

Тетяна ГОРОХІВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-5997-4676

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) t.gorohivska@gmail.com*

НЕПЕРЕРВНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичний аналіз неперервності освіти як педагогічної умови розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. Проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі дослідження розвитку концепції неперервної освіти, внаслідок чого з'ясовано, що становлення цієї концепції пройшло кілька стадій: констатувальна (компенсація недоліків професійної підготовки); стадія «приспосовування» до професії, створення підґрунтя для успішної адаптації до життя в суспільстві; стадія обґрунтування понять, шляхів, факторів, умов неперервної освіти; стадія розробки теоретичних і практичних аспектів неперервної освіти. Окреслено особливості формулювання сутності та змісту поняття «неперервна освіта» у вітчизняних наукових джерелах та дослідженнях ближнього зарубіжжя. Наголошено, що, незважаючи на чималий науковий доробок, присвячений обґрунтуванню підвалин неперервної педагогічної освіти, в сучасних науково-педагогічних дослідженнях спостерігається неоднозначність розуміння сутності і змісту цього процесу. Означено нормативно-правову базу впровадження неперервної педагогічної освіти. Охарактеризовано особливості процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти в умовах неперервної педагогічної освіти. Зроблено висновок, що важливою проблемою розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти є відбір педагогічних умов, які забезпечують оптимальні параметри діяльності в процесуальному, ресурсному і результативному аспектах. Водночас розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти розглядається як ланка неперервної освіти, що реалізується в системі післядипломної підготовки в процесі підвищення кваліфікації. Підкреслено, що цей процес спрямований на узгодження професійного рівня науково-педагогічних працівників з освітніми стандартами, особистісними і виробничими потребами, вимогами суспільства та економіки держави, стимулювання і розвитку творчого і духовного потенціалу особистості педагога вищої школи.

Ключові слова: професійно-педагогічна компетентність, неперервна освіта, викладач вищої школи, технічний заклад вищої освіти, підвищення кваліфікації.

Tetiana HOROKHIVSKA,

orcid.org/0000-0001-5997-4676

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Assistant Professor of Department of Pedagogics and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) t.gorohivska@gmail.com*

CONTINUITY AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR DEVELOPING PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCY IN LECTURERS FROM TECHNICAL UNIVERSITIES

The article theoretically analyzes continuing education as a pedagogical condition for developing professional-pedagogical competency in lecturers from technical universities. It considers scientific-pedagogical literature on the development of continuing education and thus specifies the stages of this process. They are as follows: the ascertainment stage (compensating for problematic issues in professional training); the adaptation stage ("adapting" to the profession and creating a basis for successful adaptation to life in society); the justification stage (justifying concepts, ways, factors and conditions of continuing education); the development stage (developing theoretical and practical aspects of continuing education). Besides, the article outlines the interpretations of continuing education in Ukrainian and foreign scientific sources. Although many scientific studies justify the principles of continuing teacher education, one can observe certain ambiguity in interpreting this process in modern scientific-pedagogical literature. The article defines the regulatory framework of continuing teacher education. It describes the peculiarities of developing professional-pedagogical

competency in lecturers from technical universities under the conditions of continuing teacher education. It concludes that an important problem in the development of professional-pedagogical competency in lecturers from technical universities is the selection of pedagogical conditions ensuring optimal parameters of performance in procedural, resource-related and productive aspects. At the same time, the development of professional-pedagogical competency in lecturers from technical universities is considered as an area of continuing education implemented in the system of postgraduate training in the process of professional development. The article highlights that this process is aimed at adjusting professional levels of research and teaching staff to education standards, personal and production needs, requirements of society and country's economy, as well as stimulating and developing lecturers' creative and spiritual potential.

Key words: professional-pedagogical competency, continuing education, lecturer, technical university, professional development.

