



УДК 37.018.018.46; 371.315; 371.315.6

Ольга БАРАБАШ

## НЕПЕРЕРВНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті зроблено аналіз сучасних підходів до поняття "неперервна освіта", яке розкрито як загальнонавчальне, що зберігає свою багатозначність. Виділено особливості неформальної та інформальної освіти, які мають найбільший вплив на післядипломну освіту з позицій неперервності, а саме гнучкість та відкритість, здатність швидко пристосовуватися до нових навчальних потреб; можливість педагогу самостійно здійснювати вибір навчальних курсів (окремих модулів); перевага внутрішньої мотивації у процесі навчання; можливість навчатися в індивідуальному темпі; високі вимоги до якості навчання тощо. Зроблено висновки про те, що післядипломну освіту необхідно розглядати не у вузькому її значенні як зону підвищення кваліфікації, а як сферу неперервної освіти особистості.

**Ключові слова:** неперервна освіта, післядипломне навчання педагогів, розвивальне навчання.

**O. Barabash. Continuity as a key characteristic of postgraduate pedagogic education.** The article analyzes modern approaches to the concept of "continuous education", which is revealed as commonly used concept that saves its multiplicity. Peculiarities of informal and formal education that have the greatest impact on postgraduate education from the standpoint of continuity are pointed out. These are flexibility and openness, ability quickly adapt to new training needs; the opportunity to carry out a choice of training courses (separate modules) independently by a teacher; advantage of internal motivation in learning; the

opportunity to study in individual pace; high quality requirements to training etc.

The conclusions are made that postgraduate education should not be considered in its narrow sense as the area of increase of qualification, but as area of continuous education of personality. It means to provide its subjectivity, to create conditions for the emergence of more complex integrated personality changes, the results of which can be attributed to such categories as competence or willingness. It gives the possibility to consider the development as a necessary condition for continuous education if to look at it from the position of a human as a subject of study.

**Keywords:** continuous education, postgraduate education of teachers, developing education.

**O. Barabash. Неперервность как ключевая характеристика последипломного педагогического образования.** В статье сделан анализ современных подходов к понятию "непрерывное образование", которое раскрыто как общеупотребляемое понятие, сохраняющее свою многозначность. Выделены особенности неформального и внеформального образования, имеющее наибольшее влияние на последипломное образование с позиции непрерывности, а именно гибкость и открытость, способность быстро приспосабливаться к появлению новых учебных потребностей; возможность педагогу самостоятельно осуществлять выбор учебных курсов (отдельных модулей); преобладание внутренней мотивации в процессе обучения; возможность учиться в индивидуальном темпе; высокие требования к качеству обучения и т. д. Сделаны выводы о том, что последипломное образование необходимо рассматривать не в узком его значе-

нии как зону повышения квалификации, а как сферу непрерывного образования личности.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, последипломное образование педагогов, развивающее обучение.

**Мета:** проаналізувати сутність поняття "неперервна освіта" та неперервність як ключову характеристику сучасної післядипломної освіти.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сучасний етап розвитку українського суспільства визначається особливими динамічними змінами, що відбуваються в усіх сферах соціокультурного життя. Вони значною мірою впливають на всю систему освіти та післядипломну як її складову. Ідеї неперервного професійного та особистісного розвитку педагога стають нині особливо актуальними, оскільки саме вчитель є носієм суспільних цінностей, посередником між дитиною та культурно-історичним досвідом, які необхідно освоїти та примножувати. Тільки завдяки освіті можна сформувати особистість здатну до творчої самореалізації в умовах інформаційного суспільства.

Дослідники зауважують, що освіта дорослих відрізняється принципами організації процесу навчання, формами та методами, цілями і задачами. Відповідно і поняття "неперервність" у післядипломній освіті має свої особливості. Закономірно, що сучасні вимоги до освіти дорослих аналізуються не тільки через призму усталених поглядів на вдосконалення професійної майстерності в традиційних мірках курсового навчання. Відповідно найбільш актуальними питаннями, які потребують наукового переосмислення нині, є ті, що пов'язані з неперервним особистісно-професійним зростанням педагога.

