

Міністерство освіти і науки України  
Національна академія педагогічних наук України  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:  
СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ,  
УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ  
ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

*Монографія*

Київ, Харків – 2020

**УДК 374.7**

**ББК 74.4**

**О-72**

**ISBN**

**Рецензенти:**

**Сорочан Т.М.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і освіти дорослих Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України;

**Бідюк Н.М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Іван Зязюна НАПН України (протокол № 2 від 24 лютого 2020 року), Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 27 лютого 2020 року)*

Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / За заг. ред. акад. Н.Г. Ничкало, акад. І.Ф. Прокопенка. Київ, Харків : Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2020. 544 с.

У монографії здійснено аналіз освіти дорослих як чинника розвитку людського капіталу в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, розкрито особливості теорії та практики організації навчання дорослих в Україні та провідних країнах світу, визначено особливості андрагогічної науки та її значення для системи управління людськими ресурсами, окреслено тенденції професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогів та андрагогів, визначено освітні потреби різних категорій дорослого населення.

Монографія призначена для науковців, викладачів, аспірантів, усіх, кого цікавлять питання безперервного навчання та освіти дорослих.

4.6.	Освітні потреби педагогів у сфері виховання та їх реалізація у післядипломній освіті ( <i>Сіваченко І.Г.</i> )	333
4.7.	Тренінг як ефективний метод організації навчання дорослих у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників ( <i>Білик Н.І.</i> )	337
4.8.	Особливості проєктування програми підвищення кваліфікації вчителів математики ( <i>Нелін Є.П., Долгова О.Є.</i> )	343
4.9.	Консультаційний супровід професійного розвитку педагога як технологія освіти дорослих ( <i>Горват М.В., Кузьма-Качур М.І.</i> )	348
4.10.	Мотивація як важливий чинник безперервного професійного розвитку педагогічних працівників ( <i>Ткаченко Л.В., Хмельницька О.С.</i> )	353
4.11.	Роль закладу неперервної освіти в підвищенні професійної компетентності педагогів із питань інклюзивної освіти ( <i>Колісник О.В.</i> )	359
4.12.	Можливості «Університету третього віку» в підвищенні кваліфікації педагогів ( <i>Самойленко О.А.</i> )	365
4.13.	Педагогічна діагностика професійних компетенцій викладача ЗВО ( <i>Белікова О.В., Бессонова Н.М., Греул О.О., Дитюк С.О.</i> )	370
4.14.	Траєкторія розвитку викладача ( <i>Воронцова О.М.</i> )	374
4.15.	Формування освітніх потреб під час підготовки дорослих магістрантів – учителів математики ( <i>Водолаженко О.В.</i> )	378
4.16.	Методичні аспекти програми підвищення кваліфікації вчителів математики ( <i>Жерновникова О.А., Проскурня О.І.</i> )	385
4.17.	Проектна діяльність як основа підвищення професійної компетентності вчителя математики ( <i>Дейниченко Г.В., Дейніченко Т.І.</i> )	389
4.18.	Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи ( <i>Гладуш В.А.</i> )	394
4.19.	Застосування технік транзактного аналізу в курсі кризової психології в процесі підготовки майбутніх викладачів психології ( <i>Хижняк М.В.</i> )	412
4.20.	Підготовка вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в контексті неперервної освіти ( <i>Ушмарова В.В.</i> )	417
4.21.	Формування основ професійного саморозвитку вчителів початкових класів засобами інформаційних технологій ( <i>Брижак Н.Ю., Мішкулинець О.О.</i> )	424
4.22.	Роль пленерної практики в професійному саморозвитку вчителя образотворчого мистецтва ( <i>Висікайло Т.В.</i> )	428
4.23.	Моделювання неперервної методико-практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах ЗВО ( <i>Беземчук Л.В., Мартем'янова А.В.</i> )	433
4.24.	Психологічна адаптація молодого вчителя в педагогічному середовищі ( <i>Соколова К.В.</i> )	437
4.25.	Особливості професійної діяльності викладача ЗВО ( <i>Шпак І.О.</i> )	442
4.26.	Можливості дизайн-мислення в інноваційній педагогічній діяльності ( <i>Яловега І.Г., Пономарьова Н.О., Зуб С.С.</i> )	446