Постановка проблеми. Проблема розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти набуває помітної актуальності в сучасних умовах реформування вищої вітчизняної освіти через потребу в конкурентоспроможних науково-педагогічних працівниках, здатних до постійного професійного зростання, активної роботи з підготовки кваліфікованих фахівців, спроможних до ефективної адаптації в умовах динамічного вітчизняного і європейського ринків праці. Водночас практика доводить, що система підвищення кваліфікації викладачів технічних закладів вищої освіти не задовольняє сучасні потреби суспільства: в більшості науково-педагогічних працівників відсутня педагогічна освіта, яка значною мірою визначає успішність реалізації завдань педагогічно-педагогічної діяльності; формування професійно-педагогічних умінь відбувається неефективно, методом спроб і помилок, із застосуванням застарілих дидактичних засобів; практика підвищення кваліфікації спрямована переважно на оновлення предметних знань, що не сприяє забезпеченню особистісного і професійного розвитку. У цих обставинах цілеспрямоване визначення і обґрунтування педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти є одним із шляхів успішної реалізації цього процесу.

Аналіз досліджень засвідчує посилення науково-педагогічної уваги сучасних дослідників до проблеми визначення умов професійного розвитку педагогів у ситуації реформування і модернізації вищої освіти. Зокрема, проблема вивчення педагогічних умов різноманітних явищ професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи представлена у працях С. Гури, В. Коновалової, М. Михнюк, І. Облес, С. Хатунцевої та ін. Погляд на процес неперервної освіти як процес самореалізації особистості в умовах допрофесійної, професійної і післядипломної підготовки, формування знань, умінь і якостей особистості, що дають їй змогу самостійно продовжити навчання й удосконалювати себе, вільно орієнтуватись

у складному колі соціальних і професійних проблем, успішно адаптуватись до нових умов, здобувати необхідні професійні знання, реалізовувати власний творчий потенціал знаходимо у працях вітчизняних науковців (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Кузнецов, В. Олійник, О. Пометун, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.) та дослідників ближнього зарубіжжя (О. Бондаревська, Б. Гершунський, В. Кан-Калик, Н. Нікандров, Є. Шиянов та ін.).

Водночас увага дослідників присвячена проблемі розвитку професійно-педагогічної компетентності педагогів вищої школи. Так, предметом тривалих дискусій авторів стали питання наукових підходів до розуміння професійно-педагогічної компетентності викладачів (Н. Брюханова, І. Васильєв, В. Демиденко, І. Драч, О. Жирун, І. Каньковський, Л. Мартинок, Л. Хомич та ін.), обґрунтування професійно-педагогічної компетентності як однієї з важливих характеристик професійно-педагогічної діяльності викладача (О. Вознюк, О. Гура, А. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін та ін.). Разом із тим окремі аспекти розуміння сутності та реалізації процесу формування професійно-педагогічної компетентності педагога в системі неперервної освіти як єдності його теоретичної і практичної готовності розглядаються в дослідженнях В. Болотова, Є. Ісаєва, С. Редліх, В. Сластьоніна та ін. Але незважаючи на помітну актуальність проблеми професійного розвитку викладачів в умовах реформування вітчизняної освіти, а також зростаючу кількість досліджень, присвячених визначенню сутності та особливостей формування професійно-педагогічної компетентності педагогічних працівників, проведений аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що поглиблення наукової уваги в сучасних педагогічних дослідженнях потребують питання, пов'язані з пошуком і обґрунтуванням педагогічних умов розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти.

Мета статті – здійснення теоретичного аналізу неперервності освіти як педагогічної умови

розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. Мету статті конкретизовано в таких завданнях: проаналізувати науково-педагогічну літературу, присвячену проблемі дослідження розвитку концепції неперервної освіти; окреслити особливості формулювання сутності та змісту поняття «неперервна освіта» в наукових джерелах; означити нормативно-правову базу впровадження неперервної освіти; охарактеризувати особливості процесу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти в умовах неперервної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У контексті проблеми розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти педагогічні умови цього процесу ми розуміємо як сукупність взаємопов'язаних обставин і форм їх реалізації, що забезпечують досягнення результату. Однією з таких умов є неперервність розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти в процесі підвищення кваліфікації.