### Аналіз досліджень і публікацій.

Проблеми неперервної освіти були предметом наукових досліджень багатьох науковців (Б. Гершунський, С. Гончаренко, Л. Лук'янова, В. Кремень, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, Л. Сігаєва, М. Скрипник та ін.). Зокрема, розглядалися теоретико-методологічні засади неперервної педагогічної освіти (М. Романенко, Н. Протасова, В. Маслов, Л. Сігаєва); умови навчання дорослих (Н. Білик, Л. Даниленко, В. Олійник, Т. Сорочан); дидактичні принципи навчання дорослих (Л. Пуховська, В. Пуцов, С. Щанніков); ідеї неперервної освіти в порівняльній педагогіці (В. Кудін, Н. Ничкало, Л. Пуховська, Т. Майстренко). Учені, які вивчають різні аспекти навчання педагогів, усе більше схильні до того, що в цьому процесі необхідно враховувати основні принципи андрагогічної моделі навчання. У післядипломній освіті їх досліджують В. Олійник, Л. Сігаєва, М. Скрипник, Н. Протасова, В. Пуцов, Ю. Красицький, А. Чміль та інші. Науковці, котрі вивчають процеси становлення і розвитку післядипломної освіти в Україні (Б. Гадзецький, С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Олійник, Л. Покроєва, В. Руссол), відзначають, що впродовж тривалого періоду підвищення кваліфікації педагогічних працівників за підходами і принципами організації нагадувало систему навчання у вишах. Як зауважує С. Крисюк, тільки із середини 70-х років підвищення кваліфікації педагогічних працівників почали розглядати як систему, складову безперервної освіти. Для визначення пріоритетів у розвитку післядипломної педагогічної освіти також необхідно брати до уваги загальні орієнтири в освіті дорослих, що представлені в документах наукових конференцій, організованих ЮНЕСКО, та Ради Європи. Зокрема, про це йдеться у Загальноєвропейських принципах компетентності та кваліфікації вчителя, де наголошується на необхідності забезпечення постійного професійного розвитку педагога в післядипломній освіті [13]. Тож необхідно виділити й проаналізувати ті характеристики неперервної післядипломної освіти, що найбільшою мірою розкривають її сучасний контекст.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта як суспільне явище знаходиться в постійному зв'язку з усіма процесами, що тією чи іншою мірою визначають динаміку та вектори розвитку суспільства. Вивчаючи історіографію проблеми, учені роблять висновки, що неперервність завжди притаманна освіті. Найбільш очевидно вона простежується в поетапному переході від дошкільної освіти до навчання в початковій та середній школі, здобутті спеціальності

(професійна освіта) та підвищенні кваліфікації. Ми погоджуємося з думкою Л. Сігаєвої, що буквально розуміння неперервної освіти як процесу, що не має перерв, спрощує розуміння самої ідеї [3, 57].

Нині ми використовуємо термін "неперервна освіта" у сучасному його трактуванні, розуміючи, що це загально вживане поняття, яке зберігає свою багатозначність:

- філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь;
- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти;
- сучасна світова тенденція;
- парадигма (за Н. Ничкало).

У публікаціях також можна знайти ряд близьких за значенням термінів: безперервна освіта, освіта (навчання) упродовж життя, освіта дорослих, відкрита освіта, післядипломна освіта, післядипломне навчання тощо. Процеси глобалізації, у т. ч. й освітній сфері, актуалізують потребу у виробленні спільного нормативного поля та узгодження необхідних для цього термінів та понять. В англійській літературі також використовують низку понять, які розкривають різні аспекти неперервної освіти: "освіта протягом усього життя" (англ. lifelong education), "продовжена освіта" (англ. continuing education), "освіта поза школою" (англ. out-of-school education), "неформальна освіта" (англ. non-formal education), "вчення про самоосвіту" (англ. heutogy) та інші. Однією з причин цього є зміна концепції з "Освіти на все життя" на концепцію "Освіта впродовж життя", що більшою мірою зорієнтована на потреби розвитку особистості і створення необхідних для цього умов. На думку Л. Лук'янової, сучасну місію освіти варто розглядати в ширшому контексті: "потреба навчатися впродовж життя дедалі виразніше відіграє ключову роль у відновленні стабільності, динамічного розвитку суспільства, його громадянської, професійної, побутової сфер [3, 29–30].

