.14–16.
5. Kotyn, K.V. (2020). Naykovi pidchodu v osviti dorosluch Finljandiji. *Osvita dorosluch: teorija, dosvid, perspektuvu* [The adults education's system: theory, experience, perspectives], 1 (17), pp.131–140.
6. Soroka, N. Osvita dorosluch jak sypil'na vidpovidal'nist' ta investuziij v majbyt'ne [online]. Available at: <http://www.has.org.ua> [Accessed 17 July 2021p.].
7. Sigaeva, L. E. (2010). *Rozvutok osvitu dorosluch v Ykrajini (dryga polovuna XX – pochatok XXI st.)*. Kiev: Published by. ECMO, 419 p.
8. Vasuljuk, A., Stogovs'kogo, A. (2017). *Osvita dorosluch y perspektuvi zmin: innovaciji, tehnologiji, prognozu*. Nezhyn: Published by. M.M. Lysenko, 248 p.
9. Susoeva, S. (2011). *Interaktivni tehnologiji navchannja dorosluch: navchal'no-metoduchnij posibnuk*. Kiev: Published by. «ECMO», 324 p.

Liudmila Matrosova

«THE MAIN MODERN ASPECTS OF THE ADULTS EDUCATION'S SYSTEM DEVELOPMENT: THE FOREIGN EXPERIENCE FOR UKRAINE»

Abstract

The actuality of the adults education's system development in the conditions of decreasing of the employment's level on the modern labor market is emphasized.

The main experience of the foreign countries in the sphere of the reforming of the adults education's system, which is expediently to use in Ukraine is given.

The variety of the forms and methods of the interaction between the local authorities and different organizations in the process of the reforming of the adults education's system in different countries is underlined. The importance of the cooperation between the educational institutions, branch trade unions and other interested stakeholders is noted.

The needing of the development of the workers in-plant training's system, the creation of the universal educational standards for the teaching of adults in order to create the long-life education's system is specified.

The main disadvantages of the adults education's system in Ukraine are pointed out, the necessity of the improvement of the financial support of this sphere, the creation of the motivation's system for the employers for their more active participation in the process of the in-plant training and education of the employees is indicated.

Key words: the adults' education system, the labor market, the employment of the population, stakeholders, the reforming of the education, the financial support.

О. В. Михайлов

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Швидкоплинність та складність процесів сучасного життя визначили необхідність формування особистості, що здатна до сприйняття нової інформації і здійснення перетворень, налаштованих на безперервне підвищення свого кваліфікаційного рівня. Чинником, що сприяє вирішенню цієї проблеми, є освіта дорослих, функціонування й розвиток якої має свою змістовну і формальну специфіку, зумовлену особливостями контингенту осіб, які потребують навчання.

Сьогодні значення такої освіти посилюється, оскільки відбувається структурна перебудова економіки, що потребує перекваліфікації та перенавчання більшості осіб працездатного віку.

Беручи до уваги оцінки експертів Організації економічного співробітництва і розвитку, з урахуванням розвитку демографічної ситуації в розвинених країнах, до 2050 р. значна частина освітніх практик у формальній системі освіти й за її межами пов'язана з дорослим населенням (понад 600 млн. осіб) [1].

Перспективи розвитку системи освіти дорослих міжнародні організації та уряди країн бачать у розробках спеціальних стратегій і національних програм, а також у послідовній державній політиці в даній сфері. Таким чином, можна виділити фактори й напрямки розвитку освіти дорослих, а також потреби дорослого населення в освіті:

1. Людський капітал як впливовий ресурс має цінність на ринку праці. Освіта, нові знання і компетенції стають конкурентними перевагами людини в сфері зайнятості, що дозволяє усвідомити необхідність підвищення рівня знань із метою самореалізації та конкурентоспроможності.

2. Через інтенсивну глобалізацію та інформатизацію суспільства відбувається прискорений процес морального й фактичного знецінення та старіння знань і умінь фахівців, тобто фахівець високої кваліфікації може стати непридатним для подальшої роботи. З огляду на це, перенавчання, постійного підвищення професійної компетентності, участі в системі додаткової освіти та перепідготовки періодично потребують фахівці всіх вікових категорій. Це усуває освітню дистанцію у представників різних поколінь, а також сприяє зростанню конкурентоспроможності компанії на ринку.

3. Сьогодні в розвинених країнах 18% населення – це люди, старші за 60 років. До 2030 року цей показник підвищиться до 30% [2]. Зважаючи на загальносвітову тенденцію до старіння населення, країни заохочують людей похилого віку довше вести активний спосіб життя, працювати, бути залученими до суспільного життя. Різні види освітньої діяльності розширюють сфери соціальної діяльності, сприяють оволодінню новими спеціальностями, дозволяють на новому етапі життя відчувати свою корисність, допомагають встановлювати нові дружні зв'язки, створюють умови для реалізації потреби поділитися досвідом.

4. Не кожна людина має можливість реалізувати свій потенціал, бажання та можливості в юності. Значна частина розкривається поступово, накопичуючи знання, досвід, уміння і навички протягом усього свого життя. Освіта дорослих стає елементом «планування другої половини життя», де людина має можливість реалізуватися у сферах, які з якихось причин не були раніше доступними.

5. Технічний прогрес зумовлює об'єктивну потребу постійно оволодівати новими технологіями. Він ставить дорослого перед необхідністю позбутися «старого» досвіду заради придбання нового. Життєвий досвід, як і професійний, часто є перешкодою для професійного зростання, якщо він не відповідає сучасним вимогам.

6. Одним із важливих механізмів формування людського капіталу є інвестиції в освіту дорослих. Зростання рівня людського капіталу за рахунок освіти позитивно впливає на доходи індивідів і в цілому на економічне зростання. Підвищення кваліфікаційного рівня розширює можливості переміщення фахівця на ринку праці, сприяє розкриттю професійного потенціалу, формує чіткі перспективи кар'єрного зростання. Наслідком стає скорочення зовнішньої міграції фахівців як чинника для реалізації життєвих перспектив.

В європейських країнах впроваджена потужна соціально орієнтована економіка, яка створила безмежні можливості та механізми соціальної політики для розвитку освіти дорослих; накопичений значний досвід, проводяться масштабні дослідження, розроблюються рекомендації для країн з перехідною економікою.

Незважаючи на те, що в країнах Євросоюзу виявляється різне ставлення до системи безперервної освіти, в даний час розробляються єдині стратегічні концепції та напрямки. Результатом є загальноєвропейська система безперервної освіти «Меморандум безперервної освіти», який визначає стратегію безперервної освіти на особистісному і державному рівнях. У проєкті сформульовані ключові принципи, на основі яких планується розвивати освіту дорослих у сучасних умовах.

Наприклад, розвиток освіти дорослих – одне з пріоритетних завдань держави і федеральних земель, закріплене в Конституції Німеччини. Сьогодні в країні налічується понад 2000 акредитованих державою і підтримуваних із бюджетних коштів установ, що займаються освітою дорослих. У Фінляндії, як і в інших країнах Скандинавії, така освіта має провідне значення в системі безперервної освіти. Координацію освіти дорослих у Фінляндії здійснює Фінська Асоціація освіти дорослих, заснована ще у 1969 році. Важливі відмінні ознаки загальної освіти дорослих: освітній заклад є вільним у виборі завдань і змісту навчання; освітній заклад може надавати можливість студенту брати участь у формуванні змісту та інших аспектів навчального курсу; загальна освіта дорослих переважно оплачується національним урядом, місцевими муніципалітетами; освіта дорослих виникла як потреба в освіті людей для цілей рівності та демократії. У Швеції ухвалено Декрет про державну підтримку освіти дорослих, в якому організаторська функція покладена на Шведську національну Раду з освіти дорослих (з 1991 р.) – некомерційну організацію, що працює на основі соціального партнерства. Головна її діяльність – функціонування системи грантів на освітні проекти. Освіта дорослих у Швеції широкомасштабна й цілеспрямована, заснована на об'єднанні зусиль громадськості та держави. Близько 75% дорослого населення Швеції постійно навчається. Словенія – одна з країн Східної Європи, уряд якої замінив систему ідеологічної пропаганди централізованою системою освіти дорослих. Заснований урядом в 1991 р. Центр освіти дорослих фінансується на 60% державою, на 40% – контрактами і грантам. Ця некомерційна організація виконує функції поширення інформації про освіту дорослих, підготовки керівників для системи освіти дорослих, проведення досліджень, підтримки інноваційної діяльності; міжнародного співробітництва. У Польщі впроваджені школи для дорослих. Польща пропонує навчання не тільки для молоді, але й для старших вікових груп, де є можливість отримати європейський диплом або сертифікат про закінчення навчання. Для іноземців більшість таких курсів є безкоштовними [3].

В Україні освіту дорослих прийнято розглядати переважно як додаткову професійну освіту. Останнім часом ініціативи, проекти, ідеї, пов'язані з навчанням дорослих, починають розвиватися на місцях, в регіонах. Однак усі існуючі форми навчання дорослих організаційно та адміністративно перебувають у різному підпорядкуванні, не об'єднані цілісно державною політикою, відповідними управлінськими та координуючими структурами, теоретичними і науково-методичними принципами навчання. За виключенням програм щодо підвищення кваліфікації працюючих у державній сфері та програм перенавчання безробітних, навчальні програми для дорослих фінансуються самими учасниками навчання.

Сучасна освіта дорослих в Україні представлена в більшості системою післядипломної освіти. Створюючи фундамент для фахового та особистісного зростання людини, післядипломна освіта покликана полегшити пристосування до швидких змін як у виробничій і невиробничій економічних сферах, так і в інформаційно-технологічному суспільстві.

Отже, освіта дорослих є важливою галуззю освіти, здатна відповідати на цивілізаційні виклики. В Україні ця галузь освіти потребує концептуального вдосконалення з урахуванням національних особливостей, а також законодавчого забезпечення і фінансової підтримки на державному рівні.

Список бібліографічних посилань

1. Галичин, В.О. (2012). Основні характеристики та тенденції розвитку освіти дорослих в умовах глобалізації. *Вік глобалізації*, вип. 1(9), с. 104–111.
2. Жданов, А.В. (2014). *Деякі аспекти становлення та розвитку освіти дорослих у Європі*. Київ, с. 201–213.
3. Сисоєва, С.О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих*. Харків, с. 145–167.

References

1. Galichin, V. O. (2012). The main characteristics and trends in adult education in the context of globalization. *The age of globalization*, iss. 1 (9), pp. 104–111.

2. Zhdanov, A. V. (2014). *Some aspects of the formation and development of adult education in Europe*. Kyiv, pp. 201–213.
3. Sysoeva S. O. (2011). *Interactive technologies of adult learning*. Kharkiv, pp. 145–167.

Olexander Mikhailov

ADULT EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF MODERN SOCIETY

Abstract

Adult education is considered in the light of current trends in the formation and development of the productive forces of society. Factors of adult education development are identified. It is noted that the gap between employee skills and market needs is growing, which leads to a process of rapid aging of knowledge.

The article highlights the social significance of adult education, its place in the system of continuing education in Ukraine. It is emphasized that this requires further research and updating of theoretical and methodological approaches. The study of the adult education system is both developed countries and countries that embody only market Relations shows that not all countries pay due attention to this issue of finance it. European countries have a powerful socially oriented economy, which creates great opportunities and social policy mechanisms for the development of adult education. The problems of further development of adult education in Ukraine are identified.

Key words: adult education, continuing education, post-graduate education.

Л. В. Михайлова

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ (досвід НУА)

Освіта дорослих – це напрям в освіті, яка забезпечує задоволення освітніх потреб осіб, зайнятих самостійною професійною діяльністю. З середини ХХ століття освіта дорослих часто розглядається як елемент безперервної освіти. Сьогодні ми розглядаємо освіту дорослих як повноцінну невід’ємну частину сучасної системи освіти. Проте зародження освіти дорослих відноситься до ХVІІІ століття.

Передумови для розвитку освіти дорослих виникли ще в 1860–1870 роках ХІХ століття, коли почали відкриватися недільні школи.

В кінці ХІХ століття почали з’являтися загальноосвітні та професійні курси. Після 1870 року найважливішою задачею освіти для дорослих стала ліквідація неграмотності.

А в 20-ті роки минулого століття середня освіта дорослих здійснювалась через так звані робочі факультети. У 1950-ті роки з’являються багаточисельні народні університети, багаточисельні курси, які допомагали дорослим освоїти нові спеціальності.

Таким чином, ми повинні констатувати той факт, що освіта дорослих була необхідною та актуальною впродовж досить тривалого періоду часу.

Швидкий світ змушує не лише молодь, але й вже достатньо зрілих людей шукати нові шляхи та можливості покращити якість свого життя, зробити свою професію більш затребуваною на ринку праці, «не загубитися» в житті.

Зрілі люди приходять до НУА для того, щоб отримати другу вищу освіту. Факультет післядипломної освіти функціонує в Народній українській академії вже 20 років. Не секрет, що отримання другої вищої освіти можна було б звести до якоїсь формальності. Проте, досвід НУА показує, що відсоток таких слухачів факультету післядипломної освіти дуже малий.

Люди вже з життєвим досвідом приходять вчитися та отримувати ще одну освіту цілком усвідомлено, що не завжди характерно для двадцятирічних.

Мотивуючі фактори для освіти дорослих є, безперечно, тим стимулятором, який дозволяє рухатися вперед, «не опускати руки», долати труднощі.

Викладачі, які працюють з різними віковими групами, знають, що покоління двадцятирічних, на жаль, втратило освітню мотивацію, та все частіше ми чуємо розмови про те, що сучасна молода людина не бачить взаємозв'язку між гарною якісною освітою та якісним життям в майбутньому. Хто винен у цій ситуації? Безперечно, ми можемо звинувачувати економічну ситуацію в нашій країні, і це досить об'єктивна обставина, але в той же час дивує відсутність будь-якого оптимізму та ентузіазму, відсутність бажання рухатися вперед, прагнути чогось. Гасло гуманітаріїв в епоху просвітництва говорило: «освіта здатна змінити життя людини на краще». Проте, на наш погляд, дане твердження не є для багатьох молодих людей актуальним. Подолання пасивного ставлення до реальності є одним з найважливіших завдань викладача, який працює з молодим поколінням.

Проте, робота з людьми більш зрілого віку ставить зовсім інші завдання. Люди цієї вікової категорії мотивовані, їх відрізняє ретельне ставлення до освітнього процесу. В освітньому процесі для людей цієї вікової категорії не може бути дрібниць, важливо все [1; 2].

Тому, як би банально це не звучало, особистість викладача відіграє тут ключову роль.

Найбільшою складністю є, на наш погляд, психологічний аспект освітнього процесу для дорослих людей. Як би несподівано це не звучало, але дуже часто ми мусимо нагадувати дорослим людям про те, що робити помилки при вивченні чогось нового, це нормально, і те, що з часом все стає зрозумілим. Важливо нікого не залишати, пояснювати знову, що важко всім, всі роблять помилки і це нормально, і цього не потрібно цуратися.

Іноді впродовж одного заняття ці слова потрібно нагадувати багато разів, тому психологічна підтримка в такому освітньому процесі важлива не менш, ніж високий рівень професійної кваліфікації викладача.

Досвід факультету післядипломної освіти Народної української академії показує, що люди зрілого віку, які мають мотивацію та велике бажання домогтися своєї мети, досягають дуже значних результатів, що дозволяє їм часто змінити фаховий напрям та реорганізувати життя.

Надання психологічної підтримки і висококваліфікаційний педагогічний пресонал – це те, що факультет післядипломної освіти Народної української академії надає своїм слухачам.

Список бібліографічних посилань

1. Вершловский, С.Ч. (2002). *Социология взрослых*. СПб.
2. Астахова, Е. В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма* [online]. Харьков: Изд-во НУА, 222 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

References

1. Verzhlovskiy, S.CH. (2002). *Sotsiologiya vzroslykh*. SPB.
2. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma* [The third age: the validity of optimism]. [online]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 222 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

Luidmila Mikhailova

ADULT EDUCATION: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PECuliarities (THE EXPERIMENT OF THE PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY)

Abstract

Adult education has been actual for quite a long period of time. The necessity for educating grown up people appeared in the middle of the 19th century. Originally these were just courses to help grown up people to change their profession.

Nowadays more and more mature people take the decision to get the second higher education and the People's Ukrainian Academy gives them this chance.

People of this age group have really a very high motivation, formal approach doesn't dominate, and having taken the decision to get the second higher education people are absolutely aware of this decision

and they are much more motivated than the young generation. Psychological aspect is vitally important here. And one of the main tasks of the teacher is to take into account every little detail of the educational process.

People's Ukrainian Academy gives all the possibilities for getting a qualitative second higher education.

Key words: adult education, the second higher education, motivation, formal approach, education process.

К. Г. Михайльова

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ДОРΟΣЛИХ

Сучасний світ стрімко змінюється, переформатуючи соціальні структури та їхні функції, формуючи нові якості соціальних суб'єктів й нові правила їхньої взаємодії. Стабільні, усталені моделі успіху майже залишилися у минулому; канула в літ у чітка атрибуція соціальних суб'єктів з їхнім статусом, провідними рисами, життєвим світом. Нові моделі, що пропонуються, настільки різноманітні та крихіткі, що спроби віднайти для них загальні норми та правила часто руйнуються, іноді і не почавши працювати...

Освіта в цих процесах посідає неоднозначну позицію. З одного боку, вона вважається досить консервативним соціальним інститутом, але поряд з цим, таким, в якому завжди продукувалися наукові та культурні зразки, які відображали передові тенденції розвитку суспільств. Взаємодія цих двох аспектів освіти, жоден з яких не має перспектив поступитися іншому, формує нові питання та білі плями для сучасного розвитку освітніх інституцій та виконання ними власних функцій.

Напевно, можна стверджувати наявність зв'язку соціальних функцій освіти, соціальних потреб суспільства, держави та інших соціальних суб'єктів, мотивів «доторкання» до освіти. Відповідно розуміння питань, що належать такій площині аналізу, дозволяє зрозуміти сучасні особливості змін та конкретизувати зони пошуку шляхів оптимізації.

Що змінилося у системі «держава – суспільство – особистість – освіта»? Перш за все, держава перестала фінансувати всю освіту, в тому числі і у власних закладах. Це призвело до диверсифікації джерел фінансування освіти, у тому числі і державної за формою власності. Диверсифікація джерел – це фактично активне залучення до фінансування освіти суспільства, в якому інтереси, потреби, ресурси формуються за іншими механізмами, ніж у держави як інституціональної форми. Вони різноманітніше, в якійсь мірі плинні, і такі, які прагнуть бути реалізованими у країні. І тут варто казати про глобалізацію, яка при «відмові» (за неспроможністю чи небажанням) у такій реалізації відкрила альтернативні канали отримання освіти – в інших країнах, де ці інтереси та потреби ближче, ніж у «домашніх» університетів. Таким чином значно змінилися принципи та рольові навантаження на державу та суспільство у сфері освіти.

Але необхідність по-новому подивитися на суспільство, яке у різних організаційних та суб'єктних формах «зайшло» в освіту з новими опціями, виникає і тому, що динамічний розвиток економіки, техніки та технологій не залишає освіті той час, який вона мала ще кілька років тому. Нові вимоги з'явилися в професіях (і не лише з'явилися, як це можна було зафіксувати раніше, змінити освіту та жити за новими стандартами, а й змінюються майже постійно), з'явилися нові професії та спеціалізації, змінився типовий «портрет» фахівця тощо.

Змінилося і продовжує змінюватися само суспільство, і, перш за все, його структура. У світовому масштабі «очікується, до 2050 року чисельність населення світу збільшиться з 7,7 мільярда до 9,7 мільярда, а до кінця століття ... досягне пікової позначки – майже 11 мільярдів людей. Число дітей віком до 5 років поступатиметься числу осіб віком 65 років і старше.... Сьогодні люди похилого віку (віком 65 років і старше) складають найшвидше зростаючу вікову групу у світі. У 2018 році вперше у світі кількість літніх людей перевищила кількість дітей віком до п'яти років, а до 2050 року їх стане більше, ніж підлітків та молоді разом узятих (від 15 до

24 років). ... У міру збільшення очікуваної тривалості життя літні люди, ймовірно, відіграватимуть більшу роль у суспільстві та економіці» [1].

Щодо Європи, зазначається, що «якщо в 1945 році питома вага європейців старше 65 років становила менше 10%, то через півстоліття він підвищився більш ніж наполовину – до 16%. ... Питома вага дітей і підлітків до 15 років, що становила наприкінці «бебі-буму» 25% населення Європи, впала через чверть століття на третину – до 17%, майже зрівнявшись з часткою людей літнього віку старше 65 років. Причому в XXI столітті тенденція до розширення верхівки вікової піраміди і звуження її основи посилюватиметься. У 25 країнах Євросоюзу частка людей старше 65 років має збільшитися з 16,4% у 2004 році до 29,9% у 2050 році, а в абсолютних цифрах – з 75,3 до 134,5 млн. Найбільш висока частка людей старшого віку в населенні виявиться в Іспанії (35,6%), Італії (35,3%) та Греції (32,5%), найменша – у Люксембурзі (22,1%) та Нідерландах (23,5%). Значно збільшиться чисельність найстаріших людей так званого «четвертого віку», яким за 80. Якщо у 2004 році у 25 країнах ЄС їх було лише 4%, то у 2050 році вона майже потроїться, досягнувши 11,4%. Найвищою вона буде в Італії (14,1%), Німеччині (13,6%) та Іспанії (12,8%). Якщо всі ці прогнози виправдуються, то вікова піраміда населення Європи може перекинутися з підстави на вершину... В результаті, рівень залежності осіб пенсійного віку (відсоткове співвідношення кількості людей старше 65 років та людей віком від 16 до 64 років) збільшиться з нинішніх 24,5% до 52,8% у 2050 році... Якщо сьогодні на двох працездатних припадає одна дитина або літня людина, то до 2050 року ця пропорція становитиме 4 до 31» [2, с. 27-29].

Таким чином, об'єктивно суспільство стає іншим, що змінює і ринок праці, і систему супроводу різних груп населення в різних життєвих ракурсах. І освітній ракурс не є виключенням.

Не намагаючись перелічити всі зміни у суспільстві та освіті, які достатньо багатогранно представлено у сучасних, у тому числі і вітчизняних, дослідженнях (див., наприклад, [3; 4]), позначимо лише окремі, які мають значення у контексті поставленої проблеми. По-перше, залежність професійного успіху від формальної освіти стала нижче. По-друге, змінилась мотивація отримання освіти. По-третє, значно оновились форми та методи отримання освіти, а також вимоги до її змісту та суб'єкти впливу на нього. По-четверте, кількісні можливості і потенціал університетів давно став перевищувати параметри тих, хто міг там вчитися.

Такі умови стимулювали двоспрямований процес пошуку відповідей: як на рівні держави, так і на рівні університетів. Останні намагаються дати відповідь на питання, як вони можуть зберегти, використати та розвинути власний потенціал у нових умовах? [5; 6]. І якщо з початку змістовні зміни певною мірою стали відповіддю, то потім їх стало недостатньо, бо з'явилися нові групи, які потребують нової (у сенсі іншої та оновленої) освіти. З огляду на тенденції у структурі населення, саме ті, хто вже має певну освіту, стають бажаними для подальших університетських програм.

У таких ракурсах особливої значущості набувають два процеси: формування потреб в освіті та створення можливостей для її отримання – класична безперервна освіта. У першому аспекті необхідно здійснити перехід від лозунгу щодо важливості вчитися усе життя до практичних аспектів такої необхідності, яка зростає. Відповідно мотивація отримання освіти у дорослого населення за таких умов також буде відрізнятися.

Позначимо, що для університетів важливими є обидва аспекти, оскільки, якщо вони бажають залишатися важливими центрами розвитку науки, культури, технологій, вони мають не лише гнучко реагувати на потреби різних соціальних суб'єктів, зокрема дорослого населення, а й демонструвати перспективи, для яких важливим буде той чи інший освітній «наповнювач». Наприклад, сьогодні все більше ведуть мову не лише про hard- and soft-skills, а й про метанавички – мислення, яке дає можливість вибудовувати власну освітню траєкторію, здатність думати і аналізувати, відстежувати власний прогрес тощо, які дозволять відчувати себе більш впевнено у світі, що постійно змінюється.

Але певний ризик у цьому напрямі лежить у площині недостатнього розуміння як особливостей груп дорослого населення, так і спроби нав'язувати власне бачення необхідних освітніх компонентів. Тобто, безумовно, з одного боку, в освіті вже мають бути створені певні освітні можливості для навчання дорослих (наприклад, в умовах цифровізації та інформатизації сфер суспільного життя, розширення нових економічних практик у університетів є можливість виокремлювати певні стандартні освітні проєкти, які можуть бути затребуваними у дорослих), але з іншого, такі можливості мають спиратися і на потреби цих людей, а не лише на типізовані уявлення про них. Більш того, коло потреб може бути специфічним або таким, що важко ідентифікується.

За таких умов університети мають розробляти інструменти щодо особливого вимірювання таких потреб та оцінки можливостей їх задоволення. Це – достатньо нові вимоги для успішних політик сучасних університетів, а їхня консервативність є майже атрибутивною.

Тому не можна не враховувати і той факт, що активізація включення суспільства в освітню діяльність стимулювала появу різних провайдерів в освіті. Університети, а разом з ними формальна освіта взагалі перестала бути монополістом. Різноманітні форми неформальної та інформальної освіти набувають все більшої популярності. На наш погляд, з одного боку, це можливість урізноманітнити освіту, а з іншого – це фактор конкуренції, який, як передбачається, сприятиме підвищенню її якості.

Саме тому ще одним трендом у дослідженні потреб дорослого населення є зона провайдерів, їхніх можливостей, якості діяльності, довіри їм тощо. При чому у сучасному суспільстві такі дослідження мають надавати можливість прозорого відстеження зазначених параметрів не лише спеціальними дослідницькими структурами, а й споживачами освітніх послуг.

Спираючись на проведений аналіз та класичну методичну базу соціологічних досліджень, можемо говорити про можливості дослідження освітніх потреб дорослого населення засобами загальних традиційних соціологічних інструментів (опитування, спостереження, аналіз документів, експериментування тощо), які надають можливість схоплювати провідні тенденції та риси, і адаптованими методиками на рівні мікро- та макроаналізу (аксіобіографічна методика, тіх-мооде, когнітивні карти, метааналітичні дослідження), у тому числі через різні аспекти комунікації (інтент-аналіз, конверсаційний аналіз, емотивний аналіз тощо), які дозволяють конкретизувати та більш чітко ідентифікувати освітні потреби дорослого населення в освіті.

Таким чином, враховуючи зростання долі дорослого населення та перспективами моделей його життєдіяльності, важливими завданнями сучасних університетів є розробка та впровадження інструментів дослідження потреб цієї категорії населення та розробка освітніх проєктів для них.

Список бібліографічних посилань

1. *Демографические изменения*. Available at: <https://www.un.org/ru/un75/shifting-demographics> [Accessed 30 Dec. 2021]
2. Рубинский, Ю. (2006) Демографические перспективы Европы. *Современная Европа*. №4 (28). с.22-34 Available at: <http://www.sov-europe.ru/images/pdf/2006/4-2006/rubinskiy4-2006.pdf> [Accessed 30 Dec. 2021]
3. Астахова, Е. (2019) (ред.). *Smart-образование в smart-обществе: возможные пути адаптации*. Материалы XVII ежегод. междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 14 февр. 2019 г. Харьков: Изд-во НУА. 272 с.
4. Астахова, К. (2021). Ключові ризики сучасної освіти: пошуки адекватних відповідей. *Вища освіта України*. № 2 (81). С. 19–27. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/2209> [Accessed 29 Dec. 2021]
5. Михайлева, Е. (2014) (ред.). *Университет в условиях современности : сила традиций перед вызовами будущего*. Харьков : НУА; Щедра садиба плюс. 283 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/342> [Accessed 29 Dec. 2021]

6. Астахова, Е. В. (2018). Университет и группы влияния: поиск взаимодействия. *Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Суспільна місія класичного університету в сучасному світі», приуроченої до 100-річчя ДНУ імені Олесь Гончара*. С. 20–22. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/1896> [Accessed 29 Dec. 2021]

References

1. *Demograficheskiye izmeneniya* [Demographic changes]. Available at: <https://www.un.org/ru/un75/shifting-demographics> [Accessed 30 Dec. 2021]
2. Rubinskiy, Yu. (2006) Demograficheskiye perspektivy Yevropy [Demographic Perspectives of Europe]. *Sovremennaya Yevropa* [Modern Europe]. №4 (28). p. 22-34. Available at: <http://www.sov-europe.ru/images/pdf/2006/4-2006/rubinskiy4-2006.pdf> [Accessed 30 Dec. 2021]
3. Astakhova, Ye. (2019) (ed.). Smart-obrazovaniye v smart-obshchestve: vozmozhnyye puti adaptatsii. [Smart education in a smart society: possible ways of adaptation]/ Materialy XVII yezhegod. mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Khar'kov, 14 fevr. 2019 g. Khar'kov: Izd-vo NUA. 272 p.
4. Astakhova, K. (2021). Klyuchovni riziki suchasnoy osvhty: poshuki adekvatnikh vndpovhdey. [Key risks of current awareness: searches for adequate responses]. *Vishcha osvhta Ukraini*. [Higher education in Ukraine]. № 2 (81). p. 19–27. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/2209> [Accessed 29 Dec. 2021]
5. Mykhaylyova, K. (2014) (ed.). Universitet v usloviyakh sovremennosti : sila traditsiy pered vyzovami budushchego. [University in modern conditions: the strength of traditions in the face of the challenges of the future]. Khar'kov: PUA; Shchedra sadiba plyus. 283 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/342> [Accessed 29 Dec. 2021]
6. Astakhova, Ye. V. (2018). Universitet i gruppy vliyaniya: poisk vzaimodeystviya. [University and influence groups: search for interaction]. *Tezi dopovhdey Mhzhnarodnoy naukovy-praktichnoy konferentsiyi «Suspih'na mshnya klasichnoy univrsitetu v suchasnomu svhty», priurochenoy do 100-rihchya DNU imeny Olesya Gonchara*. [Abstracts of the International Scientific and Practical Conference «Social Mission of the Classical University in the Modern World», dedicated to the 100th anniversary of Oles Honchar National University]. p. 20–22. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/1896> [Accessed 29 Dec. 2021]

Kateryna Mykhaylyova

METHODICAL ASPECTS OF ADULT EDUCATIONAL NEEDS STUDYING

Abstract

The article reveals modern changes in the nature of participation of the state, society and the individual in the construction of educational parameters. It is shown that trends in changing of financing of education, expanding opportunities for educational migration, socio-demographic trends change the requirements for the content, forms, characteristics of education etc. It has been shown that with an increasing percentage of adult people in the population, there is a need for their multi-wave inclusion in educational practices for which traditional education institutions are not ready. Modern trends determine the emergence of a significant number of new education providers, which contributes to the destruction of the usual mechanisms of its receipt and recognition. It is shown that the multi-wave inclusion of adult population in educational practices is based on a system of parameters (motives, needs, requirements, etc.) that change rapidly and are largely personal. This requires the formation of a system of such groups educational needs studying, both quantitative and qualitative methods, which will not only capture the general trends of adult education, but also to construct their educational trajectories based on hard-, soft- and metaskills.

Key words: education, subjects of education, study of educational needs, adult population.

COMPETENCY-BASED ONLINE TEACHING – MICRO DEGREES AND DIGITAL BADGES AS AN OPPORTUNITY

In recent years, new technologies and digital formats have transformed many aspects of life. Amplified by the Corona pandemic, a change in teaching has also taken place, so that teaching and learning formats in schools and universities have had to adapt as flexibly as possible to changing environmental conditions. The solution has been through the use of digital teaching and learning. While only about 12% of university teaching in Germany took place online in the winter semester of 2019, the share of digital teaching offerings has increased to about 90% in the summer of 2020 (Stifterverband & Mc Kinsey 2020). Online teaching formats enable innovative didactics that tie in with the trends of competency-based teaching and allow for the individualization of educational trajectories.

One possibility of digital teaching and learning formats are micro-degrees (also known as micro-credentials, micro-masters or nano-degrees). The European Consortium for Innovative Universities (ECIU) defines the term as, “certification of learning that can accumulate into a larger credential or degree, be part of a portfolio that demonstrates individuals’ proof of learning, or have a value in itself.” (Futures et al. 2020, p. 8). The goal of micro-degrees is to achieve the greatest possible modularization and aggregation of (course) content that can be both broken down into small parts and reassembled in a modular fashion (Shah 2018). They thus form a precursor to formal degrees with the added values that digital teaching formats bring. The advantages are reflected, for example, in the organization of learning: micro-degrees are continuously available for a certain period of time and can be completed independently of fixed locations or times. This expands the target group of micro-degree graduates to include in particular those who are dependent on a flexible range of courses due to everyday challenges. Micro-degrees also make it easier for non-traditional students to get into higher education and become aware of the courses on offer. Last but not least, micro-degrees are therefore also suitable for marketing purposes. They can strengthen the external image of the university if their courses appear on recognized platforms together with renowned universities (Hochschulrektorenkonferenz 2020). In addition, (international) partnerships can be formed with other universities in order to benefit from specific know-how, and special competencies and to jointly use the above-mentioned added values. The fields of application and topics for micro-degrees are diverse and range in the areas of marketing, IT, digitalization, scientific work, key qualifications or additional training relevant to the profession.

Despite the new yet rapid development of Micro-Degrees, it is clear that they have enormous potential as a complement to traditional university degrees and meet the needs of competency-based learning (Friedler 2018). A competition is currently emerging between university and non-university providers to develop so-called Massive Open Online Courses (MOOC). For micro degrees, there are already a variety of commercial and non-commercial providers, e.g. Coursera (<https://www.coursera.org/>), edX (<https://www.edx.org/>) or FutureLearn (<https://www.futurelearn.com/>).

Badges are suitable as digital evidence of acquired competencies. For example, they digitally display exam results, assignments or key competencies and store information on the acquisition and details of the issuing institution. Digital badges can be obtained in a variety of ways. By participating in digital teaching formats such as micro-degrees, online tests or performance quizzes, the digital badges are awarded and can then be published on social platforms or career portals, for example. In the education sector, badges are primarily used to motivate learning, map progress, and provide evidence of engagement and achievement (Gibson et al. 2013). Thus, they are also suitable for modularizing learning formats: Complex content can be divided into learning packages and worked through one after the other. The badges are usually visualized in an intuitively understandable way and thus arouse the ambition to compare one’s own badges with those of other learners through a gamification approach. This provides additional motivation and encourages further training. Institutions can also benefit from the badges of the learners, as the publications lead to a higher

visibility of the university or its study programs. Learners with the same badges are encouraged to communicate as they share similar interests and skills.

Universities can take these aspects into account in their marketing concepts and increase their recognition value through a corporate design (Hochschulrektorenkonferenz 2020).

The introduction of micro-degrees and badges is strongly recommended as a complement to curricular offerings at the university, although implementation requires a strong investment of resources. Collaborations and partnerships with other universities are therefore highly beneficial to create common standards and benefit from each other's expertise. This future of digital, individualized, and competency-based learning should become a prioritized concern for higher education institutions.

References

1. Friedler, A. (2018). *Teachers Training Micro-Learning Innovative Model: Opportunities and Challenges. Learning With MOOCS (LWMOOCS)*. <https://doi.org/10.1109/lwmoocs.2018.8534647>
2. Futures, H. S., Andersen, T. and Larsen, K. N. (2020). *A European Approach to microcredentials*.
3. Gibson, D., Ostashevski, N., Flintoff, K., Grant, S. and Knight, E. (2013). Digital badges in education. *Education and Information Technologies*, [online] 20(2), pp. 403–410. <https://doi.org/10.1007/s10639-013-9291-7>
4. Hochschulrektorenkonferenz (2020). *Micro-Degrees und Badges als Formate digitaler Zusatzqualifikation* [online]. Available at: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/micro-degrees-und-badges-als-formate-digitaler-zusatzqualifikation/> [Accessed 18 Jan. 2022].
5. Shah, D. (2018). *MOOCWatch #18: Making Sense of Microcredentials — Class Central* [online]. Available at: <https://www.classcentral.com/report/making-sense-of-microcredentials/> [Accessed 18 Jan. 2022].
6. Stifterverband, Mc Kinsey. (2020). *Hochschulen, Corona und jetzt?* [online]. Available at: <https://www.stifterverband.org/medien/hochschulen-corona-und-jetzt> [Accessed 18 Jan. 2022].

Евальд Міттельштед, Ліза-Марія Пуєтс

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ОНЛАЙН-ОСВІТА: МІКРОСЕРТИФІКАЦІЯ ТА ЦИФРОВІ БЕЙДЖИ

Анотація

Стаття присвячена проблемі швидкої адаптації освітніх форматів до зміни умов у навколишньому середовищі та цифровій освіті як джерелу вирішення проблеми. Автори вдаються до детального розгляду мікросертифікації як одного з підходів сучасної освіти. У статті мікросертифікація визначається як кваліфікація, що отримується в результаті виконання освітнього модуля, та може являти собою як складову загальної кваліфікації, так і мати окрему цінність. Розглядається поняття мікросертифікації та переваги такого підходу. Автори звертають увагу на той факт, що не тільки студенти, а й університети також виграють від впровадження мікросертифікації, яка допомагає їм у маркетингу та популяризації освітніх програм. Міжнародна співпраця університетів у мікросертифікації дозволить спільно використовувати “know-how” партнерів та створювати новий освітній продукт на користь всіх учасників. Автори підтверджують думку про те, що мікросертифікація має значний потенціал як додаток до традиційної університетської освіти та зразок компетентісно-орієнтованого навчання.

Стаття також аргументує ефективність такого інструменту в освіті, як цифрові бейджи, цифрове свідцтво (знак) про отримані компетентності: результати іспитів, перелік компетентностей, інформація про установу, що присуджує кваліфікацію. Перехід на модульний формат навчання, підвищення рівня мотивації слухачів, гейміфікація навчання та багато інших переваг, що дає використання цифрових бейджів, представлені авторами дослідження.