## Передмова

В сучасних умовах розвитку суспільства освіта та навчання дорослого населення набувають вагомого значення у контексті утвердження принципів неперервності навчання, проектування стратегії індивідуального професійного й особистісного розвитку впродовж життя. Соціально-економічний, культурний та технологічний прогрес вимагає від фахівців різних галузей постійного удосконалення знань, розвитку умінь та оволодіння новими компетентностями. Реалізації цих вимог сприяє становлення системи освіти дорослого населення та готовність суспільства до глобальних перетворень у освітньому просторі з метою розвитку особистості, її творчих здібностей, професійної та соціальної компетентності. Перехід до інформаційного суспільства зумовлює якісні зміни у системі освіти дорослих. Концепція освіти на все життя перестала бути актуальною, їй на зміну прийшла концепція освіти впродовж життя. Численні нові професії, нетривалі трудові відносини й технічні інновації підсилюють потребу дорослих людей відповідати умовам ринку праці і гнучко реагувати на мінливе середовище сучасного економічного прогресу. Означені реалії спонукають науковців та педагогів до активного пошуку нових підходів в освіті, до використання різних педагогічних технологій, розвитку нових освітніх систем.

В Україні актуальність проблем освіти дорослого населення зумовлена необхідністю навчання персоналу підприємств, установ, організацій, зокрема безпосередньо на виробництві; потребою професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних; специфікою навчання дорослих з особливими освітніми потребами та дорослих, що відбувають покарання в місцях позбавлення волі; особливостями соціальної адаптації дорослих мігрантів та вимушених переселенців; гостротою питань навчання людей віку пізньої дорослості.

До вивчення проблем освіти дорослих долучаються не лише науковці та педагоги-практики, а й фахівці з різноманітних галузей. Нині освіта дорослих є актуальною для медичної галузі, для соціальної роботи, для сфери управління і менеджменту. Питання освіти дорослого населення порушуються на загальноєвропейській та загальносвітовій політичній арені.

У сучасному світі професійна і загальна освіта дорослих розвиваються у єдиному руслі, тісно взаємодіють між собою, забезпечуючи всебічний індивідуальний розвиток кожної особистості. Нині у сфері професійної діяльності набувають суттєвого значення загальноосвітні знання, соціальні уміння та навички. Неперервна освіта загалом та освіта дорослих зокрема має суттєвий екзистенційний вплив на людину, а також потребують умов, в яких доступ до кваліфікованого навчання був би відкритий для всіх впродовж усього життя.

Транзактний аналітик Тоні Вайт, який протягом тридцяти років працює з суїцидальними клієнтами, запропонував здійснювати картку антисуїцидального контракту з позначенням прізвища та імені людини та тексту контракту: «Я не буду вбивати себе до (точна дата), щоб не трапилося» [1, с. 17].

Антисуїцидальний контракт укладається з людиною, що має прояви суїцидальної поведінки при першій можливості в его-стані Дорослого. Таким чином людина бере на себе відповідальність, щоб залишитися живою. Людина відповідає за власні дії, і чим вище інтернальний локус контролю, тим ефективнішим буде антисуїцидальний контракт.

Отже, у статті розглянуто концептуальні засади формування людиною раннього суїцидального рішення, прийоми його розпізнавання, а також досліджено можливості змінення цього рішення на антисуїцидальне. Розробки транзактних аналітиків дозволяють розширити знання та способи надання психологічної антикризової допомоги людині. Викладання та розповсюдження технік, розроблених практичними психологами та психотерапевтами, дозволять застосувати заходи з профілактики суїцидальної поведінки більш ефективно. Засвоєння в курсі кризової психології засобів роботи з людьми із суїцидальною поведінкою є надзвичайно важливим для майбутніх викладачів психології.

### Література

1. Вайт Т. Остаться в живых. Руководство по антисуицидальному контракту. Киев, 2018. 68 с.
2. Вайт Т. Работа с суицидальными личностями. Руководство к пониманию, оценке и поддержке. Киев, 2017. 366 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2006. 286 с.
4. Сабат Н. Профілактика суїцидальної поведінки дітей та підлітків. *Все для вчителя*. 2007. № 11. С. 35–37.
5. Cooper J., Kapur N. Assessing Suicide risk. In D. Duffy and T. Ryan (eds) *New Approaches to Preventing Suicide: A Manual for Practitioners*. London, 2004.