Аналізуючи неперервну освіту в історичному ракурсі, Н. Побірченко розглядає її як "комплекс державних та інших освітніх закладів, що забезпечують організаційну й змістову єдність, взаємозв'язок всіх ланок освіти..." [4, 69], тобто, підкреслює її ступневість, яка історично складалася

як система.

Неперервність у післядипломній освіті часто розглядають як періодичність у підвищенні кваліфікації педагогів, що за умовами атестації має обов'язковий характер. За такого підходу зміст навчання на курсах підвищення кваліфікації передбачає поглиблення та оновлення знань, покращення методики (технологій), передачу та обмін досвідом. Найчастіше науковці користуються визначенням поняття "неперервна освіта", запропонованим європейським співтовариством. Зокрема, Р. Даве надає контексту цього терміна більш гуманістичного спрямування: "...Неперервна освіта - це процес особистісного, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя, здійснюваний з метою удосконалення якості життя як окремого індивіда, так і суспільства. Це всеосяжна й об'єднуюча ідея, що охоплює формальне, неформальне і позаформальне навчання, здійснюване з метою досягнення якнайповнішого розвитку різноманітних сторін життя на різних його щаблях. Вона пов'язана як з розвитком особистості, так і з соціальним прогресом" [12]. Такі вчені, як Н. Ничкало, В. Кудін, вважають, що "...процес формування професійної підготовленості триває упродовж усього життя людини. На кожному етапі він наповнюється новим змістом, новими організаційно-педагогічними формами і методами до інтегрування індивідуальних, професійних, соціальних аспектів життєдіяльності" [6, 46]. Також автори звертають увагу на різноманітність самих форм навчання. Якщо раніше надавали перевагу формальній освіті, що завершувалася отриманням офіційного документа (атестації, диплом), то сьогодні спостерігається посилений інтерес до неформального та позаформального навчання. Прикладом такого ставлення є Меморандум Європейської Комісії (2000), у якому представлено рекомендації щодо розвитку неформальної освіти, яка є важливою складовою неперервного навчання, дає молоді й дорослим змогу набувати знання, уміння й навички, виробляти погляди й адаптуватися до постійних змін у соціальному середовищі. Один із перспективних напрямів неперервної освіти, який активно поширюється у європейському співтоваристві, отримав назву інновації на робочому місці. Очевидно, що підприємства повинні мати з них економічну користь, підвищувати конкурентоздатність, якість трудової діяльності та інше. На думку вчених, ці зміни базуються на "...відкритому діалозі, обміні знаннями, проведенні експериментів і навчанні, у процесі яких різним зацікав-

леним особам... дають можливість висловитися про створення нових моделей співробітництва і нові соціальні взаємовідносини" [8, 71].

Можемо зробити висновок, що неформальна та позаформальна освіта нині є більш затребуваними завдяки таким особливостям:

- гнучка, більш відкрита, швидко пристосовується до появи нових навчальних потреб;

- дозволяє самостійно здійснювати вибір навчальних курсів (окремих модулів) тощо;

- у процесі навчання переважає внутрішня мотивація;

- дозволяє вчитися в індивідуальному темпі;

- забезпечує індивідуальний підхід;

- забезпечує високу якість навчання;

- освітні послуги, у більшості випадків, є платними, тому людина, яка оплачує власне навчання, більш відповідально ставиться до нього сама, контролює процес та вимагає результату високої якості.

До сфери неформального навчання вчені відносять самоосвітню діяльність, яка спрямована на набуття необхідних для людини компетентностей, нових знань та вмінь у сферах, які можуть бути не пов'язані зі сферою професійної діяльності. Міжнародні експерти також надають самоосвіті важливого значення. На їх думку, вміння вчитися і бажання продовжувати своє навчання самостійно забезпечать повноцінний розвиток особистості в інформаційному суспільстві. Ці ідеї знайшли свій розвиток у дослідженнях С. Хассе та К. Кеньона, котрі запропонували такий підхід в освіті дорослих, як евтогогіка (учення про те, як вчити себе самого). Українські вчені М. Скрипник, Т. Сорочан, Є. Чернишова розглядають його як один із перспективних напрямів розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні [5].