Варто зазначити, що ідея неперервної освіти знаходиться в центрі уваги світової наукової громадськості з 60-х рр. ХХ століття. Але становлення сучасних концепцій неперервної освіти пройшло кілька стадій. Так, перша, констатувальна (Осипов, 2003: 354) стадія (кінець 50-х – початок 60-х рр.) передбачала розгляд неперервної освіти як проблему освіти дорослих, компенсацію недоліків набутої професійної підготовки, поповнення знань у зв'язку з новими вимогами професії. Перехід до другої стадії становлення концепції неперервної освіти був пов'язаний з усвідомленням обмеженості попереднього підходу і являв собою орієнтацію на «приспосовання» до професії, створення підґрунтя для успішної адаптації до життя в суспільстві, що постійно змінюється. Зокрема, Концепція LLL (lifelong learning) представила новий погляд на етапи життя людини через відміну традиційного поділу життя на періоди навчання, праці та професійної дезактуалізації, а також розуміння неперервної освіти як процесу, в якому важливу роль відіграє інтеграція індивідуальних і соціальних аспектів людської особистості та її діяльності (ЮНЕСКО, 1965). Водночас наближенням до гуманістичного розуміння неперервності в освіті стало усвідомлення дослідниками (К. Манхейм, А. Маслоу та ін.) необхідності у створенні оптимальних умов для розвитку здібностей людини протягом усього її життя (Маслоу, 1992), а також прийняте рішення ЮНЕСКО (1972) щодо визнання неперервної

освіти основним принципом для реформ і нововведень в освітніх системах країн світу.

Обґрунтування основних понять, шляхів, факторів, цілей, умов неперервної освіти стало предметом розгляду третьої стадії її становлення. У цьому контексті варто згадати дослідження Ж. Аллака, Ф. Брюера, в яких авторами визначаються ознаки неперервної освіти, важливі для аналізу і проектування розвитку освітньої практики: охоплення освітою всього життя особистості; вертикальна (наступність окремих етапів, рівнів освіти) і горизонтальна (освітній вплив сім'ї, закладів освіти, неформального оточення, ЗМІ тощо) інтеграція; включення в цілісну систему позаінституціональних і неформальних форм освіти; поєднання загальної і професійної освіти; відкритість, гнучкість; різноманіття змісту, методик, засобів і місць освіти та можливостей їх вільного вибору; рівноправна оцінка і визнання освіти не за способами її отримання, а за фактичним результатом; наявність механізмів стимулювання мотивації особистості до навчання шляхом матеріальних умов життя суспільства і за допомогою впливів культури, духовно-моральних цінностей, що переважають у суспільстві (Аллак, 1993: 102–104; Брюер, 1994: 60).

Метою четвертої стадії становлення концепції неперервної освіти, яка триває і нині, можна означити розробку теоретичних і практичних аспектів неперервної освіти. Ключовим моментом цього періоду стає визначення досліджуваного поняття. Зокрема, ЮНЕСКО (1984) запропоновано таке розуміння неперервної освіти: будь-якого роду свідомі дії, які взаємно доповнюють одна одну і відбуваються як у контексті системи освіти, так і за її межами в різні періоди життя; ця діяльність орієнтована на оволодіння знаннями, розвиток усіх сторін і здібностей особистості, включаючи уміння вчитись і підготовку до виконання різноманітних соціальних й професійних обов'язків, а також до участі в соціальному розвитку країни і світу (Тезаурус ЮНЕСКО, 1993).

Важливо зазначити, що Лісабонський саміт Європейської Ради у березні 2000 р. прийняв документ під назвою «Меморандум неперервної освіти ЄС» або «Меморандум освіти довжиною у життя» («A Memorandum of Lifelong Learning»). Прийняттю цього документа передували рішення Європейської стратегії зайнятості (European Employment Strategy, EES), ініційованої у 1997 р. головами Європейської державної ради (Heads of State European Council) в Люксембурзі, а також хартії «Цілі і прагнення неперервної освіти», прийнятої на саміті Великої вісімки у м. Кельн (1999). Важливим для нашого дослідження є той

факт, що Єврокомісією і країнами-членами Євро-союзу в рамках стратегії EES наводилось визна-чення неперервної освіти як «всєбічно спрямо-ваної навчальної діяльності, що здійснюється на постійній основі з метою підвищення рівня знань, навичок і професійної компетентності» (Lima C. Licínio & Guimarães Paula, 2011).