#### **4.20. Підготовка вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в контексті неперервної освіти**

*Ушмарова В.В.*

Реалізуючи право особистості на вільний розвиток здібностей і обдарувань та визнаючи формування соціально активної, творчої особистості одним із чинників економічного розвитку й

конкурентоспроможності України, державна освітня політика ставить за мету реформування системи освіти в інтересах успішної самореалізації особистості в житті. За даними останніх світових досліджень у галузі навчання та розвитку обдарованих дітей [6], потенційно обдаровані діти становлять до 15–30 % від загальної вікової вибірки, що зумовлює актуальність проблеми формування готовності вчителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи.

Проблему готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями сьогодні не можна розглядати нарізно для педагогічних закладів вищої освіти і закладів післядипломної педагогічної освіти. Динамічність соціальних змін, осучаснення переліку особистісно-професійних компетентностей учителя, визнання аксіологічним пріоритетом ХХІ століття освіти впродовж життя актуалізує питання створення неперервної системи підготовки педагогів до виховання інтелектуальної еліти нації.

Наприкінці ХХ сторіччя основним фактором, що забезпечує стабільність і прогрес розвитку будь-якої країни, стала людина. Закономірно, що зростання ролі людини, перетворення людського капіталу в основний ресурс розвитку суспільства та нові вимоги до його якості відповідно до культурно-духовних, суспільно-економічних і технологічних трансформацій зумовлюють підвищення вимог до професійних і особистісних рис людини. Нині сама особистість людини перетворюється в її професійний інструментарій, оскільки готовність і вміння сприймати зміни, змінюватися самій, постійно навчатися є найбільш важливими в процесі адаптації людини до умов сучасного світу [3, с. 269].

Глобальні зміни соціокультурної ситуації, які відбулися в другій половині ХХ століття, привели до появи парадигмально нового підходу до освіти як «пожиттєвого цілісного процесу, завдяки якому людина розширює свої знання і вміння в різних сферах діяльності, розвиває свої здібності і збагачує духовний світ» [2, с. 69]. У парадигмі «освіти впродовж життя» інтегрувалися філософські, насамперед екзистенційні пошуки з антропологічною спрямованістю; психологічні концепції, які утверджують безмежність особистісного розвитку людини та розглядають розвиток як основний спосіб існування людини; результати соціологічних досліджень. Вони детермінували висунення базисної системи цінностей, яка ґрунтується на двох основних поняттях: *свобода і відповідальність*. Продуктом цих процесів у теорії і практиці освіти є *освіта, яка самотійно визначається тим, хто навчається*, тобто освіта, яка передбачає самотійність у виборі змісту, організації, термінів і режимів навчання. Ще однією особливістю «освіти впродовж життя» є єдність і взаємозв'язок формальної, неформальної та інформальної освіти, що забезпечує гнучкість навчання в часі і просторі, полегшує поєднання навчання, професійної діяльності і приватного життя.

Термін «неперервна освіта» вперше вживається в матеріалах ЮНЕСКО (1968), а після публікації доповіді комісії під керівництвом Е. Фора (1972) було прийнято рішення ЮНЕСКО, згідно з яким неперервну освіту було визнано основним принципом, «керівною структурою» для нововведень або реформ освіти в усіх країнах світу» [1, с. 9]. Європейська педагогічна спільнота спирається на дефініцію неперервної освіти, запропоновану ЮНЕСКО, відповідно до якої неперервна освіта «означає будь-якого роду свідомі дії, які взаємно доповнюють одна одну і відбуваються як у рамках системи освіти, так і за її межами в різні періоди життя; ця діяльність орієнтована на здобуття знань, всебічний розвиток здібностей особистості, включаючи вміння вчитися і підготовку до виконання різноманітних соціальних і професійних обов'язків, а також участі в соціальному розвитку в межах країни і на світовому рівні» [1, с. 16]. У Меморандумі Лісабонського саміту (березень 2000 р.) виокремлено дві основні причини, які пояснюють чому неперервній освіті надається такого виняткового значення в країнах Європейського Союзу:

- Європа стала суспільством знань (knowledge-based society). Це означає, що інформація, знання, а також мотивація до їх постійного оновлення та навички, необхідні для цього, є вирішальним фактором європейського розвитку, конкурентоспроможності та ефективності ринку;

- європейці живуть у складному соціально-політичному середовищі, де повноцінний розвиток особистості не можливий без уміння адаптуватися до культурного, етнічного та мовного різноманіття.