Більш усталеним є підхід, пов'язаний з організацією самоосвітньої діяльності педагогів у міжкурсовий період. Так, Н. Василенко розглядає професійну самоосвіту педагога як свідому діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця, яка охоплює науково-дослідницьку роботу за проблемою; вивчення наукової, методичної та навчальної літератури; участь у колективних і групових формах методичної роботи; вивчення досвіду колег; теоретичну роботу і практичну апробацію особистих матеріалів [1, 24]. Додаткові можливості для науково-методичного супроводу самоосвітньої діяльності педагогів створюються завдяки використанню сучасних цифрових технологій, зокрема, сайтів інститутів післядипломної освіти, розміще-

них на них віртуальних кафедр, тематичних розділів тощо. Окрім розробки нових освітніх програм (технологій, методів), інноваційних за своїми підходами, цілями, змістом та способами реалізації, ми стаємо перед необхідністю створення віртуальних навчальних просторів, які значно розширили б можливості формального та неформального навчання дорослих.

З нашого погляду, пошуки нових механізмів, технологій навчання дорослих почалися всередині самої формальної освіти. Окрім переваг (плановість, високий рівень керованості, системність, прогнозованість), вона мала свої обмеження: будувалася за принципами навчання дітей, за аналогічними технологіями та методами; дорослий учень з власними професійними інтересами та потребами знаходився у позиції об'єкта - пасивного учасника курсів підвищення кваліфікації, якому пропонувався готовий набір змісту навчання, сформованого з окремих, актуальних, цікавих, але часто не пов'язаних між собою тем (модулів). Інформаційна насиченість змісту диктувала при цьому вибір відповідних методів навчання, які більшою мірою ілюструють реальний стан речей, а не моделюють нові способи вирішення професійних проблем. Педагог є включеним у процес навчання як споживач уже готової, упорядкованої кимось інформації, що робить проблематичним застосування цих знань у практичній діяльності. Вони є або теоретичними, які вчитель сприймає як абстрактні та відірвані від практики, або практичними (емпіричними), що більш зрозумілі, але без належного аналізу, узагальнення не можуть суттєво вплинути на професійні дії вчителя. Навчальна активність та спільна діяльність, які виникають у процесі навчання, є ситуативними і, як правило, залежать від професійної майстерності викладача-андрагога. Відповідно контроль за результатами навчання показує приріст знань (виключно когнітивна складова), а не більш складні інтегровані зміни особистісного характеру, які можна віднести до таких категорій, як компетентність чи готовність. Відповідно це стало поштовхом для пошуку умов, за яких у межах формальної освіти педагог буде знаходитися в ситуації суб'єкта навчальної діяльності.

Одна з умов полягає в тому, щоб дати можливість педагогам зіткнутися з іншими сучасними технологіями та концепціями, змінити вектор професійної діяльності й тим самим підвищити власну ресурсність та потенційні можливості. За сучасних умов важливо, щоб учитель не залишався в рамках однієї психолого-педагогічної концепції навчання, а бачив їх різноманітність. Тому

післядипломну освіту необхідно розглядати не у вузькому її значенні як місце підвищення кваліфікації, а як сферу неперервної освіти особистості. Зокрема, Ю. Швалб стверджує, що "сфера освіти дедалі ширше стає простором осмисленого вибору суб'єктом форм і змісту власної освіти, більше того, учень тільки тоді може ефективно включитися у систему освіти, коли він сам стає активним суб'єктом побудови і розвитку самої системи освіти" [9, 9]. Власне педагога потрібно вважати дорослим учнем, який найбільш суттєво впливає на освіту як суспільне завдяки тому, наскільки він усвідомлює предмет професійної діяльності. Дещо ширше цю ситуацію бачить Ю. Швалб, який вважає, що можливості для трансформації з'являються тоді, коли "...людина перестане ставитися до освіти як до вимушеної необхідності, а почне бачити в ній необхідну умову власного розвитку і особистісного зростання" [Там само].