Ключові слова: цифрова освіта, мікросертифікація, компетентісно-орієнтоване навчання, цифрові бейджи.

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ СТАНДАРТІВ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ АКТИВІСТІВ

Демократизація й соціокультурна модернізація в Україні супроводжуються підвищенням рівня суспільно-політичної активності пересічних громадян, розбудовою мережі неурядових організацій та зростанням їх спроможності впливати на суспільне життя в окремих його секторах.

Участь представників третього сектору, громадських активістів (які подекуди не мають відповідної вищої освіти, спеціальних компетентностей, досвіду проведення досліджень, експертної й консультативної підтримки) в опрацюванні аналітичних звітів, реалізації ініціатив, розробці соціальних проєктів, через недотримання критеріїв науковості при їх підготовці та здійсненні, може спричинити поширення неправдивих відомостей, фейків, маніпулятивних матеріалів, а в кінцевому випадку – дезінформувати та дезорієнтувати суспільство. Ну, і, звісно, вести до репутаційних втрат для організації, від імені якої здійснюється дослідження. Це потребує вирішення питання про пошук ефективних форм підвищення рівня компетентності суб'єктів громадської активності.

На підтвердження такої тези можна згадати доповідь української філії однієї міжнародної правозахисної організації [1], оприлюднену наприкінці 2020 року. У цій доповіді, складеній відповідно до приписів ідеології сучасного статевого радикалізму, наголошувалось: а) на зв'язку (кореляції) між військовими діями на Сході України та домашнім і сексуальним насильством, б) на зростанні випадків домашнього та сексуального насильства вздовж лінії розмежування на підконтрольній частині Донецької та Луганської областей у 2018–2019 роках, в) на здійсненні домашнього і сексуального насильства в Україні – переважно військовослужбовцями, й передусім, уздовж лінії розмежування.

Аналіз матеріалів доповіді продемонстрував, що у ній було проігноровано вимоги формальної логіки щодо доведення як форми мислення – виокремлення взаємопов'язаних елементів: а) тез (тобто, положень, які необхідно довести), б) аргументів (положень, на підставі яких доводяться тези), в) демонстрації (способу, за допомогою якого можна дійти висновку про істинність або хибність положень, що доводяться), а також – вимоги до цих елементів доведення («правила тези», «правила аргументів», правила демонстрації»).

Поряд з цим, використаний авторами доповіді дослідницький інструментарій (зустрічі з експертами, представниками громадських організацій, глибинні інтерв'ю, інтерв'ю з потерпілими та свідками випадків домашнього насильства, обговорення у фокус-групах) не дозволяє відстежити (а саме на це претендувала доповідь) вплив (кореляцію) «конфлікту на причини, частотність та форми домашнього насильства» (хиба – «фальшива причина») на підконтрольній частині Донецької та Луганської областей (адже, якісні дослідження в соціології за визначенням не є репрезентативними). Дані фокус-груп та глибинних інтерв'ю характеризують лише безпосередніх учасників дослідження; такі дані не слід екстраполювати на ширше коло людей; вони не надаються до обрахування будь-яких кількісних характеристик.

Маніпулятивним у доповіді є й виокремлення військовослужбовців (до яких додано ще й «колишніх військовослужбовців») із загальної статистики, задля позначення уявної схильності представників цієї спільноти до насильства (прийом «зіпсована риба»). За таким виокремленням проглядається спроба дискредитувати й маргіналізувати учасників бойових дій.

Як зазначає Віктор Трегубов, активісти спеціально відшукували випадки домашнього насильства на лінії розмежування, знайшли разом із партнерами 27 таких випадків, з них 11 – пов'язані із військовослужбовцями. Навіть суто математично 11 – менше половини від 27-ми. Але як ми бачимо, мова йде саме про лінію розмежування. По всій Україні фіксується понад 100 тисяч випадків домашнього насильства, за даними МВС. Тобто, 11 випадків домашнього насильства з 27-ми, описані активістами, складають приблизно 0,01% від загальної кількості річних повідомлень про домашнє насильство в Україні [2].

Також активісти описали 2 згвалтування, 1 замах на згвалтування та 5 випадків сексуального домагання протягом 2017–2018 років. Знов-таки, в Україні за 2017 рік зафіксовано 213 згвалтувань. У 2018 році – 148 [2]. У сумі маємо 361. Себто, з 361-го зафіксованого випадку згвалтування військові вчинили 2 (два). Виглядає вірогідно (при чому не обов'язково закономірно). Але у чому маніпуляція? Уявіть собі, що замість «військовослужбовців» вжито: євреїв, переселенців, прихильників партії «Батьківщина», людей на ім'я Олег. Ну, суто статистично серед 361-ї людини буде пара-трійка євреїв, пара-трійка переселенців, з десяток прихильників «Батьківщини» та з пару десятків Олегів. Питання в тому, чому саме ця категорія була виділена в окрему? Чи варто жінкам боятися Олегів?

Розглянутий приклад продемонстрував, що проблемами при організації та проведенні досліджень, а також при інтерпретації їхніх результатів виступають: відсутність формальної логіки доведення як форми мислення, слабке знання особливостей інтерпретації даних якісних досліджень та можливостей екстраполяції їх результатів, відсутність достатніх компетентностей щодо порівняння даних різних досліджень тощо. Це підтверджує тезу про необхідність використання освітніх технологій задля забезпечення валідною інформацією громадянського суспільства та органів державної влади.

Стандарти дослідницької діяльності громадських активістів можуть бути підвищені завдяки засобам неперервної освіти, якщо активно інтегрувати її різні форми в діяльність закладів вищої освіти, відповідних профільних наукових інституцій, професійних асоціацій тощо. Можливо вимоги до наявності будь-яких освітньо-наукових підтверджень компетентності у сфері організації досліджень та інтерпретації їх результатів мають бути супроводжувальним інструментом при оприлюдненні дослідницьких результатів.

Список бібліографічних посилань

1. Amnesty.org.ua, (2020). *Не приватна справа: домашнє та сексуальне насильство щодо жінок на Сході України* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://www.amnesty.org/en/documents/eur50/3255/2020/uk/> [Accessed 13 Dec. 2021].
2. Трегубов, В. (2020). *Громадске.уа вдалося до антиукраїнської пропаганди і маніпуляції* [online]. Київ, Україна. Available at: https://ua.news/ua/hromadske-ua-vdalosya-do-antyukrayinskoyi-propagandy-i-manipulyatsij/?fbclid=IwAR3hJPRKG_ucx5jrc_kk9PmIVFvxhGLRwLnS0KuOrJSwhFRmLMkmaw6yp238 [Accessed 13 Dec. 2021].

References

1. Amnesty.org.ua, (2020). *Ne pryvatna sprava: domashnje ta seksualjne nasylyjstvo shhodo zhynok na Skhodi Ukrainy* [online]. Kyjiv, Ukrajin. Available at: <https://www.amnesty.org/en/documents/eur50/3255/2020/uk/> [Accessed 13 Dec. 2021].
2. Tregubov, V. (2020). *Hromadske.ua vdalosja do antyukrajinsjkoji propagandy i manipuljacij* [online]. Kyjiv, Ukrajin. Available at: https://ua.news/ua/hromadske-ua-vdalosya-do-antyukrayinskoyi-propagandy-i-manipulyatsij/?fbclid=IwAR3hJPRKG_ucx5jrckk9PmIVFvxhGLRwLnS0KuOrJSwhFRmLMkmaw6yp238 [Accessed 13 Dec. 2021].

Andriy Nykyforenko

CONTINUING EDUCATION AS A MEANS OF RAISING THE STANDARDS OF RESEARCH ACTIVITIES OF PUBLIC ACTIVISTS

Abstract

Democratization in Ukraine is accompanied by the increase of socio-political activity of citizens. Civic activists process analytical reports, sometimes with no regard to the criteria of scientificity, which may lead to the dissemination of false information. An example of such research is the report of a branch of a respected international human rights organization, published in 2020. The report emphasized the correlation between the war in Eastern Ukraine and violence, the increase of violence along the line of demarcation and violence in Ukraine, mainly by military men and, above all, along the line of demarcation. This report ignored

the requirements of formal logic for proof as a form of thinking - the separation of interrelated elements: a) theses, b) arguments, c) demonstrations, and also, the requirements for the elements of proof. The tools used by the researchers do not allow tracking the impact of the conflict on the causes, frequency and forms of domestic violence in the controlled part of Donbass. Qualitative research in sociology by definition is not representative. Focus group and interview data characterize only study participants. The report also singles out the separation of servicemen from general statistics to indicate their apparent propensity for violence. The standards of research carried out by activists can be raised by the means of continuing education, if the latter is integrated into the activities of higher education institutions, relevant specialized scientific institutions, and professional associations.

Key words: research, community activists, lifelong learning, domestic violence.

В. І. Николаєва

СКЛАДОВІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

До професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації прагнуть як професійно успішні люди, так і безробітні громадяни, які стали такими через неможливість працевлаштування або відсутність необхідної кваліфікації. Соціологічні дослідження показують, що в сучасних умовах зростає число людей, що продовжують освіту і засвоюють нові для них професії і кваліфікації. Це пояснюється багатьма причинами: швидко застарівають отримані людиною професійні знання; колись популярні професії стають незатребуваними; людина втрачає інтерес до обраної професії; людина прагне підвищити якість професійних знань і побудувати кар'єру; людина підвищує свою конкурентоспроможність за допомогою здобуття додаткової спеціальності або кваліфікації.

Навчання протягом усього життя – це постійний процес, що забезпечує отримання додаткових можливостей фахівцями, організаціями та суспільством у цілому, які потім здатні застосовувати здобуті знання та навички для власного розвитку. Ідея необхідності безперервної навчальної діяльності є результатом трансформації системи інтегрованого навчання, вона охоплює сфери навчання, роботи та дозвілля в період всього життя людини. Це в подальшому знаходить своє відображення у знаннях, досвіді, професійній та особистісній реалізації фахівця.

У Законі України «Про освіту» [1] професійний розвиток визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців до, під час та після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності й триває впродовж усього періоду його професійної діяльності (відповідно до статті 18 «Освіта дорослих»).

На сьогоднішній день найважливішим завданням навчання протягом усього життя є адаптація до умов сучасного життя, що постійно змінюється. Тому у Концепції розвитку освіти дорослих в країні проголошено, що головним завданням освіти дорослих у нашій державі є створення культурно-освітнього середовища, яке націлене на забезпечення сприятливих умов для навчання та виховання на принципах *lifelong learning* (освіта впродовж життя).

Концепція враховує емоційний, моральний, фізичний та пізнавальний аспекти особистості, а також наголошує на тому, що справжнє навчання відбувається лише через дію. Таким чином, вивчення базових компетентностей може відбуватись тільки через конкретні дії.

Безсумнівно, безперервний професійний розвиток впливає на особистість працівника будь-якої сфери. Пропонуємо розглянути означену нами проблему на прикладі фахівця соціальної сфери.

Зазначимо, що метою професійної підготовки соціальних працівників в умовах безперервної освіти є формування професійно компетентного, конкурентоздатного й мобільного

фахівця шляхом створення сприятливих умов для усвідомленого професійного самовизначення, професійно-особистісного формування в системі різнорівневої професійної підготовки та професійного зростання на всіх етапах трудової діяльності.

У свою чергу, важливо розуміти, які елементи створюють систему безперервної професійної освіти. На нашу думку, це вимоги й потреби суспільства та клієнтів, цінності, мета, зміст і технології соціальної і соціально-педагогічної діяльності, необхідність формування у фахівців готовності до виконання професійних обов'язків, професійної компетентності й професійно зумовлених особистісних якостей. Тому при підготовці/перепідготовці соціального працівника необхідно враховувати всі ці складові.

Важливою умовою для розвитку професіоналізму соціального працівника є навчання у системі післядипломної освіти. За час активної професійної діяльності спеціалісту потрібно поновлювати професійну освіту 4–5 разів. Саме тому стає актуальним створення оптимальних умов для професійно-особистісного розвитку фахівців, а саме: самоосвіти, підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня, удосконалення фахової майстерності, перекваліфікації, оволодіння додатковими спеціалізаціями тощо, що є метою післядипломної освіти.

Зауважимо, що, відповідно, її система складається з таких блоків:

1. Підвищення кваліфікації: курси підвищення кваліфікації різної тривалості, постійно діючі семінари, стажування, обмін досвідом роботи, конференції, наради, творчі майстерні, робота за індивідуальним планом, ресурсні центри, самоосвіта, консультативна допомога, участь у тренінгах.
2. Перекваліфікація: стаціонарна, заочна, дистанційна, екстернатна форми навчання.
3. Підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня.
4. Спеціалізація.
5. Самоосвіта.

Отже, післядипломна освіта має значний потенціал для реалізації безперервної професійної освіти, що полягає в усуненні прогалин у базовій освіті, доповненні новими знаннями у зв'язку з інтенсивним розвитком соціальної роботи як науки, осмисленні досвіду практичної діяльності, досягненні вищого рівня в умовах постійних змін практики соціальної діяльності, підвищенні рівня професіоналізму через постійне професійне самовдосконалення.

Як свідчить практика, професійне самовдосконалення особистості – це свідома професійна діяльність у системі безперервної освіти, що спрямована на підвищення фахового рівня спеціаліста, його професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей та включає чотири етапи: усвідомлення необхідної роботи над собою; визначення програми самовдосконалення; пошукове самовдосконалення; усвідомлення та цілеспрямована зміна себе. Останнім часом у цьому напрямку ефективно використовуються різні форми підвищення кваліфікації як важливої складової безперервної освіти, оскільки її ефективна організація, наповнення новим змістом, ефективність методів, технологій, безперервність етапів та фаз руху виступає як цілісний процес.

Для фахівців соціальної сфери, в першу чергу, це курси підвищення кваліфікації, які надають можливості підвищити рівень професійної компетентності, зважаючи на те, що постійно змінюється соціальне середовище, виникають нові проблеми та обставини, змінюється законодавство, розширюється доступний соціальний інструментарій та методологія. Так, для соціальних працівників ці курси проводять як державні (Державний інститут сімейної та молодіжної політики, Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, заклади вищої освіти), так і громадські організації.

В ході організації такого підвищення кваліфікації акцентується увага на тому, що при плануванні власного професійного зростання необхідно врахувати такі моменти, як: головна мета (чого досягнути, що вдосконалити); перелік найближчих і подальших конкретних цілей; шляхи і засоби досягнення найближчих цілей; зовнішні умови досягнення цілей; внутрішні умови досягнення цілей; запасні варіанти і шляхи їх досягнення.

Аналізуючи означену проблему, варто зробити акцент на переформатуванні в умовах пандемії COVID-19 системи післядипломної освіти. Особливу значущість набуло дистанційне

навчання. Воно є ефективним доповненням до традиційних форм, зокрема є засобом часткового вирішення нагальних фахових проблем, надає можливість працювати над високопрофесійним змістом у різних напрямках, отримуючи знання та вміння з багатьох дисциплін. Такий вид навчання шляхом інтенсивного практичного застосування методів та ресурсів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розвивати вміння та навички, впливає на знаходження свого шляху в сучасній науці та практиці.

Крім того, на відміну від традиційно організованих курсів підвищення кваліфікації, місце та тему яких часто визначає не викладач, а графік атестації, тут можна обрати предмет, напрям та викладача. На нашу думку, переваги онлайн навчання включають можливість своєчасно надавати зворотній зв'язок викладачам та учасникам навчальної групи, оволодівати кількома навчальними напрямами, дисциплінами, темами тощо.

Узагальнюючи представлені нами точки зору, можна стверджувати, що професійний розвиток соціального працівника – безперервний процес. Він не пов'язаний лише з періодом навчання і триває протягом всієї професійної діяльності. Й тут, безперечно, слід орієнтуватися на використання технології безперервної освіти, яка передбачає:

- 1) надання можливості кожному досягти успіху в професійній діяльності;
- 2) збереження моделі ефективного розвитку;
- 3) досягнення рівноправності у розповсюдженні та отриманні інформації.

І як ми спробували показати, всі складові безперервної професійної освіти, в тому числі й підвищення кваліфікації орієнтовані на максимально можливе задоволення професійних, індивідуальних, соціокультурних потреб споживачів освітніх послуг, щоб створити диференційований акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої самоактуалізації у професійному та особистісному вимірах шляхом формальної та неформальної освіти, передбачає впровадження багатovarіантних програм, моделей, форм навчання дорослих, впровадження інноваційних підходів, андрагогічних технологій тощо.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua, (2017). *Про освіту*. [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 14. Oct. 2021].

References

1. Rada.gov.ua, (2017). *Pro osvitu*. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 14. Oct. 2021].

Valentyna Nykolaieva

COMPONENTS OF LIFE LONG PROFESSIONAL EDUCATION: CURRENT CHALLENGES

Abstract

The article describes the concept and process of lifelong learning, its stages and significance for students. The problem of necessity of training of pedagogical workers is considered. Basic skills that contribute to the effectiveness of lifelong learning are identified. The relevance of the formation and use of such skills in modern society is substantiated. The main components of the continuous educational process of teachers are identified.

The problems of education of social workers are outlined, the individual features of this process and the point of view of scientists on the purposes of continuous education during life are analyzed. It is emphasized that the development of the system of training, professional retraining and advanced training remain one of the most acute problems in the field of education.

The blocks after diploma education and professional growth features of social workers in the system of continuing education and its structural components are considered; professional self-improvement forms of social workers, advantages of distance learning are presented.

Key words: postgraduate education, continuing education, advanced training courses, distance learning.

ПРОБЛЕМА КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗРУШЕНЬ

Стан ринку праці, що визначається трансформацією технологічних засад розвитку економіки і кризовими явищами в її функціонуванні, зумовлює необхідність вибудовування системи навчання дорослих відповідно до вимог сучасного суспільства і запитів індивідів. В умовах карантинних заходів, що застосовуються під час пандемії COVID-19 і впливають на зміни у формах соціальної комунікації, підвищується значення осмислення доцільних і ефективних засобів реалізації освітянських потреб не лише дітей, а і дорослих. У контексті пошуку цих засобів виникає питання про змістовне наповнення поняття «навчання дорослих», яке не є чітко визначеним через розмаїття трактувань і процесу навчання, і стану дорослості. Розширення можливостей самоосвіти й підвищення рівня професійного розвитку в неформальний та інформальний спосіб завдяки функціонуванню освітніх Інтернет-платформ, активізації діяльності громадських об'єднань і соціальних служб в освітянській сфері ще більше розвивають береги об'єму зазначеного поняття.

Українськими науковцями О. В. Аніщенко, С. П. Архиповою, О. А. Дубанесюк, Л. Б. Лук'яною, А. В. Марчук, О. А. Самойленко, Л. Є. Сігаєвою, І. В. Фольварочним та ін. розглянуто зміни у підходах до визначення поняття «освіта дорослих», особливості освіти дорослих у порівнянні з іншими віковими групами, приділено увагу розробці андрагогічної моделі освіти загалом і навчання, зокрема, методам і формам організації навчання дорослих, а також стану підготовки фахівців-андрагогів. Утім, організаційні й поведінкові зміни у формальній системі вищої освіти України, розповсюдження в інформаційному й глобалізованому суспільстві нових можливостей для неформальної та інформальної освіти актуалізує потребу в переосмисленні концепту «навчання дорослих». Спроба такого переосмислення відповідно до сучасних соціальних зрушень у різних сферах людської життєдіяльності і буде метою цієї праці.

Концептуалізація соціального явища передбачає теоретико-інтерпретаційну діяльність щодо онтологізації множинності його емпіричних проявів. Створення концептів, в яких упорядковуються та ієрархізуються різними способами ознаки онтологізованої дійсності, є засобом виокремлення базових якостей цієї множинності. На першому рівні концептуалізації навчання дорослих слід здійснювати пошуки такої *стрижневої ознаки*, яка б дозволяла розпізнати смислове значення онтологізованої множини його емпіричних проявів, що виникають на перетині процесу навчання і стану дорослості.

За традиційної системи освіти процес навчання розглядався як складник більш широкого освітянського процесу (поряд із вихованням і розвитком особистості), який передбачав передачу знань від суб'єкта до об'єкта навчання, формування в об'єкта навчання умінь і навичок, набуття ним досвіду творчої діяльності. У суб'єкт-суб'єктному педагогічному спілкуванні та в самоосвіті, де акцент робиться на формуванні компетентностей як поєднанні знань, навичок, умінь, форм мислення, соціальних якостей і цінностей, змістовне наповнення поняття «навчання» стає менш чітким. В неформальній та інформальній освіті ще більш складно відрізнити навчання від розвитку особистості, а інколи воно зводиться до поняття «тренування». З розширенням можливостей для самоосвіти і самостійної роботи здобувачів у ЗВО розвиваються межі між навчанням (педагогічною взаємодією) та учінням (самостійною діяльністю).

Аналіз наукової і навчальної літератури свідчить про виокремлення таких ознак навчання, як його спеціальна організованість, цілеспрямованість, двосторонність, процесуальність, наявність у суб'єктів взаємодії пізнавальних цілей, цілісність і єдність, відповідність віковим особливостям і можливостям тих, хто навчається, унормованість показників навчальних досягнень, свідоме і міцне засвоєння тими, хто навчається, системи наукових знань, умінь і навичок.

Усі ці ознаки можуть бути узагальнені в такій стрижневій якості навчання, як синхронна

і / або діяхронна взаємодія тих, хто навчає, з тими, хто навчається, на підставі *пізнавальних цілей і мотивів* останніх і зі встановленням *зворотного зв'язку* (у тому числі за допомогою контрольних заходів), який призводить до корегування і викладацької діяльності, і навчально-пізнавальної діяльності учнів (в широкому сенсі). Тому в онлайн-курсах неформальної освіти важливими є статистика переглядів матеріалів слухачами, наявність у них можливостей поділитися результатами з іншими слухачами. В інформальній освіті навчання у формі самонавчання реалізується тоді, коли той, хто навчається, свідомо здійснює самоконтроль і корегує свою освітню діяльність.

Важливою рисою взаємодії навчального характеру є її зорієнтованість на формування *інтегральної компетентності* як підґрунтя певного різновиду життєдіяльності особи (у тому числі мислєдіяльності), наявність якої по закінченні навчання має контролюватися виконанням завдання інтегрального характеру. Якщо у дітей необхідні інтегральні компетентності визначаються віковими особливостями й специфікою обдарованості, то у дорослих – ще й прагненням до закріплення чи то зміни свого соціального статусу в той час, як залежність від фізіологічного віку стає значно меншою.

Поняття «доросла людина» також потребує переосмислення. ЮНЕСКО у 1976 році, надаючи дефініцію «навчанню дорослих», запропонувала розглядати дорослою таку людину, яка визнана «дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить» [1]. В андрагогіці дорослою людиною вважають таку особу, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості, набула певного життєвого досвіду на побутовому, професійному і соціальному рівнях, здійснює самокеровану поведінку; виконуючи ролі, що традиційно закріплені за дорослими, – працівника, чоловіка або дружини, батька, відповідального громадянина та ін., відчуває відповідальність за своє життя і поведінку, надає виважені оцінки власних можливостей та вчинків [2, с. 30–31; 3, с. 24].

Інакше кажучи, стрижневою ознакою дорослої людини є її *усвідомлена на підставі власного досвіду соціальність*, яку в цьому випадку можна розуміти як включеність у соціальні відносини різного типу, і перш за все у професійне, сімейне й громадсько-політичне життя. Зазначене розуміння дорослості не є жорстко прив'язаним до віку людини і сприяє врахуванню соціально-економічних впливів (кризових явищ в економіці, що зумовлені не лише пандемією COVID-19, а і збігом низхідних фаз економічних хвиль різного типу), на пришвидшення дорослішання молоді, зокрема, тієї, що перебуває на денній формі навчання, паралельно вимушено працюючи повний робочий день (зазвичай неофіційно). Поєднання різних чинників соціально-економічного, духовно-інформаційного, психологічного характеру сприяють залученню осіб передпенсійного і пенсійного віку до навчання як у системі формальної, так і неформальної та інформальної освіти. У цьому контексті виникає потреба у переосмислення переліку осіб, яких Л. Б. Лук'янова та О. В. Аніщенко віднесли до дорослих учнів [2, с. 30]. Визнання сучасних здобувачів денної форми навчання дорослими учнями зумовлює необхідність врахування особливостей навчальної поведінки таких учнів, зокрема, самостійності у виборі змісту, організаційних форм, термінів і режимів навчання, прагнення і можливості вносити зміст свого життєвого досвіду у зміст навчання [4, с. 53–54].

Таким чином, концепт «навчання дорослих» характеризує зорієнтовану на формування інтегральної компетентності синхронну і / або діяхронну взаємодію тих, хто навчає, з тими особами, яким притаманні усвідомлена на підставі власного досвіду соціальність і прагнення до реалізації пізнавальних цілей. Така взаємодія передбачає встановлення зворотного зв'язку, який сприяє корегуванню й освітньої діяльності тих, хто навчає, і навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Перспективною є концептуалізація навчання дорослих на другому рівні, що може задаватися категоріальними парами, в яких однією стороною є «навчання дорослих», а іншою – такі поняття, як «професійна самореалізація дорослих», «повсякденна життєдіяльність дорослої людини», «духовний розвиток особистості».

Список бібліографічних посилань

1. UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education adopted by the General Conference at its nineteenth session Nairobi, 26 November 1976*. 13 p. Available at: https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/Confintea/en/Nairobi%20Recommendation_Eng.pdf [Accessed 02 Dec. 2021].
2. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. (2014). *Освіта дорослих : короткий термінологічний словник*. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 108 с.
3. Knowles M. S. (1980). *The modem practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge, the Adult Education Company, 62 p.
4. Марчук А. В. (2020). *Андрогогіка : навч. посібник*. Львів: ЛьВДУВС, 300 с.

References

1. UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education adopted by the General Conference at its nineteenth session Nairobi, 26 November 1976*. 13 p. Available at: https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/Confintea/en/Nairobi%20Recommendation_Eng.pdf [Accessed 02 Dec. 2021].
2. Lukianova L. B., Anishchenko O. V. (2014). *Osvita doroslykh : korotkyi terminolohichnyi slovnyk [Adult education: a short terminology dictionary]*. К.; Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M., 108 p.
3. Knowles M. S. (1980). *The modem practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge, the Adult Education Company, 62 p.
4. Marchuk A. V. (2020). *Andrahohika : navch. posibnyk [Andragogy : teaching manual]*. Lviv: LvDUVS, 300 p.

Vira Nikitina

THE PROBLEM OF CONCEPTUALIZATION OF ADULT LEARNING IN MODERN SOCIAL CHANGES

Abstract

The paper proves the need to rethink the concept of «adult learning» based on social changes that have affected the development of the education system in its various manifestations – formal, non-formal, and informal education, and everyday life of people of different ages. Highlighting the core features of the concepts of «learning» (focused on the formation of integrated competence synchronous and/or diachronic interaction of learners with those who learn based on the desire to achieve cognitive goals, – an interaction that involves feedback and correction of both teaching and learning activities) and «adult person» (a person who is characterized by sociality realized on the basis of his own experience) formulates his vision of the concept of «adult learning». The paper proposes a revision of the structural content of the concept «adult student» and defines the prospects for a further conceptualization of adult learning through the use of various categorical pairs.

Key words: conceptualization, concept, problematization, teaching, interaction, adult person, realized sociality, adult learning.

Л. О. Панасенко

НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ: РОЗМИВАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЯК НЕОБХІДНІСТЬ ДЛЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ НА РИНКУ ПРАЦІ

Розмивання гендерних стереотипів – це процес, який спостерігається в усіх сферах сучасного суспільства. Гендерна рівність сьогодні у всьому світі – це явище морально-етичного та соціального характеру. Але воно все більш набуває і економічного характеру і, по суті, є однією з ключових можливостей для світового економічного зростання та прогресу. Дуже промовисті

цифри у своїх дослідженнях демонструє McKinseyGlobalInstitute (MGI). Ця компанія аналізувала потенційні можливості людського капіталу у фокусі гендерної рівності. Як демонструють підсумки дослідження, п'ять років тому жінки виробляли 37% ВВП, при тому, що складала 50% працюючого населення. Якщо кожна країна впроваджуватиме активні дії у напрямку гендерної рівності, то до 2025 року світовий ВВП може зрости на 12 трильйонів доларів. Усі країни, незалежно від рівня розвитку, можуть збільшити ВВП на 8%. Якщо ж говорити про максимально можливий сценарій розвитку, коли жінки максимально можуть виконувати чоловічі ролі на всіх позиціях та секторах, то з'являється можливість додати 28 трильйонів доларів або 26% до світового ВВП до 2025 року [1].

Гостра необхідність гендерного балансу на ринку праці виявилася під час пандемії COVID-19, коли жінки опинилися під більшим ризиком втрати роботи, ніж чоловіки. Згідно з дослідженнями McKinseyGlobalInstitute (MGI), працевлаштування жінок виявилось під загрозою під час кризисів 1,8 разів частіше, ніж чоловіків. 39% робочих місць у світі зайняті жінками, але вони становили 54% тих, хто втратив роботу у травні 2020 року [1].

Безумовно, очевидною є суперечність між потенціалом жінок для економічного розвитку, благополуччя країн та стратегіями, що використовуються щодо жінок на ринку праці.

Подібні тенденції та виклики актуальні і для нашої країни, і Україна активно впроваджує практики та закони щодо гендерної рівності і не тільки. Однією з таких, на мій погляд, позитивною практикою у сфері D&I (diversityandinclusion – «різноманітність та включеність») є посилення норм відповідальності роботодавців за прояви дискримінації за статтю, віком, расовою приналежністю та іншими параметрами в процесі реклами вакансій припідборі персоналу. Безумовно, це важливий крок із боку держави для зміни мислення бізнесу у бік гендерної рівності. З іншого боку, на рівні держави з 1993 до 2017 року діяв закон, у якому позначався список робіт із важкими та шкідливими умовами, на яких забороняється використовувати працю жінок [2]. Гендерна рівність і починається тоді, коли є опції однакового доступу до різних ресурсів та можливостей як у жінок, так і чоловіків. І, можливо, на прикладі цього закону можна сказати, що умови безпечної праці мають бути максимально забезпечені настільки, щоб і чоловік, і жінка мали рівні права вибору відповідно до бажань та здібностей. Можливо, фокус держави має бути зосереджений не стільки на обмеженні доступу до професій за статевою ознакою, а забезпеченні максимально безпечних умов праці незалежно від статевої приналежності.

Аналіз статистичних даних відомого в Україні сайту rabota.ua показує, що розподіл резюме між чоловіками та жінками має певну тенденцію, яку складно назвати збалансованою. «Жінок більше серед фахівців початкового рівня та серед досвідчених фахівців, у той час як чоловіків серед робітничих спеціальностей. Крім цього, вже традиційно більше резюме чоловіків серед керівників різного рівня та топ менеджерів» [3].

Така ж динаміка зберігається і щодо рівня заробітної плати. У середньому, за даними із сайту rabota.ua, рівень зарплат чоловіків вищий у порівнянні з оплатою жінок [4]. Отже, об'єктивні процеси демонструють наявну різницю між претензіями на різні позиції чоловіків і жінок, а також рівнем оплати праці. І ці факти підтверджують наявність гендерних стереотипів у сфері праці.

Справді, гендерні стереотипи щодо «чоловічих» та «жіночих» професій, як і раніше, мають місце. Згідно з опитуванням, проведеним дослідницькою компанією InfoSapiens на замовлення UNFPA Україна в рамках проекту «Трамплін до рівності: Проект із зміни соціальних норм та використання гендерних стереотипів для сталого розвитку та добробуту жінок та чоловіків в Україні» (15 січня – 1 лютого 2021 р., опитано 1027 жителів України віком від 14 років, вибірка репрезентативна за статтю, віком, розміром населеного пункту та області проживання), традиційно «чоловічими» сферами є: сфера авіації та силові структури, а виключно жіночими – прибирання та виховання дітей. У той же час, понад чверть респондентів вважають, що важливими професійними напрямками для чоловіків є: архітектура та будівництво, агропромисловість та сільське господарство, біотехнології, інженерія, робототехніка, хірургія, інформаційні технології, програмування, а для жінок – освіта, педагогіка, мода та шоу-бізнес [5].

Тобто, технічні спеціальності досі вважаються «чоловічими». Хоча зміни поступово відбуваються. Наприклад, частка жінок у ІТ-сфері повільно зростає (з 2017 до 2020 року вона збільшилася з 20% до 25%) [6].

Що стосується міжнародного бізнесу, то тут вже останні кілька років існує активна спрямованість у бік D&I та прийняття різноманітності та включеності як однієї з ключових цінностей компаній. Але цього теж недостатньо. Досвід роботи за кордоном у мультинаціональній компанії на позиції Глобального HR бізнес партнера показує, що в підрозділі, де працюють інженери різного рівня, лише близько 20-22% становлять жінки. У міжнародній компанії, де основну категорію персоналу становлять робітничі спеціальності, частка жінок становить близько 20-25%.

Таким чином, можна зробити висновок, що зміни щодо гендерних стереотипів та їх впровадження в трудових практиках відбуваються, але досить повільно. Як і раніше, існують спеціальності, на які зростає потреба на ринку праці (наприклад, ІТ, інженерні спеціальності), але які, як і раніше, вважаються виключно чоловічими.

Для того, щоб змінювати сприйняття професійної діяльності крізь призму гендерних ракурсів, важливо запроваджувати комплексні програми розвитку гендерної рівності на різних рівнях освітніх практик. По-перше, на рівні школярів та абітурієнтів, коли відбувається вибір спеціальності та приймається рішення про реалізацію тих чи інших здібностей та талантів. Це важливо для того, щоб уже з юного віку у молодого покоління формувалося переконання, що можливість реалізації в житті буде утворюватися на основі талантів та здібностей, а не стереотипів оточуючих щодо стереотипізованих схильностей дівчат та хлопчиків.

По-друге, на рівні переконань та гендерних стереотипів навчальної структури. Нерідко переконання авторитету (в даному випадку викладача) стає каменем спотикання для реалізації здібностей тих чи інших студентів, наприклад, жінок у так званих «чоловічих» професіях чи точних науках, таких як фізика, математика.

По-третє, це неформальна освіта для персоналу, що сприяє руйнуванню стереотипів та зняття обмежень у реалізації потенціалу працівників. У даному випадку досвід міжнародних компаній може бути успішно застосований і на рівні стратегії орієнтації на різноманітність і включеність, і на рівні конкретних практик такого навчання. Найчастіше це не одна якась активність, а серія заходів, які стосуються абсолютно всіх рівнів компанії:

- сформульована стратегія, що відбивається на процесі найму співробітників (наприклад, рівна кількість чоловіків та жінок кандидатів на вакансію). Або в процесі відбору обов'язково повинні бути присутніми так звані “diverse” кандидати. Принципи різноманітності та включеності застосовуються також у ході оцінки та розвитку персоналу;

- створення окремої посади у компанії на рівні топ-менеджменту, яка відповідає за впровадження D&I стратегії;

- D&I тижні у компанії, коли проводяться спеціалізовані тренінги для співробітників на тему рівності, різноманітності, включеності. Тренінги на тему розуміння прихованих упереджень і стереотипів (Unconscious bias) і як вони перешкоджають ефективній комунікації. Для керівників – як керувати різноманітною командою, застосовуючи принципи різноманітності та уникаючи упереджень. У межах таких тижнів співробітники можуть також знайомитися з культурою, кухнею та традиціями різних країн;

- об'єднання співробітників: Women's network, Pride, Hispanic & Latin network та ін. При цьому до цих об'єднань може входити будь-який співробітник. Наприклад, багато чоловіків є членами команди Women's network;

- організація розмов та обговорень книг та фільмів на тему D&I;

- залучення зовнішніх професійних консультантів для проведення спеціалізованих тренінгів на тему D&I, починаючи від вищого керівництва компанії до рядових співробітників. Яскравим прикладом є програма MARC, Men Advocating Real Change, яку проводить компанія Catalyst для міжнародних компаній. Ця програма спрямована на залучення та формування

мотивації у чоловіків (і у жінок) до ефективної усвідомленої співпраці у питаннях гендерної рівності, різноманітності та включеності [7].

Таким чином, навчання дорослих (персоналу) у компанії може сприяти мінімізації поширення гендерних стереотипів та підвищенню ефективності її діяльності.

Список бібліографічних посилань

1. McKinsey Global Institute (2010). *Ten Things To Know About Gender Equality* [online]. Available at: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/diversity-and-inclusion/ten-things-to-know-about-gender-equality> [Accessed 11 Jan. 2022].

2. МОЗ, (1993). *Про затвердження Переліку важких робіт та робіт із шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці жінок* [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0051-94#Text> [Accessed 11 Jan. 2022].

3. Пашкіна, Т. (2019). *Гендерные «качели»: карьерные провалы и зарплатная недостаточность* [online]. Available at: URL: <https://thepoint.rabota.ua/hendernye-kachely/> [Accessed 11 Jan. 2022].

4. Пашкіна, Т. (2020). *Весняний дисонанс: як відрізняються зарплати чоловіків та жінок* (2020). Available at: <https://thepoint.rabota.ua/yak-vidriznyayutsya-zarplaty-cholovikiv-ta-zhinok/> [Accessed 11 Jan. 2022].

5. Волосевич, І., Поднос, В. (2021). *Чим керуються українці та українки при виборі професії: результати національного дослідження щодо ключових чинників та стереотипів* [online]. 34 с. URL: https://ukraine.unfpa.org/uk/gender_career_choices [Accessed 11 Jan. 2022].

6. DOU (2020). *Жінки в IT: портрет, кар'єра і зарплата. Аналітика*. [online]. Available at: <https://dou.ua/lenta/articles/it-woman-2020/> [Accessed 11 Jan. 2022].

7. Catalyst (2020). *What is MARC* [online]. Available at: <https://www.catalyst.org/marc/#:~:text=MARC%2C%20Men%20Advocating%20Real%20Change,to%20be%20advocates%20for%20equity> [Accessed 11 Jan. 2022].