Висновки Лісабонського саміту підтверджують, що перехід до економіки й суспільства, які ґрунтуються на знаннях, має супроводжуватися процесом неперервної освіти впродовж усього життя. У Меморандумі саміту визначено шість ключових принципів неперервної освіти: нові базові знання та навички для всіх; збільшення інвестицій у людські ресурси; інноваційні методики викладання й учіння; нова система оцінювання отриманої освіти; розвиток наставництва й консультування; наближення освіти до домівки.

Щодо неперервної освіти та освіти дорослих прийнято ряд міжнародних документів. Найбільш важливими з них є Гамбурзька декларація про освіту дорослих – Декларація ЮНЕСКО про значення та про майбутнє освіти дорослих (1997); Всесвітній форум «Дакарські рамки дій» (2000); Доповідь ЮНЕСКО «Право на освіту» (2000); Меморандум з освіти впродовж життя – Декларація Європейської Комісії (2000); Освіта впродовж життя в Європі (2002); Згода про співпрацю у сфері підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки фахівців держав-учасниць Співдружності Незалежних Держав (2007) тощо.

Наукові інтерпретації неперервної професійної освіти представлені різними концепціями, які залежать від того, в межах предмета якої

науки або парадигми ця проблема розглядається. Так, філософія освіти досліджує феномен через категорії неперервності, взаємозв'язку, інтеграції, наступності, єдності, системи, свободи, самореалізації та ін. У психології концепція неперервної професійної освіти описується через виявлення мотиваційно-смыслових основ оволодіння професією, вдосконалення в ній, поняття особистості як суб'єкта професійного вибору. Суть педагогічної концепції, що інтегрує результати міждисциплінарних досліджень, полягає у визначенні природи неперервної професійної освіти за допомогою категорій мети, змісту освіти, методів і форм навчання, конкретних освітніх технологій, критеріїв ефективності процесу неперервної освіти, механізмів управління.

Неперервність освіти означає, що всі її рівні не повинні бути замкнутими й ізольованими один від одного. Це зумовлено тим, що науково-технічна революція привела людину до потреби постійно поглиблювати свої знання як завдяки самоосвіті, так і шляхом періодичного підвищення (або зміни) кваліфікації. Крім того, впровадження ресурсозберігаючих технологій стимулювало процес зміни людиною своєї професійної спеціалізації та актуалізувало необхідність оновлення освіти впродовж усього життя. До головних ознак неперервної освіти належать: навчання впродовж усього життя, самоосвіта, самооцінка, самовдосконалення, індивідуалізація, інтердисциплінарність знань, уміння самостійно ці знання отримувати й ефективно їх використовувати.

Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED) [5] основні форми неперервної освіти визначаються по-наступному. Формальна освіта належить до системи шкіл, коледжів, університетів, інших освітніх інституцій, які забезпечують комплекс взаємопов'язаних навчальних програм як основне заняття для дітей та молоді, як правило, у віці від 5-7 років і до 20-22 років або аж до початку оплачуваної трудової діяльності.

До неформальної освіти належить будь-яка організована навчальна діяльність, яка не потрапляє під визначення формальної освіти. Вона може відбуватися як у навчальному закладі, так і поза його межами для осіб незалежно від їхнього віку. Неформальна освіта не ставить за мету атестацію учня. Вона може мати як професійну спрямованість, так і загальнокультурне значення. Зміст і методи занять чітко не фіксуються і можуть бути максимально адаптовані під потреби учнів.

Найбільш інноваційною в аспекті класичної теорії є інформальна освіта, яка містить усі види навчальної діяльності, які не потрапляють під визначення формальної та неформальної освіти. Дана форма відрізняється, як правило, відсутністю організації та може здійснюватися як на індивідуальному рівні (наприклад, самоосвіта), так і на груповому (наприклад, на робочому місці або в сім'ї під час дозвілля).