Можна припустити, що сучасний освітній простір – це, по-перше, простір безперервної освіти з необмеженим розвивальним потенціалом. Тобто особистість, кожного разу включаючись в освітній простір, вибудовує власний вектор професійного розвитку. Так, Т. Ткач вказує, що "через освіту і освітній простір людина набуває можливості віднайти і зберегти себе у своїй самості, а з іншого боку – проєктувати свою життєдіяльність і будувати її за цим проєктом..." [7, 35]. Нині ж процес підвищення кваліфікації педагогів, як зрештою, і його підготовки до впровадження нововведень, обмежується роботою з новим чи частково оновленим навчальним матеріалом. Традиційно методика викладання залишається найбільш затребуваною й учительською аудиторією. Однак з позицій розвитку такий тип навчання можна вважати малопродуктивним. Для розкриття власного розвивального потенціалу педагог має сам знаходитися у позиції дослідника, який не переймає, не осмисливши, чужі, навіть продуктивні з його погляду моделі поведінки, а розвиває професійне мислення як специфічний спосіб думання.

Як було сказано вище, навчання людини за умов збереження її суб'єктності, забезпечує появу змін, що мають особистісне спрямування. Це дає можливість розглядати категорію "розвитку" не тільки у глобальному, суспільному плані, а й особистісному. Без розвитку, а точніше того, що є його характеристиками, прямими чи опосередкованими результатами, втрачається сенс самої неперервної освіти, якщо ці процеси розглядати з позицій людини як суб'єкта навчання. На думку Ю.

Швалба, уся сучасна психолого-педагогічна проблематика починає концентруватися навколо питань розвитку та саморозвитку особистості [9, 9]. Підтвердження знаходимо в дослідженнях інших авторів.

Так, С. Щенников вважає, що сучасна освіта дорослих будується на основі двох моделей – традиційної та розвивальної [11, 265–266]. Для їхнього аналізу автор виділяє наступні компоненти: загальна орієнтація (у методологічному плані); цілі та результат навчання; дидактичні принципи; тип взаємодії викладача та того, кого навчають; які навчальні дії застосовують; тип діяльності. Методологічною основою розвивальної моделі (загальна назва таких варіантів моделей як інноваційна, проблемно зорієнтована, гуманістична, особистісно й діяльнісно орієнтована) є ідей гуманістичної психології, активності особистості й розвивальної освіти. На противагу предметно орієнтованому типу навчання всі інші моделі передбачають використання знань як засобу розвитку особистості, її життєвих і професійних задумів та планів.

Відрізняються базові моделі і своїми дидактичними принципами. На зміну загальноприйнятим – наочність, доступність, просування від простого до складного та ін., отримують перевагу ті, що виступають регуляторами спільної продуктивної діяльності тих, хто навчається, а саме: розвитку, активності, проблемності, самостійності, діалогічності, рефлексивності тощо. Принципово різними є типи навчальних дій. У традиційній моделі – це дії на вирішення типових задач, а в розвивальній – на оволодіння самими способами вирішення задач, що власне й потверджує результати навчання, які демонструють розвиток.

Отже, у традиційній моделі навчання педагог залишається об'єктом, якому пропонують готові зразки для наслідування. У всіх інших випадках його суб'єктність пов'язують з власним потенціалом особистісного розвитку. Відповідно завдання формальної освіти педагогів, зважаючи на її неперервність, також мають змінювати свій вектор. Необхідно відмовитися від процесу передачі готової та упорядкованої кимось інформації, трансляції чужого досвіду, а на противагу – створювати умови для особистісного та професійного розвитку, про що буде свідчити поява нових мотивів та стимулів навчання. Ідеться про ситуації виходу із "зони комфорту", коли доросла людина ставить перед собою нові цілі та завдання, шукає можливості їх реалізації, тобто діє з позицій суб'єкта.