Водночас практичні аспекти впровадження неперервної освіти в європейський простір відображені в таких документах органів Євро-пейського Союзу: робоча програма «Освіта і підготовка 2010» («Education and Training 2010») (Progress towards the Lisbon Objectives in Educa- tion and Training, 2009); «Стратегія співробітни-цтва країн Європейського Союзу в галузі освіти і професійної підготовки до 2020 року» («Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training», ET 2020) (European Council Conclusions, 2009); програма «Освіта впродовж життя» (Decision No 1720/2006/EC, 2006), яка складається з низки секторних програм, таких як «Егора» (передбачає міжнародний обмін, у тому числі і школярів), «Erasmus» (стимулює міжна-родний студентський обмін), «Tempus» (заохочує співробітництво університетів країн ЄС і країн Європи, які не входять до ЄС), «Leonardo da Vinci» (програма професійно-технічної перепідготовки), «Grundtwig» (програма, орієнтована на підтримку освітніх програм для дорослих), «Comenius» (забезпечує співробітництво між школами і вчи-телями) та інших програм.

В Україні особливості реалізації концепції неперервної освіти представлені в низці норма-тивно-правових документів, серед яких: Закон України «Про освіту» (2017), Національна док-трина розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Державна національна про-грама «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1994), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2001), Галузева концепція роз-витку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 рр. (2014).

На наше глибоке переконання, поняття «навчання впродовж життя» (lifelong learning) стає визначальною метою політики в галузі освіти багатьох країн як на національному, так і на міжнародному рівнях і сприймається як один із шляхів досягнення соціально-економічного роз-витку та інструмент для просування ідей інфор-маційного суспільства й суспільства, заснова-ного на знаннях. Звернення до аналізу терміна «неперервна професійна освіта» (continuing pro- fessional education) дає нам змогу констатувати,

що, незважаючи на широту і різноманітність його трактування зарубіжними і вітчизняними дослідниками – «освіта дорослих» (adult edu- cation), «післядипломна освіта» (postgraduate education), «періодична освіта» (recurrent educa- tion), «постійна освіта» (permanent education), «компенсаторне навчання» (compensatory learn- ing), «освіта впродовж життя» (lifelong learning) тощо (Вульфсон, 1999; Десятов, 2005; Олійник, 2003), – всі вони застосовуються, як правило, в одному сенсі.

Більшість вітчизняних науковців у процесі дослідження поняття «неперервна освіта» спира-ються на проблему всєбічного розвитку особис-тості незалежно від віку і спеціальності та визна-чають її як цілеспрямований, послідовний процес, що супроводжує все життя особистості, як зако-номірності суспільного розвитку, в рамках якого процес освіти індивіда як самоцінності є важли-вим ресурсом творення гуманістичного суспіль-ства (Олійник, 2003: 19–20). При цьому ми при-ймаємо думку В. Олійника, який робить висновок, що нині ще не створено єдиної, загальної теорії неперервної освіти і системи засобів її реалізації (Олійник, 2003: 22).

Таку позицію повною мірою підтверджують слова Н. Ничкало, яка в передмові до монографії Т. Десятова, присвяченої тенденціям розви-тку неперервної освіти в країнах Східної Європи, зазначила, що світова специфіка неперервної освіти зумовлює потребу в докорінній переорієн-тації підготовки викладачів професійної школи, яка передбачає оволодіння необхідними знаннями і навичками, що задовольняють їх відповідність новим професійним вимогам (Десятов, 2005).

Необхідно підкреслити, що неперервна педа-гогічна освіта охоплює всі форми, типи і рівні освіти, виходячи далеко за межі так званої фор-мальної освіти. Її метою стає не передавання накопичених за певний період часу знань у спе-ціально організованих умовах, а формування творчої, ініціативної особистості, яка володіє не тільки сукупністю необхідних професійних і світоглядних знань, але й уміннями оперувати ними і застосовувати у професійно-педагогіч-ній практиці. Водночас як складник освітньої системи, неперервний професійний розвиток передбачає зростання особистісного потенціалу викладача, тому, як зазначає Ю. Єрмак, «голов-ною метою підвищення кваліфікації викладачів у системі неперервної освіти є створення належ-них умов для самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей і педагогіч-ного таланту» (Єрмак, 2018: 222).