References

1. McKinsey Global Institute (2010). *Ten Things To Know About Gender Equality* [online]. Available at: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/diversity-and-inclusion/ten-things-to-know-about-gender-equality> [Accessed 11 Jan. 2022].

2. MOZ, (1993). *Pro zatverdzhennia Pereliku vazhkih robit ta robit iz shkidlivimi i b nebezpechnimi umovami pratsi, na yakikh zaboroniaetsia zastosuvannia pratsi zhinok* [On approval of the List of heavy work and work with harmful and dangerous working conditions in which the employment of women is prohibited] [online]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0051-94#Text> [Accessed 11 Jan. 2022].

3. Pashkina, T.V. (2019). *Gendernii «kacheli»: kariernie provali i zarpatnaia nedostatochnost* [Gender «swings»: career failures and salary insufficiency] [online]. Available at: <https://thepoint.rabota.ua/hendernye-kachely/> [Accessed 11 Jan. 2022].

4. Pashkina, T.V. (2020). *Visniani disonans: yak vidrizniayutsia zarplati cholovikiv ta zhinok* [Spring Dissonance: how the salaries of men and women differ] [online]. Available at: <https://thepoint.rabota.ua/yak-vidriznyayutsya-zarplaty-cholovikiv-ta-zhinok/> [Accessed 11 Jan. 2022].

5. Volosevich, I., Podnos, V. (2021). *Chim keruyutsia ukraintsi ta ukrainki pri vibori professii: rezultati natsionalnogo doslidzhennia schodo klyuchovih chinnikov ta stereotipiv* [What Ukrainians are driven by when choosing a profession: the results of national public opinion survey monkey factors and stereotypes] [online]. 34 p. Available at: https://ukraine.unfpa.org/uk/gender_career_choices [Accessed 11 Jan. 2022].

6. DOU (2020). *Zhinki v IT: portret, kar'era i zarplata. Analitika* [Women in IT: Portrait, Career and Salary. Analytics] [online]. Available at: <https://dou.ua/lenta/articles/it-woman-2020/> [Accessed 11 Jan. 2022].

7. Catalyst (2020). *What is MARC* [online]. Available at: <https://www.catalyst.org/marc/>

Проблемами розвитку трудового потенціалу в малих містах є: збільшення смертності населення та її вищий рівень порівняно з великими містами; низький рівень розвитку і функціонування системи охорони здоров'я; погіршення умов відтворення трудових ресурсів, їх якісних та кількісних характеристик; високий рівень безробіття; низький рівень професійно-кваліфікаційної підготовки кадрів і, як наслідок – міграція фахівців у великі міста, обмежені можливості населення малого міста в здобуванні освіти тощо.

Все перелічене вже сьогодні призводить до негативних соціально-економічних наслідків, серед яких – погіршення ресурсного потенціалу малих міст (людського, матеріально-технічного тощо), посилення трудової міграції та концентрації ресурсів в обласних центрах, зменшення ресурсної бази економічного розвитку для наступних поколінь і взагалі – уповільнення темпів розвитку регіонів.

Наявність такого комплексу проблем вимагає створення системи, яка б докорінно змінила як об'єктивні тренди такого розвитку, так і суб'єктивне ставлення до малих міст з боку населення. Але для цього необхідними є компетенції у сфері шляхів подальшого соціально-економічного розвитку малих міст у сучасних умовах постійних змін. І очевидним є те, що у цей процес має бути залучено усі групи населення, перш за все, через різні форми освітніх проєктів.

Для розуміння їхньої спрямованості, зазначимо, що активність малих міст в умовах мінливості, як демонструє огляд теоретичних та емпіричних джерел, залежить від впливу трьох базових детермінант: наявності та доступності інфраструктур – базової, технологічної, знань; сформованості висококваліфікованого людського капіталу та цінності в нього локального розвитку; а також від ступеню інноваційності промислового середовища: особливостей підприємницької культури, культури інноваційного розвитку, забезпеченості трудовими ресурсами. Як зазначають дослідники, «до загальних факторів, які спричиняють кумулятивний вплив на конкурентоспроможність малих міст, віднесено: продуктивність праці та рівень зайнятості; розвиток демографічної ситуації; якість освіти (особливо часка населення з науковим ступенем, кількість ІТ – спеціалістів); обсяг інвестування в інноваційні галузі економіки. Тобто причини конкурентоспроможності пояснюються ефектом сукупної дії факторів, а не впливом будь-якого окремого з них» [4].

Відповідно, стратегії освіти мають значний потенціал, перш за все, завдяки власній гнучкості та багатофункціональності. Так, для управлінців необхідні освітні проєкти, які надають навички інноваційного стратегічного управління, на основі досвіду інших країн та на основі методик аналізу переваг та слабких міст, ресурсів малого міста дозволяють проєктувати їх розвиток. Для представників тих чи інших професійних груп важливими є проєкти, які надають можливість розвиватися професійно та впроваджувати нові знання у практику. Для школярів варто розробити освітні проєкти, що демонструватимуть їм потенціал розвитку в малому місті.

Безумовно, для цього недостатньо потужності формальної освіти та людських ресурсів малого міста. Тому важливим напрямом розвитку малих міст у контексті формування системи освітніх проєктів є соціальне партнерство. Соціальне партнерство передбачає спільну участь різних суб'єктів у досягненні спільної мети [5]. А для створення інноваційних освітніх проєктів варто використовувати потенціал закладів вищої освіти. Вони вже мають достатній досвід розробки та впровадження гнучких освітніх програм, які можуть стати у нагоді різним групам дорослого населення малого міста.

Поряд з цим, для впровадження освітніх стратегій підвищення людського капіталу малих міст необхідно враховувати три варіанти перетину факторів:

- інноваційним та економічним (мале місто як центр концентрації знань);
- соціальним та економічним розвитком (мале місто як виробнича площа);
- людським і економічним розвитком (мале місто як джерело збільшення прибутків).

Врахування освітою таких сценаріїв дозволить оптимальними шляхами підсилувати людський капітал малих міст та якість управління ними.

Список бібліографічних посилань

1. Васильців, Т. Г., Іляш, О. І. (2008). Стратегія розвитку малого бізнесу в малих містах, визначення першочергових завдань в цій сфері. *Економіка та держава*. № 6. С. 28-31.
2. Біла, С. О., Шевченко, О. В., Кушнір, М. О. та ін. (2009). *Міста районного значення України: проблеми соціально-економічного розвитку. Аналітична доповідь*. Київ: НІСД. 45 с.
3. Склярчук, Н. І. *Актуальні проблеми соціально-економічного розвитку малих міст України*. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/13358755.pdf> [Accessed 19 Dec. 2021]
4. Масло, Р. Є. (2018). Фактори локальної динаміки для забезпечення міжнародної конкурентоспроможності малих міст. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. Випуск 3(14) Світове господарство і міжнародні економічні відносини. С. 25-30.
5. Астахова, Е., Батаева, Е., Михайлева, Е., Нечитайло, І. (2019). *Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа*. Харьков: Изд-во НУА. 84 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/2019>.

References

1. Vasil'tsev, T. G., Ilyash, O. I. (2008). Stratehiya rozvytku maloho biznesu v malykh mistakh, vyznachennya pershocherhovyykh zavdan' v tsiy sferi. [Strategy for small business development in small towns, identification of priorities in this area]. *Ekonomika ta derzhava* [Economy and state]. № 6. pp. 28-31.
2. White, S. O., Shevchenko, O. V., Kushnir, M. O. and others (2009). *Mista rayonnoho znachennya Ukrayiny: problemy sotsial'no-ekonomichnoho rozvytku. Analitychna dopovid'* [Cities of district significance of Ukraine: problems of socio-economic development. Analytical report]. Kyiv: NISR. 45 s.
3. Maslo, R. E. (2018). Faktory lokal'noyi dynamiky dlya zabezpechennya mizhnarodnoyi konkurentospromozhnosti malykh mist. [Factors of local dynamics to ensure the international competitiveness of small towns]. *Skhidna Yevropa: ekonomika, biznes ta upravlinnya* [Eastern Europe: Economy, Business and Governance]. Issue 3 (14) Svitove gospodarstvo i mizhnarodni ekonomichni vidnosyny [World Economy and International Economic Relations]. Pp. 25-30.
4. Sklyaruk, N. I. *Aktual'ni problemy sotsial'no-ekonomichnoho rozvytku malykh mist Ukrayiny*. [Actual problems of socio-economic development of small towns of Ukraine]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/13358755.pdf> [Accessed 19 Dec. 2021].
5. Astakhova, K., Batayeva, K., Mykhaylyova, K., Nechitaylo, I. (2019). *Sotsial'noye partnerstvo v obrazovanii: klyuchevyye markery analiza* [Social partnership in education: key markers of analysis]. Kharkov: Izd-vo NUA. 84 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua:8080/jspui/handle/123456789/2019>.

Svitlana Pasichnyk

HUMAN CAPITAL DEVELOPMENT OF SMALL TOWNS: POTENTIAL OF EDUCATION

Abstract

The article identifies the problems of modern small towns. These problems are grouped into economic, social, labor development and other. All groups of problems have been shown to be significantly related to the quality of human capital in small towns. The possibility of using the potential of educational projects to develop the competencies of different groups of the population has been demonstrated. The potential of social partnership, in particular with educational institutions, to solve the problems of small towns has been identified. Due to the implementation of educational projects it is possible to increase the innovation of economic activity, increase the level of technological support of enterprises, increase the level of entrepreneurial activity, adjust the specialization of small business, reduce migration flows, promote the return of qualified personnel to small towns and others. The set of positive trends will improve the quality of human capital in small towns.

Key words: small towns, education, human capital

**ПІДГОТОВКА ЕКЗАМЕНАТОРІВ З ПЕРЕВІРКИ ВІДКРИТОЇ ЧАСТИНИ
ТЕСТУ ЗНО З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ:
ПРОБЛЕМНІ РАКУРСИ «НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ»**

Навчання дорослих у наш час є однією з базових передумов успішного професійного зростання [1, с. 58; 3], але також нагальною потребою для кожного фахівця, який має намір брати дієву й безпосередню участь в актуальних і успішних проєктах.

Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) є, ймовірно, одним з найбільш успішних загальнонаціональних проєктів України, а також одним з найбільш довготривалих. Починаючи з 2008 року, коли ЗНО, зокрема з української мови та літератури, стало обов'язковим для всіх вступників до українських вишів, цей проєкт має стабільну підтримку більшості у вітчизняному суспільстві. [2, с. 650] За допомогою ЗНО щороку велика кількість абітурієнтів має змогу вступити до кращих вишів України на найбільш престижні спеціальності саме завдяки власним знанням незалежно від майнового стану та службового положення батьків.

Однією з основних причин такої довіри до ЗНО та його суспільної підтримки є неупередженість, об'єктивність і анонімність перевірки. При цьому, якщо всього цього відносно нескладно досягнути при перевірці завдань закритого типу (тестових, які перевіряє комп'ютер, то перевірка завдань відкритого типу потребує ґрунтовної й послідовної роботи з підготовки великої кількості екзаменаторів, вимоги до яких є досить високими).

Незалежно від предмета, ЗНО з якого передбачає наявність відкритої частини (це може бути українська мова та література, математика, іноземна мова чи, як раніше, історія), підготовка екзаменаторів вимагає серйозної роботи з формування чітко окреслених, уніфікованих на рівні уніфікованих на рівні всієї країни підходів до оцінювання робіт учасників ЗНО.

У царині ЗНО з української мови та літератури маємо найбільший досвід роботи з екзаменаторами, а отже, ймовірно, найбільш виразно можемо окреслити ряд проблем, які постають під час цього процесу й розв'язання яких вимагає пошуку все більш ефективних підходів до цієї своєрідної форми «навчання вчителів».

При цьому треба враховувати, що перевірка відкритої частини ЗНО з української мови та літератури у форматі власного висловлення здійснюється за вісьма критеріями. Які можуть бути розподілені на дві групи: критерії якості мовленнєвого оформлення та критерії змісту.

Відповідно, до критеріїв оцінювання мовленнєвого оформлення належать наявність у власному висловленні орфографічних і пунктуаційних помилок (критерій 6-а), а також наявність граматичних, лексичних і стилістичних помилок (критерій 6-б).

Якщо уніфікований підхід до оцінювання відкритої частини за критерієм 6-а переважно не викликає якихось труднощів, оскільки всі екзаменатори, що її перевіряють, є досвідченими вчителями або викладачами української мови. То з оцінюванням за критерієм 6-б уже можуть виникати певні проблеми. Зокрема це стосується визначення лексичних помилок, зумовлених некоректним вживанням того чи іншого слова, або визначення неприпустимих русизмів чи кальок з російської мови. При цьому розбіжність може виникати внаслідок того, що в різних словниках, посібниках і підручниках ті самі слова або конструкції можуть бути потрактовані по-різному.

Зокрема слова, які сьогодні сприймаються як русизми, уживання яких є небажаним, іноді можна знайти в академічному тлумачному словнику як цілком нормативні.

Завданням підготовки екзаменаторів відкритої частини в цьому й подібних випадках є узгодження підходу до інтерпретації контроверсійних слів або конструкцій, визначення базового словника (чи словників) і забезпечення однакового підходу до оцінювання таких випадків у роботах учасників ЗНО. При цьому вельми необхідним є досягнення узгодженої позиції всіх екзаменаторів на загальноукраїнському рівні. Попри те, що кожен з учасників і викла-

дачів може як філолог мати власну фахову думку щодо того чи іншого проблемного питання, формат уніфікованої перевірки відкритої частини тесту ЗНО передбачає вироблення й узгодження загального підходу до його оцінювання. При цьому для екзаменатора важливим є абстрагування від власних професійних амбіцій, які варто залишити для дискусії в колі науковців, що вдається не кожному потенційному екзаменатору і зрештою визначає його придатність до роботи з перевірки відкритої частини тесту ЗНО з української мови та літератури.

Значно більше проблем із підготовкою екзаменаторів для перевірки власного висловлення виникає стосовно перевірки його змісту.

За своєю суттю власне висловлення, яке іноді дотепер хибно називають твором, есе або навіть творчим завданням, є окремою формою письмової роботи, яка покликана перевірити спроможність учасника ЗНО сформулювати власну позицію стосовно окресленої в темі проблемної ситуації, переконливо цю позицію аргументувати, проілюструвавши своє доведення чітко мотивованими, добре прописаними й конкретизованими прикладами, а також сформулювати висновок, який би органічно випливав із наведених аргументів і прикладів та чітко й однозначно відповідав сформульованій у тезі власній позиції, водночас не повторюючи її дослівно. Таким чином, необхідні складові власного висловлення є чітко окресленими, так само, як і їх послідовність, тобто за своїм характером і структурою відкрита частина тесту ЗНО з української мови та літератури є різновидом істотно формалізованої письмової роботи. Здавалося б, відповідно, що досягти уніфікації в підході до перевірки власного висловлення навіть на загальноукраїнському рівні доволі нескладно. Водночас, як показує чотирнадцятирічна практика, з екзаменаторами досягти досконалості в цій роботі навряд чи можливо.

Можна, на нашу думку, окреслити кілька причин такої ситуації.

Передовсім, попри чіткий розподіл оцінювання власного висловлення за шістьма конкретними критеріями, часом екзаменатору доволі складно буває повністю абстрагуватися від холистичного підходу до оцінювання, звичного для більшості, форм письмових робіт у середній школі та й зрештою в школі вищій. При цьому з великою ймовірністю екзаменаторові можуть траплятися як роботи, що попри нечітку або неповну відповідність критеріальним вимогам справляють *in toto* приємне враження, так і роботи, які, будучи на загал доволі «кострубатими», водночас за кожним із критеріїв або за більшістю з них можуть бути оцінені досить високо. Таким чином, вироблення в екзаменаторів навички абстрагування від загального погляду на роботу й зосередження на диференційованому оцінюванні за кожним із критеріїв є важливою складовою успішної підготовки екзаменаторів.

Водночас велике значення має робота за кожним із критеріїв відповідно до схеми оцінювання, обов'язково з урахуванням її конкретизації щодо теми власного висловлення в кожному конкретному випадку. Спробуємо конспективно розглянути ці критерії оцінювання змісту й окреслити реперні точки успішного оцінювання за кожним з них. Попередньо зауважимо, що за кожним з критеріїв можна отримати від 0 до 2-х балів.

Теза. Цей критерій майже під час кожної сесії ЗНО є одним з найбільш проблематичних попри його позірну зрозумілість: дати чітку власну відповідь на вже сформульоване в темі питання з урахуванням окресленої в тій самій темі проблемної ситуації.

Однією з головних проблем у роботі з підготовки екзаменаторів щодо оцінювання тези є формування чіткого відчуття рівноваги стосовно вправного й однозначного та не зовсім вправного й нечіткого формулювання тези. У частини екзаменаторів це може виявлятися в тому, що вони почасти домислюють за учасника тестування те, що він хотів або мав би сказати, тобто виходять за межі того тексту, який власне перевіряють. Водночас є й екзаменатори, які підходять до оцінювання тези надмір формально, не завдаючи собі праці ретельно вчитатись у текст і оцінити його відповідно до досить чітко прописаних у схемі оцінювання конкретних рекомендацій. Усе це вимагає постійної й наполегливої роботи зі схемами оцінювання на матеріалі конкретних власних висловлень, а також формування в екзаменаторів готовності й спроможності до досягнення фахового консенсусу.

Аргументація. Вимагає формування в екзаменаторів навички не лише чітко й усвідомлено відповідно до схеми оцінювання аналізувати кожен з аргументів, але також уміння зважено співвіднести його із заявленою тезою, простежити, наскільки ефективно аргумент «працює» на її доведення. Крім того, необхідно зіставити обидва аргументи (або й більше, якщо у власному висловленні їх понад два) щодо їх окремішності. Усі це вимагає від екзаменатора готовності заглибитися в оцінюваний текст, ефективно деструктурувати його.

Приклад з мистецтва. Чи не основною проблемою є тяжіння деякої частини екзаменаторів до певного завищення балу цієї компоненти, якщо учасник правильно зазначає твір, автора, персонажа (особливо, коли твір належить до шкільної програми з української літератури), не окреслюючи водночас конкретної зображеної у творі ситуації або не містячи достатньої мотивації наведення прикладу. Таким чином, особливого значення набуває формування в екзаменаторів чіткого й дієвого розуміння конечної необхідності оцінювати доречність, ефективність і мотивованість наведення прикладу.

Подібні проблеми виникають і при оцінюванні *прикладу з історії, суспільного, політичного або власного життя* учасника тестування. При цьому трапляються випадки, коли екзаменатор, орієнтуючись на слова-маркери кшталту «наприклад», помилково оцінює загальні міркування учасника, що не мають жодного конкретного наповнення.

Логіка. Цей критерій у переважній більшості випадків, є, імовірно, найбільш проблематичним із «змістовних» критеріїв і вимагає передовсім чіткого розуміння екзаменатором структури оцінюваного тексту, особливо коли він розбитий лишена два або три абзаци.

Висновок. Найбільш істотною проблемою є зважене співвіднесення висновку як із тезою, так і з доказовою та ілюстраційною складовими власного висловлення. Відповідно, при роботі з екзаменаторами необхідно на великій кількості конкретних текстів дієво опрацювати алгоритм аналізу й оцінювання висновку.

Усі окреслені проблеми та їх розв'язання постійно є предметом щорічної серії семінарів з підготовки екзаменаторів для перевірки відкритої частини тесту ЗНО з української мови та літератури, що водночас є вискоефективним інструментом підвищення фахової кваліфікації філологів-україністів і дієвим форматом «навчання вчителів».

Список бібліографічних посилань

1. Мазуренко, Л. М. (2012). Безперервна освіта: особливості навчання дорослих. *Особистість у єдиному освітньому просторі*, 2(8). Запоріжжя, с. 58–59.
2. Сидоренко, О. Л. (2010). Удосконалення процесу вступу до вищих навчальних закладів як пріоритетний напрям освітньої політики в Україні. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*, 16. Харків, с. 649–653.
3. Астахова, Е. В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма* [online]. Харьков: Изд-во НУА, 222 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

References

1. Mazurenko, L. M. (2012). Bezperervna osvita: osoblyvosti navchannia doroslykh [Lifelong learning: features of adult learning]. *Osobystist 'u iedynomu osvitr 'omu prostori* [Personality in a single educational space], 2(8). Zaporizhzhia, pp. 58–59.
2. Sydorenko, O. L. (2010). Udoskonalennia protsesu vstupu do vyschykh navchal'nykh zakladiv iak priorytetnyj napriam osvitr 'oi polityky v Ukrainy [Improving the process of admission to higher education institutions as a priority area of educational policy in Ukraine]. *Metodolohiia, teoriia ta praktyka sotsiolohichnoho analizu suchasnoho suspil'stva* [Methodology, theory and practice of sociological analysis of modern society], 16. Kharkiv, pp. 649–653.
3. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma* [The third age: the validity of optimism]. [online]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 222 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

Ihor Pomazan

**TRAINING EXAMINERS TO CHECK THE OPEN PART
OF THE EXTERNAL INDEPENDENT EVALUATION TEST
IN UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE:
“TEACHER TRAINING” ISSUES**

Abstract

The article analyses a number of issues arising when training examiners to check the open part of the External Independent Evaluation (EIE) test in Ukrainian language and literature (examinee's own statement), given specific features of work with experienced teachers and university professors. Stressed is the importance of designing a unified all-Ukrainian approach to work with the assessment framework. Certain issues arising when training examiners are highlighted and ways to overcome them are outlined. The above issues are related to the specifics of the format of the examinee's own statement as a separate type of written work. The specifics of the structure- and criteria-based approach to evaluating the open part of the EIE test in Ukrainian language and literature are outlined; a generalized overview of the issues that arise during the work of examiners according to the assessment framework for each criterion is presented. The importance and effectiveness of seminars for EIE examiners as an effective form of “teacher training” is stressed.

Key words: adult education, examinee's own statement, external independent evaluation, Ukrainian language and literature.

Г. Ф. Пономарьова

**РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
УКРАЇНИ НА РУБЕЖІ СТОЛІТЬ:
ЧИННИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Сучасне українське суспільство потребує самодостатньої, інтелектуально і технологічно здатної підтримувати і розвивати свій освітній рівень упродовж життя для забезпечення належного рівня професійної діяльності й особистісної самореалізації.

З набуттям незалежності Україною 1991 року розвиток системи підвищення кваліфікації, зокрема науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, був пов'язаний з її демократизацією, гуманізацією та поступовою децентралізацією, формуванням законодавчої бази. Серед негараздів, що супроводжували цей процес, слід назвати нестабільне фінансування, міграцію науково-педагогічних працівників, низький рівень інноваційності у підходах до організації і змісту підвищення кваліфікації тощо.

Після прийняття Закону України «Про освіту» (1991) та Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) (1992) розпочато реформування механізмів управління системою підвищення кваліфікації ЗВО через «перехід від державного до державно-громадського управління; чітке розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління» [1]. Зокрема, у Програмі було виокремлено післядипломну освіту, яка, по-суті, є основою освіти дорослих і покликана організувати цілеспрямоване управління щодо забезпечення поглиблення їх професійних знань і вмінь за обраною спеціальністю, здобуття нової кваліфікації, наукового ступеня, отримання нового фаху на основі вже наявного освітнього рівня чи досвіду роботи.

Уперше на державному рівні було наголошено на важливості відкритості освіти і науки для міжнародної спільноти, було підписано низку міжурядових угод про співробітництво у сфері освіти, взаємне визначення документів тощо.

У 90-х роках ХХ століття здійснюється інституційне оформлення нормативно-правової бази системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти:

статтею 48 Закону України «Про освіту» визначено заклади післядипломної освіти; закладено підвалини для безперервного підвищення кваліфікаційного і освітнього рівнів; прийнято Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», який урізноманітнив можливі види і форми підготовки, підвищення фахового рівня та перепідготовки кадрів.

Разом з тим, дослідники (В. Олійник, В. Равадовський, І. Яхуно та інші) [6; 9, с. 9-16] наголошували на необхідності урізноманітнення програм, термінів і періодичності курсів, семінарів, практичних занять тощо з урахування потреб і запитів замовників.

Значним поштовхом у формування нормативно-правової бази для розвитку системи підвищення науково-педагогічних працівників стало «Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів» 1999 року [2]. У результаті набули стрімкого розвитку аспірантури і докторантури як організаційні структурні форми системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Однак, спостерігалась і міграція науково-педагогічних працівників за кордон (рис. 1) та зниження мотивації науково-педагогічних працівників до підвищення власної кваліфікації.

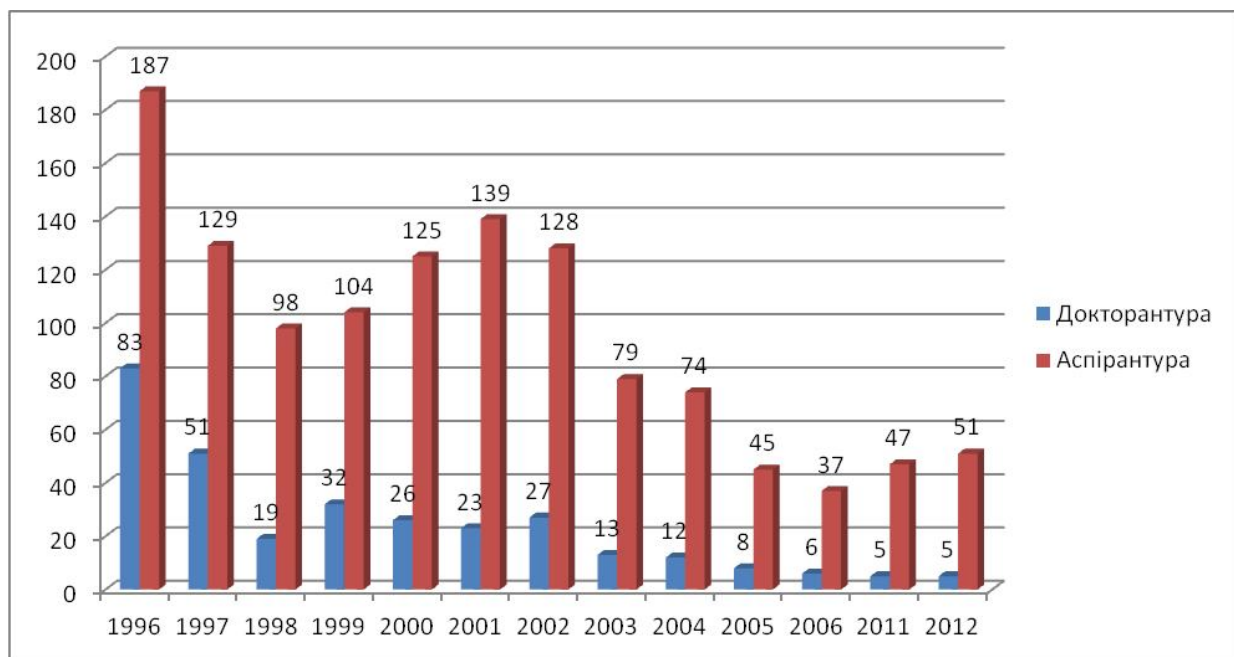


Рис. 1. Кількість науково-педагогічних працівників, які мігрували за кордон

Зазначені факти підтверджують у своїх дослідженнях М. Романюк, І. Світящук, З. Смутчак, С. Стадний [7, с.134-141; 8].

На початку ХХІ століття інтенсивно здійснюється вдосконалення нормативно-правової бази системи освіти і, зокрема, системи підвищення кваліфікації у ЗВО; відбувається децентралізація управління підвищенням кваліфікації; упроваджуються нові організаційні форми у системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників; підвищення кваліфікації набуває нового змісту і характеру у результаті розвитку інноваційної діяльності ЗВО у цій сфері; диверсифікуються джерела фінансування системи підвищення кваліфікації; виявляються ознаки інтернаціоналізації в системі підвищення кваліфікації у ЗВО як один із наслідків входження України в європейські і світову освітню спільноти.

У прийнятій в цей період Національній доктрині розвитку освіти України визначаються напрями розвитку безперервності освіти шляхом забезпечення наступності змісту та координації освітньої діяльності на різних ступенях освіти з урахуванням світових та європейських тенденцій розвитку освітньої галузі.

Постановою Кабінету Міністрів України від 23.09.2009 р. «Питання стажування аспірантів, докторантів, наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних

зкладах та наукових установ в Україні і за кордоном» передбачено джерела фінансування і порядок підвищення кваліфікації, гарантії і компенсації стажистам. Це, однозначно, сприяло зростанню мотивації до підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти [3].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні, упровадженій Указом Президента України 25.06.2013 року, зазначено про необхідність поліпшення освіти дорослих, діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, відповідних структурних підрозділів закладів вищої освіти, що здійснюють перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогів.

Разом з тим, у «Білій книзі національної освіти України» наголошувалось на зниженні кадрового потенціалу в Україні порівняно з розвинутими країнами [5]. Назріла потреба в ухвалі нової редакції Закону України «Про вищу освіту», який і визначав нові вимоги до якості освіти та напрямам підготовки конкурентоспроможних працівників, здатних забезпечити інноваційний розвиток країни [4].

У цілому ж на початку XXI століття система підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти характеризується тенденцією до оновлення, що охопило діяльність аспірантури, докторантури, факультетів, інститутів, центрів, відділів тощо стосовно підвищення кваліфікації чи освіти дорослих у цілому.

Так, у закладах вищої освіти України створюються та реорганізуються факультети і центри післядипломної освіти, розробляються нові курси, семінари, тренінги тощо, наприклад, курси: «Педагог», «Сучасна українська літературна мова», «Комп'ютерна графіка та WEB-дизайн», тренінг «Основи інвестиційного проектування» тощо (Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара); курси «Технології дистанційного навчання з використанням платформи Moodle», «Школа педагогічної майстерності», «Основи WEB-технологій» тощо (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна); програми стажування: «Гендерноорієнтований підхід в освітній і соціальній сфері», «організація кооперативного навчання на заняттях іноземної мови» тощо, тренінги «Організація контролю та оцінювання знань засобами хмарних технологій», «Учитель Нової української школи» та інші (Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» харківської обласної ради»).

Урізноманітнилися методи навчання у системі підвищення кваліфікації: case-study, коучинг, аналіз проблемних ситуацій, вебквести, розробки проєктів тощо. Заклади освіти, центри післядипломної освіти активно використовують сучасні засоби для забезпечення підвищення кваліфікації: комп'ютери, інтерактивні дошки, web-камери, диктофони тощо.

Безперечно позитивним для системи освіти дорослих України є розвиток міжнародної академічної мобільності, зокрема участь у міжнародних освітніх програмах: «TEMPUS», «Еразмус + Жан-Моне», «DAAD» та інші. Заклади освіти укладають міжнародні угоди, що передбачають обмін викладачами, стажування, проведення наукових досліджень, конференцій тощо.

Однак, узагальнюючи аналіз праць науковці, які аналізували розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, зокрема педагогічних закладів вищої освіти, зазначають про низку проблем, що супроводжують цей процес:

1. Не закінчилось подолання ідеологізації суспільства, наслідків авторитарної педагогіки та жорсткої централізації управлінських процесів в освіті.
2. Низький рівень фінансування системи освіти дорослих.
3. Недостатня мотивація науково-педагогічних працівників до підвищення кваліфікації.
4. Незавершеність формування сучасної матеріальної бази закладів вищої освіти відповідно до вимог інформаційного суспільства.
5. Недостатня кількість кадрів для організації інноваційного навчання тих, хто підвищує кваліфікацію.

Таким чином, узагальнюючи аналіз розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, заклад вищої освіти дозволив визначити такі чинники, тенденції та перспективи цього процесу.

Чинники: недостатньо збалансована політика України, зокрема у сфері освіти; стабілізація зовнішньополітичних зв'язків; поступове підвищення мотивації науково-педагогічних працівників до вдосконалення власної кваліфікації; розвиток нормативно-правової бази підвищення кваліфікації; розвиток інституцій, що забезпечують підвищення кваліфікації (аспірантура, докторантура, спеціальні підрозділи ЗВО тощо).

Тенденції: спрямованість політики уряду України на вдосконалення національної системи підвищення кваліфікації ЗВО; посилення наукового та освітнього міжнародного співробітництва, зокрема у сфері освіти; зростання державного матеріального та соціального забезпечення системи підвищення кваліфікації; відносна міграція науково-педагогічних працівників; розширення програм академічної мобільності науково-педагогічних працівників; урізноманітнення форм, методів і засобів навчання в організації освіти дорослих.

Перспективи розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ми пов'язуємо з розробкою стратегії інноваційного розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, удосконаленням управлінських механізмів стосовно підвищення кваліфікації, осучаснення організацій і змісту навчання науково-педагогічних працівників.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua, (1993). *Про державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
2. Rada.gov.ua, (1993). *Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і педагогічних кадрів* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/309-99-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
3. Rada.gov.ua, (2009). *Питання стажування аспірантів, докторантів, наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах в Україні і за кордоном* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1015-2009-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
4. Rada.gov.ua, (2014). *Про вищу освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
5. Алексеевко, Т. Ф., Аніщенко, В. М., Балл, Г. О. та ін. (2010). *Біла книга національної освіти України*. Київ. Інформ. системи, 342 с.
6. Олійник, В. В. (2004). *Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти*. Д-р пед. наук : 13.00.01. Київ.
7. Романюк, М. Д., Смутчак, З. В. (2017). Міграція наукових кадрів та заходи її зменшення з метою збереження інтелектуального потенціалу України. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*, вип. 31, с.134–141.
8. Світящук, І., Стадний, Є. (2014) *Академічна міграція*. Available at: https://cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/050/original/AcademicMigration_CSR.pdf?1404815631 [Accessed 15 Nov. 2021].
9. Яхуно, І. Р., Равадовський, В. П. (1995). Післядипломна освіта педкадрів: протиріччя, проблеми і тенденції. В: *Шляхи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти*. Київ, ч. 2, с. 9–10.

References

1. Rada.gov.ua, (1993). *About the state National Program “Education” (Ukraine of the XXI century)* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
2. Rada.gov.ua, (1993). *On approval of the regulations on the training of scientific and pedagogical staff* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/309-99-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].
3. Rada.gov.ua, (2009). *Issues of internship of postgraduates, doctoral students, scientific and pedagogical staff in leading higher educational establishments and scientific institutions in Ukraine*

and abroad [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1015-2009-%D0%BF#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].

4. Rada.gov.ua, (2014). *On higher education* [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [Accessed 15 Nov. 2021].

5. Aleksieienko, T. F., Anishchenko, V. M. , Ball, G. O. et al. (2010). *White book of National Education of Ukraine*. Kyiv: Information systems, 342 p.

6. Oliinyk, V. V. (2004). *Theoretical and methodological foundations of management of refresher course for pedagogical staff of vocational education. Ph.D. thesis: 13.00.00*. Kyiv.

7. Romaniuk, M. D., Smutchak, Z. V. (2017). Migration of scientific personnel and measures to reduce it in order to preserve the intellectual potential of Ukraine. *Academic studies of Kirovohrad national technical university. Economic sciences*, iss. 31, pp. 134–141.

8. Svitashchuk, I., Stadnyi, E. (2014) *Academic migration*. Available at: https://cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/050/original/AcademicMigration_CSR.pdf?1404815631 [Accessed 15 Nov. 2021].

9. Yakhuno, I. R., Ravadovskyi, V. P. (1995). Postgraduate education of pedagogical staff: contradictions, problems and tendencies. In: *Ways to develop and improve the postgraduate education system*. Kyiv, part 2, pp. 9–10.

Halyna Ponomarova

DEVELOPMENT OF SYSTEM OF REFRESHER COURSE OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN UKRAINE AT THE TURN OF THE CENTURY: FACTORS, TENDENCIES, PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract

The article highlights some issues related to the system of refresher course of scientific and pedagogical staff of higher educational establishments in Ukraine. The consideration is given both to the analysis of public funds and other regulatory documents that governed and determined the development of the system at the beginning of the 21st century, and to the scientific theory concerning the problem.

Through scientific generalization, some factors have been identified and characterized, the key tendencies have been set, the main problems have been introduced and the prospects for the development of the refresher course of scientific and pedagogical staff of higher educational establishments in Ukraine in the mentioned above chronological boundaries have been formulated. The experience of refresher course of scientific and pedagogical staff in some higher educational establishments of Ukraine is given.

Key words: the system of refresher course; scientific and pedagogical staff; factors; tendencies; problems; prospects.

O. I. Решетняк

**СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ЯК ОРІЄНТИР
ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Близько 30–40 років тому, здобуваючи професійну освіту, можна було впевнено планувати свою кар'єру на усе життя. Проте сучасний технологічний розвиток та скорочення життєвого циклу професій призвели до знецінювання класичної моделі освіти «школа-ЗВО», на зміну якої прийшла концепція *lifelong learning* – безперервне навчання протягом усього життя. Зміни, які відбуваються, демонструє зникнення не лише деяких спеціальностей – із величезною швидкістю змінюється структура професій, виникають нові професійні напрямки. Наприклад, на зміну звичайному маркетологу приходять нові фахівці SEO. Ця тенденція торкається не лише діджитал- та ІТ-спеціальностей. Так, вчителям та викладачам ЗВО необхідно освоювати нові

освітні інструменти, сервіси та технології навчання. Лікарі, менеджери, інженери, архітектори, косметологи та ін. мають постійно оновлювати свої знання та власні компетенції у відповідності до технологічних змін ринку, інакше вони втрачають свою затребуваність та конкурентоспроможність на ринку праці. В деяких сферах, виникає така ситуація, коли знання, які отримують студенти у ЗВО, вже на момент закінчення освітньої програми втрачають свою актуальність. Саме тому, освіта не завершується зі здобуттям диплому, вона має продовжуватися протягом усього життя.