Одним із проявів суб'єктності є усвідомлення власних навчальних потреб, про що свідчить поява запитань; стає необхід-

ною додаткова інформація, часто теоретичного плану, для з'ясування сутності понять, педагогічних явищ, їх осмислення. Як вказує Л. Сігаєва, саме в цій ситуації теоретичні знання починають виступати засобом регуляції практично значимих для дорослої людини рішень [3]. Вони допомагають в осмисленому пошуку педагогом вирішення професійних задач (проблем). Ще одним проявом суб'єктності у процесі навчання є підтримка зворотного зв'язку. Це виявлення зв'язків між відомим та новим матеріалом, моделювання способів їхнього застосування в конкретних умовах навчально-виховного процесу, здійснення контролю як за процесом навчання, так і за його результатом. Не можна забувати про те, що навчання дорослих здійснюється в контексті певних соціальних умов, які актуалізують набуття базових умінь та навичок. Власне цей контекст навчання має відчуватись і в процесі самого навчання, оскільки надає йому певної соціальної ваги, так як учитель займає активну соціальну позицію. Співвідношення між особистими цілями та суспільними запитамі, точніше їх узгодження, надають процесу навчання випереджального характеру.

З нашого погляду, формальна освіта набуває все більше ознак неформальної. Вона стає більш гнучкою щодо запитів самих педагогів, різноманітною за своїми формами, створює умови для самооцінки можливостей і усвідомлення особистісно професійних потреб. Саме останні мають найбільше шансів з'явитися в умовах формальної освіти. По-перше, це може мати місце в ситуаціях, коли педагог знаходиться в рефлексивній позиції, де в результаті аналізу, переосмислення змісту професійної діяльності у нього з'являються нові запитання, фактично нові професійні задачі. Для цього необхідно залучати його до участі в дискусіях, індивідуальних та групових розмірковуваннях, використовувати активні та інтерактивні методи навчання. Пріоритет останніх дозволяє повною мірою створювати безпечну ситуацію професійного спілкування, а також включати педагогів і різні види рефлексивної діяльності. Відповідно сфера післядипломної освіти здатна розкривати перед учителем нові можливості професійного розвитку, нові горизонти його просування як професіонала.

Ще однією з характеристик неперервної освіти є послідовність етапів навчання і практики. У межах формальної післядипломної освіти відчувається необхідність усе більше "утримувати" умови безперервності стосовно педагога як суб'єкта навчальної діяльності. Це простежується

через використання таких форм, як тренінг-курси, творчі групи, постійно діючі семінари та ін., які дозволяють чергувати етапи навчання та активну апробацію отриманих способів професійної діяльності. Нові можливості створюють цифрові технології, які забезпечують постійний зв'язок між працівником інституту та вчителем, методичними службами районів (міст). Цей зв'язок не тільки прискорює і здешевлює роботу, а й забезпечує часто особливу якість взаємодії фахівців, які спілкуючись частіше, привносять своє особисте, особистісно-професійне у цю взаємодію. Насамперед, вони або полегшують, або в деяких випадках уможливають демонстрацію зразків педагогічної діяльності, створення її моделей, унаочнення інформації, роботу із залученням великої кількості інформації тощо. А завдяки тому факту, що "розумна машина" спроможна виступати в ролі іншої позиції стосовно людини, яка знею працює, навчання стає більш діалогічним та може сприйматись індивідом як інтерактивне. Окрім того, індивідуальний темп навчання фахівців за допомогою ІКТ дозволяє стимулювати розвиток творчого потенціалу педагога, для якого систематичне самонавчання та самовдосконалення, як показують результати досліджень І. Василяшко та М. Коваленко, знаходяться на першому місці (63,2% опитаних учителів) [2]. Як показує досвід роботи Івано-Франківського ОШПО, упровадження сучасних технологій мережевої взаємодії в освітній процес регіону сприяє розвитку віртуальних педагогічних спільнот, хоча цей спосіб спілкування знаходиться ще в зародковому стані.

Окремо хочемо виділити те, що формальна освіта має спрямовувати самоосвітню діяльність педагогів, особливо в умовах зміни парадигм, методологічних підходів, педагогічних концепцій та технологій. Саме за таких умов відчутним і небезпечним є опір цим інноваціям, який найбільше проявляється в педагогічних стереотипах, що дуже складно подолати. Тоді суть нового або того, що необхідно принципово змінити, педагог не усвідомлює, часто ігнорує, вважає несуттєвим чи таким, що швидко втратить свою актуальність.