Як «інтегративний елемент життєдіяльності особистості загалом, умова постійного розвитку інтелектуального потенціалу в сучасному мінливому світі» (Кулюткін, 2001: 5), неперервна педагогічна освіта розглядається у двох аспектах (Аллак, 1993; Брюєр, 1994): у вигляді вертикальних, тимчасових етапів і зв'язків між ними (дошкільна, повна загальна середня, професійно-технічна, фахова передвища, вища, післядипломна освіта), а також у вигляді горизонтальних зв'язків між її різноманітними системами у формі завершених блоків (компонентів, модулів) із різними часовими витратами задля засвоєння. Розглядаючи розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти з позиції неперервної освіти, вважаємо за доцільне спиратись на основні поняття неперервної освіти, якими оперують в європейському співтоваристві: навчання тривалістю в життя (послідовність етапів навчання особистості), навчання шириною в життя (види освіти – формальна, що передбачає отримання диплому, сертифікату; неформальна; інформальна самоосвіта). Отже, горизонтальна і вертикальна вісі неперервної освіти взаємопов'язані і окреслюють простір післядипломної освіти, який реалізується в закладі вищої освіти. Саме тому неперервний розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів в умовах технічного закладу освіти відбувається цілеспрямовано за такими напрямками: навчання на курсах підвищення кваліфікації (короткострокові, довгострокові); стажування; навчання в аспірантурі, докторантурі; самоосвіта.

З огляду на це розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти ми розглядаємо як ланку неперервної освіти, що реалізується в системі післядипломної підготовки в процесі підвищення кваліфікації. Він спрямований на узгодження професійного рівня науково-педагогічних працівників з освітніми стандартами, особистісних і виробничих потреб, вимог суспільства та економіки держави, стимулювання й розвитку творчого і духовного потенціалу особистості педагога вищої школи (Єльнікова, 2016).

Обґрунтовуючи значення неперервності освіти для розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти,

варто підкреслити, що для нинішнього викладача природним є прагнення до навчання, самостановлення і професійного розвитку. У зв'язку з цим необхідно враховувати переорієнтацію цінностей педагогів у сучасних умовах: не освіта визначає життєву стратегію особистості викладача, а особистість розробляє стратегію життя, проектуючи власний освітній професійний маршрут. При цьому важливість розвитку професійно-педагогічної компетентності полягає у створенні умов для успішної розробки такого маршруту.

Відповідно до цього саме неперервність у розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти забезпечує подолання в них розривів наявної професійно-педагогічної підготовки і розглядається як простір з умовами самореалізації і самоактуалізації особистості викладача. Використання ідей неперервної освіти у процесі розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів передбачає безпосередній зв'язок із положеннями теорії людського капіталу, забезпечує можливість отримання, оновлення і поповнення знань, досвіду і навичок викладача відповідно до його освітніх, культурних і професійних потреб, що відображають як процеси адаптації до змін у системі вищої освіти, так і необхідність у самореалізації.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз неперервності освіти як педагогічної умови розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти дає змогу стверджувати: важливою проблемою розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти є відбір педагогічних умов, які забезпечують оптимальні параметри діяльності в процесуальному, ресурсному і результативному аспектах; однією з педагогічних умов означеного розвитку є неперервність розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти в процесі підвищення кваліфікації; розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти розглядається як ланка неперервної освіти, що реалізується в системі післядипломної підготовки в процесі підвищення кваліфікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління розвитком професійної освіти : кол. монографія / Г. В. Єльнікова та ін. Павлоград : ІМА-прес, 2016. 248 с.
2. Аллак Ж. Вклад в будущее: приоритет образования / пер. с англ. Москва : Педагогика-Пресс, 1993. 168 с.
3. Брюэр Ф., Джонг А. Процессуальная модель профессиональной мобильности (социальный конфликт). Калуга, 1994. С. 59–69.
4. Вульфсон Б. В. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. Москва : УРАО, 1999. 208 с.
5. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : АртЕк, 2005. 472 с.
6. Єрмак Ю. Професійний розвиток викладачів в умовах неперервної педагогічної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2018. № 1 (20). С. 218–223.
7. Кулюткин Ю.Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2001. 84 с.
8. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. Тексты. Москва : Изд-во МГУ, 1992. 218 с.
9. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія. Київ : Міленіум, 2003. 594 с.
10. Осипов Г. В. Социология. Основы общей теории. Москва : Норма: ИНФРА-М, 2003. 912 с.
11. Тезаурус ЮНЕСКО-МБЛ по образованию. ЮНЕСКО, 1993. 185 с.
12. Decision No 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006 Establishing an Action Programme in the Field of Lifelong Learning. *Official Journal of European Union*. 2006. L327. November 24.
13. European Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ("ET 2020"). *Official Journal of European Union*. 2009. C119. May 28.
14. Lima C. Licínio, Guimarães Paula European Strategies in Lifelong Learning. A Critical Introduction / edited by Regina Egetenmeyer. Barbara Budrich Publishers. Opladen & Farmington Hills, 2011. 166 p. URL: <http://dx.doi.org/10.3224/86649444>.
15. Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of Implementation at the European and National Levels. Brussels, 2009. 263 p.