Крім того, за останні роки посилилися уз'язку з наслідками пандемії. Так, ООН у Концептуальній записці «Освіта в епоху Covid-19 і в наступний період» (2020) [1] зазначено, що криза, яка обумовлена пандемією, та збої у функціонуванні системи освіти, посилили освітні проблеми. Разом з тим наголошується, що криза стала стимулом для інновації у сфері освіти, зокрема, вищої освіти, особливо у забезпеченні безперервності освіти та професійної підготовки. Встановлено, що загострилася потреба у забезпеченні гнучкості системи вищої освіти, яка передбачає узгодженість між ступенями, типами та формами освіти. Також, визначається, що виникла необхідність зміни функціональної грамотності громадян країн світу, зокрема розвитку цифрової освіти, та постійного перенавчання відповідно до нових викликів цифрової економіки, виникнення нових платформ та технологій. В умовах економіки знань все більшого значення набуває неформальна та інформаційна освіта. Крім того, динамічний розвиток суспільства змінює ринок праці, призводить до збільшення розриву між вимогами роботодавців та рівнем кваліфікації випускників закладів вищої освіти. У зв'язку з цим виникає необхідність постійного оновлення професійно значущих та загальних знань, навичок і компетенцій, а також потребує гнучкості у змінах або переходу з однієї професійної сфери до іншої. У цьому набуває актуальності встановлення взаємозв'язку між формальною і неформальною освітою.

Одним з ключових імпульсів розвитку безперервного навчання дав розвиток онлайн-освіти, що дозволяє здобувачам поєднувати навчання з роботою та займатися за зручним графіком. Одними з перших якісні дистанційні освітні програми були запропоновані у масових відкритих онлайн-курсах (МООС) у форматі відеолекцій. Такі програми зараз пропонують багато освітніх платформ, зокрема, Coursera – один із найвідоміших у світі проєктів у цій сфері. Як показує аналіз [2], популярність таких курсів дуже зростає у здобувачів різного віку. Перевагами таких дистанційних курсів є: можливість отримувати найбільш актуальні тільки необхідні знання та формувати затребувані ринком праці компетентності; короткий термін освіти; можливість отримати безкоштовно необхідні компетентності (тільки при необхідності отримання відповідного сертифікату здійснюється оплата за окремі курси); можливість змінювати траєкторію освіти та власно її створювати та ін.

Ще одним сучасним трендом здобуття освіти є розвиток корпоративного навчання та корпоративних університетів. Корпорації створюють власні навчальні центри, які здійснюють підготовку кадрів, формуючи тільки необхідні для цієї компанії компетентності. Вони також реалізують концепції навчання продовж життя маючи змогу постійного вдосконалення та професійної перепідготовки своїх робітників.

Майбутній стан та напрямки розвитку сфери вищої освіти досліджувалися також багатьма науковцями. Так, Ульф-Даніель Елерс у 2020 р. проаналізувавши навички, які стануть ключовими для розвитку фахівців у майбутньому, а також на основі опитувань міжнародних експертів у галузі підготовки кадрів сформував чотири сценарії майбутньої вищої освіти [4]:

1) Сценарій майбутнього університету чи сценарій «майбутніх навичок» – вищі навчальні заклади будуть зосереджені на розвитку навичок випускників, які затребувані ринком праці, тобто освітня діяльність спрямовується на вирішення складних проблем, подолання невизначеності чи розвитку почуття відповідальності щодо засвоєння знань студентами згідно з навчальними планами для закріплених професійних навичок.

2) Сценарій мережевого мультиінституційного навчання чи мережевий університет – вища освіта організується на основі мережевого досвіду навчання, а саме навчальні програми передбачають учать не одного університету у процесі навчання, а залучення декількох навчальних

закладів. Стандартна структура навчання зміниться від моделі «одного закладу» до моделі «багатоінституційної». Це означає, що у реалізації навчальної програми відіграватимуть значну роль «цифровий імпорт» та «цифровий експорт».

3) Сценарій «Мій університет» – вищий навчальний заклад розглядається як простір, де елементи вибору освітніх траєкторій розширюються, а студенти можуть будувати власні навчальні програми на основі своїх особистих інтересів. Навчальний план академічних програм у цьому сценарії стає більш гнучкою, персоналізованою моделлю, яка формується за безпосередньою участю студентів, які активно співпрацюють з професорами/викладачами у розробці навчального плану програм вищої освіти.

4) Сценарій вищої освіти протягом усього життя – безперервна вища освіта протягом усього життя буде так само важливою, як і початкова вища освіта. Працюючі студенти будуть основним типом студентів, які формують портфоліо модулів відповідно до своїх особистих потреб у навичках і компетенціях з високою автономією протягом усього життя. Таким чином, навчальні заклади пропонують мікропрограми/ мікромодулі, які студенти збирають індивідуально, виходячи з власних інтересів.

Таким чином, можна зробити висновок, що ландшафт майбутнього вищої освіти змінюється, у тому числі, щодо підвищення значущості навчання освіти продовж життя, яка передбачає навчання дорослих. Що до розвитку формальної вищої освіти, то деякими дослідниками [2; 3] припускається, що вже незабаром їхнє завдання може змінитися: замість того, щоб навчати якоїсь спеціальності, вони даватимуть навички пошуку та обробки інформації, творчого мислення, проектної роботи та презентації своїх ідей, формуючи підґрунтя для навчання продовж життя. Тоді як обов'язки з навчання конкретним професійним навикам перейдуть до освітніх онлайн-проектів, які є більш гнучкі та здатні адаптуватися під ландшафт ринку праці, що постійно змінюється.

У світі ключову роль починають грати так звані «гнучкі» навички, або *soft skills* – вміння бути креативним, вести переговори, керувати часом, організувати командну роботу, знаходити нестандартні рішення та ін. Дуже важливим у майбутньому стануть: емоційний інтелект, здатність навчатися, медіа грамотність та цифрова грамотність, креативність та інші [4].

Таким чином, можна зробити висновок: освіта дорослих набуває актуальності у останні часи та буде збільшувати свою актуальність. Розвиток формальної вищої освіти безпосередньо пов'язаний зі змінами освітніх підходів та технологій, які передбачають навчання дорослих.

Список бібліографічних посилань

1. Организация Объединенных Наций, (2020) *Концептуальная записка: образование в эпоху covid-19 и в последующий период* [online]. Available at: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf [Accessed 11 Dec. 2021].

2. Решетняк, О. І. (2021). Сценарії підготовки кадрів вищої кваліфікації в контексті сучасних викликів. В: *Сучасні тенденції розвитку економіки, фінансів та управління: нові можливості, проблеми, перспективи*. Київ : КУБГ, с. 387–391.

3. Ulf-Daniel Ehlers, (2020). *Future Skills – future learning and future higher education* [online]. Springer, 336 p. Available at: <https://nextskills.org/wp-content/uploads/2020/03/Future-Skills-The-Future-of-learning-and-higher-education.pdf> [Accessed 11 Dec. 2021]

4. Войно-Данчишина, О. Л. (2017). Особенности образования людей третьего возраста (опыт Народной украинской академии). *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад»*, т. 23, с. 72–78.

References

1. United Nations, (2020). *Concept note: Education in the covid-19 era and beyond* [online]. Available at: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf [Accessed 11 Dec. 2021].

2. Reshetnyak, O. I. (2021). *Stsenariyi pidhotovky kadriv vyshchoyi kvalifikatsiyi v konteksti suchasnykh vyklykiv*. [Scenarios for training highly qualified personnel in the context of modern challenges].

In: *Current trends in economic development, finance and management: new opportunities, problems, prospects*. Kyiv: KUBG, pp. 387–391.

3. Ulf-Daniel Ehlers, (2020). *Future Skills – future learning and future higher education* [online]. Springer, 336 p. Available at: <https://nextskills.org/wp-content/uploads/2020/03/Future-Skills-The-Future-of-learning-and-higher-education.pdf> [Accessed 11 Dec. 2021]

4. Voyno–Danchishina, O. L. (2017). Osobennosti obrazovaniya lyudey tret'yego vozrasta (opyt Narodnoy ukrainskoy akademii) [Peculiarities of education of people of the third age (experience of the People's Ukrainian Academy)]. *Vchenn zap. Kharkiv. gumanitar. un-tu «Nar. ukr. akad»*, vol. 23, pp. 72–78.

Olena Reshetnyak

WORLD TRENDS IN ADULT EDUCATION AS A FRAMEWORK FOR TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract

The conditions and trends in the development of adult education in the modern world. are considered. It was found out that certain specialties disappeared some new professions emerged. The importance of digital skills and the establishment of learning trends are analyzed.. Consant upgrading of qualifications and learning throughout life. becomes more and more actual, non-formal education

is becoming increasingly relevant, and the higher education area is changing The importance of lifelong learning increases. The number of elderly people studying remotely is growing They loose interest in formal education, but so-called “soft skills” – the ability to be creative, negotiate, manage time, organise teamwork, find non-standard solutions etc.begin to play a key role It leads to the need to reform the system of education and implement n ew forms and methods of teaching.

Key words: adult education, life-long learning, higher education

Л. О. Рубан

РОЛЬ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В АДАПТАЦІЇ СТАРШОГО ПОКОЛІННЯ ДО СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІНИХ УМОВ

В умовах реформування економічних відносин, викликаних пандемією Ковід-19, система кадрової перепідготовки сфери підприємництва виступає у ролі визначального чинника становлення нових економічних структур та розвитку продуктивних сил суспільства. Останнім часом ринок праці почав розгортатися у бік компетентності та професіоналізму. Сьогодні підприємства різних форм власності відчувають гострий дефіцит у професійно підготовленому персоналі. Це перш за все відноситься до такого специфічного сектору сучасної економіки, яким є мале та середнє підприємництво, що зазнало найбільших втрат від карантинних обмежень. Зростання кількості людей, зайнятих у сфері малого підприємництва, вимагає в гранично стислий термін вирішити проблему підготовки та перепідготовки відповідних кадрів, що в умовах сучасної дійсності набуває особливого значення. Це пояснюється, з одного боку, недостатньою економічною, а тим більше «цифровою» грамотністю значної маси населення, а з іншого – швидкою зміною економічних відносин у нашій країні.

Важливим є й те, що на початку ХХ століття оновлення знань відбувалося кожні 20–30 років і суспільство в межах одного покоління не так гостро відчувало нестачу сучасних знань, зберігаючи основні характеристики системи освіти. Відомо, що сьогодні знання оновлюються на 20% на рік, тобто кожні 5 років, відповідно, люди повинні бути готові до п'яти-шести змін у кар'єрі протягом життя. Однак, на жаль, існуюча в нашій країні традиційна базова освіта, через свою інерційність, не встигає за змінами, що відбуваються. Виникла нова соціальна проблема – недовикористання кожним попереднім поколінням свого ресурсу, досвіду, енергії

творення. І доки система і технологія освіти відставатимуть від швидкості оновлення знань, ефективний час кожного нового покоління скорочуватиметься.

Крім цього, в даний час визначаються нові базисні навички, необхідні для активної участі в житті суспільства та його економічної підсистеми. Соціальні компетентності, такі як самовпевненість, самоспрямованість, ризикованість стають все більш важливими, оскільки очікується, що люди зможуть бути більш самостійними, ніж раніше. Підприємницькі навички полегшують виконання роботи та урізноманітнюють діяльність компанії; вони також сприяють створенню нових форм діяльності, як у межах існуючих підприємств, особливо малих і середніх, так і при самозайнятості. Вміти адаптуватися до змін, сприймати величезні інформаційні потоки, оновлювати свої знання – зараз це загальні вміння, які має отримати кожен. Роботодавці все більше вимагають від своїх співробітників здатності вчитися, швидко набувати нових умінь та адаптуватися до сучасних завдань та ситуацій. Підвищення попиту на кваліфіковану працю і зростаюча конкуренція за отримання та збереження роботи ведуть до більш високого, ніж раніше, попиту на освіту.

Сьогоднішня ситуація в нашій країні, необхідність масової перепідготовки значної кількості населення у зв'язку зі змінами в економіці, зростання потреби в освіті та самоосвіті висувають сферу освіти дорослих на одне з пріоритетних місць у державній освітній політиці. На жаль, поки що сфера освіти дорослих в Україні являє собою сукупність розрізнених видів і форм навчання. Незважаючи на те, що завданням будь-якої системи освіти є розвиток навичок самоосвіти, досі розвиваються переважно традиційні освітні технології (як правило, лекційного типу). Такий підхід формує у того, хто навчається репродуктивне мислення, інтелектуальну пасивність та безініціативність, споживче ставлення до навчання.

Тому в умовах, що склалися, проблему кадрового забезпечення економіки та соціальної сфери, що розвивається, зниження соціальної напруженості в суспільстві, поліпшення показників соціального самопочуття населення, задоволення потреб дорослого населення, що забезпечує загальнокультурний розвиток та адаптацію до соціально-економічних умов країни, дозволить вирішити ефективна система освіти дорослих.

На думку Л. Лук'янової, освіта дорослих відносно конкретної особистості наразі виконує наступні функції:

- використання соціального досвіду й залучення до розв'язання сучасних проблем суспільства (соціальна);
- регулювання відносин у швидкозмінюваному зовнішньому середовищі (адаптивна);
- доступ до необхідної інформації, її пошук, відбір, систематизація, відтворення, використання (інформаційна);
- компенсування недоліків попередніх рівнів освіти й забезпечення балансу власної компетентності і сучасних вимог до професії (компенсаційна/компенсаторна);
- оволодіння новими методами, способами дій (розвиваюча) [1].

Вочевидь, освіта дорослих сприяє адаптації особистості до нової соціальної дійсності. Адаптування особистості до соціального середовища (соціальна адаптація) є складним, суперечливим процесом, що включає різні сторони життєдіяльності людини: професійну, побутову і культурну.

Соціальна адаптація передбачає адаптацію:

- працівників при зміні роду занять або професії;
- військовослужбовців, звільнених в запас;
- дорослих, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі, через центри зайнятості, центри професійної реабілітації, інститути підвищення кваліфікації, екстернат, вечірні школи [2].

Кожен процес подолання проблемних ситуацій (в яких перебувають безробітні, колишні військовослужбовці та інші) можна вважати процесом соціальної адаптації особистості, під час якого вона використовує набуті на попередніх етапах свого розвитку та соціалізації навички та механізми поведінки або відкриває нові способи поведінки та вирішення завдань. Адаптивні

механізми особистості успішно виконують свої функції, якщо призводять до її адаптованості в соціальній ситуації або середовищі. Це завдання, на наш погляд, неможливо вирішити без управління процесом соціальної адаптації, основу якого має становити успішне вирішення питань перепідготовки та працевлаштування.

Зазначимо, що деякі автори наголошують на тому, що освіта дорослих виконує функції не лише соціальної, а й психологічної адаптації, яка полягає у «приспосованні до швидких змін у навколишньому соціумі та функціональній адаптації представників старшого покоління до технічних новинок і електронних сервісних послуг» [2].

Саме тому, процес адаптації дорослих у важких життєвих умовах неминуче пов'язаний із взаємодією різних складових, до яких відносяться об'єктивні соціальні умови і своєрідність самої особистості, яка формується залежно від природних задатків, умов, самосвідомості, ціннісних орієнтирів, соціальної активності та її спрямованості. Виходячи з сутності соціальної адаптації, можна визначити життєво важливі особисті якості, які мають бути сформовані у дорослих у сучасних умовах. До них відносяться: готовність до зміни професії, підприємницької діяльності, конкурентоспроможність, впевненість у собі, відповідальність, самостійність, уміння застосовувати знання на практиці та інші. Значні можливості щодо активізації внутрішнього людського ресурсу закладені в діяльності навчального закладу додаткової освіти, як носія соціально-педагогічних функцій в управлінні адаптацією дорослих [3].

Успішне подолання кризової ситуації в суспільстві та економіці значною мірою визначається насамперед рівнем розвитку освіти та культури. Освіта – це один із соціальних інститутів у системі суспільного поділу праці. У цьому сенсі вона є сукупністю спеціалізованих установ, об'єднаних спільністю завдань і складових, відокремленим компонентом у структурі суспільства, що виконує властиві лише йому функції у забезпеченні життєдіяльності суспільства. В сучасних умовах потрібно уточнювати їх зміст стосовно специфіки умов їх реалізації, а також враховувати своєрідність способів, за допомогою яких вони можуть виконуються найефективніше.

Список бібліографічних посилань

1. Лук'янова, Л. Освіта дорослих у контексті сучасної освітньої парадигми [online]. *Українська асоціація освіти дорослих*. Available at: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/OD_suchasna_paradygma.PDF [Accessed 29 November 2021].
2. Тубальцева, Н. П., Тубальцева, С. А., Тубальцев, А. М. (2019). Сучасний стан та чинники розвитку освіти дорослих. *Вісник ХНАУ ім. В. В. Докучаєва*. Серія «Економічні науки», 1, С. 213–223.
3. Астахова, Е. В. (ред.). (2018). *Третий возраст: обоснованность оптимизма* [online]. Харьков: Изд-во НУА, 222 с. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jsui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

References

1. Lukianova, L. Osvita doroslykh u konteksti suchasnoi osvitnoi paradyhmy [Adult education in the context of the modern educational paradigm] [online]. *Ukrainska asotsiatsiia osvity doroslykh* [Ukrainian Association of Adult Education]. Available at: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/OD_suchasna_paradygma.PDF [Accessed 29 November 2021].
2. Tubaltseva, N. P., Tubaltseva, S. A., Tubaltsev, A. M. (2019). Suchasnyi stan ta chynnyky rozvytku osvity doroslykh [Current state and factors of development of adult education]. *Visnyk KhNAUi m. V. V. Dokuchaieva*. Serii «Ekonomichni nauky» [Bulletin of KhNUA named after V. V. Dokuchaev. Economic Sciences Series], 1, pp. 213–223.
3. Astakhova, Ye. V. (ed.). (2018). *Tretiy vozrast: obosnovannost' optimizma* [The third age: the validity of optimism]. [online]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 222 p. Available at: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jsui/handle/123456789/1891> [Accessed 11 Jun. 2021].

THE ROLE OF ADULT EDUCATION IN THE ADAPTATION OF THE OLDER GENERATION TO MODERN SOCIO-ECONOMIC CONDITIONS

Abstract

In the article the role of education of adults is exposed in the context of modern socio-economic transformations. It has been proven that in order to ensure competitiveness in the labour market, it is necessary to be able to adapt to changes, perceive large information flows, and update your knowledge. It is indicated that the need for massive retraining of a significant number of the population in connection with changes in the economy caused by the consequences of the global pandemic has led to an increase in the role of adult education. It has been determined that the problem of staffing the economy and the social sphere, reducing social tension in society, meeting the needs of the adult population, which ensures adaptation to the socio-economic conditions of the country, will be solved by an effective adult education system. It has been substantiated that adult education fulfils the functions of professional, social and psychological adaptation of the older generation to modern socio-economic conditions. Based on the essence of social adaptation, vital personal qualities were identified that should be formed in adults in modern conditions.

Key words: adult education, retraining of personnel, social adaptation, adult education functions.

I. A. Семенець-Орлова

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КОВІДНОГО ПЕРІОДУ

Розв'язання завдань оптимізації діяльності закладів вищої освіти висуває якісно нові вимоги до технологій управління людськими ресурсами в університетах. Це передбачає врахування найбільшою мірою соціально-психологічних чинників, пов'язаних із індивідуальними особливостями працівників та закономірностями внутрішньоорганізаційних комунікацій. Наразі у галузі вищої освіти відбуваються системні зміни, а зміна – це завжди процес навчання. Модернізація управління освітою передбачає запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації, загальному позитивному морально-психологічному кліматі, розвиненій організаційній культурі установи. І це постає неодмінною умовою інноваційних процесів в освіті, формування економіки, заснованої на знаннях.

Програми організаційного розвитку допомагають у розкритті лідерського потенціалу закладу вищої освіти (ЗВО) через розвиток його спроможностей пристосовувати до змін в суспільстві свої цілі, структуру, діяльність. Як засвідчує зарубіжний досвід розбудови інноваційних університетів, програми організаційного розвитку розпочинаються з процесів самооцінки для реалізації запланованих змін. На основі вимірювання потенціалу організації розробляються нові або коригуються попередні програми та плани розвитку, здійснюються заходи на виконання операційних завдань розбудови закладу.

Спеціальні структурні підрозділи ЗВО з питань організаційного розвитку є досить масовим явищем не лише сучасних західних, але і вітчизняних університетів. Австралійський дослідник Р. Малфорд функціональне навантаження таких потенційних центрів/відділів організаційного розвитку визначає за такими напрямками [1, с. 619]:

- 1) аналіз зворотного зв'язку, оцінка його найбільш ефективних каналів;
- 2) діяльність з побудови команд “ визначення навичок, необхідних для виконання завдань стратегічного розвитку ЗВО, оцінка потреби створення тимчасових, вузькогалузових, кроскультурних команд;
- 3) здійснення міжгрупової роботи – дії, спрямовані на підвищення ефективності взаємозалежних груп;

4) освітні та тренінгові заходи, спрямовані на поліпшення навичок, здібностей і знань членів організації. Ці дії можуть бути спрямовані на поліпшення як технічних навичок для ефективного виконання робочих завдань, так і на покращення міжособистісної або соціальної компетентностей співробітників;

5) «структурні інтервенції» як заходи, спрямовані на поліпшення ефективності організаційних одиниць « експериментування зі створенням нових організаційних структур та оцінка їх ефективності, вдосконалення організації через зміну завдань, технологій тощо;

6) поширення практик учасницького прийняття рішень у закладі вищої освіти;

7) посередництво, попередження та вирішення конфліктів;

8) розробка індивідуальних рекомендацій для викладачів;

9) планування життя і кар'єри педагогів « заходи, проведення яких дозволяє сфокусуватися на посиленні орієнтації на людський фактор, визнання важливості якості трудового життя співробітників, що позитивно впливає на мотивацію праці, а, отже, і на ефективність організації в цілому.

Організаційний розвиток передбачає обов'язкові втручання агента змін (керівника, лідера) в процес зміни організації (на відміну від природнього процесу розвитку організації). Ці втручання мають бути чітко прив'язані до стратегічних цілей та задач і включають в себе методологію і підходи в рамках стратегічного планування, організаційного дизайну, управління результатами діяльності (performance management), коучингу, різноманіття і балансу між роботою та особистим життям. Отже, організаційний розвиток « зміна всіх складових організації з тим, щоб вона більшою мірою відповідала вимогам мінливого навколишнього світу і завданням розширення власних внутрішніх можливостей щодо вирішення поточних проблем. Організаційний розвиток є ціннісно-орієнтованим процесом самооцінки і запланованих змін, що включають специфічні стратегії і технології, націлені на посилення загальної ефективності організаційної системи. При цьому, увага акцентується на викладачах та студентах як головних учасниках освітнього процесу.

Австралійський дослідник освітніх змін Р. Малфорд виділяє такі виміри організаційного навчання:

1) організаційна структура закладу, що спонукає співробітників на всіх рівнях разом постійно навчатися і спільно використовувати результати навчання;

2) партисипаторне управління закладом, учасницьке прийняття рішень, що ґрунтується на розширенні прав і свобод учасників освітнього процесу;

3) загальне бачення, що поділяється усіма членами університетської спільноти;

4) розвиток знань і навичок у спільній діяльності;

5) лідерство;

6) дієвий зворотній зв'язок і підзвітність [1, с. 618].

На думку Р. Малфорда, організації, що навчаються, характеризуються такими ознаками:

1) використовують методи сканування зовнішнього та внутрішнього довкілля;

2) корегують цілі розвитку, що сповідує і поширює весь колектив;

3) створюють спільно середовища навчання і викладання, інтеграції науки та освіти;

4) заохочують ініціативу та взяття ризиків;

5) регулярно переглядають всі аспекти, що впливають на роботу закладів;

6) визнають та мотивують якісну роботу;

7) забезпечують можливість для постійного професійного розвитку (зокрема, створення довірливого клімату співробітництва).

На думку відомого теоретика, який поширив термін «організація, що навчається» П. Сенге, візія такої організації стає продовженням візії кожного співробітника, що повною мірою відданий організаційній місії [2]. Організаційні цінності працюють тільки тоді, коли вони щиро поділяються усіма членами університетської спільноти (shared values). Сама спільнота має усвідомлювати доленосне значення цінностей закладу та спрямовувати свої зусилля на їх реалізацію. Звісно, спільне бачення та місія підвищують відданість колективу організації.

За логікою Р. Блейка і Д. Моутона, організаційний розвиток слід розпочинати з навчання працівників менеджерським навичкам, розвитку їх лідерських здібностей, продовжити процес заходами щодо поліпшення і розвитку команд, а опісля – перейти до розвитку міжгрупових взаємин. Ще більш пізні етапи включають корпоративне планування, набуття працівниками тактичних навичок виконання планів. Заключною визначається фаза оцінки змін в організаційній культурі і визначенням майбутніх напрямів роботи [3].

Одним із найбільш поширених підходів організаційного навчання є організація спільної діяльності викладачів як перенесення зразків командного менеджменту на систему управління персоналом у ЗВО. У 80–90-х рр. ХХ ст. проблему спільної діяльності в організації визначали як психологічний феномен колективу [4]. Деякі психологи розглядають спільну діяльність як один із основних видів людського спілкування. Для того, щоб взаємодія була ефективною, важливим є внесок кожного працівника у кінцевий результат. Проте дослідження свідчать, що далеко не кожна група має установки до спільної діяльності, тому її потрібно додатково підтримувати за рахунок управлінського впливу.

У групі людина легше відмовляється від шкідливих звичок або норм; у колективі людина легше сприймає нове, прогресивне або правильне. Саме тому на стадії «розмороження» (в процесі впровадження змін) застосовуються методи групового тренінгу, колективного пошуку організаційних рішень (мозковий штурм, інтенсивні проблемні наради і т. п.). Спільна діяльність в організації – це організована система активності взаємодіючих між собою індивідів, спрямована на виконання певного завдання, в ході якої суб'єкти почергово та взаємно змінюють соціально-психологічні стани, цінності й наміри один одного.

Науковці радять управлінцям у кожному окремому випадку вирішувати, чи готовий працівник до спільної діяльності, й лише тоді, відповідно, добирати методи роботи [3]. Вважається, якщо група погано справляється зі спільною роботою, то в цьому провина керівника, бо він не підготував людей до неї.

Роль постійних корпоративних програм професійного вдосконалення, які призводять до переоцінки організаційних цілей, цінностей, трансформації організаційної культури наразі стає все більш значущою. Такі програми виконують важливі функції. Зокрема, будучи чутливими до особистісних потреб, запитів кожного співробітника і релевантними саме його інтересам (створення так званого «контексту для людей»), вони:

- 1) посилюють ті цінності, в яких люди відчувають потребу, виконуючи свої професійні обов'язки;
- 2) актуалізують внутрішню мотивацію співробітників працювати інноваційно, створюючи клімат довіри, розвивати культуру досконалості;
- 3) створюють спільні середовища навчання і викладання, інтеграції науки та освіти, заохочують ініціативу та взяття ризиків.

Список бібліографічних посилань

1. Mulford, R., Zarins, S. (2002). Organisational learning and school change, *Educational Administration Quarterly*, vol. 38, issue 5, p. 613"642.
2. Сенге, П. (2003). *Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации*.
3. Gummings, T., C. Worley (2009). *Organization Development and Change*, Mason: South-Western Cengage Learning, 2009.
4. Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, Washington, DC: The World Bank.

References

1. Mulford, R. & Zarins, S. (2002). Organisational learning and school change, *Educational Administration Quarterly*, 38, 5, 613"642.
2. Senge, P. (2009). *The fifth discipline: the art and practice of self-learning organization*, Olympus-Business.

3. Gummings, T. & Worley, C. (2009). *Organization Development and Change*. Mason, South-Western Cengage Learning, 2009.

4. Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, Washington, DC: The World Bank, 2009.

Inna Semenets-Orlova

ORGANIZATIONAL DEVELOPMENT OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE POST-COVID PERIOD

Abstract

The article is dedicated to conceptualization of organizational development in the sphere of Ukrainian higher education. Through the prism of functions of the structures of organizational development the authors have detected the main tools of organizational development that can be used in the management of modern universities.

The growing demand for initiative, creativity, non-standard approach to project activities, emotional stability, high motivation, future orientation, original application of special knowledge in solving professional problems, sustainable nature of communication productivity in the activities of the modern teacher of the innovative university determines the need for special technologies of their professional development supported by the administration of the institution. The responsibility of managers at all levels for human resource management, support for innovation in employees is a challenge for management in a modern university.

Ensuring the preparation and implementation of educational changes at different levels of the educational system is possible through the creation or development of new educational practices. These are non-linear situations of open dialogue, direct communication and feedback, solidarity educational adventure, immersion in one self-consistent pace of education. The latest approaches to organizational learning through the joint activities of teachers, students, administration and other staff are increasingly seen as part of the concept of organizational development of universities.

Key words: organizational development, educational change, organizational learning, learning organization.

О. Л. Сидоренко

УЧАСТЬ У ПРОВЕДЕННІ ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сьогодні як ніколи актуальними є слова видатного педагога ХІХ століття К. Ушинського: «Учитель живе до тих пір, поки він вчиться, як тільки він перестає вчитися, у ньому помирає вчитель». З іншого боку, вони засвідчують, що гасло «освіта впродовж життя» для педагогів не нове, проте в сучасному суспільстві стрімких змін набуває особливої гостроти. Саме тому об'єктом посиленої уваги науковців, управлінців освітою, педагогів-практиків стає вдосконалення змісту, оновлення форм і методів освіти дорослих.

Освіта дорослих є складовою освіти впродовж життя. Відповідно до Закону України «Про освіту» вона охоплює післядипломну освіту; професійне навчання працівників; курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервний професійний розвиток; будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [1].

Проблема професійної освіти педагогів на початку ХХІ століття посідає чільне місце в дослідженнях зарубіжних (А. Коул, Дж. Лупарт, Дж. Сноумен та ін.) і українських (І. Бех, І. Гавриш, Т. Ісаєва, О. Лебедева, В. Лунина, Л. Щербатюк та ін.) учених.

Теоретико-прикладні аспекти неперервної освіти дорослих висвітлено в працях С. Гончаренка, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, Л. Ніколенко, В. Олійника, С. Сисоєвої, Л. Сігаєвої, І. Смагіна та ін.

Проте до цього часу не досліджувалося питання про залучення педагогічних працівників до підготовки та проведення зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) як один із складників підвищення кваліфікації, а відтак – і освіти дорослих.

Метою статті є обґрунтування нормативної та фактичної відповідності змісту підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників, які залучаються до проведення ЗНО, вимогам до підвищення кваліфікації вказаних категорій педагогів.

Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, визначає метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників їхній професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти. Документ надає педагогам можливість досить широкого вибору форм, видів, напрямів та суб'єктів підвищення кваліфікації. Зокрема, до основних видів підвищення кваліфікації віднесено навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо, а також стажування [2].

Освіта дорослих наразі є об'єктом вивчення спеціальної дисципліни – андрагогіки. Андрагогічний підхід у навчанні передбачає максимальне врахування особливостей дорослих, а саме:

- орієнтування на потреби тих, хто навчається;
- надання широких можливостей для проявів самостійності, самореалізації, самокерованості;
- використання досвіду дорослої людини як під час власного навчання, так і у процесі навчання колег;
- максимальна практична спрямованість, аж до вирішення певної проблеми, досягнення конкретної мети;
- проведення навчання в умовах суттєвих обмежень (соціальних, часових, фінансових, професійних тощо);
- необхідність забезпечення партнерського рівня взаємовідносин тих, хто навчає, і тих, хто навчається;
- наявність певних стереотипів та установок, які можуть знизити ефективність навчання [3, с. 8–10].

Згідно із Законом України «Про освіту», ЗНО – «це оцінювання результатів навчання, здобутих особою на певному рівні освіти, що проводиться спеціально уповноваженою державою установою (організацією)» [1].

Український та регіональні центри оцінювання якості освіти, уповноважені державою на проведення ЗНО, залучають на певних етапах цієї процедури велику кількість педагогічних працівників. Це обумовлено, у першу чергу, специфікою проведення зовнішніх оцінювань в Україні – тестування із одного предмета, як правило, проходить в один день по всій державі. У деяких випадках в один день проходить тестування з кількох предметів одночасно. Так, 01 червня 2021 року у тестуванні з української мови і літератури взяли участь 222 611 осіб. Ще 68 326 осіб брали участь у цей же день у тестуванні з української мови [4, с. 5, 44].

У день тестування для вказаної кількості осіб було організовано роботу пунктів тестування із розрахунку, що в одній аудиторії, як правило, може знаходитись не більше ніж 15 учасників ЗНО. Дотримання процедури у кожній аудиторії забезпечують інструктор і старший інструктор, у пункті – чергові, відповідальний за пункт тестування та його помічник. Виконані учасниками тестування роботи, у тому числі й завдання, які передбачають надання розгорнутої відповіді, мали бути перевірені впродовж трьох тижнів.

Порядок залучення педагогічних, наукових, науково-педагогічних працівників та інших фахівців до проведення зовнішнього незалежного оцінювання затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 15 квітня 2015 р. № 222. Документом визначені різні категорії залучених осіб, а також вимоги до їх добору та підготовки. Так, пунктом 15 передбачено: «обов'язковою умовою для участі в перевірці сертифікаційних робіт зовнішнього оцінювання

з розгорнутою відповіддю є проходження відповідної підготовки у рік залучення (навчання та/або інструктажу)» [5].

Розгляньмо детальніше, як організована підготовка педагогічних працівників, які залучаються до перевірки відкритої частини сертифікаційних робіт (екзаменаторів) на базі Харківського регіонального центру оцінювання якості освіти.

Навчання здійснюється відповідно до Типової програми, затвердженої Українським центром оцінювання якості освіти, та передбачає ознайомлення:

- із чинними нормативно-правовими документами з питань проведення зовнішнього незалежного оцінювання;
- структурою тесту та формами тестових завдань;
- інструкцією щодо перевірки виконання тестових завдань із розгорнутою відповіддю;
- критеріями оцінювання відкритих завдань та схемами оцінювання виконання відкритого завдання учасниками зовнішнього незалежного оцінювання;
- результатами аналізу перевірки відкритих завдань попередніх років та характерними проблемами при їх здійсненні;
- ситуаціями, що можуть виникнути під час перевірки відкритих завдань із розгорнутою відповіддю.

Заняття з педагогами мають здебільшого практичний характер і проводяться у формі семінарів-тренінгів, на яких здійснюється колективне оцінювання сертифікаційних робіт учасників ЗНО попереднього року.

Інструктажі з екзаменаторами передбачають опрацювання еталонних робіт, виконаних учасниками ЗНО поточного року, за схемами оцінювання, які будуть застосовуватися у процесі виконання педагогами їхніх обов'язків на пункті перевірки відповідно до укладеного з Харківським РЦОЯО договором.

Наведене засвідчує, що у ході підготовки та проведення ЗНО педагогічні та науково-педагогічні працівники здійснюють підвищення кваліфікації, удосконалюючи такі, визначені Професійним стандартом за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти», компетентності:

1. Загальні –
 - а) соціальна (здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді);
 - б) лідерська (здатність до відповідального ставлення до обов'язків).
2. Професійні –
 - а) емоційно-етична (здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі);
 - б) оцінювально-аналітична (здатність здійснювати оцінювання результатів навчання учнів);
 - в) здатність до навчання впродовж життя (здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки);
 - г) рефлексивна (здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності й визначати індивідуальні професійні потреби) [6].

Зауважимо, що Закон України «Про освіту» визначає можливість реалізації особою права на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти [1].

Дослідники освіти дорослих відзначають зростання ролі двох останніх видів. Зокрема Л. Ніколенко стверджує, що «неформальна та інформальна освіта все більше нарощує свій потенціал давати альтернативні форми навчання та додаткові навички, які можуть допомогти людям у пристосуванні до постійних трансформацій суспільства» [7, с.7].

Наведене дозволяє зробити висновок, що зарахування навчання у ході підготовки до ЗНО та виконання обов'язків залученого персоналу під час його проведення (стажування) як частини обов'язкового обсягу годин, відведених на підвищення кваліфікації педагогічного працівника, дозволить:

- підвищити мотивацію педагогів до співпраці з регіональними центрами оцінювання якості освіти;

- наповнити систему освіти дорослих практичним змістом – навички, які педагогічні працівники вдосконалюють, залучаючись до роботи в системі ЗНО, можуть застосовуватися ними в основній діяльності;
- підвищити рівень педагогічної культури і педагогічної відповідальності;
- вивести на якісно новий рівень культуру оцінювання у закладах освіти України.

Список бібліографічних посилань

1. Rada.gov.ua (2017). *Про освіту* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 01 December 2021].
2. Rada.gov.ua (2019). *Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 01 December 2021].
3. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. (2014) *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 108 с.
4. *Офіційний звіт про проведення в 2021 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти (2021)*, том 2. Київ, 415 с. Available at: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/ZVIT_ZNO_2021-Tom_2_.pdf [Accessed 01 December 2021].
5. Rada.gov.ua (2015). *Порядок залучення педагогічних, наукових, науково-педагогічних працівників та інших фахівців до проведення зовнішнього незалежного оцінювання* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-2015-%D0%BF#Text> [Accessed 01 December 2021].
6. Rada.gov.ua (2020). *Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»* [online]. Київ, Україна. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [Accessed 01 December 2021].
7. Ніколенко Л.Т. (2016). Професійний розвиток педагогів у формальній, неформальній та інформальній освіті дорослих: історико-педагогічний аспект. В: *Імідж сучасного педагога*, 4(163), с. 25–33.