Також необхідно, щоб відбулося переосмислення значення післядипломної освіти самим педагогом. Для нього має відкритися цінність професійного спілкування, перебування в референтній групі, спільного пошуку вирішення професійних проблем, знаходження нових смислів у професійній діяльності. Навчання педагогів за своєю сутністю повинно перетворитись на процес набуття нового соціально-пси-

хологічного досвіду вирішення професійних проблем, а не залишатися "натаскуванням" чи оновленням професійних знань.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Неперервність можна вважати ключовою характеристикою сучасної післядипломної освіти. Попри те, що сам термін "неперервна освіта" зберігає свою багатозначність, ми розглядаємо його в контексті гуманістичної парадигми як процес особистісно-професійного розвитку, який відбувається в умовах формальної та позаформальної освіти. Вважаємо за необхідне розглянути післядипломну освіту не у вузькому її значенні як зону підвищення кваліфікації, а як сферу неперервної освіти особистості. Відповідно має змінитися її зміст – від професійного удосконалення на основі оновлення знань до навчання, яке забезпечує суб'єктність, появу більш складних інтегрованих змін особистісного характеру, які можна віднести до таких категорій, як компетентність чи готовність. Ідеться про категорію "розвитку" не у глобальному, суспільному напрямі, а особистісному. Без розвитку, а точніше того, що є його прямими чи опосередкованими результатами, втрачається сенс самої неперервної освіти, якщо ці процеси розглядати з позицій людини як суб'єкта навчання.

Подальші перспективи наукових досліджень можуть бути пов'язані з пошуком засобів особистісно-професійного розвитку педагогів у післядипломній освіті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко Н. В. Андрагогічний суп-

ровід безперервної самоосвіти дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти / Н. В. Василенко // Андрагогічні засади післядипломної освіти : матер. всеукр. наук.-методичної Інтернет-конференції. – Кіровоград, 2015. – С. 18–28.

2. Василяшко І. Учитель – ключовий елемент системи освіти: за результатами моніторингу ролі вчителя в українському суспільстві / І. Василяшко, М. Коваленко // Управління освітою. – 2012. – № 12. – С. 9–18.

3. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігасва Л. Є., Аніщенко О. В., Зінченко С. В., Баніт О. В., Лапаснюк С. В., Василенко О. В. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 272 с.

4. Побірченко Н. С. Формування неперервної педагогічної освіти як системи з погляду історичних перетворень (II половина XIX – початок XX ст.) / Н. С. Побірченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2 (67). – С. 68–79.

5. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті. – Кн. 1: Евтагогіка: практична андрагогіка для самоосвіти андрагога : посібник / Є. Р. Чернишова, М. І. Скрипник, Т. М. Сорочан; за заг. ред. Є. Р. Чернишової; НАПН України; ДВНЗ "Університет менеджменту освіти". – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – 124 с.

6. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: монографія / [за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна]. – Черкаси: ВІБІР, 2000. – 368 с.

7. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект: монографія / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України / Т. В. Ткач. – К. : Запоріжжя,

2008. – 272 с.

8. Тоттердилл П. Как устранить расхождение между обоснованной и сложившейся практикой – инновации на рабочем месте и общественная политика в Европе / [П. Тоттердилл, Р. Эксон, О. Эксон, М. Голд] // Обучение на протяжении всей жизни в Европе : дайджест на русском языке. – 2014. – С. 69–91.

9. Швалб Ю. М. Развивающее образование как методологический принцип непрерывного образования : научно-методический сборник. – Харьков : ННМЦ "Розвиваюче навчання", 2012. – С. 5–9.

10. Швалб Ю. М. Мотивація включення особистості в систему безперервної освіти / Ю. М. Швалб // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : матеріали методологічного семінару АПН України. – 16 грудня 2004 року / [за ред. академіка С. Д. Максименка]. – К., 2005. – С. 261–268.

11. Щенников С. А. Открытое образование / С. А. Щенников. – М. : Наука, 2002. – 527 с.

12. Dave R. H. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects // Foundation of Lifelong Education. – Hambourg, 1976. – P. 34.

13. Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. – 2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf>

Стаття надійшла 9.10.2016 р.