REFERENCES

1. Yelnikova, H. V. (ed.) (2016). *Adaptyvne upravlinnia rozvytkom profesiinoi osvity: kolektyvna monohrafiia* [Adaptive management of professional education development: a collective monograph]. Pavlohrad : IMA-pres [in Ukrainian].
2. Allak, Zh. (1993). *Vklad v budushchee: prioritet obrazovaniia* [Contribution to the future: priority of education]. Moscow: Pedagogika-Press [in Russian].
3. Briuer, F., Dzhong, A. (1994). *Protsessualnaia model professionalnoi mobilnosti (sotsialnyi konflikt)* [Procedural model of professional mobility (social conflict)]. Kaluga [in Russian].
4. Vulfson, B. V. (1999). *Strategiia razvitiia obrazovaniia na Zapade na poroge XXI veka* [Strategy for the development of education in the West on the threshold of the 21st century]. Moscow: URAO [in Russian].
5. Desiatov, T. M. (2005). *Tendentsii rozvytku neperervnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy (druha polovyna XX stolittia)* [Trends in the development of continuing education in Eastern Europe (second half of the 20th century)] in Nychkalo, N.H. (Ed.). Kyiv: ArtEk [in Ukrainian].
6. Yermak, Yu. (2018). *Profesiinyi rozvytok vykladachiv v umovakh neperervnoi pedahohichnoi osvity* [Professional development of lecturers in the conditions of continuous pedagogical education]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universitetu. Serii: Pedahohika – Melitopol State Pedagogical University Scientific Journal. Series: Pedagogy*. Nr. 1 (20). Pp. 218–223 [in Ukrainian].
7. Kuliutkin, Iu. N. (2001). *Izmeniaiushchisia mir i problema razvitiia tvorcheskogo potentsiala lichnosti* [The changing world and the problem of developing the creative potential of the individual]. St. Petersburg: SPbGUPM [in Russian].
8. Maslou, A. (1992). *Samoaktualizatsiia. Psikhologiiia lichnosti. Teksty* [Self-actualization. Psychology of Personality. Texts.]. Moscow: Publishing of Moscow State University [in Russian].
9. Oliinyk, V. V. (2003). *Naukovi osnovy upravlinnia pidvyschenniam kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv proftekhosvity: monohrafiia* [Scientific bases of management of advanced training of pedagogical workers of professional education: monograph]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
10. Osipov, G. V. (2003). *Sotsiologiia. Osnovy obshchei teorii* [Sociology. Foundation of general theory]. Moscow: Norma: INFRA-M [in Russian].
11. *Tezaurus IUNESKO-MBL po obrazovaniu* [UNESCO thesaurus on education] (1993) [in Russian].
12. Decision No 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006 Establishing an Action Programme in the Field of Lifelong Learning. *Official Journal of European Union*. 2006. L327. November 24.
13. European Council Conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training («ET 2020»). *Official Journal of European Union*. 2009. C119. May 28.
14. Lima C. Licínio, Guimarães Paula *European Strategies in Lifelong Learning. A Critical Introduction* / edited by Regina Egetenmeyer. Barbara Budrich Publishers. Opladen & Farmington Hills, 2011. 166 p. URL: <http://dx.doi.org/10.3224/86649444>.
15. *Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training*. Analysis of Implementation at the European and National Levels. Brussels, 2009. 263 p.