References

1. Rada.gov.ua (2017). *Pro osvitu* [On Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [Accessed 01 December 2021].
2. Rada.gov.ua (2019). *Poriadok pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv* [Procedure for Professional Development of Educational and Academic Workers]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [Accessed 01 December 2021].
3. Luk'ianova L.B., Anishchenko O.V. (2014) *Osvita doroslykh: korotkyi terminolohichni slovnyk* [Adult Education: concise glossary of terms]. Kyiv; Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 108 p.
4. *Ofitsiynyi zvit pro provedennia v 2021 rotsi zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia rezultativ navchannia, zdotykh na osnovi povnoi zahalnoi serednoi osvity* (2021) [Official Report on External Independent Assessment of knowledge of graduates of General Educational Institutions of Ukraine in 2021], vol. 2. Kyiv, 415 p. Available at: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/11/ZVIT_ZNO_2021-Tom_2_.pdf [Accessed 01 December 2021].
5. Rada.gov.ua (2015). *Poriadok zaluchennia pedahohichnykh, naukovykh, naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv ta inshykh fakhivtsiv do provedennia zovnishnoho nezalezhnogo otsiniuvannia* [Procedure for involving pedagogical, scientific, scientific-pedagogical workers and other specialists in conducting external independent assessment]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-2015-%D0%BF#Text> [Accessed 01 December 2021].
6. Rada.gov.ua (2020). *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity»,*

«*vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)*» [On approval of the professional standard on professions “teacher of primary classes of the general secondary education institution”, “teacher of the general secondary education institution”, “teacher of primary education (with diploma of junior specialis)”]. [online]. Kyiv, Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [Accessed 01 December 2021].

7. Nikolenko L.T. (2016). Profesiyni rozvytok pedahohiv u formalnii, neformalnii ta informalnii osviti doroslykh: istoryko-pedahohichni aspekt [Professional development of teachers in formal, non-formal and informal adult education: historical and pedagogical aspect]. In: *Imidzh suchasnoho pedahoha* [Image of a modern teacher], 4(163), pp. 25–33.

Olexander Sydorenko

PARTICIPATION IN CONDUCTING EXTERNAL INDEPENDENT ASSESSMENT AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL WORKERS

Abstract

Noting the crucial importance of the Lifelong Learning principle implementing in modern society of rapid changes, the author highlights the need to improve the content, update the forms and methods of adult education in the pedagogical environment.

The article analyzes the provisions of normative documents that determine the procedure for professional development of educational workers, as well as scientific approaches to be implemented in the organization of adult education.

As one of the components of professional development, the author considers the involvement of teachers in the preparation and conduct of external independent assessment (on the example of training of specialists involved in the inspection of the open part of external independent assessment certification works (examiners) on the basis of Kharkiv Regional Center for Educational Quality Assessment).

It is concluded that the admission of the training in the course of preparation for the External Independent Assessment and the performance of the involved personnel duties during its carrying out (internship) as a part of the mandatory amount of hours devoted to professional development of pedagogical workers will not only increase the motivation of teachers to work with regional centers for educational quality assessment, but also to fill the system of adult education with practical content, will help improve the pedagogical culture in general and the culture of assessment in particular.

Key words: external independent assessment, adult education, andragogy, professional development of educational workers, examiners, professional competencies.

С. В. Смолянкіна

УМОТИВОВАНІСТЬ ДО НАВЧАННЯ В СТАРШОМУ ВІЦІ

Сучасний світ – це складна система з низкою викликів, з якими ми стикаємось кожен день і це стосується будь-якої сфери життєдіяльності. Але найскладніше – це протистояти цим викликам й вправно до них адаптуватись. Рівень освіти людини дуже сильно впливає на її можливості у житті та допомагає грамотно пристосовуватись до трансформацій сьогодення: необхідно набувати нові знання та вміння постійно, впродовж усього життя. Безперервна освіта (концепція *lifelong learning*) означає не лише постійний пошук себе та свого призначення, скоріш за все йдеться про розвиток особистості, який базується на понятті вмотивованості.

Умотивованість не є чимось постійним та наявним, вона залежить від багатьох факторів, що пов’язані з афективними, когнітивними та психологічними аспектами кожної людини. В різних вікових періодах існують свої характерні чинники впливу на формування мотивації, як основи для ефективності досягнення наміченої мети, наприклад, вивчення іноземної мови.

Слід зазначити, що багато вітчизняних та зарубіжних науковців вивчають питання вмотивованості учнів різного віку, дорослі люди та їхнє прагнення до навчання не є виключенням. На думку Р. Деці та Е. Райана розрізняються два основні типи мотивації: внутрішня та зовнішня. Якщо людина внутрішньо мотивована на діяльність, вона буде намагатись її виконати заради задоволення від її реалізації, така людина застосовує більше зусиль, більш наполеглива. Але, коли людина зовнішньо мотивована, вона буде займатись конкретною діяльністю завдяки зовнішнім складовим (фінансова винагорода або соціальний тиск тощо) [2]. М. Ноулз, Е. Холтон і Р. Суонсон зі свого боку підкреслюють, що дорослі реагують на зовнішні чинники, але внутрішня мотивація потужніша, бо саме вона сприяє безперервному навчанню [1]. Звичайно, внутрішня мотивація дуже важлива, при цьому доволі складно визначити справжню різницю між впливом зовнішньої та внутрішньої мотивації та ступінь впливу однієї чи іншої мотивації окремо. Впродовж навчання мотиви можуть змінюватись, залежно від умов життя та навчання, фізичного й психологічного стану або інших внутрішніх й зовнішніх факторів.

Для будь якої людини навчання, в першу чергу, передбачає зміни, на які слід налаштуватись. У дорослих людей не дуже багато вільного часу, тому необхідно ретельно планувати свій час, розподіляти енергію, враховуючи додаткове навантаження, залишатись вмотивованим зазвичай впродовж тривалого періоду. Мотивація і бар'єри (тобто енергія і навантаження) – це дві протилежні сили, які значною мірою впливають на участь дорослих у навчанні. Мотивація дає енергію дорослому до участі у навчанні, а бар'єри виснажують енергію. Тому необхідно мати резерв для забезпечення безперервної участі дорослих у навчанні [3].

У дорослої людини мотивація знаходить вияв у визначенні цілей, підтриманні уваги протягом діяльності, докладанні зусиль й наполегливості в досягненні. Мотивація керує діяльністю, спонукальною причиною якої стає потреба дорослої людини, суб'єктивна ймовірність успіху, а також індивідуальна оцінка досягнень [4].

Останнім часом у закладах вищої освіти все частіш у студентській аудиторії присутні не лише ті абітурієнти, які щойно отримали середню освіту, а й студенти, що вже здобули певний життєвий досвід, які є дорослими людьми, хоча не отримали вищої освіти або не завершили своєчасно навчання на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Вважаємо за доцільне підкреслити, що студенти, які згодом повертаються до освітнього процесу є більш умотивованими до навчання і мають стале почуття самоорганізації. Умотивованість дорослих студентів, які мали перерву у навчання (5, 10 або 20 років) більш зосереджена на зовнішніх мотивах, ніж серед дорослих, які вже мають вищу освіту та продовжують своє навчання, спираючись найчастіше на внутрішні мотиви.

Як правило, дорослі люди мають більше фінансових можливостей для подальшого навчання, у них краще виходить ставити перед собою цілі та працювати над їх здійсненням. Вони хочуть вчитися, якщо розуміють та бачать можливості використання результатів навчання задля покращення своєї професійно спрямованої діяльності. Більшість людей зрілого віку старанно виконує завдання, тому що вони дійсно зацікавлені в отриманні нових знань з метою подальшого застосування на практиці.

До того ж, слід пам'ятати, що з віком змінюються зміст і характер мотивів діяльності, почуттів людини, посилюється їхня зумовленість соціальними чинниками. Багато мотивів стають більш стійкими, окремі з них набувають характер провідних протягом всього життя або на певному її відрізку. Саме такі мотиви здійснюють прямий або опосередкований вплив на весь характер навчання людини, на його вибіркове ставлення до окремих галузей знань, навчальних предметів [4; 5].

Отже, здійснений аналіз дає змогу дійти висновку, що вмотивованість – це емоційний поштовх людини, що спонукає до прийняття рішення діяти, спираючись на фізичні та інтелектуальні зусилля на шляху до конкретної цілі. Стосовно навчання дорослих людей та їхньої вмотивованості, треба враховувати попередній досвід навчання, оскільки безперервне навчання полегшує процес засвоєння нової інформації у разі виникнення потреби продовження освіти.

Вплив як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації відіграє важливу роль у процесі здобуття освіти, але ступінь впливу однієї чи іншої мотивації окремо визначити складно.

Певна річ, освіта дорослих забезпечує шляхи до навчання, допомагає особам, які свого часу не закінчили навчання, продовжити його, активізує творчі та культурні поривання людей, а також відкриває нові можливості для працевлаштування.

Список бібліографічних посилань

1. Knowles, M. S., Holton, E. E. & Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6-th ed.). New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann, pp. 378.

2. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), pp. 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

3. Дернова, М. Г. (2016). Особливості мотивації навчальної діяльності дорослого у вищій освіті. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (44), вип. 92, с. 11–16.

4. Лукіянова, Л. Б. (2013). Чинники мотивації навчання дорослої людини. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Ченстохова-Київ, вип. 15, с. 393–403.

5. Астахова, В. И. (2011). *Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : (первый опыт становления и развития в Украине)*. Харьков: Изд-во НУА, 214 с.

References

1. Knowles, M.S., Holton, E.E. & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6-th ed.). New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann, pp. 378.

2. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), pp. 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

3. Dernova, M. H. (2016). Osoblyvosti motyvatsiyi navchal'noyi diyal'nosti dorosloho u vyshchiiy osviti [Features of motivation of adult learning in higher education]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV(44), iss. 92, pp. 11–16.

4. Lukianova, L. B. (2013). Chynnyky motyvatsii navchannia dorosloi liudyny [Factors motivating teaching adults]. In: *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia*. [Kszaczenie zawodowe: pedagogika i psychologia]. Chenstokhova-Kyiv, 1(15). pp. 393–400.

5. Astakhova, V. I. (2011). *Nepreryvnoye obrazovaniye kak printsip funktsionirovaniya sovremennykh obrazovatel'nykh sistem : (pervyu opyt stanovleniya i razvitiya v Ukraine)* [Continuous education as a principle of functioning of modern educational systems: (the first experience of formation and development in Ukraine)]. Khar'kov: Izd-vo NUA, 214 p.

Svitlana Smolianska

MOTIVATION OF ADULTS' LEARNING

Abstract

The article deals with the importance of lifelong education, with a view of constant changes across the globe. Special attention is paid to the necessity of adults' education. The components of motivation area have been analyzed, impacting significantly on the motivation level during adult learning.

Scientific works of foreign and domestic scientists as for motivation factors of adult learning have been analyzed. It has been found out that adult motivation is a complex system of many factors, which contribute to learning and may change during the whole period of learning.

It has been defined that there are internal and external motives, however it is rather difficult to establish clearly the advantage of importance of internal or external motivation during the studying process.

It has been concluded that motivation is based on a number of factors, each of them playing a separate significant role. Previous experience of learning also matters, since a quite prolonged pause in studying may lower the motivation level among adults.

Key words: motivation, adult (student), lifelong education, learning.

Є. І. Сокол, С. А. Радозуз

УНІВЕРСИТЕТ 4.0

Університетська освіта не стоїть на місці. З плином часу змінюються освітні технології та методи викладання. Ще свого часу Льюїс Керрол написав, що потрібно бігти з усіх ніг, щоб тільки залишатися на місці, а щоб кудись потрапити, треба бігти хоча б удвічі швидше!

Останні два роки принесли нам багато змін. Взяти до уваги хоча б той факт, що Обсерваторія MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM у 2019 році визнавши необхідність змін, запропонувала підписантам (число яких перевищувало 900) надати свої пропозиції та зрештою опублікувала нову версію «Великої Хартії університетів». Через пандемію COVID-19 підписання нової Великої Хартії Університетів чекало цілий рік, і зрештою відбулося в режимі он-лайн (коли учасники публікують відео з урочистим підписанням Хартії).

За останні два роки університетська освіта зазнала змін, яких не бачила десятиліття: неймовірними темпами почали розвиватися інструменти, що дозволяють проводити навчання в режимі он-лайн, а дистанційна форма здобуття освіти раптом перетворилася на головний інструмент освітянської спільноти. Медіа, за рідким виключенням, вказують на успіхи освіти в умовах пандемії і бачать в таких форматах майбутнє. Однак університети неймовірно консервативні до змін: якщо поглянути на їх організаційну структуру 20-30-50 років назад і порівняти із сучасною, то ми врят чи помітимо багато змін.

Однак впровадження нових технологій – це ще й про управління. Адже при зміні процесу необхідно переглядати також і норми, на яких ці процеси базуються. В статті [1] автори, розглядаючи вплив технологій на виробничі затрати, наводять чудовий приклад, що стосується впровадження електрики на виробничих підприємствах: «...фабрики просто замінювали водяні колеса та парові двигуни на електромотори..., зберігаючи при цьому ремінні приводи від центрального рушія. Справжній приріст продуктивності відбувся тоді, коли промисловці зрозуміли, що велика кількість невеликих двигунів, розміщених по фабриці, зможуть давати енергію *там і тоді* коли це потрібно» [1, с. 224].

Однак зміни в університетській освіті не такі прості, як може здатися на перший погляд. З одного боку, як влучно підмітив колишній президент Принстонського університету Уільям Боуен, «всі ці розмови про використання технологій за рахунок збільшення продуктивності – пустий звук для бухгалтера, який має платити заробітну плату технічному персоналу, купувати нове обладнання і постійно оновлювати ліцензії на програмне забезпечення» [2, с. 64]. Особливо, коли фінансові можливості університету обмежені, рівно як і функціональні можливості менеджменту.

А на додачу до вищезазначеного, університети перевантажені очікуваннями. Уряд чекає економічної ефективності в умовах зниженого фінансування. Здобувачі очікують, що зможуть відразу влаштуватися на високооплачувану роботу за фахом. Роботодавці сподіваються, що випускник улаштувавшись на роботу відразу почне ефективно використовувати набуті навички та знання без додаткових зусиль та затрат на навчання. А ще заклад освіти має бути обов'язково інноваційним, підтримувати підприємництво та стартап-рух і так далі і таке інше.

Проректор Університету Осло Б'єрн Стенсакер під час одного зі своїх виступів слушно вказав на те, що численні звіти та показники, які ми надаємо для міністерства, відомств та інших зовнішніх стейкхолдерів часто нічого напряду не говорять про результативність навчання, компетенції та їх якість. А чи не це є головною ціллю вищої освіти [3]?

Ось і постає питання: а яким має бути сучасний університет? У 2016 р. відповідь на це запитання запропонували автори концепції Університету 4.0, як необхідність синхронізації фази розвитку суспільства та відповідних змін університетської освіти.

Автори концепції вважають, що замість працюючих за контрактом професорів та викладачів, прикріплених до університету як роботодавця, виникають проектні групи, які ставлять і вирішують завдання в різних областях – навчання, освіта, дослідження, розробки, розгортання проектів, інноваційне підприємництво, а університет стає майданчиком, який надає їм відповідні сервіси і матеріальну інфраструктуру. Змінюються підходи і до навчання: замість єдиних виробничих процесів у «виробництві дипломованих фахівців» виникають індивідуальні траєкторії для здобувачів освіти.

І хоча вказана концепція виглядає дещо ідеалістичною, всі розуміють, що перед вищою освітою стоїть вже надто багато викликів, щоб зміни не відбувалися. І зрештою галузь вищої освіти теж охопить хвиля реструктуризації та трансформації (як це вже сталося у медичній галузі). «Об'єднання, поглинання та стратегічні альянси скоро доповнять беззахисний академічний словник нарівні з поняттями «оптимізація штату» й «аутсорсинг», – говорить нам Гордон Лі, колишній президент університету Огайо (США), додавши наприкінці, що в університетів лише два вибори: оновлення чи вимирання [5].

Нині дійсно вже стає зрозумілим, що сліпе слідування традиціям вряд чи приведе до успіху. Принаймні в такій галузі, як вища освіта. В 1908 р. професор Кембриджського університету Ф. Корнфорд говорив, що головне правило управління педагогічним колективом «Ніколи нічого не робити вперше» [6, с. 21]. У сьогоденні чи не єдиним підходом до виживання стають підходи наукової школи К. Крістінсена, який стверджує, що для існування корпорації, вона повинна бути готовою бачити смерть своїх підрозділів. «Якщо корпорація не вб'є їх, то конкуренти зроблять це» [7]. А отже руйнівні трансформації є чи не єдиним шляхом до створення нових організаційних механізмів і структур.

Ключовим фактором змін є нові потреби бізнесу. Промислова революція 4.0 змінила наше уявлення про виробничі відносини: нові галузі, нові технології, нові ринки. Ось основні її ознаки. І у відповідь на ці виклики університет має стати посередником між потребами бізнесу та інтелектуальним капіталом. Якщо це вдасться, то і фінансування університету також перестане залежати виключно від здобувачів і навчальних програм. Стартапи та підприємництво за відповідної підтримки та ефективного менеджменту можуть стати не менш важливою складовою в університетській екосистемі. А головне, він перестане нарешті бути просто «фабрикою знань», яка живе за рахунок власних (надзвичайно обмежених) ресурсів.

Адекватне розуміння поточного стану зовнішнього середовища, відкритість до інноваційних ідей та проактивність ось три ключові фактори до необхідних змін. На превеликий жаль, багатство, як і вік, не робить університет великим, але максимально цьому сприяє [6, с. 207]. Ця теза, взята з рекламного проспекта Гарвардського університету 1963 р., не втратила своєї актуальності й донині. Університети, капітал яких іноді перевищує ВВП країн, що розвиваються, можуть собі дозволити те, що не доступно типовому українському університету.

Разом з тим, приклад Китаю, де рішучість утворити дослідницькі університети з чистого аркушу, дає всі шанси створити нову модель, яка зможе ефективно масштабуватися і не матиме недоліків традиційної «неповороткої» моделі вищої школи, яка розвивається надто повільно і не встигає за змінами в структурі знань.

Університети мають обрати для себе доступні інструменти. Вищі школи, що мають життєздатну інноваційну систему, можуть передбачити сплановані стратегічні докорінні зміни. Інші – мають рухатися еволюційним шляхом. Зрештою швидкість трансформацій має визначатися в залежності від умов та обставин діяльності кожного окремого університету. Важливими залишаються два фактори: гарантування стійкості з підтримкою максимально можливого темпу змін відповідно до потреб зовнішніх стейкхолдерів. Однак лише трансформації та відхід від традиційних бізнес-моделей можуть сприяти успішному розвитку закладів вищої освіти та їх успішному існуванню в умовах Четвертої промислової революції.

Список бібліографічних посилань

1. Jones, S.S., Heaton, P.S., Rudin, R.S. and Schneider, E.C. (2012). Unraveling the IT Productivity Pradox – Lessons for Health Care. *New England Journal of Medicine*, vol. 336, pp. 2243–2245.
2. Боуэн, У. (2018). *Высшее образование в цифровую эпоху*. Москва: НИУ ВШЭ, 224 с.
3. Стенсакер, Б. *Підвищення якості освіти: управління складністю* [video]. Available at: https://youtu.be/v__9cdX_1zM [Accessed 10. Dec. 2021].
4. Lapteva, A. V., Efimov, V. S. (2016). New generation of universities. University 4.0. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, vol. 11, pp. 2681–2696.
5. Gee, G. (2009). Colleges Face Reinvention or Extinction. *Chronicle of Higher Education*, febr., p. 9.
6. Кроу, М., Дэбарс, У. (2017). *Модель Нового американского университета*. Москва: НИУ ВШЭ, 821 с.
7. Bower, J. L., Christensen, C. M. (1995). Disruptive technologies: catching the wave. *Harvard Business Review*, jan.–febr., pp. 43–53.

References

1. Jones, S.S., Heaton, P.S., Rudin, R.S. and Schneider, E.C. (2012). Unraveling the IT Productivity Pradox – Lessons for Health Care. *New England Journal of Medicine*, vol. 336, pp. 2243–2245.
2. Bouen, U. (2018). *Vysshee obrazovanye v tsyfrovuiu epokhu* [Higher education in the digital age]. Moskva: NYU VShE, 224 p.
3. Stensaker, B. *Pidvyshchennia yakosti osvity: upravlinnia skladnistiu* [Improving the quality of education: managing complexity]. [video]. Available at: https://youtu.be/v__9cdX_1zM [Accessed 10. Dec. 2021].
4. Lapteva, A. V., Efimov, V. S. (2016). New generation of universities. University 4.0. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, vol. 11, pp. 2681–2696.
5. Gee, G. (2009). Colleges Face Reinvention or Extinction. *Chronicle of Higher Education*, febr., p.9.
6. Krou, M., Debars, U. (2017). *Model Novoho amerykanskoho unyversyteta* [Model of the New American University]. Moskva: NYU VShE, 821 p.
7. Bower, J. L., Christensen, C. M. (1995). Disruptive technologies: catching the wave. *Harvard Business Review*, jan.–febr., pp. 43–53.

Yevhen Sokol, Serhii Radohuz

UNIVERSITY 4.0

Abstract

The main goal of higher education is the effectiveness of education, competence, and its quality. Today, the question of the need for transformation in higher education is more relevant than ever. One of the most promising in this sense is the concept of “University 4.0” which determines the synchronization of higher education in accordance with today’s demands and takes into account all the stakeholders’ needs. It is stated in the article that University 4.0 should become a platform that allows educators, applicants, scientists, entrepreneurs and other business entities to interact. And its main function is to be a mediator between the needs of business and intellectual capital. If this succeeds, the university’s funding will no longer depend solely on applicants and study programs. Startups and entrepreneurship with the right support can become an important part of the university ecosystem.

The article examines the experience of China, Europe and the United States in order to find the best model of university that will not have the shortcomings of the “clumsy” model of higher education and will be developed in accordance with changes in the structure of knowledge.

Key words: higher education, university 4.0, the fourth industrial revolution, quality of education, transformation of higher education, stakeholders.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Одним із завдань сучасного розвитку українського освітнього простору є освіта дорослих. Її значущість зумовлена тим, що сучасне суспільство все більше потребує високоосвічених людей, які постійно вдосконалюють свої професійні, громадянські та особистісні компетентності, навчаються впродовж усього життя з метою задоволення особистісних потреб та враховуючи пріоритети суспільного розвитку та запити економіки.

Відповідно до Плану заходів з виконання Угоди про Асоціацію між Україною, з одного боку, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії та їхніми державами-членами – з іншого (затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 25 жовтня 2017 р. № 1106), а також Плану організації підготовки проєктів актів, необхідних для забезпечення реалізації Закону України «Про освіту» (схвалений рішенням Уряду від 25 жовтня 2017 року, протокол № 61) з 2020 року робочою групою Міністерства освіти та науки України розроблений законопроект «Про освіту дорослих», у якому визначено пріоритетні напрями, складники та структуру освіти дорослих, передбачено гнучкі механізми здобуття формальної, неформальної та інформальної освіти, визначено правові (організаційні) та економічні засади функціонування та розвитку системи освіти дорослих в Україні.

Статтею 5 законопроект «Про освіту дорослих» визначаються пріоритетні напрями, що «що забезпечують формування в дорослих осіб нових та поглиблених професійних, особистісних, комунікативних, соціальних, громадянських, здоров'язбережувальних, екологічних, цифрових, підприємницьких та інших компетентностей».

У законопроекті акцентовано увагу на тому, що сучасна доросла людина повинна мати здатність здійснювати міжособистісну та соціальну взаємодію, розв'язувати конфлікти, уміти конструктивно спілкуватися та співпрацювати з іншими «для вирішення спільних завдань, планування та керування проєктами, використовувати можливості для реалізації ідей тощо» [1].

Серед пріоритетних напрямів у законопроекті «Про освіту дорослих» названо формування «мовної та мовленнєвої компетентностей, здатності розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, факти, почуття та думки в усній і письмовій формі, провадити конструктивний діалог та взаємодіяти з іншими людьми засобами рідної та іноземних мов» [1].

Таким чином, мова йде про формування в дорослої людини, крім мовної та мовленнєвої, комунікативної компетентності, тобто здатності до спілкування. За будь-якої життєвої ситуації особа повинна вміти обирати та активно використовувати необхідні мовленнєві засоби, форми, способи вираження думки залежно від умов комунікативного акту, сприймати і відтворювати зміст чужого висловлювання, продукувати власні усні й письмові тексти.

Формування комунікативних компетентностей у дорослих осіб передбачає застосування методичних засобів та прийомів, відмінних від тих, що використовуються в системі шкільної чи вищої освіти.

Це пов'язано насамперед з низкою чинників як психологічного, так і соціального характеру. В освітньому процесі слід враховувати той факт, що дорослі особи мають сформований освітній запит. Вони, як правило, найчастіше ставлять перед собою чітку мету свого розвитку та навчання, яка пов'язана з фаховим та кар'єрним спрямуванням, володіють певною достатньою мотивацією та самоорганізацією, що сприяє зацікавленості та прагненню навчатися, мають професійний досвід, сформований світогляд та вироблену «Я» – позицію.

Крім того, комунікативна діяльність є значно ширшою за обсягом виконуваних дій і операцій, ніж мовленнєва. Насамперед, це специфічна форма взаємодії людей у процесі їхньої пізнавально-трудова діяльності, що складається із комунікативних актів, у яких беруть участь різні люди, які породжують і продукують висловлювання (тексти) та інтерпретують їх.

Питання ефективної організації навчального процесу, пошук форм, методів, прийомів, засобів роботи, які б сприяли ефективному формуванню комунікативної компетентності у дорослої особи, є в українському освітньому просторі сьогодні надзвичайно актуальним.

2019 року набув чинності Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної».

Від 16 липня 2021 року набули чинності низка норм закону, які забезпечують збільшення присутності державної мови в публічному просторі та зміцнення її статусу, а також дві статті мовного закону, що передбачають складання іспиту на рівень знання державної мови високопосадовцями, державними службовцями всіх категорій, начальницьким складом Національної поліції, керівниками закладів освіти, прокурорами й суддями, а також претендентами на українське громадянство. Рівень знання оцінюється за європейською шкалою від А1 до С2 – від початкового рівня до вільного володіння, а тест складається з усної та письмової частини.

Програмою іспиту, що запроваджена Національною комісією зі стандартів державної мови, велику увагу приділено перевірці саме комунікативних компетентностей дорослої особи.

«Під час іспиту особи, які зобов'язані володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків, мають продемонструвати високий рівень сформованості комунікативної компетентності, яка виявляється у здатності вільно користуватися мовою у всіх видах мовленнєвої діяльності (читанні, слуханні, письмі, говорінні). Комунікативна компетентність охоплює мовну, мовленнєву та соціокультурну компетентності й відображає здатність особи комплексно застосовувати широкий діапазон різноманітних вербальних і невербальних засобів спілкування в конкретних ситуаціях», – ідеться в документі [2].

Програмою іспиту передбачено завдання, наприклад, такого типу:

1) із запропонованих тем оберіть одну й висловіть своє бачення та обґрунтуйте позицію; обсяг висловлювання має становити 15-20 речень:

«Держава повинна»... Ці слова часто можна почути як із вуст пересічного громадянина, так і від високопосадовця. То що ж, на Вашу думку, держава повинна робити чи не робити ?

2) Позначте три вислови, які відповідають нормам культури мови:

А вносити питання на розгляд

Б заключити договір з організацією

В зберігати за собою право

Г залучати додаткові ресурси

Д одержувати товар по накладній.

У зв'язку з цим однією з найважливіших освітніх проблем є створення в процесі навчання умов, за яких у дорослих виникатиме потреба в спілкуванні. У осіб, що навчаються, має сформуватись комунікативна мотивація, яка забезпечить їх ініціативне спілкування.

Ефективним засобом формування комунікативної мотивації можуть стати комунікативні ситуації з «відкритим закінченням», коли дорослі-учні самі керують своєю бесідою, а її результат залежить від реакції співбесідників (комунікантів) у групі.

Важливу роль можна відвести імітаційному моделюванню ситуацій, завдяки яким комунікант опиниться в умовах, наближених до реальних, де він матиме змогу об'єктивно оцінити свої знання й можливості, переконатися в необхідності їх збагачення.

Такі форми роботи як дискусія, ділова гра, круглий стіл, конференція дадуть змогу комунікантам зануритися в реальну життєву ситуацію, спробувати себе в осмисленій діяльності, стати активним учасником спілкування, використати нові знання з опанованої напередодні теми. Крім того, вони допомагають позбутися страху перед спілкуванням у незнайомому колі, сприяють формуванню комунікативної мотивації.

Доречними у формуванні комунікативних компетентностей можна вважати такі форми й методи роботи, як інтелект-карти (ментальні карти, майндмепінг, карти думок, діаграми зв'язків), метод аналізу конкретної ситуації, що передбачає моделювання/розбір та аналіз реальної ситуації, виявлення проблем і пошук альтернативних рішень, хакатон – захід, на якому команди різних

спеціалістів знаходять розв'язання поставленої проблеми, майстер-класи, що передбачають передавання професійного досвіду, концептуально нової ідеї тощо.

Доречним у формуванні комунікативної компетентності дорослих можна вважати текстоцентричний підхід, який передбачає добір тексти-зразків, що мають типологічні характеристики певних жанрів мовлення, і подає мову як систему підсистем, що функціює в різних сферах комунікації. Лінгвістичний аналіз та інтерпретація текстів різних мовленнєвих жанрів сприяють виробленню самостійності мислення, створенню концепції мови як функціуючої системи, набуттю навичок професійної мовленнєвої діяльності фахівця, що насамкінець забезпечує формування комунікативної компетентності

На думку М. Пентилюк, тестоцентричний підхід дозволяє реалізувати всі завдання навчання в комплексі, а саме: формування умінь і навичок точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови висловлювань, переконувати слухачів у правильності своїх міркувань; удосконалення умінь обговорювати різні моделі висловлювань, визначати їхні позитивні сторони та недоліки; розвиток культури ведення дискусій, полеміки, диспутів, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення; формування мовленнєвої компетенції в єдності усного та писемного мовлення [4].

Отже, формування і розвиток комунікативної компетенції є важливим складником у процесі здобуття дорослою особою формальної, неформальної чи інформальної освіти. Вдало дібраний спектр методичних інструментів дозволить в короткі терміни досягти бажаного результату.

Список бібліографічних посилань

1. Mon.gov.ua, (2020). *Про Освіту Дорослих*. [online]. Київ, Україна. Availabte at: <https://tinyurl.com/mrxudzx2> [Accessed 04 December 2021]
2. Mova.gov.ua, (2021). *Програма іспиту на рівень володіння державною мовою особами, які зобов'язані володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків* [online]. Київ, Україна. Availabte at: <https://tinyurl.com/mwuj4mzw> [Accessed 08 December 2021]
3. Пентилюк, М. І. (2011). *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*. Київ: Ленвіт, 256 с.
4. Rada.gov.ua, (2017). *Про освіту* [online]. Київ, Україна. Availabte at: <https://tinyurl.com/yj74frdy> [Accessed 04 December 2021]
5. Бацевич, Ф.С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. Київ: Академія, 342 с.

References

1. Mon.gov.ua, (2020). *Pro Osvitu Doroslykh* [About Adult Education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Availabte at: <https://tinyurl.com/mrxudzx2> [Accessed 04 December 2021]
2. Mova.gov.ua, (2021). *Prohrama ispytu na riven volodinnia derzhavnoiu movoiu osobamy, yaki zoboviazani volodity derzhavnoiu movoiu ta zastosovuvaty yii pid chas vykonannia sluzhbovykh oboviazkiv* [The program of the examination for the level of proficiency in the state language of persons who are obliged to know the state language and use it in the performance of official duties]. [online]. Kyiv, Ukraine. Availabte at: <https://tinyurl.com/mwuj4mzw> [Accessed 08 December 2021]
3. Pentyliuk, M. I. (2011). *Aktualni problemy suchasnoi lnhvodydaktyky* [Current problems of modern linguodidactics]. Kyiv: Lenvit, 256 p.
4. Rada.gov.ua, (2017). *Pro osvitu* [About education]. [online]. Kyiv, Ukraine. Availabte at: <https://tinyurl.com/yj74frdy> [Accessed 04 December 2021]
5. Batsevyeh, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi lnhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv: Akademiia, 342 p.

Olena Tokareva

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE ADULT EDUCATION SYSTEM

Abstract

The article analyzes the features of the formation and role of communicative competence in the process of obtaining an adult formal, non-formal or informal education. The study revealed that in modern Ukrainian society, an adult is an aspiring person to obtain education or professional development, must demonstrate a high level of communicative competence, which is manifested in the ability to use language freely in all types of speech activities, to freely produce oral and written texts, in any life situation to comprehensively apply a wide range of different verbal and nonverbal means of communication, to choose and use the necessary means of speech, to perceive and reproduce the content of another's speech.

It is emphasized in the paper that the methodological forms and tools and techniques used in working with adult audiences should be subject to factors of both psychological and social nature. Innovative methodological tools are described that promote the development of communicative competence during training sessions and in the process of independent work. The important role of the text-centric approach in the orientation of the educational process on the development of communication skills of an adult is emphasized.

Key words: adult education, communicative competence, methodical tools, text-centric approach.

Роман Томашевський

ОСВІТА ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ: ВІД ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ ДО УСУСПІЛЬНЕННЯ (польський приклад 1961–2022)

У польській системі освіти навчання дорослих взаємопов'язане з розвитком андрагогіки й концепцією неперервної освіти.

Цей підхід став панівним у 1970-і рр. Починаючи з 1949 р., ринок праці й ринок освітніх послуг було знищено з ідеологічних причин. Як і в разі з навчанням молоді, перевага віддавалася професійному навчанням (як разовому акту, найчастіше один раз за життя).

Цей принцип призвів до домінування довічних професій. Полякам довелося зіткнутися з адміністративною системою врегулювання прийому на роботу для випускників навчальних закладів або професійних курсів. Шкільну систему, включно із загальною або професійною освітою дорослих, було відрегульовано в адміністративному порядку в 1961 р. у межах реформи освіти.

В основі прийнятих на той момент правил лежали адміністративні визначення, кого саме можна назвати «дорослою людиною», а кого необхідно зарахувати до категорії «молодь». Основним бар'єром вважався вік 34 роки, проміжні бар'єри встановлювали на рівні 17 та 26 років. Якщо людина не встигала закінчити початкову школу до 17 років, їй пропонували альтернативу у вигляді спеціальної початкової школи для дорослих, паралельно з оплачуваною роботою. Адміністративний тиск фактично змушував громадян здобути восьмирічну середню освіту. Продовжити освіту можна було на добровільній основі в межах середньої школи для дорослих у різних формах (вечірня, середня, у вихідні дні). У ЗВО приймали тих, кому виповнилося 25 років. Вони повинні були мати дворічний стаж роботи, а також одержати згоду від роботодавця (для працівників організацій та підприємств державної форми власності). При цьому спеціальність мала була узгоджуватися з виконуваною роботою. Якщо студенту на момент навчання виповнювалося 34 роки, він зобов'язаний був перервати навчання або перейти на заочну чи вечірню форми. Описана система освіти дорослих в Польщі на етапі від початкової до вищої школи характеризувалася збільшенням кількості студентів. Наприклад, якщо

в 1951 році в такій освіті брали участь понад 170 тис. дорослих, то в 1980 році їх налічували до 800 тис. [5, с. 3]. Особливістю цієї системи була тільки державна форма власності навчальних закладів, а також своєрідне школярство. Це означало, що з дидактичної точки зору заняття для молоді й для дорослих нічим не відрізнялися, проте цей факт негативно вплинув на ефективність навчання дорослих.

До 1988 р. єдиною недержавною формою освіти дорослих у Польщі були *конфесійні* навчальні заклади, які було прирівняно до державних (середні школи й три ЗВО), а також ремісничі училища в системі ремісничих цехів (професійних корпорацій). Насправді обидві системи було орієнтовано на навчання молодих людей, але їх незалежність дозволяла відійти від формальних правил, установлених комуністичною державою. Ремісничим корпораціям не потрібно було дотримувати вікових рамок абітурієнтів, а диплом майстра відповідав диплому техника. Часто траплялося, що працівники державних підприємств одержували диплом майстра саме таким чином. Така освітня траєкторія мала явний економічний підтекст – у комуністичній Польщі приватне, дрібнотоварне виробництво та послуги складали близько 25% економічного потенціалу й потребували кваліфікованих працівників. Держава намагалася конкурувати й створювала так звані базові професійні школи (тривалість навчання складала 2–3 роки). У них вступали близько 70% випускників восьмирічних шкіл. Додатково функціонували так звані Центри підвищення професійно-технічної кваліфікації, що частково займалися навчанням дорослих, які не мали якоїсь професії. Проте це були державні установи, розташовані в середніх або великих містах, що було серйозним обмеженням для жителів маленьких населених пунктів.

Прорив в освіті дорослих у Польщі відбувся в 1970-х роках під впливом міжнародних звітів про освіту, а також даних експертизи, проведеної польськими дослідниками в 1973 р. [4; 2, с. 85–127; 1]. У документах було порушено питання про розмежування понять «неперервна освіта» й «навчання впродовж усього життя». Унаслідок в Польщі було створено Центри неперервної освіти як спеціалізовані школи для дорослих, що поєднують різні рівні та форми навчання. Основним недоліком таких шкіл став брак можливості навчання «для себе», тобто безкорисної освіти дорослих (спричиненої не економічним, а особистими чинниками). Водночас на педагогічних факультетах швидко розвивалися андрагогіка й геронтологіка.

Освітня політика держави щодо навчання дорослих була помилковою. Причини слід шукати в комуністичній ідеології та прагненні до цілковитого контролю над усіма навчальними закладами для дорослих. Центри неперервної освіти стали монополістами в цій сфері зі своїми 54 установами й майже 54 тисячами учнів. Вони ж проводили методичні консультації для інших закладів, у яких навчалися дорослі [7, с. 16–18].