У сучасному українському освітньому й науковому просторі ідея неперервної педагогічної освіти отримала визнання як на законодавчому, так і на теоретичному й практичному рівнях. На основі вивчення наукових праць встановлено, що неперервність педагогічної освіти безпосередньо пов'язана з реалізацією принципів наступності й перспективності в меті, змісті, методах і формах навчально-виховного процесу в закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти (Л. Коваль, С. Крисюк, А. Кузьмінський, С. Мартиненко, В. Олійник, О. Савченко, Н. Протасова, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.). Неперервну педагогічну освіту розуміємо як систему, що забезпечує неперервність професійно-особистісного розвитку вчителя в педагогічних ЗВО і закладах післядипломної педагогічної освіти, у процесі самоосвіти та набуття професійного досвіду.

Формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти ми розглядаємо як мету й результат відповідної підготовки в умовах вищої та післядипломної педагогічної освіти. У нашому дослідженні формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти – це процес набуття вчителем початкової школи необхідних для роботи з обдарованими учнями мотиваційно-ціннісних орієнтацій, знань, умінь, професійно-особистісних якостей у системі вищої педагогічної освіти та вдосконалення їх у системі післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності, наступності й перспективності [4].

Формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями забезпечується реалізацією цілісної, багаторівневої, багатокомпонентної науково-методичної системи як органічної єдності цільового, концептуального, змістово-процесуального, контрольного-коригувального та оцінно-результативного компонентів. Науково-методична система охоплює ланки, рівні, етапи формування готовності вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями за умов неперервної педагогічної освіти як цілісного циклу [4].

Процес формування досліджуваної готовності мав розгалужену систему заходів і дій з формування готовності майбутніх учителів початкової школи і вчителів-практиків до роботи з обдарованими учнями, що охоплював університетську й післядипломну ланки неперервної педагогічної освіти. Неперервний процес формування розпочинався в системі вищої педагогічної освіти та охоплював підготовку в бакалавраті й магістратурі згідно з пропедевтичним (1 курс), теоретико-практичним (2–4 курси), узагальнювальним (5 курс) етапами та продовжився на вдосконалювальному етапі в ланці післядипломної педагогічної освіти, що на кожній із них конкретизувався в змісті, методах, формах, засобах досягнення оперативних, тактичних і стратегічних цілей (рис. 19, 20).



**Рис. 19. Блок змісту, методів, форм, засобів формування готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в системі вищої педагогічної освіти**



**Рис. 20. Блок змісту, методів, форм, засобів формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями в системі післядипломної педагогічної освіти**

Результати експериментального дослідження засвідчили, що розроблена науково-методична система дозволяє збалансувати зміст поетапного процесу формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями на університетській, післядипломній, самоосвітній ланках неперервної педагогічної освіти, усунути розрив між підсистемами останньої, забезпечити наступність освітнього процесу, інтеграцію освіти, науки і практики; ефективно використовувати наукову, навчальну та лабораторну базу закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти для залучення педагогів і студентів до професійної діяльності у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів; своєчасно та якісно діагностувати й коригувати процес підготовки з урахуванням індивідуальних потреб педагога; досягти підвищення рівня потенціалу вчителів початкових класів у роботі з обдарованими учнями.

Отже, використання авторської науково-методичної системи уможливорює формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивно-особистісного компонентів готовності вчителя, а також забезпечує неперервність його професійно-особистісного розвитку у сфері діагностики та освіти обдарованих учнів.

### Література

1. Бойко В. В. Система післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії в контексті неперервної освіти. Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2011. 22 с.
2. Вершловский С. Г. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена : моногр. СПб. : СПбАППО, 2008. 151 с.
3. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання. Київ – Маріуполь, 2010. 299 с.
4. Ушмарова В. В. Науково-методична система неперервного формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями. *Педагогіка та психологія*: збірник наук. праць. 2016. Вип. 53. С. 241–250. <http://oaji.net/articles/2016/1054-1470986208.pdf>
5. *International Standard Classification of Education*. ISCED, 2011. UNESCO. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>
6. Freeman J., Tourón J. 'Gifted Education in Europe: Implications for policymakers and educators', S.I. Pfeiffer (Ed.) *APA Handbook on Giftedness and Talent*. Washington: American Psychological Association (APA), 2017. 55–70. <https://doi.org/10.1037/0000038-004>