До 1987 р. число учасників неперервного навчання різко скоротилося: 57% – у школах і 62% – в університетах. Причиною цього стала більш ефективна освіта молоді в 1971–1986 рр., а також домінування в навчанні шкільних методів. Водночас значно зріс соціальний тиск на спроби дорослих людей об'єднуватися на низовому рівні в асоціаціях, організаціях або навчальних закладах. Керівництво шкіл реагувало на це по-різному, про що свідчить доля Вільного польського університету (Wolna Wszechnica Polska), а також перших університетів третього віку в Польщі. Комуністична влада переслідувала будь-які спроби налагодити освітній процес поза державним контролем. З цією метою було створено державну організацію – Товариство загального знання (Towarzystwo Wiedzy Powszechnej). Державно-комуністична установа блокувала відкриття Вільного польського університету, громадського ЗВО в Другій Речі Посполитій, що спеціалізується на неперервній освіті дорослих. У 1979–1986 рр. були спроби створити у Варшаві відкритий університет британського типу [6, с. 69]. Організаторів підтримував Ягеллонський університет, було дано згоду бути в підпорядкуванні Товариства загального знання, тобто, під контролем комуністів. Примноження владою проблем, розбіжностей і напруженості в академічному й педагогічному середовищі заблокувало розвиток в 1986 р. Вільного польського університету. Причини поразки цього ЗВО, як і польського відкритого університету, слід шукати в зарозумілості влади, яка не розуміла й не знала нічого

про неперервне навчання. Уся ідея зводилася до форм, зумовлених економічними потребами. Дещо краще розвивалися в той час університети третього віку, організовані в Польщі з 1975 до 1990 рр. медичними колами.

Панівна роль державних інституцій у неперервному навчанні зазнала поразки унаслідок формування ринку освітніх послуг. Створення 1988 р. Соціально-просвітницького товариства (Spoleczne Towarzystwo Oświatowe) спричинило виникнення різних суб'єктів в системі освіти. У той час з'явилося багато недержавних шкіл і центрів освіти дорослих. Державні центри додаткової освіти було приватизовано. Велику допомогу в цьому процесі надала програма Європейського Союзу «Людський капітал» (Kapitał Ludzki). Прикладом може бути локальна ситуація в Слупську – невеликому місті в Північній Польщі. До 1990 р. там був один державний центр неперервної освіти, один центр професійного навчання й один місцевий університет. У період з 1996 до 2012 рр. виникла конкуренція з боку трьох недержавних ЗВО, які здебільшого пропонували неперервне навчання для дорослих студентів. Крім того, у регіоні було створено п'ять приватних центрів неперервної освіти, а в період з 2002 до 2012 рр. було створено три університети третього віку. Ці соціальні ініціативи знизу зумовили реакцію місцевого ЗВО, у якому, окрім шефства над двома університетами третього віку, було створено безкоштовну очну програму навчання дорослих «50+».

У період з 1990 до 2022 рр. ринок освітніх послуг у Польщі постійно розвивався й удосконалювався. Проте три чинники сприяли нагромадженню проблем:

- етапи розвитку системи освіти (від домінування держави до громадських ініціатив);
- демографічне зростання й падіння, і, як наслідок, запізнілий їх вплив на освіту для дорослих;
- пандемія Covid-19, яка дуже сильно вплинула на освіту дорослих через онлайн-заняття.

Перший чинник виник на початковому етапі ринкових відносин (ринок праці й ринок освіти), коли ринок освітніх послуг більше нагадував базар [3, с. 40]. Сьогодні можна вести мову про стабілізацію та раціональність сегменту неперервної освіти дорослих. Зокрема, завдяки індивідуальним ініціативам і прагненню до підвищення власної конкурентоспроможності людей у віці 30–50 років.

Другий чинник зумовив те, що демографічні процеси вплинули на освітні ініціативи. Слабкіші установи закрилися.

Третій чинник значною мірою перебільшив всемогутність дистанційного навчання. Незважаючи на нові звички й універсальний доступ до інтернету, електронних пристроїв, дорослі студенти негативно ставляться до онлайн-занять. Учасники традиційних занять не порушують питання про ризики, пов'язані з контактами в період пандемії. Проте літні люди, студенти університету третього віку, акцентують увагу на цьому. Знижений, хоч і незначно, інтерес до курсів підвищення професійної кваліфікації або перепідготовки. Можна зробити висновок про те, що інтерес до навчання й підвищення власних компетенцій у процесі неперервного навчання прямо залежить від рівня освіти дорослих людей. У цьому сенсі підвищення конкурентоспроможності на ринку праці (шляхом навчання) характерне для людей середнього віку, і це не зважаючи на обмеження, спричинені пандемією. Імовірно, єдиним рішенням, яке дозволить стабілізувати процес навчання, зокрема прибере онлайн-заняття як основну форму навчання, стане потрібна вакцинація. Сьогодні в Польщі це питання політичного характеру, оскільки організаційні можливості дозволяють реалізувати цю ідею. Ці рішення має бути ухвалено відповідно до медичних приписів, а не з волі політичних лідерів, які прагнуть до популярності.¹

Система освіти дорослих у Польщі стабілізувалася з 1990 до 2020 рр., принципи її організації забезпечують відносну стійкість до дії окремих чинників, наприклад, демографічних або

¹ Після марних звернень Медичної ради до прем'єр-міністра Республіки Польща, а також після заяв завідувача відділу освіти в Кракові, який виступив проти вакцинації, 13 из 17 членів Медичної ради (складається з професорів медицини) 14 січня 2022 року подали у відставку.

пандемічних. Це зайвий раз доводить: неперервна освіта дорослих – це необхідність, а не тільки добровільність. Довічні професії зникають, що лише підтверджує вищезазначену тезу. Крім того, ми стаємо свідками зростання ролі безкорисливої освіти, яка перетворилася на життєво важливу громадську справу. Саме тому вона стає необхідною.

Список бібліографічних посилань

1. Faure, E. (red.). (1972). *Apprendre a etre*.
2. Kupisiewicz, C. (1978). *Przemiany edukacyjne w świecie*. Warszawa.
3. Nalaskowski, A. (2002). *Widnokręgi edukacji*. Kraków.
4. Szczepański, J. (pr.). (1973). *Raport o stanie oświaty w PRL*. Warszawa.
5. Suchy, S. (1980). *Kształcenie ustawiczne dorosłych (problemy-tendencje-propozycje)*. Warszawa.
6. Wesołowska, E. A. (1993). Brytyjski Uniwersytet Otwarty. Stan aktualny. *Kultura i Edukacja*, 3.
7. Wujek, T. (1989). *Oświata dorosłych. Stan i kierunki przebudowy*. Warszawa; Kraków.

References

1. Faure, E. (eds.). (1972). *Apprendre a etre*.
2. Kupisiewicz, C. (1978). *Educational transformations in the world*. Warsaw.
3. Nalaskowski, A. (2002). *Education horizons*. Cracow.
4. Szczepański, J. (pr.). (1973). *Report on the state of the world in the Polish People's Republic*. Warsaw.
5. Suchy, S. (1980). *Statutory education for adults (problems-tendencies-proposals)*. Warsaw.
6. Wesołowska, E. A. (1993). British University Open. Current status. *Culture and Education*, 3.
7. Wujek, T. (1989). *Adult education. Condition and directions of reconstruction*. Warsaw; Cracow.

Roman Tomaszewski

EDUCATION OF ADULTS FROM INSTITUTIONALIZATION TO SOCIALIZATION (POLISH EXAMPLE 1961-2022)

Abstract

The author points out, that the beginning of adult education in Poland during the Second Polish Republic, is connected with disinterested self-education or social initiatives (the Society of Workers' Universities or folk high schools or the Polish White Cross). This rank and file system was abolished by communists in 1949 and replaced by the professional training of adults for lifelong professions. Between 1949 and 1988, state schools for adults and academic studies (extramural or evening form) for 34-year-olds or older people were expanded in the Polish People's Republic. From 1973 to 1991, the so-called Lifelong Learning Centers (54 centers) existed. So, it was a completely state system, modelled on the school for youth and institutionalized. Corporate or artisanal adult education was independent, but also limited. The dynamic development of andragogy in the Polish universities of the 1970s and the breakthrough of 1989 drastically changed the outlined system. The support was provided by the EU program "Human Capital". The privatization of most adult education institutions as well as higher qualification requirements and the pressure of demographic changes resulted in the expansion of opportunities for educating professionally active people and disinterested education. The Covid-19 pandemic has reduced the dynamics or diversity of adult education in Poland to a limited extent, mainly as a result of the disappearance of lifelong professions and the increase in educational self-awareness of Polish people.

Key words: market-education labor, adult education institutions, disappearance of lifelong professions, disinterested education.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ЕЛЕМЕНТИ КОУЧИНГУ У ВИКЛАДАННІ ДОРΟΣЛИМ

Вивчення іноземних мов дорослими в сучасному світі обов'язково включає елементи коучингу, тому все ширше використовується поняття *Language coaching* – психологічна підтримка у вивченні або спілкуванні іноземними мовами. На відміну від традиційного викладача, коуч не ставить перед тим, хто навчається, цілей, а допомагає йому усвідомити та сформулювати для себе свої власні цілі та обрати найефективніші шляхи їх досягнення. Коучинг допомагає дорослим зрозуміти, що заважає їм оволодівати мовними навичками та яким чином успішно долати ці перешкоди, бо зазвичай перешкодою є не складність правил та конструкцій у мовах, що вивчаються, а психологічні бар'єри, невіра у свої сили, невпевненість, страх помилок та інші проблеми, що можуть бути подолані методами коучингу. Дорослі, що вивчають іноземні мови, як правило, мають довгу історію навчання, успішного або менш успішного, та високий рівень усвідомленості того, які саме способи навчання є найбільш ефективними саме для цієї людини. Уважно ставитися до її потреб та пропонувати методики, що відповідають її індивідуальному стилю навчання – це й є елементами коучингу в роботі викладача. Деякі спеціалісти пропонують SWOT-аналіз як дієвий засіб для того, хто навчається, визначитися, в чому його сильні та слабкі сторони, де він бачить потенціал та можливості для розвитку, а що складатиме найбільші труднощі. Це дозволяє людині усвідомити, на які наявні вміння та компетенції можна буде спиратися, опановуючи нові для себе навички.

Коучинг у вивченні мов починається з визначення SMART-цілей (*Specific* – конкретних, *Measurable* – таких, які легко виміряти, *Attainable* – таких, які реально досягнути, *Relevant* – актуальних та необхідних конкретному слухачу, *Time-bound* – з визначеним терміном досягнення). Такий підхід до цілевизначення є найбільшим мотиватором у вивченні іноземних мов.

Ще одним засобом мотивації є використання мови для вирішення конкретних практичних завдань з самого початку навчання. Це практичні, актуальні завдання, які можуть виконуватися вже на елементарному рівні володіння другою мовою спілкування, не чекаючи, коли будуть досягнуті більш високі рівні: наприклад, заповнення анкет або аплікаційних форм, спілкування з іноземними колегами в чатах, обмін електронними листами, перегляд відео та прослуховування аудіоматеріалів, лекцій іноземних колег, знайомство з літературою відповідного рівня складності. Навчальне середовище має стимулювати практичне використання мови на всіх рівнях для реалізації актуальних для слухача цілей.

Навчальна діяльність, яка безпосередньо готує до виконання завдань професійного спрямування, також дуже мотивує до навчання. Це може бути як практична підготовка до конкретних видів діяльності (презентації, переговори, листування, телефонні розмови або участь у співбесідах), так і виконання інтелектуальних операцій, що є невід'ємною частиною будь-якої професійної діяльності. Так нам всім, незалежно від сфери діяльності, при вирішенні проблем доводиться вдаватися до «мозкового штурму» (*Brainstorming* – висунення пропозицій та ідей), визначення пріоритетів серед пропозицій, що висунуті, ранжування за певними критеріями, відхилення пропозицій, що не є релевантними, аргументація того, чому вони мають бути відхилені, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між певними подіями або вчинками. Всі ці розумові процеси можуть і повинні бути задіяні як механізми вивчення та одночасно використання мови.

Вибір матеріалів для вивчення мов є важливим на всіх рівнях, починаючи з базових. Слухачі всіх рівнів повинні мати доступ до аутентичних ресурсів, адже помічено, що коли елементарні навички використання граматики сформовані, то більшість помилок, що виникають у спілкуванні, відносяться до сфери прагматики, до того, наскільки доречним є висловлення у певній комунікативній ситуації з огляду на роль мовця та його комунікативні наміри. Вміння

висловлюватися відповідно до ситуації формується виключно в аутентичному середовищі, яке може бути змодельоване за допомогою аутентичних посібників, підкастів, сучасних аудіо- та відеоресурсів, інтерактивних освітніх платформ, що дозволять не тільки слухачам, а й викладачам підтримувати свої мовні навички в актуальному стані.

Ми вважаємо, що елементи коучингу мають бути обов'язковими у навчанні дорослих іноземним мовам, бо забезпечують їм додаткову підтримку та мотивацію. Поширені переконання дорослих та професійних людей, що вони не можуть спілкуватися іноземною мовою, бо не володіють нею достатньо або поряд з ними є інші, які можуть робити це краще, частіше за все, виявляються помилковими. І їх можна подолати за допомогою сучасних комунікативних методик разом з коучингом, що вчить використовувати власні переваги та сильні сторони для досягнення своєї мети (а не проходити абстрактний мовний курс, створений для абстрактного слухача), маючи на це дуже обмежений час. Завдяки сприятливому навчальному середовищу, що мотивує до вивчення й практичного використання дорослими іноземних мов, вони мають можливість покращити свій рівень володіння мовами повною мірою, підвищити самооцінку, знайти в собі нові джерела мотивації.

References

1. TeachThought. 20 *classroom setups that promote thinking* [online]. Available at: <https://www.teachthought.com/pedagogy/classroom-setups-that-promote-thinking/> [Accessed 12 Dec. 2021].
2. Gregersen, H. (2018). *Better Brainstorming* [online]. Available at: https://hbr.org/2018/03/betterbrainstorming?fbclid=IwAR0JK1FTrRaQeoSiUq6oA0hKPU0SFLI52Rn4y_QfLPAafZZDcymwtM2huJI [Accessed 12 Dec. 2021].
3. Paling, R. (2015). *Language coaching – a new approach to language learning and teaching* [online]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=NQdEfajOJaY> [Accessed 12 Dec. 2021].
4. Vagelos, O. (2020). *4 warm-ups to prime your team for decision making* [online]. Available at: <https://www.ideo.com/blog/4-warm-ups-to-prime-your-team-for-decision-making> [Accessed 12 Dec. 2021].

Asia Khilkovska

FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION: ELEMENTS OF COACHING IN TEACHING ADULT LEARNERS

Abstract

The paper deals with the recent developments in adults' language teaching/learning focusing on the concept of language coaching. The author draws attention to the fact that language coaching is currently gaining acclaim for its efficiency in adult education. The concept of language coaching is defined in the paper, the elements of it that has become inseparable part of adult language classroom are reviewed, and reasons why language coaching is so efficient with adult learners are discussed. The differences between traditional teaching and language coaching are emphasized: the way of setting objectives and planning a learner's path, exploiting one's individual learning style, coaching major obstacles adult learners are facing, the ways of building and maintaining learners' motivation. The concept of SMART goals is explicated, and its importance for mastering a foreign language is substantiated. The paper draws special attention to the role of authentic and up-to-date materials in a foreign language acquisition. The author makes a conclusion that in a friendly learning environment with motivation and support provided through language coaching, adult learners have a good chance to improve their language competence to the full potential, and enhance their self-confidence in a foreign language communication.

Key words: language coaching, motivation, adult education, SMART goals, learning environment.

МОТИВАЦІЯ ДОРΟΣЛОГО КОНТИНГЕНТУ ЗДОБУВАЧІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

В нові часи глобалізації всіх сфер суспільного життя проблема мотивації дорослого контингенту у вивченні іноземних мов стає надзвичайно актуальною. Глобалізація означає, що дедалі більше зростає роль особистих контактів людей, отже, – вербальної комунікації, зокрема міжнаціональної, що вимагає знання іноземних мов. Іноземні мови стають одним із головних факторів як соціально-економічного, так і загальнокультурного прогресу суспільства. Іноземна мова виконує величезну роль у формуванні особистості та підвищення освіти, адже за допомогою неї можна отримати безпосередній доступ до духовного багатства іншої країни, отримати можливість безпосередньої комунікації з представниками інших народів. Тому не дивно, що останнім часом у нашій країні суттєво виріс інтерес до іноземних мов, головним чином – до англійської. Тепер знання двох і більше мов – це безперечний атрибут будь-якої сучасної високоосвіченої людини. Володіння іноземною мовою стало справжньою потребою, без нього вже неможливо влаштуватися на високооплачувану роботу та побудувати успішну кар'єру. Нові політичні та соціально-економічні зміни в Україні в останні десятиліття, її прагнення активно і плідно співпрацювати із західними країнами суттєво вплинули на розширення функцій іноземної мови як предмета та призвели до переосмислення мети, завдань та змісту навчання іноземних мов. Нова політична ситуація, розширення міжнародного співробітництва та міжнародних контактів потребують сьогодні глибшого володіння іноземною мовою.

Мотивація у процесі вивчення іноземних мов для дорослих – важливий компонент життя людини, особливо враховуючи питання часу та зайнятості. Студент повинен виховувати в собі потребу знати та діяти відповідно до питань, викликаними його цікавістю та інтересом.

У навчальному процесі дорослих треба враховувати психологічні та вікові особливості:

- дорослі усвідомлюють себе самостійною особистістю, що управляє процесом навчання та критично сприймає керівну функцію викладача;
- дорослі мають великий обсяг особистісного, міжособистісного та професійного досвіду, здобутого протягом тривалого часу, що формує конкретний світогляд, через фільтр якого проходить будь-який матеріал, що викладається;
- освітній процес має бути спрямований на практичне значення, тобто у дорослих є певна прагматичність у підході до пошуку розв'язання наявної проблеми.

Необхідно схарактеризувати ті види мотивації, які мають місце під час навчального процесу, зокрема, при вивченні іноземної мови. Усі разом вони становлять так звану навчальну мотивацію, яка визначається низкою специфічних факторів:

- особливостями студента (самооцінка, рівень інтелектуального розвитку);
- особливостями викладача та його ставлення до педагогічної діяльності;
- організацією педагогічного процесу;
- специфікою навчального предмета (у разі іноземної мови).

Як правило, викладачі схильні визнавати мотиваційні проблеми студентів різних рівнів, в той час як мотивація дорослих студентів сприймається ними як належне. Тому рівень успішності часто вважається ефективним показником мотивації. Але це не так просто, оскільки досвід показує, що багато учнів, навіть зацікавлених та захоплених, не можуть досягти майстерності та компетентності в певних сферах. Більш того, навіть успішні учні можуть бути мотивовані та не розкрити весь свій потенціал.

Вивчення мотиваційної або демотивуючої навчальної поведінки дозволяє виявити тільки рівень мотивації, пов'язаний з навчанням, який можна визначити як реакцію на стимул навчання; якщо ж перейти на найвищий рівень, що виходить за рамки допустимої поведінки, викладач повинен враховувати обидва рівні. З одного боку, переконання, які можуть стосуватися

сприйняття власних здібностей, рівня самооцінки, почуття автономії, цілей, очікувань, оцінки легкості виконання завдання, розгляду важливості та актуальності завдання. З іншого боку, негативні та позитивні емоції, які вони відчують в навчальних ситуаціях.

У зв'язку з цим група вчених виділила різні мотиваційні стилі, в кожному з яких емоції, мабуть, пов'язані зі здатністю організувати й планувати роботу:

- оптимістичний стиль, який характеризується переважанням позитивних емоцій (ентузіазм, інтерес, задоволення, почуття майстерності) і концентрацією уваги на найбільш ефективні способи та стратегіях вирішення завдання, а не на результатах або судженнях, пов'язаних з досягнутими показниками;
- захисно-песимістичний стиль, який характеризується тривогою за результат і страхом невдачі: страх невдачі в цьому випадку, однак, повертає до того, щоб зустріти різні навчальні ситуації з завзятістю та організованістю, і в короткостроковій перспективі дозволяє домогтися високих результатів;
- стиль самообману, що характеризується негативними емоціями (відсутність впевненості в собі та своїх здібностях), вибором неефективних стратегій;
- імпульсивний стиль, який відрізняється від попереднього емоційним аспектом: студент спочатку з ентузіазмом ставиться до завдання, але потім проявляє схильний до слабкої концентрації й не застосовує ефективні стратегії організації та планування, що робить мотивацію не ефективною [1].

Неважко помітити, як між переконаннями, емоціями та вибором стратегій встановлюється круговий взаємозв'язок. Наприклад, страх зазнати невдачі та опинитися нездатним може змусити учня відмовитися від складних завдань; відмова від складних і важких ситуацій призводить, з одного боку, до відмови від пошуку та експериментів з ефективними стратегіями навчання, а з іншого боку, до незначного прогресу й отримання мінімальних або недостатніх результатів, які, своєю чергою, підтверджують початкове відчуття неадекватності [2; 3]. Таким чином, ситуація демотивації має тенденцію стабілізуватися в результаті кругового процесу, в якому емоційні компоненти, пов'язані з тривогою або страхом невдачі, знаходяться під впливом стратегічних і когнітивних компонентів, які разом призводять до недостатньої або неадекватною прихильності.

Список бібліографічних посилань

1. Кисіль, О. В. (2009). Навчання читання на основі професійно-орієнтованих текстів. У: *Актуальні проблеми сучасної науки, техніки й освіти*. Магнітогорськ: Магнітогорськ. держ. техн. ун-ту ім. Г.І. Носова, т. 2, с. 380–381.
2. Рогожинська, Т. А. (2013). Як вибрати оптимальні методи навчання? *Народна освіта*, 6, с. 16–20.
3. Войно-Данчишина, О.Л., Ильченко, В. В. (2015). Особенности работы кафедры со слушателями последипломных форм обучения. В: *Вузовская кафедра. Особенности функционирования в условиях модернизации образования*. Харьков, с. 167–179.

References

1. Kysil, O.V. (2009). Teaching reading on the basis of professionally-oriented texts. In: *Current issues of modern science, technology and education*. Magnitogorsk: Magnitogorsk. state tech. University named after G.I. Nosov, vol. 2, pp. 380–381.
2. Rogozhynska, T.A. (2013). How to choose the best teaching methods. *Public education*, 6, pp. 16–20.
3. Voyno-Danchishina, O.L., Il'chenko, V. V. (2015). Osobennosti raboty kafedry so slushatelyami poslediplomnykh form obucheniya [Features of the work of the department with students of postgraduate forms of education]. In: *Vuzovskaya kafedra. Osobennosti funktsionirovaniya v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [University department. Features of functioning in the conditions of modernization of education]. Khar'kov, pp. 167–179.

MOTIVATION WHILE ENGLISH TEACHING PROCESS WITH ADULTS

Abstract

Motivation in foreign language teaching is an important component of human life, especially considering time and employment issues. The student must cultivate the need to know and act in accordance with the issues generated by his or her interest and concern. Globalization means that the role of personal contacts between people is increasing, which means that verbal communication, including interethnic communication, requires knowledge of foreign languages. Foreign languages are becoming a major factor in both the socio-economic and cultural progress of society. A foreign language plays an enormous role in shaping a personality and enhancing education, with its help one can gain direct access to the spiritual wealth of another country and have direct communication with representatives of other nations. It is not surprising, therefore, that interest in foreign languages, mainly English, has grown considerably in our country. Command of a foreign language has become a real need, without it is impossible to get a well-paid job and build a successful career. New political and socio-economic changes in Ukraine in recent decades, its desire to actively and fruitfully cooperate with Western countries, have significantly influenced the expansion of the function of a foreign language as a subject and led to a rethinking of the goals, objectives and content of foreign language teaching.

Key words: motivation, foreign languages, globalization, education

Н. Г. Чубісова

РОЗВИТОК ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Сучасні виклики висувають вимоги як до професійної підготовки педагога, так і до підвищення рівня його культурної компетентності.

У процесі навчальної діяльності викладач уводить студентів у світ культури, знайомить із новим знанням, яке студенти покликані засвоїти. При цьому в них мають сформуватися потреби в постійному отриманні такого знання. Далі завдання викладача ускладняється: він формує у студентів різноаспектне ціннісне ставлення до дійсності, прагне залучити молодих людей до різних видів діяльності, з яких і розпочинається процес засвоєння моральних правил поведінки, норм, вироблення певних відносин, а пізніше сформуються ціннісні орієнтації та культурні потреби.

Викладач до такої співпраці має бути професійно підготовленим: володіти глибокими та всебічними знаннями, педагогічною та загальною культурою. Він покликаний володіти як новими технологіями, так і бути духовно багатою людиною. У навчальному процесі проявляється особистість викладача, його культура, саме вона стимулює процес залучення студентів до світу його культури. Викладач має допомагати студентам осягати світ навколо, входити до нього та створювати свій.

Це актуалізує питання розвитку культурної компетентності викладача, яку ми розглядаємо у широкому значенні як здатність інтелектуально розвиватися шляхом постійного безперервного пізнання нового та вивчення культурної спадщини попередників, їх культурних цінностей, а також наявність навичок спілкування та взаємодії з людьми, що належать до різних культур [1].

Безумовно, сучасному закладу вищої освіти потрібен викладач, у якого культурні компетентності відповідають новим реаліям дійсності. Це має бути мобільна людина, здатна до саморозвитку та самовизначення в ситуації, що постійно змінюється, відкрита до інновацій, яка розуміє своє професійне призначення, сприймає педагогічну діяльність як важливий пріоритет, готова до постійного перенавчання та відновлення знань, умінь та навичок щодо організації навчальної діяльності та розвитку своїх культурних компетентностей. Таке бачення

потребує розвивати відповідні риси у сучасного викладача, які виокремлює дослідниця С. Сисоєва:

- високий рівень соціальної та моральної свідомості;
- пошуково-проблемний стиль мислення;
- розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо);
- проблемне бачення;
- творча фантазія, розвинене уявлення;
- специфічні особистісні якості (сміливість, готовність до ризику, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм);
- специфічні ведучі мотиви (необхідність реалізувати своє «Я», бажання бути визнаним, творчий інтерес, захопленість творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності у конкретних умовах праці);
- комунікативні здібності;
- здатність до самоуправління;
- високий рівень загальної культури і високий рівень моральної культури [2].

В цій площині важливою є і точка зору студентів. Так, В. Кривошеїв за результатами соціологічного дослідження, яке було проведено в Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара, відзначає, що сучасний викладач, на думку студентів, має володіти високим рівнем фахових знань (95,9%), бути зацікавленим у тому, щоб студенти зрозуміли його предмет (94,4%), доброзичливо, поважно ставитися до студентів (93,9%), бути готовим допомогти студентам у пізнавальній діяльності (91,5%), захоплюватися власним предметом (87,5%), мати почуття гумору (84,9%) [3]. Як бачимо, студенти серед важливих якостей викладача називають не тільки професійні, але й загальнокультурні.

Отже, сьогодні культурна компетентність виступає однією із найголовніших компетентностей викладача, бо саме вона надає можливості повною мірою налагодити контакт із студентами та сформувати суб'єкт – суб'єктний тип відносин між тим, хто надає знання, і тим, хто їх сприймає. Тобто викладач – це особистість, яка володіє певними знаннями, навичками та уміннями і вміло та артистично передає їх своїм учням, при цьому не лишаючи їх можливості бути самостійними у сприйнятті матеріалу [4, с. 32].

Цілком логічно зробити висновок, що культурно компетентний викладач – це фахівець у своїй галузі наук, це особистість з високими моральними якостями, яка здатна озброїти майбутнє покоління не лише предметним знанням, а й власним прикладом, навчити студентів жити, творити та змінювати навколишній світ.

Сьогодні світ потребує від викладача постійного розвитку. В таких умовах викладач може залишитися професійно та культурно компетентним, лише якщо він постійно самовдосконалюється та підвищує кваліфікацію [5].

Тому при атестації викладачів, на нашу думку, важливо враховувати не лише їхній професійний, а й культурний рівень – знання історії, літератури та мистецтва, психології, педагогіки, уміння ефективно проводити виховну роботу зі студентами. Адже нерідко справжній інтерес до дисциплін у студентів виявляється завдяки особистості самого викладача, його захопленості, ерудиції, культури, а для цього йому необхідно постійно навчатись, підвищувати свою майстерність, розвивати культурні компетентності. Але тут виникає величезна кількість проблем: у викладачів не завжди вистачає коштів, щоб купувати книги, ходити до театрів та виставкових залів, у багатьох українських бібліотеках послуги стали платними. Проблеми у соціальній та економічній сферах породжують і складності у сфері освіти, що не сприяє розвитку особистості викладача.

У той же час сучасні умови породили масу нових форм удосконалення педагогічної майстерності, які можуть використовуватися викладачами для підвищення своєї кваліфікації та розвитку культурної компетентності: це платні семінари, тренінги, курси, навчальні заняття, які проводять провідні вітчизняні та закордонні фахівці, стажування за кордоном тощо.

Важливою формою підвищення кваліфікації викладачів має стати стажування (навчання у процесі трудової діяльності), яке, безумовно, не є новою формою підвищення кваліфікації, але недостатньо поширено донедавна через об'єктивні економічні умови. У цьому зв'язку одним з можливих варіантів вирішення цієї проблеми є розширення частки очно-заочних та заочних курсів із застосуванням дистанційних освітніх технологій.

Усвідомлення значущості пріоритету педагогічної освіти та становлення сучасної особистості викладача має відбуватися не лише на рівні навчального закладу, а й на рівні регіону, держави. У цьому зв'язку важливо:

– підняти престиж професії викладача, створити всі умови, як матеріальні, так і моральні, для його творчої діяльності, створити таке соціокультурне середовище навчального закладу, яке надасть викладачеві можливості для всебічного розвитку;

– відродити систему підвищення кваліфікації, стажувань, перепідготовки працівників освіти. Останнє слід особливо враховувати, оскільки соціальні інститути покликані допомогти викладачам перебудуватися, усвідомити нововведення та реалізувати їх у своїй педагогічній діяльності;

– вивчати, узагальнювати, оцінювати та поширювати міжнародний досвід, використовувати інноваційні підходи у сфері освіти.

В такому контексті актуальними є ідеї щодо створення на базі освітніх закладів центрів, лабораторій для опрацювання виховних інновацій, розповсюдження передового досвіду творчих викладачів. Розробники відповідних концепцій акцентують увагу на тому, що слід постійно корегувати та узгоджувати зміст освіти, навчальних планів та програм з метою орієнтації на основні компоненти професійно-педагогічної компетентності, розробляти та запроваджувати нові курси, що сприятимуть формуванню професійно-педагогічної компетентності майбутніх вчителів; розробляти наукове-методичне забезпечення підготовки викладачів, соціальних працівників, психологів закладів освіти з урахуванням основних видів компетенцій майбутніх спеціалістів; розробляти та видавати типові програми, методичні посібники, підручники, методичні матеріали; використовувати засоби масової інформації з метою висвітлення кращого педагогічного досвіду тощо [6; 7]. Отже, треба звернути увагу й на методичне забезпечення освітньої діяльності.

Державні, суспільні установи, заклади освіти мають допомогти викладачам в розвитку їхньої професійної майстерності та удосконаленні культурної компетентності, проте й сам викладач має постійно самовдосконалюватися. Професія викладача потребує постійного розвитку, тому що він готує майбутню інтелектуальну еліту України, поширює її культурний потенціал.

Список бібліографічних посилань

1. Гусева, О. (2016). *Культурна компетентність вчителя* [online].- Available at: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00667330_0.html [Accessed 24.03.2016].

2. Сисоєва, С. О. (2021). *Який він сучасний викладач?* [online] – Державний університет телекомунікацій. – Available at: http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-562-9204-yakiy-vin-suchasniy-vikladach_kafedra-vischoi-matematiki-matematichno-go-modelyuvannya-ta-fiziki [Accessed 2021].

3. Кривошеїв, В. (2020) *Оцінка студентами якості навчання та дозвілля* [online] – Дніпро - Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара. Available at: <https://www.dnu.dp.ua/news/2864> [Accessed травень 2020].

4. Кусайкіна, Н.Д., Цибульник, Ю.С. (2010). *Сучасний тлумачний словник української мови* – Видавничий дім «Школа».- 1008с.

5. Паплаускайте, М. (2018) *Якість як тренд. Як ідея постійного самовдосконалення викладачів впливає на якість вищої освіти* [online]. – Available at: <https://theukrainians.org/yakist-yak-trend/> [Accessed 2 травня 2018].

6. Банашко, Л. В., Севастьянова, О. М., Кришук, Б. С., Тафінцева, С.І. (2021). *Концепція педагогічної компетентності* [online]. – Хмельницьк, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Available at: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> [Accessed 2021].

7. Астахова, В. И. (2019). Гуманизация и гуманитаризация образования как основной фактор выхода Украины из интеллектуального кризиса. *Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.»*, т. 25.

References

1. Huseva, O. (2016). Kulturna kompetentnistr vchytelya [online] [Teacher's cultural competence] – Available at: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00667330_0.html [Accessed 24.03.2016].
2. Sysoyeva, S. O. (2021) Yakyy vin suchasnyy vykladach? [online] [What is he a modern teacher?]- Derzhavnyy universytet telekomunikatsiy [State University of Telecommunications.]. - Available at: http://www.dut.edu.ua/ua/news-1-562-9204-yakiy-vin-suchasniyvykladach_kafedra_vischoi-matematiki-matematichnogo-modelyuvannya-ta-fiziki [Accessed 2021].
3. Kryvosheyiv, V. (2020) Otsinka studentamy yakosti navchannya ta dozvillya [online] [Evaluation of students' quality of education and leisure]. – Dnipro - Dniprovsky natsionalnyy universytet imeni Olesya Honchara [Dnipro - OlesHonchar Dnipro National University]. Available at: <https://www.dnu.dp.ua/news/2864> [Accessed may 2020].
4. Kusaykina, N.D., Tsybulnyk, YU.S. (2010). Suchasnyy tlumachny y slovnyku krayinsrkoyi movy [online] [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language] - Vydavnychy dim «Shkola» [Publishing House «School»] – 1008s.
5. Paplauskayte, M. (2018) Yakistr yak trend. Yak ideya postynoho samovdoskonalennya vykladachiv vplyvaye na yakistr vyshchoyi osvity [online] [Quality as a trend. As the idea of continuous self-improvement of teachers affects the quality of higher education]. - Available at: <https://theukrainians.org/yakist-yak-trend/> [Accessed 2 may 2018].
6. Banashko, L.V, Sevastyanova, O.M, Krishchuk, B.S, Tafintseva, S.I (2021). Kontseptsiya pedahohichnoyi kompetentnsti [online] [The concept of pedagogical competence]– Khmelnytsk, Khmelnyts kahumanitarno-pedahohichna akademiya [Khmelnytsky, Khmelnytsky Academy of Humanities and Education]. Available at: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> [Accessed 2021].
7. Astakhova, V. I. (2019). Gumanizatsiya i gumanitarizatsiya obrazovaniya kak osnovnoy faktor vykhoda Ukrainy iz intellektual'nogo krizisa. *Vcheni zap. Kharkiv. gumanitar. un-tu «Nar. ukr. akad.»*, vol. 25.

Nataliia Chibisova

DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF HIGHER EDUCATION TEACHER CULTURAL COMPETENCE WITHIN LONGLIFE EDUCATION

Abstract

The article presents the image of a modern higher education teacher, his/her role in the educational process. The attention is focused on the development and improvement of cultural competence which in modern conditions is one of the main competencies of a teacher, more precisely it allows him/her to establish the necessary contact, interaction with students to sustain subject-subject relations. A culturally competent teacher is a professional in his/her scientific field with high moral standards, who is able to teach, direct, shape future specialists to create promising, innovative, positive world locally and for all of humanity. To reach this goal it is necessary for teachers to constantly develop and improve their qualifications using various forms, both off-line and online: internship courses, trainings, reading literature, visiting cultural centers of institutions, getting to know the best examples of pedagogical activities within the region and country, as well as the use of international experience. It is also important to improve oneself and develop cultural competence.

Key words: teacher, student, educational process, cultural competence, university, qualification, qualification development.

ТРАДИЦІЙНИЙ І НЕТРАДИЦІЙНИЙ СТУДЕНТ: ЩО ОБ'ЄДНУЄ І ЩО РОЗ'ЄДНУЄ

Ритми сучасного життя змушують докорінним чином у планетарному масштабі змінювати трудову зайнятість населення, докладати зусиль на його професійне зростання, підвищення кваліфікації, конкурентоспроможність, перспективи подальшого успішного працевлаштування і мотивують роботодавців перепрофілювати їхні донедавна проквітаючі підприємства. На ринку праці зростає попит на нові сучасні професії. Ці еволюційні зрушення торкаються багатьох сфер суспільного життя, зокрема системи освіти. Теза «професія на все життя» вже не може бути віддаленою перспективою і не відтворює реалії сьогодення. Термінологічний вираз «безперервна освіта» відображає сучасну тенденцію до самоосвіти впродовж всього періоду трудової діяльності працівника як невід'ємної складової його професійної компетентності. Старі стереотипи в навчальному процесі порушуються й виникають зовсім нові і незвичні [1].

Цілком природно, що в освітянський науковий обіг входять нові поняття і категорії. Саме так з'явився термін «нетрадиційний студент» (пор.: *франц.* *étudiant non traditionnel*; *англ.* *post-traditional student*). Проте назвати термін влучним складно, оскільки дослідники пропонують і інші найменування: «сучасний студент», «надсучасний студент». Має місце змішання термінології: пор. *англ.* «*non-traditional students*» (нетрадиційні студенти), «*lifelong learners*» (ті, що навчаються впродовж всього життя); *франц.* «*étudiants nouveaux*» (нові студенти), «*étudiants non traditionnels*» (нетрадиційні студенти), «*étudiants de première génération*» – студенти першого покоління, які змушені були свого часу призупинити навчання [2–4] і стали студентами у пізніший час. Це свідчить про те, що життя вносить свої корективи і диктує нові правила в освітніх процесах. Ще донедавна маловідомими були терміни «післядипломна освіта», «безперервна освіта», «освіта для дорослих», «освіта для пенсіонерів», «університет третього покоління», «університет третього віку», а вже сьогодні вони на слуху і ввійшли до активного словарного обігу пересічних громадян. У науковій літературі з приводу найменування «традиційний студент» йдуть дискусії, оскільки низка дослідників вважає за потрібне, і не безпідставно, перейменувати цей термінологічний вислів на інший, оскільки він накладає, на їхню думку, негативний відбиток на цю категорію студентів, викликаючи невпевненість у намірі, марність докладених зусиль і т. под. Вочевидь, є над чим поміркувати. Нетрадиційний студент, на відміну від традиційного, має усвідомлене бажання вчитися і має більший життєвий і професійний досвід, відзначається завзятістю у навчання попри обсяг і важливість обов'язків і зобов'язань (в родині, на роботі), які він виконує паралельно з навчанням.

Нетрадиційні студенти в українському освітньому середовищі. Потенційних здобувачів освіти, які відклали на пізніший термін отримання вищої освіти через певні обставини, стає дедалі більше не тільки за кордоном, але й серед українців. Так, поступово розширюється студентський нетрадиційний контингент із числа осіб віком понад 25 років, хто отримав професію і має намір підвищити свою кваліфікацію, продовжуючи перерване навчання; серед цього контингенту стає дедалі більше навіть молодих за віком студентів, які обирають навчання з комфортним розкладом, в дистанційному режимі, з високим рівнем підготовки, оскільки вони бажають працювати і навчатися, навчатися та мати сім'ю і виховувати дітей, професійно зростати, працюючи нині і зараз, не відкладаючи на потім, бути фінансово незалежними. А також до цього загалу нетрадиційних студентів долучається зріле покоління пенсійного віку, у яких менш амбітні цілі, але для котрих з'являється можливість зреалізувати давні мрії: отримати другу освіту, випробувати себе в іншій сфері діяльності, бути в активній фазі життя, подовжуючи навчання тощо. Отже, не тільки сімнадцяти- і вісімнадцятилітні сідають за парти, але й старше покоління, що загалом свідчить про максимізацію освітніх запитів серед населення, незважаючи на юний, середній чи зрілий вік студентського контингенту. Ці тенденції є глобальними й визначають вектори розвитку освіти на десятиліття вперед.

Серед причин, які стали на перепоні вчасного отримання вищої освіти нетрадиційними студентами-здобувачами, слід виокремити наступні: фінансова скрута, недостатня мотивація, соціальний статус, відсутність вищої освіти у батьків, бажання працювати після школи і бути незалежними від батьківської опіки тощо.

Примітно, що ринок праці реагує на такі нововведення появою пропозицій про роботу саме для тих студентів, які бажають заробляти самостійно на оплату свого навчання: «вакансії студентам», «робота для студента на вихідні», «працевлаштування студентів денної форми навчання», (пор. франц. : «job étudiant», «job étudiant à temps partiel», «travail étudiant le week-end»).

Які ж фактори впливають на бажання поновити навчання у пізніший період після закінчення школи та/або у зрілому віці? Найважливішими є: 1) відсутність фахової вищої освіти; 2) невдоволення якістю освіти, отриманої декілька років тому і яка не відповідає повною мірою на виклики сьогодення; 3) перепрофілювання посади; 4) зміна профілю освіти; 5) менеджмент власного часу; 6) усвідомлення цінності вищої освіти для кар'єрного росту; 7) реалізація здаваних мрій. Тому у таких студентів виникають певні вимоги щодо планування і організації освітнього процесу: тривалість навчання, кількість годин, що відводиться на кожний навчальний модуль, форма контролю, початок і кінець навчання, формат навчальних матеріалів (їх доступність, на друкованій основі/ на електронних носіях, забезпеченість ними тощо).

Нетрадиційні студенти віддають перевагу тим вищим навчальним закладам, які пропонують якісно розроблені дистанційні освітні навчальні програми і в яких не постає питання з забезпеченістю підручниками, навчально-методичною та довідковою літературою на друкованій основі і на електронних носіях. Не студент має прилаштовуватися до графіку навчання, до програмних модулів, а вищі навчальні заклади мають опікуватися питаннями розробки різнобічних програмних і креативних навчальних продуктів [2]. Має місце жорстка конкуренція між вищими навчальними закладами за абітурієнта, спостерігається відтік студентського контингенту за кордон. І на ці виклики належить реагувати з блискавичною швидкістю за нинішніх умов.

Важливими постають питання побудови траєкторії освіти цього нетрадиційного контингенту студентів: наскільки це може просунути кар'єру випускника на професійному поприщі; яким має бути тандем роботодавець + вищий навчальний заклад; в чому має полягати актуальність вузівських знань; як забезпечити гнучкість навчального процесу й оперативність новозмін [1] тощо. Вищі навчальні заклади не зовсім готові до такого контингенту й адаптують умови навчання в ході навчального процесу [3], оперативно реагуючи на гострі моменти адаптації дорослих студентів. Проблеми інтеграції цієї категорії студентів залишаються нагальними. Навчальні програми є також не завжди достатньо адаптованими до реалій запитів цього контингенту. Такі студенти потребують педагогічного супроводу у навчанні, оскільки вони не всі можуть відвідувати заняття у повному обсязі за розкладом (на відміну від традиційних), деякі надають перевагу відвідуванню занять вибірково, за індивідуальним графіком. Одні повертаються до навчання посеред кар'єрного зростання, інші змінюють профіль освіти і накреслюють нові вектори професійного зростання. Для всіх них властиво те, що вони надають перевагу навчанню з опертям на попередній досвід, що належить максимально враховувати у навчальному процесі цих студентів. Окремі з них є емоційно зворушеними і болісно реагують на ситуацію неуспіху в навчанні.

Отже, нетрадиційний студент є сучасним студентом, який впливається в лави студентства, привносячи в нього зміни, які спонукають вищі навчальні заклади до внесення суттєвих трансформацій у навчальний процес.

Список бібліографічних посилань

1. Doray P., Murdoch J. (2010). Nouveaux étudiants, nouveaux parcours? La présence étudiante dans l'enseignement postsecondaire. Présentation. [online] In: *Éducation et sociétés*. Available at: <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2010-2-page-5.htm> [Accessed 07 Oct. 2021]. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.026.0005>.

2. Groleau A., Mason L. and Doray P. (2012). Les étudiants de la première génération: les limites d'un concept, le potentiel d'un indicateur. In: *Benninghoff M., Fassa F., Goastellec G. and Leresche J.-P. (Éds.) Inégalités sociales et enseignement supérieur*, Brussels De Boeck, c. 85-95.

3. Lima, L., and Fernex A. (2015). Le concept d'étudiant de première génération peut-il permettre de mieux comprendre les phénomènes d'échec et d'abandon dans l'enseignement supérieur français? In: *83e congrès de l'ACFAS, 25-29 mai, Rimouski, Canada*.

4. Помазан, І. О., Берест, Т. М., Ільїна, О. В. та Купрікова, Г. В. (упоряд.). (2021). Глосарій новітньої педагогічної термінології. Харків: Вид-во НУА, 107 с.

References

1. Doray P., Murdoch J. (2010). Nouveaux étudiants, nouveaux parcours? La présence étudiante dans l'enseignement postsecondaire. Présentation. [online] In: *Éducation et sociétés*. Available at: <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2010-2-page-5.htm> [Accessed 07 Oct. 2021]. DOI: <https://doi.org/10.3917/es.026.0005>.

2. Groleau A., Mason L. and Doray P. (2012). Les étudiants de la première génération: les limites d'un concept, le potentiel d'un indicateur. In: *Benninghoff M., Fassa F., Goastellec G. and Leresche J.-P. (Éds.) Inégalités sociales et enseignement supérieur*, Brussels De Boeck, c. 85-95.

3. Lima, L., and Fernex A. (2015). Le concept d'étudiant de première génération peut-il permettre de mieux comprendre les phénomènes d'échec et d'abandon dans l'enseignement supérieur français? In: *83e congrès de l'ACFAS, 25-29 mai, Rimouski, Canada*.

4. Pomazan, I. O., Berest, T. M., Ilyina, O. V and Kuprikova, G. V. (eds.). (2021). *Hlosariy novitn'oyi pedahohichnoyi terminolohiyi* [Glossary of the latest pedagogical terminology]. Kharkiv: Vyd-vo NUA, 107 p.

Liudmila Chursina

TRADITIONAL AND NON-TRADITIONAL STUDENT: WHAT UNITES AND WHAT DIVIDES

Abstract

Outlines the main parameters of the definition “non-traditional student” and the distinction between this latest concept and another: “traditional student”. It is shown that the demand for new modern professions is growing in the labor market. The thesis “a profession for the whole life” can no longer be a distant perspective and does not reproduce the realities of nowadays. The term “continuing education” reflects the current tendency towards self-education throughout an employee’s career as an essential part of his or her professional competence. Old stereotypes in the educational process are being destroyed and completely new and unusual ones appear. The emphasis is on the fact that these trends are global and determine the vectors of education development for decades ahead. The main factors that influence non-traditional students to continue their education are the following: lack of professional higher education; dissatisfaction with the quality of education received several years ago and which does not fully correspond to the challenges of nowadays; reprofiling of a position; own time management; awareness of the value of higher education for career growth; realization of old dreams. Among the reasons that do not allow non-traditional students to get higher education on time, the following should be singled out: financial difficulties, lack of motivation, social status, parents have no higher education, desire to work after school and be independent of parental care.

There is an increase in demand for higher education among the population, regardless of young or mature age of students. Traditional and non-traditional students have a common desire to get higher education, upbuild their own vector of education and grow professionally despite age, life circumstances, financial difficulties.

It is emphasized that higher education institutions must thoroughly think over the adaptive measures of the educational process for this category of students and promptly respond to today’s challenges through cooperation with potential employers. Such students need pedagogical support in their studies.

Key words: traditional student, non-traditional student, education for adults, education for pensioners, continuing education.

ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КАНАДІ

В теперішній час таке поняття як «освіта дорослих» слід розглядати як важливий компонент неперервної освіти. Комплекс проблем, пов'язаних з її функціонуванням, має специфіку, що зумовлена особливостями контингенту тих, хто навчається, а також своєрідністю поставлених завдань. Зростаюча значущість освіти дорослих – це загальновизнаний факт. У світі немає країни, яка не була б певним чином зобов'язана власному розвитку технологічним, соціально-економічним, культурним розвитком. Так само як і немає країни, яка б не пов'язувала власне майбутнє з її подальшим розвитком через процес неперервної освіти чи освіти протягом життя.

В процесі дослідження викликають інтерес праці науковців, які безпосередньо чи опосередковано торкаються питань освіти дорослих (Ю. Брандibuра, С.М. Коваленко, Л.І. Клочко, Н.А. Колосова, Л. Лук'янова, О.В. Топоркова та інші). Також заслуговують уваги наукові праці закордонних вчених (П. Джарвіс (P. Jarvis), В. Коновей (W. Conaway), Д. Давіс (D. Davies), Т. Несбіт (T. Nesbit), Г. Селман (G. Selman)), праці яких присвячені таким проблемам як формування ефективної системи освіти дорослих у Канаді, історичний аспект становлення та розвиток системи освіти дорослих Канаді, дослідження та сутнісний аналіз таких понять як: «освіта протягом життя» та «відкрите навчання».

Сучасні умови суспільного розвитку являються стрімко змінними, вони відбуваються в суспільстві, сприяють процесу уявлення та сприйняття традиційної освіти. При цьому, важливим детермінантом розвитку економіки є саме неперервна освіта. В той же час, досить важливою проблемою майбутнього спеціаліста є постійне опанування нових знань, особистісний розвиток, професійне зростання, а також вдосконалення протягом життя.

У сучасних умовах соціально-економічного розвитку освіта дорослих є невід'ємною складовою неперервної освіти. Відповідно, головним суб'єктом у цій системі виступає доросла особистість, основними характеристиками якої є усвідомлення себе як цілісної та самостійної особистості, володіння певним життєвим, професійним і соціальним досвідом. Дорослі, які навчаються, мають різні рівні освіти, потреби та інтереси. Такий ресурс являється основою для формування індивідуальної освітньої стратегії. Результатом такої стратегії має стати внутрішня мотивація, що сприяє досягненню особистісних і професійних цілей дорослої людини.

Проведені дослідження показали, що освіта дорослих у Канаді розвивається на основі суспільного та науково-технічного процесу, що сприяє підвищенню освітнього потенціалу кожної особистості і створює високопрофесійний потенціал суспільного розвитку. Реалізації принципу неперервності в освіті дорослих Канади сприяє поєднанню формальних і неформальних періодів навчальної діяльності.

Більше того, основними завданнями освіти дорослих у Канаді є:

1. Отримання базових знань для подальшого навчання або виходу на ринок праці.
2. Підвищення загального рівня грамотності.
3. Посилення технологічної грамотності, удосконалення комунікативних навичок.

Проведені дослідження показали, що у 1997 році зменшення урядової підтримки у фінансуванні освіти дорослих, затвердженої наказом консерваторів під назвою «Bill 160», викликало незадоволення дорослих учнів та привело до створення першої у Канаді Асоціації дорослих студентів Торонто, а саме «Toronto Adult Students Association». Зокрема, місією Асоціації дорослих студентів Торонто стало наступне:

- надання дорослим допомоги у досягненні особистих та академічних цілей,
- пропагування народної системи освіти з підкресленням її неперервного характеру,
- поважне ставлення до різного соціального стану дорослих учнів,
- посилення громадського партнерства і кооперації,

- створення Студентського ресурсного центру (Student Resource Centre), в якому усі дорослі могли отримати доступ до комп'ютерів, методичної літератури, інформації щодо поточних освітніх послуг та проектів [Selman : 1998].

Водночас, у Канаді реформою освіти дорослих передбачено розвиток доступної, розгалуженої, інтегрованої та гнучкої системи освіти дорослих. Така система надає безліч можливостей для навчання дорослої людини, а також забезпечує професійну підготовку канадців у будь-який момент, коли вони її потребуватимуть. При цьому, особлива увага надається підготовці та перекваліфікації кадрів на робочому місці. Це забезпечує досить широкий спектр можливостей для зменшення безробіття. А концепція компетентності розглядається як ключ до підвищення продуктивності праці, економічного зростання та ефективної зайнятості [5].

В той же час, у більшості університетів і коледжів Канади система освіти дорослих платна. Так, уряд країни та неурядові організації розробляють програми фінансової підтримки дорослих студентів. Розмір виплат залежить від категорії студентів. Зокрема, уряди Альберти, Британської Колумбії та Онтаріо вибірково надають фінансову підтримку для навчання на курсах малозабезпечених та батьків з малолітніми дітьми, що потребують нагляду. Урядові програми підтримки дорослих студентів доповнюються фінансовою допомогою Канадського фонду стипендіальної підтримки Тисячоліття, Канадського освітнього грантового фонду, канадської програми займів.

Таким чином, більшість країн світу в тому числі і Канада поглибила свої знання і вдосконалила свої професійні навички для здійснення професійної діяльності, що стало ефективним поштовхом для формування концепції «навчання протягом життя». Дослідження показали, що вже до початку ХХ століття у Канаді зберігалася традиція децентралізації управління освітою дорослих. В той же час, теперішня модель та система державного управління освітою дорослих характеризується посиленням централізації управління освітою та поступовим відхиленням від децентралізації. При цьому, спостерігається ґрунтовна законодавча підтримка з боку держави Канади. В той же час у досліджуваній країні створена розгалужена законодавча база освіти дорослих, що охоплює її різноманітні складові та аспекти.

Список бібліографічних посилань

1. Колосова, Н.А. (2003). *Образование взрослых – ключ к XXI веку* [online]. Available at: http://pi.sfedu.ru/university/publish/pednauka/2003_1/03kolosova.htm [Accessed 12. Dec. 2021].
2. Лук'янова, Л. (2015). Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогіка*, 2, с. 187–192.
3. Davies, D. (1999). *Managing change through curriculum innovation (building a Network of Learning: beyond the boundary)*. Degree of Doctor of Philosophy. Middlesex University.
4. Medel-Aconuevo, C. (2001). *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century* [online]. Available at: <http://www.unesco.org/education/ui/publications/uiestud28.shtml> [Accessed 18. Dec. 2021].
5. Nesbit, T., Brigham, S.M., Taber, N. and Gibb, T. (2013). *Building on critical traditions: Adult education and learning in Canada*. Toronto: Thompson Pub., 326 p.
6. Selman, G., Dampier, P. (1998). *The foundations of adult education in Canada*. Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc., 380 p.

References

1. Kolosova, N. A. (2018). *Obrazovanye vzroslykh – kliuch k XI veku*. [Adult Education is the key to the XXI century]. Kyiv.
2. Lukianova, L. (2015). *Neperervna osvita vprodovzh zhyttia: istorychnyi ohliad, suchasni realii*. [Continuous education during life: historical review, modern realities]. Melitopol, vol. 2, pp. 187–192.
3. Davies, D. (1999). *Managing change through curriculum innovation (building a Network of Learning: beyond the boundary)*. Degree of Doctor of Philosophy. Middlesex University.

4. Medel-Aconuevo, C. (2001). *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century* [online]. Available at: <http://www.unesco.org/education/uie/publications/uiestud28.shtml> [Accessed 18. Dec. 2021].
5. Nesbit, T., Brigham, S.M., Taber, N. and Gibb, T. (2013). *Building on critical traditions: Adult education and learning in Canada*. Toronto: Thompson Pub., 326 p.
6. Selman, G., Dampier, P. (1998). *The foundations of adult education in Canada*. Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc., 380 p.

Olena Shamanska

HISTORICAL DEVELOPMENT AND FORMATION OF ADULT EDUCATION IN CANADA

Abstract

The article determines the features of adult education in Canada including the historical aspect of development. In general, the adult education is the important part of continuous education. Among countries Canada is the leader in distribution of professional studies and adult educations. There have been created new programs and projects of international educational processes supporting in these countries. In such projects considerable attention is paid to planning and training of adult individuals. At the same time, the adult education in Canada is one of priorities of public policy and bases on old historical traditions, high-quality indexes, sound scientifically-pedagogical researches, and practice of realization led to the effectiveness. The analysis of scientific literature showed that there have been used plenty of terms of continuous education conception in Canada, among them continuing education, andragogy, andragogics, andragology, recurrent education, adult education, permanent education, adult pedagogy, lifelong learning, open learning, and further education. The Open University became one of main universities of Canada that developed the idea of adult education. The author also admitted, that at the end of 70th the mechanism of government control of adult education system in Canada changed enough.

Key words: adult education, adult education in Canada, historical aspect, personal development.

О. М. Шестакова

ОСОБЛИВОСТІ «ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ» ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ДОРΟΣЛИХ СТУДЕНТІВ

За останні кілька років, в умовах сучасної глобалізації та цифровізації, суспільство зазнало та продовжує зазнавати багато змін. Прискорюються також і освітні процеси, технології. І викладачам, і студентам потрібно докладати зусиль для повноцінного и максимально ефективного отримання професійно орієнтованих знань, за допомогою як традиційних, так і інноваційних методів та підходів у сучасній педагогіці.

Згідно з сучасними стандартами європейської освіти, конкурентоспроможність та ефективність сучасних фахівців у будь-якій сфері характеризується, у тому числі, досить високим рівнем володіння комунікативною компетенцією з іноземних мов, особливо англійської як мови ділового спілкування у всесвітньому просторі. Тому на факультети іноземних мов приходять все більше студентів саме «дорослого» віку, що вже здобули перед цим іншу професійну освіту і потребують більш поглиблених навичок та знань з іноземної мови для подальшого свого професійного розвитку, отримання міжнародного досвіду, участі у роботі міжнародних команд, конференцій тощо. З огляду на це, особливого значення набуває саме організація професійно-орієнтованого навчання дорослих іноземній мові так, щоб вони могли досягнути певного рівня іншомовної компетентності, що надало б їм змогу здійснювати ефективну комунікацію у своїй професійній діяльності.

Студенти, що починають вивчати іноземну мову у зрілому віці, можуть стикатися з низкою труднощів, які слід враховувати у процесі навчання. Перед викладачами, у свою чергу, стає

задача передати максимальний об'єм інформації, знань та навичок за досить стислий термін. Тому, використання цифрових технологій у освітньому процесі вважається доцільним та необхідним.

Окрім традиційних підходів до навчання різним дисциплінам, все більшим попитом користується дистанційне навчання, яке має свої переваги та недоліки. Але що стосується саме вивчення іноземної мови, більш ефективною вважається саме змішана форма навчання (*blended learning*), яка дає можливість як навчатися у режимі онлайн (сайти, спеціальні освітні платформи, відеоконференції, електронна пошта), так і офлайн (друковані видання, відео- та аудіоматеріали). За визначенням В. Кухаренко та А. Стрюк, змішане навчання є цілеспрямованим процесом набуття знань, вмінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем та темпом навчання [3, с. 28]. При безпосередньому спілкуванні студента та викладача, а також студентів між собою закріплюється далі самостійне ознайомлення з темами та активною лексикою, що дає можливість появи емоційного зв'язку між ними, необхідного і у зрілому віці для підтримання мотивації та більшої особистої гнучкості, мобільності.

Роль викладача у таких умовах дещо змінюється, він стає консультантом навчального процесу: студентам презентуються стратегії навчання, для них устанавлюється ефективна система контролю, організовується самостійна спільна діяльність з подальшим обговоренням вивченого матеріалу.

Різноманітність інформаційних технологій дозволяє викладачам взаємодіяти з дорослими студентами поза традиційним підручником, розширювати доступ до знань та формувати новий підхід до вирішення завдань за допомогою різних засобів [2, с. 2]. Всесвітня мережа також дає можливість студентам і викладачам спілкуватися, працювати та ділитися цікавими ідеями з людьми з різних країн. Проте слід зауважити, що всі елементи змішаного навчання потрібно контролювати та супроводжувати. Таким чином викладачі матимуть змогу проводити моніторинг навчальних досягнень студентів, а студенти, особливо дорослі, здійснювати самоконтроль та самомоніторинг.

Зараз існує чимало моделей змішаного навчання різної складності та ефективності. Виділяються модель обертання (*Rotation Model*), «гнучка» модель (*Flex*), модель *Online Lab*, модель *A La Carte*, збагачена віртуальна модель (*Enriched Virtual Model*) [1, с. 177]. В залежності від моделі змішаного навчання, роль викладача може дещо змінюватися, але все ж таки педагогічні принципи, їх урахування є базою для ефективного управління заняттям. У студентів є можливість доступу до відеолекцій, завдань для самостійного опрацювання, тестів. Спілкування при цьому може бути в обох форматах (офлайн або онлайн) як з викладачами, так і з іншими студентами. Викладачі, у свою чергу, мають різні алгоритми роботи зі студентами та різні підходи до управління такою взаємодією.

На заняттях з іноземної мови змішаної форми навчання з дорослою аудиторією часто використовуються такі форми спілкування, як: спільне використання файлів, завдань та матеріалів на платформах *Google Class*, *Pearson*; доступ до відеоматеріалів, тематичні чати та форуми. Широко використовуються і презентації, існуючі у мережі Інтернет та нові відеоролики, аудіозавдання до автентичних підручників. Це уможливує вивчення програмного матеріалу на реальних, «живих» мовних прикладах, а також значно підвищує вмотивованість дорослих студентів до навчання і, також, дещо спрощує задачі викладача.

В цілому, можемо зробити висновок, що використання змішаного типу навчання сприяє ефективнішому рівню засвоєння активного іншомовного матеріалу, більшій вмотивованості дорослих студентів, а також дозволяє використовувати накопичений досвід традиційного навчання з доповненням сучасними цифровими технологіями [4]. Організована робота на заняттях з іноземної мови у такий спосіб підтверджує доцільність інтеграції компонентів

інформаційних технологій у педагогічну практику вивчення та викладання іноземної мови. Це сприяє ще більш систематизованому засвоєнню матеріалу дорослими студентами через самонавчання, саморозвиток, а також подальше обговорення та опрацювання активних елементів з викладачем.

Список бібліографічних посилань

1. Марчук, А. А. (2020). Особливості педагогічної взаємодії викладача та студента засобом змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка : наук. журн.* : вип. 21, т. 3. с. 173–179.
2. Даниско, О. В., Семеновська, Л. А. (2018). Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*. т. 65. с. 1-11. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_3 [Accessed 20 December 2021].
3. Кухаренко, В., Березенська, С., Бугайчук, К. та ін. (2016). Теорія та практика змішаного навчання. Харків: Міськдрук НТУ ХПІ. 284 с.
4. Помазан, І. О., Берест, Т. М., Ільїна, О. В. та Купрікова, Г. В. (упоряд.). (2021). Глосарій новітньої педагогічної термінології. Харків: Вид-во НУА, 107 с.

References

1. Marchuk, A. A. (2020) *Osoblyvosti pedahohichnoi vzaiemodii vykladacha ta studenta zasobom zmishanoho navchannia* [Peculiarities of Pedagogical Interaction of Teachers and Students by Means of Blended Learning]. In: *Innovatsijna pedahohika : nauk. zhurn.* [Innovation Pedagogics: Scientific Journal]. pp. 173–179.
2. Danysko, O., Semenovs'ka, L. (2018) *Geneza ta suchasnyj zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnij pedahohichnij teorii i praktytsi* [Genesis and Modern Contents of the Notion of Blended Learning in Foreign Pedagogical Theory and Practice] In: *Informatsijni tekhnolohii i zasoby navchannia*. [Information Technologies and Means of Education] pp. 1–11. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_3 [Accessed 20 December 2021].
3. Kukharenko, V., Berezens'ka, S., Buhajchuk, K. ta in. (2016) *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia*. [Theory and Practice of Blended Learning.] Kharkiv: Mis'kdruk NTU KhPI, 284 p.
4. Pomazan, I. O., Berest, T. M., Ilyina, O. V and Kuprikova, G. V. (eds.). (2021). *Hlosarij novitn'oyi pedahohichnoyi terminolohiyi* [Glossary of the latest pedagogical terminology]. Kharkiv: Vyd-vo NUA, 107 p.

Olena Shestakova

PECULIARITIES OF BLENDED LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES IN ADULT STUDENTS

Abstract

The article deals with the need of adult students, who have already received their professional education, to acquire more profound skills and knowledge in foreign languages for further professional development, thus enabling these students to communicate more effectively in their professional activities. It has been established that students, who start learning foreign languages in adult age, may have a number of difficulties which are to be taken into consideration while studying. The emphasis is placed on the fact that teachers, in their turn, are supposed to transmit as much information, knowledge and as many skills as they can within a rather limited term.

It has been stated that blended learning is considered to be the most effective in learning foreign languages, providing an opportunity to study both online and offline. It has been noted that a variety of information technologies allows teachers to interact with adult students in non-traditional ways, enlarge the access to knowledge and develop a new way to solve problems by various means.

It has been concluded that using the blended type of learning contributes to a more effective level of learning the active material in foreign language, to higher motivation among adult students.

Key words: learning, blended learning, foreign languages, adult students, motivation.

ВАРІАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ У «ШКОЛІ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА» ЯК ОДНІЄЇ ІЗ ФОРМ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Глобальні ризики та виклики сьогодення спонукають суспільство до конструювання нової архітектури освіти, що відбувається під впливом сучасних технологій та людських практик, які суттєво змінюють суспільний устрій. Індикатором таких змін є впровадження законодавчо закріпленої варіації видів та форм освіти на всіх її рівнях в освітню практику. Поряд з цим слід зауважити, що в Україні відсутня державна політика з навчання дорослих, яке на сьогодні регулюється лише однією нормою закону, ст. 18 Закону України «Про освіту» і то з акцентом, головним чином, на післядипломну професійну освіту [1]. Проте саме «навчання дорослих забезпечує набуття ними нових компетенцій або ж поглиблення професійних знань й навичок для здійснення й реалізації своїх прав і контролю над власною долею в умовах швидкоплинних змін в суспільстві [2].

У наукових колах освіти дорослих визначають «як сукупність навчальних процесів формальної, неформальної та інформальної освіти, за допомогою яких люди, яких вважають дорослими в суспільстві, до якого вони належать, розвивають здібності, збагачують знання та підвищують свою технічну чи професійну кваліфікацію, одним словом, розвиваються та покращують свою здатність до життя та праці й у власних інтересах, і в інтересах громади й суспільства» [3]. Співзвучне даній дефініції визначення Л. Брайсона, за яким «освіта дорослих – усі дії з освітньою метою, які здійснюються дорослими людьми поза робочим життям» [4, с. 7].

Тож, з огляду на представлені категоріальні сприйняття «освіти для дорослих», ми вважаємо, що одним із напрямків неформальної освіти для даної соціальної групи повинно бути виховання відповідального батьківства, як певної платформи, на якій акумулюються сукупність знань, уявлень та переконань відносно себе як батьків та які реалізуються у всіх проявах поведінкової складової батьківства.

Саме батьківство пропонується розглядати як «особливу професію» з виховання дитини. Як свідчить практика, зростання загального освітнього рівня батьків призводить до непохитної упевненості у непогрішності батьківської педагогічної позиції. Проте досить часто спостерігається низький рівень психолого-педагогічної культури батьків, деколи прояви деструктивних поведінкових практик, які наслідуються в подальшому дітьми. Тож батьківство, як біологічне та соціальне явище, повинно бути ще й відповідальним, зокрема за соціалізацію дітей, прищеплення загальнолюдських цінностей, формування в них життєвих навичок, необхідних для повноцінного життя у соціумі.

Нам вбачається, що відповідальне батьківство нерозривно пов'язано з батьківською компетентністю, яка до речі не формується в закладах формальної освіти. Таке протиріччя між необхідністю виховання батьків, які мають фрагментарні, стихійні педагогічні знання, та відсутністю відповідних державних програм з формування батьківської компетентності стало підґрунтям для розробки та реалізації моделі «Школа відповідального батьківства» як інноваційної форми неформальної освіти, побудованої за нелінійною (мережевою) структурою. Зважаючи на те, що інститут сім'ї не вбачає в педагогах фахівців з питань сімейного виховання, до мережі було включено соціальних партнерів – спеціалістів з різних сфер діяльності. Як зазначалося нами раніше, «стейкхолдерами стали як юридичні особи (школа, медична установа, освітній заклад медичної спеціалізації, заклад вищої освіти, громадські організації та ін.), так і цільові групи або індивідууми, які мають спільні інтереси у вирішенні тієї чи іншої проблеми. Саме така горизонтальна взаємодія, що покладена в основу мережевої структури, передбачає багато-варіативність зв'язків, гнучкість та ситуативність реагування на виклики, відкритість, динамізм тощо, а також відхід від застарілого формату з «вчителем-репродуктором» до інноваційного – з тьютором, ментором, коучем (зокрема й у віртуальному середовищі), що обумовлено, перш за

все, глобальними, в тому числі інформаційними впливами та змінами, народженими у сучасному суспільстві. Слід зауважити, що зв'язки між соціальними акторами мережевої взаємодії можуть встановлюватися як на рівні різних інституцій, цільових груп, так і в форматі «ear to ear» між окремими індивідуумами, що свідчить про багаторівневність та варіативність взаємодії в мережі» [5, с.181].

Основна ідея впровадження моделі «Школи відповідального батьківства» – спонукати батьків освоювати батьківство як професію, оволодівати набором певних батьківських компетенцій, які сприяють установленню гармонійних відносин між батьками та дітьми, а також оволодівати самим та формувати в дітей життєві навички, що дозволяють людині реалізовувати свої прагнення, задовольняти потреби, функціонувати в різних соціальних контекстах.

У ході реалізації моделі «Школи відповідального батьківства» на базі Харківської гімназії № 14 було запропоновано навчально-тренінгові модулі психолого-педагогічного та медико-психологічного спрямування. Тренерами, менторами виступали спеціалісти Інституту охорони здоров'я дітей та підлітків, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (медичний та психологічний факультети), Харківської медичної академії післядипломної освіти, коучі і фасилітатори за програмою ICDP, останні – із числа батьків, які пройшли навчання за Міжнародною програмою розвитку дитини та отримали сертифікати фасилітаторів ICDP.

Батькам були запропоновані навчальні ресурси, що містять набір інструментів («бери і роби»), необхідних для формування певної батьківської компетенції: теоретичні матеріали (статті, навчальні відео), приклади/ілюстрації, вправи та завдання для самостійного пошуку інформації, розв'язання нестандартних ситуацій, тести і питання для самоперевірки. Онлайн формат забезпечував можливість батькам обирати темп, час, порядок використання ресурсів. Наступним етапом стало проведення онлайн-консультацій з коучем/ментором/супервізором у зручному для акторів режимі. Таке форма навчання батьків забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, вона стає водночас ненав'язливим і продуктивним.

Інша група освітніх проектів реалізується через «спільноти практик» – ігрові середовища і віртуальні лабораторії. Основна ідея даної форми освіти батьків – взаємонавчання в спільній діяльності, де цінний досвід кожного може бути використаний іншими для взаємного розвитку. Для реалізації таких проектів до мережевої взаємодії залучаються сертифіковані тренери, експерти, супервізори, які по завершенню гри роблять індивідуальний аналіз. Наприклад, для більш успішного виховання в дітей навичок фінансової грамотності, батьки відпрацьовують компетенції, які необхідні для побудови власної фінансової концепції під час фінансової гри «Життєвий капітал» за участю фінансових аналітиків. Слід зауважити, що такий ігровий тренажер дає можливість «тренувати» цілий ряд життєвих навичок, зокрема в питаннях управління емоціями, успішної комунікації, вирішення проблем, управління власними цілями тощо. В ході реалізації таких проектів активні учасники мають можливість стати в подальшому провідниками в практику (менторами) для наступних батьківських спільнот, тобто продукуються моделі менторських відносин.

Наступним прикладом можуть слугувати практики проведення тренінгових занять в межах реалізації програми соціально-емоційного навчання «Лідер у Мені» за участю сертифікованих тренерів міжнародної компанії з розвитку лідерства в освіті «Franklin Covey». Дані тренінги сприяють встановленню продуктивних суб'єкт – суб'єктних відносин між батьками та дітьми як «різно поколінних» груп.

Отже, «Школа відповідального батьківства», на відміну від застарілих форм батьківської освіти (батьківський клуб, батьківський лекторій тощо) побудована за моделлю горизонтальної мережевої структури та з урахуванням принципів андрагогіки, що сприяє залученню без примусу значної кількості батьків. При цьому мотивуючим фактором є бажання батьків виробити власну ефективну стратегію виховання.

Школа відповідального батьківства, як модель мережевої взаємодії внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів – спеціалістів з різних сфер діяльності, об'єднаних метою підвищення виховного

потенціалу інституту сім'ї, за рахунок варіації індивідуально-зорієнтованих освітніх програм, реалізованих у форматах он- та офлайн може бути ефективною формою неформальної освіти дорослих з опанування специфічної професії – батьківства.

Список бібліографічних посилань

1. Закон України «Про освіту» (2021). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Accessed 19 Dec. 2021]
2. *Якою має бути політика навчання дорослих в Україні?* (2018). Аналітичний документ підготовлений під егідою Української сторони Платформи громадянського суспільства Україна – ЄС за сприяння Європейського Союзу і Міжнародного фонду «Відродження» у рамках проекту «Громадська синергія». Available at: https://www.civic-synergy.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Navchannya_doroslykh_v_Ukrayini.pdf [Accessed 19 Dec. 2021].
3. *2009: Belem Framework for Action* (2009). Available at: <https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-802013-post-2015/key-documents/2009-belem-framework-for-action> [Accessed 19 Dec. 2021]
4. Merriam, S., Brockett, R. (1997). Introduction. In: *The Profession and Practice of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.
5. Михайльова, К., Шкурпет, Н. (2019). Проблеми організації мережевої взаємодії соціальних інститутів освіти та охорони здоров'я у формуванні здорового способу життя школярів. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. Т. 22, № 12. С.67-76.

References

1. *Zakon Ukrayiny «Pro osvitu»* (2021) [Law of Ukraine «On Education»]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Accessed 19 Dec. 2021]
2. *Yakoyu maye buty polityka navchannya doroslykh v Ukrayini?* (2018) [What should be the policy of adult learning in Ukraine?] Analytichnyy dokument pidhotovlenyy pid ehidoyu Ukrayins'koyistorony Platformy hromadyans'koho suspil'stva Ukrayina – ES za spryyannya Yevropeys'koho Soyuzu i Mizhnarodnoho fondu «Vidrodzhennya» u ramkakh proektu «Hromads'ka synerhiya» [The analytical document which was prepared under the auspices of the Ukrainian side of the Ukraine-EU Civil Society Platform with the assistance of the European Union and the International Renaissance Foundation within the framework of the Public Synergy project]. Available at: https://www.civic-synergy.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Navchannya_doroslykh_v_Ukrayini.pdf [Accessed 19 Dec. 2021].
3. *2009: Belem Framework for Action* (2009). Available at: <https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-802013-post-2015/key-documents/2009-belem-framework-for-action> [Accessed 19 Dec. 2021]
4. Merriam, S., Brockett, R. (1997). Introduction. In: *The Profession and Practice of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.
5. Mykhaylyova, K. & Shkurapet, N. (2019). Problemy orhanizatsii merezhevoi vzaiemodii sotsialnykh instytutiv osvity ta okhorony zdorovia u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia shkoliariv. [Problems of networking of social institutions of education and health organization in a formation of pupils healthy lifestyle]. *Naukovo-teoretychnyy almanakh «Hrani»* [Scientific and theoretical almanac «Grani»], 22 (12), 67-76.

Natalya Skurapet

VARIATIONS OF EDUCATIONAL PROJECTS IN THE “SCHOOL OF RESPONSIBLE PARENTHOOD” AS A FORM OF NON-FORMAL ADULT EDUCATION

Abstract

The materials substantiate the need for the formation and development of modern personality parental competence. It is shown that the school of responsible parenthood, as a platform on which accumulates a set of knowledge, ideas and beliefs about themselves as parents and implemented in all manifestations of the behavioral component of parenthood, should be considered as one of the non-formal adult education. The network model of the «School of Responsible Parenthood» is proposed. It allows to solve the formation

and development of parental competence at the level of one educational institution. The author shows the features of this model design, construction of nodes, ensuring diversity and continuity in functioning on the example of gymnasium 14 Kharkiv. Justified the using of such teaching methods as educational resources «take and do» (theoretical materials (articles, educational videos), examples / illustrations, exercises and tasks for autonomous information retrieval, solving unusual situations, tests and questions for self-examination); conducting online consultations with a coach / mentor / supervisor; formation of «communities of practice» – game environments and virtual laboratories; training sessions.

Key words: responsible parenting, adult learning, networking.

О. Л. Яременко

ЦИФРОВІ КОМПЕТЕНЦІЇ НАСЕЛЕННЯ В КООРДИНАТАХ ЕКОНОМІЧНОЇ СВОБОДИ

Стратегія формування цифрових компетенцій як складова освіти для дорослих виходить з орієнтації на їх переваги: збагачення сукупності соціальних здібностей; розширення доступних альтернатив соціальної поведінки; можливість вивільнення часу для творчої діяльності та зміни її напрямів, необмежена здатність цифрових технологій до формалізації природних та соціальних процесів для використання їх у виробничих та управлінських механізмах, – і тому можливість підключення через цифрові компетенції якомога більш широкого кола людей, як новий крок у практичній демократизації суспільства через економічну свободу, формування нової соціальної рівності людей – цифрової рівності.

Будь яка соціальна система як сукупність елементів (суб'єктів) характеризується наявністю «бар'єру ефективності»: до неї можуть належати лише ті елементи, які вкладаються у притаманний даному ступеню розвитку технологій та інститутів рівень використання ресурсів. Це стимулює людей на вибір альтернативи «освіта для дорослих».

Внутрішня стійка якість суб'єкту, від якої він не може відмовитися, і є критерієм його свободи. Відтворення ідентичності є основним стимулом належності суб'єкту до господарчої системи на умовах подолання «бар'єру ефективності». Елементи, що знаходяться по той бік бар'єру, до системи належати не можуть, існуючи на позасистемних підставах.

Технологічні зрушення останніх років характеризуються безпрецедентним потенціалом зростання економічної ефективності. Однак прогрес вимагає занадто швидкої відмови від застарілих та неефективних економічних форм, що несе ризик збільшення соціальної ентропії у вигляді критичного зростання соціальної конфліктності, нерівності, зниження ролі моральних обмежень.

Освіта для дорослих з необхідністю включає такий компонент як створення і поглиблення цифрових компетенцій. Здійснюючи свій вільний вибір щодо продовження освіти, суб'єкт реалізує свою економічну свободу. Економічна свобода належить до фундаментальних підстав соціального життя. Вільна людина підпорядковується вимогам соціального розподілу праці, правилам і норм соціально значимого поведінки у обмін деякі мінімальні гарантії реалізації його потреб. Свобода особистості є суспільним благом, виробництво якого є однією з первинних функцій соціального організму. По суті, генезис соціуму протікає під вирішальним впливом потреби у свободі як фундаментальній підставі включення людини до будь-якої зовнішньої системи обмежень.

Існування вільних суб'єктів – це відтворення їх ідентичності, яка містить цінності свободи, тому система зацікавлена у збереженні, відтворенні та укріпленні свободи суб'єктів як умови оптимальної складності господарчої системи. Опір з боку суб'єктів у разі «замаху» на їх свободу показує системі межі її припустимого втручання в життєдіяльність суб'єкта. Такий зворотний зв'язок сприяє оптимізації розподілу відповідальності між системою та суб'єктами в процесі функціонування та розвитку у невизначеному середовищі.

Цифрові технології, що засновані на цифрових компетенціях, мають двосторонній характер: вони не тільки дають можливість суб'єкту отримувати потрібну інформацію, а й одночасно передають (розкривають) внутрішню інформацію для зовнішнього спостерігача. Користуючись певними джерелами інформації, певним чином структуруючи її, суб'єкт вже надає інформацію для більш точної його ідентифікації в цілях моніторингу та корекції поведінки суб'єкта в потрібному напрямі (технології маркетингу у широкому сенсі).

З точки зору економічної дійсності ідентичність вільного суб'єкту завжди проявляється як єдність внутрішнього і зовнішнього. Проявом зовнішнього у економічній свободі слугує обов'язкове погодження суб'єкта на систему інституційних норм, стандартів та заборон. Завдяки виконанню інституційних вимог суб'єкт фіксує свою належність саме до тієї господарчій системі, де він визнається вільним і відповідальним за свій вибір. Отримання суб'єктом цифрових компетенцій у рамках освіти для дорослих розширює актуальний простір раціонального вибору. Таким чином, зовнішня та внутрішня свобода економічного суб'єкту доповнюють одна одну.

Oleh Yaremenko

DIGITAL COMPETENCIES OF THE POPULATION IN THE COORDINATES OF ECONOMIC FREEDOM

Abstract

Technological and organizational changes in recent years are characterized by unprecedented potential for economic efficiency. Progress requires a quick pronouncement of outdated and inefficient economic forms, which carries the risk of increasing social entropy in the form of critical increases in social conflict, inequality, reduced moral restraint and the extinction of economic freedom.

The strategy of forming digital competencies as a component of adult education is based on the following goals: enriching the set of social skills; expanding available alternative social behavior; the possibility of freeing time for creative activity and changing its directions, the unlimited ability of digital technologies to formalize natural and social processes for use in production and management mechanisms; the possibility of connecting to the new economy through digital competencies of the widest possible range of people, as a new step in practical economic freedom and democratization of society, the formation of a new social equality of people – digital equality.

Key words: technological shifts, social entropy, education, digital competencies, digital equality, economic freedom.

Відомості про авторів

Аніщенко Вікторія Вікторівна

учитель, Спеціалізована економіко-правова школа, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
viktoriovita29@gmail.com

Астахова Валентина Іларіонівна

д-р іст. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
rector@nua.kharkov.ua

Астахова Катерина Вікторівна

д-р іст. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
rector@nua.kharkov.ua

Астахова Катерина Вікторівна (мол.)

канд. економ. наук, доц., Українська інженерно-педагогічна академія
evastahova@ukr.net

Астахов Віктор Вікторович

канд. юрид. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
rector@nua.kharkov.ua

Бабакіна Оксана Олексіївна

д-р пед. наук, доц., Харківська гуманітарно-педагогічна академія
i.o.stepanets@gmail.com

Бакіров Віль Савбанович

д-р соціол. наук, проф., Харківський національного університет імені В. Н. Каразіна
bakirov.vil@gmail.com

Батаєва Катерина Вікторівна

д-р філос. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
bataevaekaterina72@yahoo.com

Берест Тетяна Миколаївна

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
tmberest@ukr.net

Бєлова Людмила Олександрівна

д-р соціол. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
belova.renassans@gmail.com

Anishchenko, Victoria

School Teacher, Specialized Economic and Law School, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Astakhova, Valentyna

Dr.Sc. (History), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Astakhova, Kateryna

Dr.Sc. (History), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Astakhova, Kateryna (jr)

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy

Astakhov, Victor

Ph.D. (Law), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Babakina, Oksana

Dr.Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy

Bakirov, Vil

Dr.Sc. (Sociology), Professor, V. N. Karazin Kharkiv National University

Bataieva, Kateryna

Doctor of Philosophy, Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Berest, Tatyana

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Belova, Lyudmila

Dr.Sc. (Sociology), Professor, V. N. Karazin Kharkiv National University

Белоусова Олена Василівна

учитель, Спеціалізована економіко-правова школа, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
elena131161@mail.ru

Бельчикова Лариса Яківна

учитель, Спеціалізована економіко-правова школа, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
leoloza@mail.ru

Бірченко Олена Володимирівна

канд. соціол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
elena77daoup@gmail.com

Бовт Альона Юрївна

канд. пед. наук, доц.,
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
Bovt@snu.edu.ua

Бондар Тетяна Валеріївна

д-р філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
tetanabondar@gmail.com

Бочарникова Тетяна Федорівна

канд. пед. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
tatyanabocharnikova1982@gmail.com

Боярська-Хоменко Анна Володимирівна

д-р пед. наук, доц., Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
annaboaryarskahomenko@gmail.com

Булинін Владислав Олександрович

аспірант, Українська інженерно-педагогічна академія
vbulynin.system@gmail.com

Бульба Володимир Григорович

д-р наук з держ. управління, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
bulbavg@meta.ua

Бутилїна Олена Вікторівна

канд. соціол. наук, доц., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
butylina@karazin.ua

Belousova, Olena

School Teacher, Specialized Economic and Law School, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Belchikova, Larisa

School Teacher, Specialized Economic and Law School, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Birchenko, Olena

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Bovt, Alona

Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University

Bondar, Tetiana

Dr.Sc. (Philosophy), H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Bocharnykova, Tatiana

Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Boiarska-Khomenko, Anna

Dr. Sc. (Pedagogy), Associate Professor,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Bulynin, Vladislav

Postgraduate student, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Volodymyr, Bulba

Dr.Sc. (Public Administration), Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Butylina, Olena

Ph.D. (Sociology), Associate Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Велика Олена Сергіївна

студентка, Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»,
nfp.nua@ukr.net

Величко Катерина Юріївна

канд. екон. наук, доц., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
eklevyna@gmail.com

Войно-Данчишина Ольга Леонідівна

канд. юрид. наук, доц., Харківський
гуманітарний університет «Народна українська
академія»
kcentr@nua.kharkov.ua

Волкова Світлана Володимирівна

д-р філол. наук, проф., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
volkovasvitlana71@gmail.com

Вольянська Світлана Євгенівна

канд. пед. наук, начальник управління Державної
служби якості освіти в Харківській області
volyanskaya_s@ukr.net

Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна

д-р пед. наук, проф., Харківський національний
педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
gorbatykvv@ukr.net

Гога Наталія Павлівна

канд. психол. наук, доц., Харківський
гуманітарний університет «Народна українська
академія»
kleona1811@gmail.com

Головнєва Ірина Володимирівна

канд. психол. наук, доц., Бізнес-центр
«Національний»
golovneva@gmail.com

Гусленко Ірина Юріївна

канд. пед. наук, доц., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
guslenkoir@hotmail.com

Дараган Наталія Василівна

ст. учитель, Спеціалізована економіко-
правова школа, Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
sepsh_nua@ukr.net

Velyka, Olena

Student, Kharkiv University of Humanities
«People's Ukrainian Academy»

Velychko, Kateryna

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Voyno-Danchishina, Olha

Ph.D. (Law), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Volkova, Svitlana

Dr.Sc. (Philology), Professor, Kharkiv University of
Humanities «People's Ukrainian Academy»

Volianska, Svitlana

Ph.D. (Pedagogy), Department of the State
Inspectorate of Educational Institutions in Kharkiv
Region

Vorozhbit-Horbatiuk, Viktoria

Dr.Sc. (Pedagogy), Professor,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical
University

Hoha, Natalia

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Golovnova, Iryna

Ph.D. (Psychology), Associate Professor,
«National» Business Center

Guslenko, Iryna

Ph.D. (Pedagogy), Kharkiv University of
Humanities «People's Ukrainian Academy»

Daragan, Natalia

Senior Teacher, Specialized Economic and Law
School, Kharkiv University of Humanities «People's
Ukrainian Academy»

Дейнеко Олександра Олександрівна
канд. соціол. наук, доц., Харківський
національний університет імені В. Н. Каразіна
snosocio@gmail.com

Дем'яненко Наталія Миколаївна
д-р пед. наук, проф.,
Національний педагогічний університет імені
М. П. Драгоманова
nat77demyanenko@gmail.com

Дорошенко Ганна Олександрівна
д-р екон. наук, проф., Харківський
національний університет імені В. Н. Каразіна
anyadoroshenkonew@gmail.com

Євдокимова Ірина Анатоліївна
канд. соціол. наук, доц., Харківський
національний університет імені В. Н. Каразіна
i.yevdokimova@karazin.ua

Єременко Юлія Вікторівна
канд. соціол. наук, директор, Харківський
фізико-математичний лицей № 27
eremenko27@ukr.net

Закринична Наталя Іванівна
ст. викладач, Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
kaufmann8@i.ua

Зверко Тамара Василівна
канд. соціол. наук, доц., Харківський
гуманітарний університет «Народна українська
академія»
sm@nua.knarkov.ua

Зеленська Людмила Дмитрівна
д-р пед. наук, проф., Харківський національний
педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
zelenskaya_ludmila@ukr.net

Зобова Галина Миколаївна
ст. учитель, Спеціалізована економіко-правова
школа, Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
gzobova09@gmail.com

Іванова Ольга Анатоліївна
канд. екон. наук, доц., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
olgaiva.nua@gmail.com

Deineko, Oleksandra
Ph.D. (Sociology), Associate Professor,
V.N. Karazin Kharkiv National University

Demyanenko, Natalia
Dr. Sc. (Pedagogy), Professor,
National Pedagogical Dragomanov University

Doroshenko, Hanna
Dr.Sc. (Economics), Professor, V. N. Karazin
Kharkiv National University

Yevdokymova Iryna
Ph.D. (Sociology), Associate Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Yeremenko, Yuliya
Ph.D. (Sociology), Principal at Kharkiv Physics and
Mathematics Lyceum № 27

Zakrynychna, Natalya
Senior lecturer, Kharkiv University of Humanities
«People's Ukrainian Academy»

Zverko, Tamara
Ph.D. (Sociology), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Zelenska, Liudmila
Dr.Sc. (Pedagogy), Professor, H. S. Skovoroda
Kharkiv National Pedagogical University

Zobova, Galina
Seniour Teacher, Specialized Economic and Law
School, Kharkiv University of Humanities «People's
Ukrainian Academy»

Ivanova, Olha
Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Ільченко Валерія Віталіївна

доц., Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
ilchenko_valery@ukr.net

Кавецький Ігор Тихонович

канд. психол. наук, доц., Мінський
інноваційний університет
(Білорусь)
kafpsy@miu.by

Калініченко Людмила Леонідівна

д-р екон. наук, проф., Харківський національний
університет імені В. Н. Каразіна
Dkll1905@gmail.com

Карпенко Олена Валентинівна

ст. викладач, Харківський національний
університет імені В. Н. Каразіна
lenerr196@gmail.com

Кетен Ніхат

менеджер з анімації Pine Beach Belek
(Туреччина)
nihat.ketcn@pinebeach.com.tr

Ківіренко Валентина Миколаївна

начальник відділу профорієнтації,
Харківський міський центр зайнятості
kleona1811@gmail.com

Кірвас Віктор Андрійович

канд. техн. наук, доц., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
vic.kirvas@gmail.com

Клочко Алла Олексіївна

д-р психол. наук, доц., Національний університет
оборони України імені Івана Черняховського
klochko_alla@ukr.net

Ковальчик Малгожата

магістр педагогіки, історії,
соціальної роботи, асистент,
Поморська академія, м. Слупськ (Польща)
trop3@op.pl

Козиренко Віктор Петрович

канд. техн. наук, доцент, Харківський
гуманітарний університет «Народна українська
академія»
kvp@nua.kharkov.ua

Ilchenko, Valeria

Associate Professor, Kharkiv University of
Humanities «People's Ukrainian Academy»

Kavetski, Igor

Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Minsk
Innovation University (Belarus)

Kalinichenko, Lyudmyla

Doctor of Economics, Professor, V. N. Karazin
Kharkiv National University

Karpenko, Olena

Senior lecturer, V. N. Karazin Kharkiv National
University

Keten, Nihat

Entertainment Manager, Pine Beach Belek (Turkey)

Kivirenko, Valentyna

Head of the Department of Vocational Guidance,
City Employment Center

Kirvas, Victor

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor,
Kharkiv University of Humanities «People's
Ukrainian Academy»

Klochko, Alla

Dr. Sc. (Psychology), Associate Professor, Ivan
Chernyakhovsky National University of Defense of
Ukraine

Kowalczyk, Malgorzata

MA (Pedagogy, History & Social Work), assistant
lecturer, Akademia Pomorska, Siupsk (Poland)

Kozyrenko, Victor

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor,
Kharkiv University of Humanities «People's
Ukrainian Academy»

Козиренко Світлана Іванівна

канд. техн. наук, доцент, Харківський національний університет радіоелектроніки
kozyrenko.c@gmail.com

Коллін Свен-Олоф

PhD, проф. корпоративного управління
Сканійського вільного університету, афілійований проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» (Швеція)
svencollin@yahoo.com

Компанієць Вікторія Віталіївна

д-р екон. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
victorya.kom.ek@gmail.com

Костенко Юрій Олександрович

канд. техн. наук, доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет
kuakost@gmail.com

Кочубей Наталія Василівна

д-р філос. наук, проф., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
n.v.kochubey@ua.fm

Красуля Марина Олександрівна

канд. техн. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
fiz@nua.karkov.ua

Кузьмін Віктор Володимирович

канд. соціол. наук, доц., Національний університет «Запорізька політехніка»
kuzmin2v@gmail.com

Кузьміна Марія Олегівна

аспірантка, Національний університет «Запорізька політехніка»
mari.gorodko@gmail.com

Купрікова Галина Віталіївна

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
mifonim@ukr.net

Лантух Валерій Васильович

д-р іст. наук, проф., Українська інженерно-педагогічна академія
lantuhap@gmail.com

Kozyrenko, Svitlana

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv National University of Radio Electronics

Collin, Sven-Olof

Ph.D. (Corporate Governance), Professor, Free University of Scania (Sweden), Affiliate Professor of Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Kompaniets, Victoria

Dr.Sc. (Economics), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Kostenko, Yurii

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv National Automobile and Highway University

Kochubey, Nataliya

Dr.Sc. (Philosophy), Professor, National Pedagogical Dragomanov University

Krasulia, Marina

Ph.D. (Engineering Sciences), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Kuzmin, Victor

Ph.D. (Sociology), Associate Professor, National University «Zaporizhzhya Polytechnic»

Kuzmina, Maria

Postgraduate Student, National University «Zaporizhzhya Polytechnic»

Kuprykova, Halyna

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Lantukh, Valerii

Dr.Sc. (History), Professor, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Лантух Ігор Валерійович

д-р психол. наук, доц., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
ihor.lantukh@karazin.ua

Левчук Віктор Георгійович

канд. філос. наук, доц., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
victor.levchuk@karazin.ua

Лук'янова Лариса Борисівна

д-р пед. наук, проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
larysa.lukianova@gmail.com

Ляшенко Олександра Миколаївна

д-р екон. наук, проф., Навчально-науковий інститут менеджменту та освіти дорослих, Університет економіки та права «КРОК»
Lan911@ukr.net

Мазуркевич Єлизавета Петрівна

магістрант, Мінський інноваційний університет (Білорусь)
alzunya27@mail.ru

Матросова Людмила Миколаївна

д-р екон. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
ludochka.prof53@gmail.com

Михайлов Олександр Володимирович

аспірант, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
aleksandr.mikhailov95@gmail.com

Михайлова Людмила Вілївна

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
germ-rom-nua@ukr.net

Михайльова Катерина Геннадіївна

д-р соціол. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
emihaileva@gmail.com

Міненко Володимир Леонідович

д-р наук з держ. управління, проф., Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
vasylieva@khoz.gov.ua

Lantukh, Igor

Dr.Sc. (Psychology), Associate professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Levchuk, Viktor

Ph.D. (Philosophy), Associate Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Lukianova, Larysa

Dr.Sc. (Pedagogy), Professor, Ivan Ziazun Institute of Pedagogy and Adult Education of the NAPS of Ukraine

Liashenko, Oleksandra

Dr.Sc. (Economics), Professor, Educational and Scientific Institute of Management and Adult Education, KROK University

Mazurkevich, Elizaveta

Master's Degree Student, Minsk Innovation University (Belarus)

Matrosova, Liudmyla

Dr.Sc. (Economics), Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Mikhailov, Olexander

Postgraduate student, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Mykhailova, Liudmila

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Mykhaylyova, Kateryna

Dr.Sc. (Sociology), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Minenko, Volodymyr

Dr.Sc. (Public Administration), Professor,
V. N. Karazin Kharkiv National University

Міттельштедт Евальд

д-р екон. наук, проф., Південно-Вестфальський університет прикладних наук (Німеччина)
claudia.wierpcke@ph.-karlsruhe.de

Никифороенко Андрій Ростиславович

ст. викладач, Донецький державний університет управління
andriynykyforenko@gmail.com

Николаєва Валентина Іванівна

д-р з держ. управління, доц., Навчально-науковий інститут управління Маріупольського державного університету
valennik@gmail.com

Нікітіна Віра Вікторівна

канд. філос. наук, доц., Луганський національний аграрний університет
vera.victor.nikitina@gmail.com

Остапенко Вікторія Миколаївна

канд. мед. наук, доц., Харківський інститут медицини та біомедичних наук
dr.ostapenko@kmu.edu.ua

Панасенко Любов Олександрівна

аспірантка, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
lyubov.panasenko80@gmail.com

Пасічник Світлана Михайлівна

аспірантка, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
pasi4niks@gmail.com

Помазан Ігор Олександрович

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
ihor_pomazan@ukr.net

Пономарьова Галина Федорівна

д-р пед. наук, проф., ректор Харківської гуманітарно-педагогічної академії
rector-hgra@kharkov.com

Попов Ігор Олександрович

провідний спеціаліст з пошуку, підбору та адаптації персоналу ТОВ «Нафтогаз цифрові технології»
i.popov@digital.naftogaz.com

Mittelstaedt, Ewald

Dr.Sc. (Economics), Professor, South Westfalian University of Applied Science (Germany), Honorary Professor of Kharkiv University of Humanities
“Peoples Ukrainian Academy”

Nykyforenko, Andriy

Senior Lecturer, Donetsk State University of Management

Nykolaieva, Valentyna

Dr.Sc. (Public Administration), Associate Professor Educational and Scientific Institute of Management of Mariupol State University

Nikitina, Vira

Ph.D. (Philosophy), Associate Professor, Lugansk National Agrarian University

Ostapenko, Victoria

Ph.D. (Medicine), Associate Professor, Kharkiv Institute of Medicine and Biomedical Sciences

Panasenko, Liubov

Postgraduate Student, Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy»

Pasichnik, Svetlana

Postgraduate Student, Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy»

Pomazan, Ihor

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People’s Ukrainian Academy»

Ponomaryova, Halyna

Dr.Sc. (Pedagogy), Professor, Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy

Popov, Igor

Leading Specialist on *Personnel Selection and Adaptation*, LLC «Naftogaz Digital Technologies»

Пуець Ліза-Марія

магістр, Південно-Вестфальський
університет прикладних
наук (Німеччина)
asia.khilkovska@gmail.com

Радогуз Сергій Анатолійович

канд. іст. наук, доц., Національний технічний
університет «Харківський політехнічний
інститут»
Serhii.Radohuz@khpi.edu.ua

Решетняк Олена Іванівна

д-р екон. наук, доц., Науково-дослідний центр
індустріальних проблем розвитку НАНУ
reshetele@yandex.ru

Рубан Ліна Олегівна

канд. екон. наук, доц., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
linchik.ruban@gmail.com

Семенець-Орлова Інна Андріївна

д-р наук з держ. управління, проф.,
Міжрегіональна Академія управління
персоналом
office@zno-kharkiv.org.ua

Семенова Людмила Валентинівна

ст. викладач, Харківський національний
університет міського господарства
імені О. М. Бекетова
slyudmila036@gmail.com

Сидоренко Олександр Леонідович

д-р соціол. наук, проф., Харківський регіональний
центр оцінювання якості освіти
nauka@zno-kharkiv.org.ua

Смолянкіна Світлана Володимирівна

ст. викладач, Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
svet_lana_vladi@ukr.net

Собченко Тетяна Миколаївна

канд. пед. наук, доц., Харківський національний
педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
sobchenkotetyana79@gmail.com

Сокол Євген Іванович

д-р техн. наук, проф., Національний технічний
університет «Харківський політехнічний
інститут»
Yevgen.Sokol@khpi.edu.ua

Puetz, Lisa-Marie

MA, South Westfalian
University of Applied Science (Germany)

Radohuz, Serhii

Ph.D. (History), Associate Professor, National
Technical University «Kharkiv Polytechnic
Institute»

Reshetnyak, Olena

Dr.Sc. (Economics), Associate Professor,
Industrial Policy and Energy Security Department
of the NASU

Ruban, Lina

Ph.D. (Economy), Associate Professor, Kharkiv
University of Humanities «People's Ukrainian
Academy»

Semenets-Orlova, Inna

Dr.Sc. (Public Administration), Professor,
Interregional Academy of Personnel Management

Semenova, Lyudmyla

Senior Lecturer, Kharkiv National University of
Municipal Economy named after O.M. Beketov

Sydorenko, Oleksandr

Dr.Sc. (Sociology), Professor, Kharkov Regional
Center for Educational Quality Assessment

Smoliankina, Svitlana

Senior lecturer, Kharkiv University of Humanities
«People's Ukrainian Academy»

Sobchenko, Tetiana

Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical
University

Sokol, Yevhen

Dr.Sc. (Engineering), Professor, National Technical
University «Kharkiv Polytechnic Institute»

Степанець Іван Олексійович

канд. пед. наук, доц., Харківська гуманітарно-педагогічна академія
i.o.stepanets@gmail.com

Тимохова Галина Борисівна

канд. екон. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
tymohova@gmail.com

Токарсва Олена Іванівна

учитель, Спеціалізована економіко-правова школа, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
otokareva8589@gmail.com

Томашевський Роман

д-р іст. наук, проф., Поморська академія (Польща)
trop3@op.pl

Хільковська Ася Олександрівна

доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
asia.khilkovska@gmail.com

Чемоданова Марина Федорівна

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
marinalaoshi7@gmail.com

Чибісова Наталія Григорівна

канд. філос. наук, проф., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
chibisova@ukr.net

Чурсіна Людмила Василівна

канд. філол. наук, доц., Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»
lchursina592016@gmail.com

Шаманська Олена Ігорівна

канд. екон. наук, доц., Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського
shamanskalena@gmail.com

Шершенюк Олена Миколаївна

канд. екон. наук, доц., Харківський національний автомобільно-дорожній університет
sheralyona@gmail.com

Stepanets, Ivan

Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy

Tymokhova, Halyna

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Tokareva, Olena

School Teacher, Specialized Economic and Law School, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Tomaszewski, Roman

Dr.Sc. (History), Professor, Academia Pomorska (Poland)

Khilkovska, Asia

Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Chemodanova, Marina

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Chybisova, Nataliia

Ph.D. (Philosophy), Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Chursina, Liudmila

Ph.D. (Philology), Associate Professor, Kharkiv University of Humanities «People's Ukrainian Academy»

Shamanska, Olena

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Shersheniuk, Olena

Ph.D. (Economics), Associate Professor, Kharkiv National Automobile and Highway University

Шестакова Олена Миколаївна
викладач, Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
yelenashestakova@gmail.com

Шкурапет Наталія Іванівна
канд. соціол. наук, директор,
Харківська гімназія № 14
director@gymn14.net

Шмакова Ліана Миколаївна
викладач, Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
kaufmann8@i.ua

Яременко Олег Леонідович
д-р екон. наук, проф., Харківський гуманітарний
університет «Народна українська академія»
v.o.yaremenko@gmail.com

Shestakova, Olena
Lecturer, Kharkiv University of Humanities
«People's Ukrainian Academy»

Shkurapet, Natalia
Ph.D. (Sociology), Principal of Kharkiv gymnasium
№ 14

Shmakova, Liana
Lecturer, Kharkiv University of Humanities
«People's Ukrainian Academy»

Yaremenko, Oleg
Dr.Sc. (Economics), Professor, Kharkiv University
of Humanities «People's Ukrainian Academy»

ЗМІСТ

МОНОЛОГ МЕТРА	5
<i>Лук'янова Л. Б.</i> Освіта дорослих: суспільна відповідальність, інвестиція в майбутнє	5
ВИСТУПИ ЕКСПЕРТІВ	8
<i>Астахова К. В.</i> Деякі методологічні засади розуміння проблеми освіти дорослих: відмова від колишніх парадигм	8
<i>Бакіров В. С., Дейнеко О. О.</i> Освіта дорослих у цифровому суспільстві	10
<i>Міненко В. Л.</i> Можливості для подолання безробіття шляхом професійного навчання	16
<i>Головнєва І. В.</i> Формування soft skills у навчанні дорослих: коучинговий підхід	19
<i>Войно-Данчишина О. Л.</i> Кадрові колізії коронавірусного періоду: тренди корпоративного навчання	22
«КРУГЛИЙ СТІЛ»	30
<i>Аніщенко В. В.</i> Формування педагогічної культури батьків у питаннях математичного розвитку школярів	30
<i>Астахова В. И.</i> К вопросу о месте и роли дополнительного образования в национальных образовательных системах	33
<i>Астахов В. В.</i> Нормативно-правове забезпечення інституціоналізації процесів освіти дорослих	37
<i>Астахова К. В. (мол.)</i> Психологічні аспекти мотивації навчання дорослих	40
<i>Бабакіна О. О., Степанець І. О.</i> Перспективи розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в Україні в контексті досвіду Німеччини	42
<i>Батаєва К. В.</i> Концепція «трансформативного навчання» дорослих Д. Мезірова: основні ідеї та принципи	45
<i>Бельчикова Л. Я.</i> Культура речи взрослых как один из факторов влияния на общую культуру подростков	47
<i>Берест Т. М., Купрікова Г. В.</i> Використання технологій дистанційного навчання мови в дорослій аудиторії	52
<i>Белова Л. О., Бульба В. Г.</i> Стратегічні пріоритети та практичні завдання підготовки управлінської еліти в Україні (з досвіду ННІ «Інститут державного управління» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна)	55
<i>Бірченко О. В.</i> Освіта дорослих як чинник гнучкої мобільності на зовнішньому та внутрішньому ринках праці	59
<i>Бовт А. Ю.</i> Сучасні тенденції розвитку освіти дорослих у Канаді	62
<i>Бочарникова Т. Ф.</i> Професійна спрямованість як складова освіти дорослих	65
<i>Боярська-Хоменко А. В.</i> Тенденції професійної освіти дорослих у країнах Центральної та Східної Європи	68
<i>Булінін В. О.</i> Лідерська компетентність та технології постановки цілей як модель управління освітою дорослих	70
<i>Величко К. Ю., Тимохова Г. Б.</i> Освіта дорослих як можливість вирішення проблеми «кваліфікаційної ями»	74
<i>Волкова С. В.</i> Гевтагогіка як новий підхід у реалізації завдань філологічної освіти дорослих	77
<i>Вольянська С. Є.</i> Проблеми підготовки педагогічних працівників як освітніх експертів для проведення інституційних аудитів закладів освіти	81

<i>Ворожбит-Горбатюк В. В., Зеленська Л. Д., Собченко Т. М.</i> Техніки навчання дорослих	84
<i>Гога Н. П., Ківіренко В. М.</i> Можливості взаємодії з міським центром зайнятості як провайдером освітніх програм для інклюзивних дорослих	86
<i>Гусленко І. Ю., Велика О. С.</i> Аксіологічні аспекти навчальної мотивації в контексті післядипломної освіти	89
<i>Дараган Н. В., Белоусова О. В.</i> Підвищення рівня педагогічної культури батьків як складова освітнього процесу	93
<i>Дем'яненко Н. М.</i> Герогіка в концепції ціложиттєвої освіти	96
<i>Дорошенко Г. О., Калініченко Л. Л.</i> Індивідуалізація програми підвищення кваліфікації як основа професійного зростання викладача	99
<i>Євдокимова І. А., Бутиліна О. В.</i> Підвищення кваліфікації з соціальної роботи: досвід реалізації програми	103
<i>Єременко Ю. В.</i> Проблеми підвищення професійної компетентності вчителів у системі роботи з обдарованими учнями	105
<i>Закринична Н. І., Шмакова Л. М.</i> Роль вищих народних шкіл в освіті дорослих на прикладі Німеччини	108
<i>Зверко Т. В., Попов І. О.</i> Освітні стратегії дорослих у контексті безперервної освіти	111
<i>Зеленська Л. Д., Бондар Т. В.</i> Діяльність Товариства «Знання» України як провайдера організації освіти дорослих	115
<i>Зобова Г. М.</i> Удосконалення професійної компетентності вчителя в системі підвищення кваліфікації	118
<i>Іванова О. А.</i> Підготовка докторів філософії як складова неперервної освіти: проблеми та перспективи	121
<i>Ishchenko V., Karpenko O., Keten N.</i> International Perspective as Learning Objective and Effective Tool of the Student's Integration in the Educational Process	124
<i>Кавецкий И. Т., Мазуркевич Е. П.</i> Образование взрослых как фактор психологического благополучия в структуре деятельности личности	125
<i>Кірвас В. А.</i> Особливості формування цифрових компетентностей дорослих	128
<i>Клочко А. О.</i> Модель підвищення ефективності управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій «Школа успішного менеджера освіти»	133
<i>Ковальчик М.</i> Добровільна освіта дорослих у Польщі (на прикладі університетів третього віку)	135
<i>Козиренко В. П., Козиренко С. І.</i> Інформаційні засоби й ресурси в освіті дорослих	138
<i>Collin S.-O.</i> Adult Education in Sweden, Some Observations and Comments	141
<i>Компанієць В. В.</i> Осмислення актуальних питань та напрямів освіти дорослих (духовно-моральні, соціокультурні, соціально-економічні акценти)	143
<i>Костенко Ю. О., Шершенюк О. М.</i> Основні тренди сучасної неформальної освіти	148
<i>Кочубей Н. В.</i> Освіта дорослих у контексті теорії поколінь	151
<i>Красуля М. О.</i> Особливості занять фізичними вправами жінок різного віку	154
<i>Кузьмін В. В., Кузьміна М. О.</i> Формування кар'єрних стратегій та професійних компетентностей осіб пенсійного та передпенсійного віку як технологія подолання ейджизму на ринку праці	157
<i>Лантух І. В., Лантух В. В., Остапенко В. М.</i> Проблема отримання освіти дорослим населенням: історичний досвід	160
<i>Левчук В. Г.</i> Післядипломна освіта в сучасному класичному університеті: тенденції, перспективи	163
<i>Ляшенко О. М.</i> Дизайн освіти дорослих в умовах нової реальності	166

<i>Матросова Л. М.</i> Сучасні проблеми розвитку освіти дорослих: зарубіжний досвід для України ..	169
<i>Михайлов О. В.</i> Освіта дорослих як невід’ємна частина освітньої системи сучасного суспільства	172
<i>Михайлова Л. В.</i> Освіта дорослих: психолого-педагогічні особливості (досвід НУА)	175
<i>Михайльова К. Г.</i> Методичні аспекти вивчення освітніх потреб дорослих	177
<i>Mittelstädt E., Puetz L.-M.</i> Competency-based Online Teaching – Micro Degrees and Digital Badges as an Opportunity	181
<i>Никифоренко А. Р.</i> Неперервна освіта як засіб підвищення стандартів дослідницької діяльності громадських активістів	183
<i>Николаєва В. І.</i> Складові безперервної професійної освіти: виклики сьогодення	185
<i>Нікітіна В. В.</i> Проблема концептуалізації навчання дорослих в умовах сучасних соціальних зрушень	188
<i>Панасенко Л. О.</i> Навчання дорослих в умовах сучасності: розмивання гендерних стереотипів як необхідність для гендерної рівності на ринку праці	190
<i>Пасічник С. М.</i> Розвиток людського капіталу малих міст: потенціал освіти	194
<i>Помазан І. О.</i> Підготовка екзаменаторів з перевірки відкритої частини тесту ЗНО з української мови та літератури: проблемні ракурси «навчання вчителів»	197
<i>Пономарьова Г. Ф.</i> Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України на рубежі століть: чинники, тенденції, проблеми та перспективи	200
<i>Решетняк О. І.</i> Світові тенденції освіти дорослих як орієнтир трансформації вищої освіти	204
<i>Рубан Л. О.</i> Роль освіти дорослих в адаптації старшого покоління до сучасних соціально-економічних умов	207
<i>Семенець-Орлова І. А.</i> Організаційний розвиток закладу вищої освіти в умовах ковідного періоду	210
<i>Сидоренко О. Л.</i> Участь у проведенні зовнішнього незалежного оцінювання як складова підвищення кваліфікації педагогічних працівників	213
<i>Смолянкіна С. В.</i> Умотивованість до навчання в старшому віці	217
<i>Сокол Є. І., Радогуз С. А.</i> Університет 4.0	220
<i>Токарева О. І.</i> Формування комунікативної компетенції в системі освіти дорослих	223
<i>Томашевський Р.</i> Освіта для дорослих: від інституціоналізації до усупільнення (польський приклад 1961–2022)	226
<i>Хільковська А. О.</i> Навчання іноземних мов: елементи коучингу у викладанні дорослим	230
<i>Чемоданова М. Ф., Семенова Л. В.</i> Мотивація дорослого контингенту здобувачів у вивченні іноземних мов	232
<i>Чибісова Н. Г.</i> Розвиток та вдосконалення культурної компетентності викладача вищої школи в умовах неперервної освіти	234
<i>Чурсіна Л. В.</i> Традиційний і нетрадиційний студент: що об’єднує і що роз’єднує	238
<i>Шаманська О. І.</i> Історичний розвиток та становлення освіти дорослих у Канаді	241
<i>Шестакова О. М.</i> Особливості «змішаного навчання» іноземної мови в дорослих студентів	243
<i>Шкурапет Н. І.</i> Варіації освітніх проєктів у «Школі відповідального батьківства» як однієї із форм неформальної освіти дорослих	246
<i>Яременко О. Л.</i> Цифрові компетенції населення в координатах економічної свободи	249
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	251

**Інтелектуальний потенціал суспільства
в умовах перманентних соціальних змін:
шляхи збереження й розвитку
(ДР № 0117U005126)**

**МАТЕРІАЛИ
XX МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ
НЕВИЗНАЧЕНОСТІ:
ЗАЛУЧЕННЯ, МОТИВАЦІЯ, ТЕНДЕНЦІЇ**

Підписано до друку 26.01.2022. Формат 60×84/8.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 30,92. Обл.-вид. арк. 26,91.
Тираж 300 пр. Зам. №

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.



www.nua.kharkov.ua

e-mail:

rector.hgu.nua@ukr.net

rector@nua.kharkov.ua

prikomnua2@ukr.net