

Радомський Ігор Петрович 

кандидат педагогічних наук, доцент,

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України,

м. Київ, Україна

radomski@ukr.net

НАУКОВІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ АНДРАГОГІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ

Анотація. *Стаття присвячена теоретичним основам підготовки андрагогів до педагогічного проєктування. Розглядаються ключові наукові підходи, що розвивають проєктувальну компетентність андрагога: андрагогічний, компетентнісний, діяльнісний і контекстний. Показано, що педагогічне проєктування є не лише технологічним етапом розроблення освітніх програм, а складною інтегративною діяльністю, що поєднує планування, організацію, аналіз, рефлексію та врахування контексту. Акцентується значення розвитку проєктувальної компетентності для реалізації принципів освіти дорослих — суб'єктності, автономії, партнерства та практичної спрямованості. Інтеграція окреслених підходів забезпечує формування цілісного бачення освітнього процесу, адаптованого до потреб дорослого учня, і визначає ядро професійної діяльності сучасного андрагога.*

Ключові слова: андрагогіка, педагогічне проєктування, підготовка андрагогів, професійні компетентності, діяльнісний підхід, контекстний підхід.

Annotation. *The article is devoted to the theoretical foundations of preparing andragogues for pedagogical design. It examines key scientific approaches that develop an andragogue's design competence: andragogical, competency-based, activity-based, and contextual. It is shown that pedagogical design is not merely a*

technological stage of developing educational programs, but a complex integrative activity combining planning, organization, analysis, reflection, and consideration of context. The importance of developing design competence for implementing adult education principles—subjectivity, autonomy, partnership, and practical orientation—is emphasized. Integrating these approaches ensures a holistic understanding of the educational process, adapted to the needs of adult learners, and defines the core of the professional activity of a modern andragogue.

Key words: *Andragogy, Pedagogical design, Andragogue training, Professional competencies, Activity-based approach, Contextual approach.*

Вступ. Сьогодні підготовка андрагогів до педагогічного проєктування потребує опори на цілісні теоретичні засади, що визначають не лише специфіку їхньої професійної діяльності у сфері освіти дорослих, а й особливості навчання дорослої людини в сучасному соціокультурному просторі. У цих умовах педагогічне проєктування постає однією з ключових функцій професійної діяльності андрагога, оскільки передбачає його здатність прогнозувати результати навчання, конструювати зміст та організовувати освітній процес відповідно до різноманітних потреб дорослих учнів.

Розвиток готовності андрагогів до педагогічного проєктування відбувається на перетині кількох фундаментальних наукових підходів, кожен із яких окреслює певні аспекти професійного розвитку фахівця, а їх поєднання створює цілісну теоретичну основу для розвитку проєктувальної компетентності. У контексті нашого дослідження особливого значення набувають андрагогічний, компетентнісний, діяльнісний та контекстний підходи, які дозволяють комплексно осмислити процес підготовки андрагогів до педагогічного проєктування.

Мета статті — визначити та теоретично обґрунтувати наукові підходи підготовки андрагогів до педагогічного проєктування та розкрити їхній потенціал у формуванні проєктувальної компетентності фахівців освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу. Провідним серед наукових підходів підготовки андрагогів до педагогічного проєктування виступає андрагогічний підхід, що сформувався в межах класичних концепцій Малкольма Ноулза, Шарана Меррієма, Ральфа Брука і отримав подальший розвиток у працях українських дослідників: Л. Лук'янової [5; 6], Н. Ничкало [8], О. Аніщенко [1] та інших.

Відповідно до цього підходу доросла людина виступає не об'єктом педагогічного впливу, а автономним суб'єктом, який усвідомлює власні освітні потреби, цілі, життєві й професійні пріоритети. Навчання дорослих ґрунтується на принципах самоспрямованості, досвідності, контекстності та внутрішньої мотивації [3], що істотно впливає на характер і зміст діяльності андрагога. Саме тому педагогічне проєктування набуває статусу обов'язкової професійної дії через яку андрагог забезпечує відповідність освітнього процесу життєвим потребам дорослого учня, створює умови для індивідуалізації та практичної спрямованості навчання.

Як зазначає Л. Лук'янова [5], діяльність андрагога не можна звести до викладання у традиційному розумінні цього терміна. Сучасний андрагог постає радше проєктувальником і організатором освітньої діяльності дорослих, відповідальним за розроблення освітніх програм, створення освітнього середовища, фасилітацію взаємодії учасників навчання та супровід індивідуальних освітніх траєкторій дорослих учнів. У цьому контексті педагогічне проєктування стає не допоміжною, а визначальною професійною функцією, що інтегрує аналітичну, прогностичну, конструктивну та рефлексивну діяльність андрагога.

Отже, андрагогічний підхід визначає концептуальні засади підготовки андрагога до педагогічного проєктування, орієнтуючи його професійну діяльність на врахування потреб, досвіду та освітніх запитів дорослого учня.

Другим важливим теоретичним підґрунтям підготовки андрагогів до педагогічного проєктування є компетентнісний підхід, який орієнтує освітній процес на формування цілісної системи професійних компетентностей,

необхідних для ефективної роботи з різними категоріями дорослого населення. Як зазначає Л. Лук'янова [6], професійно-андрагогічна компетентність поєднує загальнопедагогічні, психолого-дидактичні, комунікативні та спеціальні андрагогічні вміння, серед яких важливе місце посідає здатність до педагогічного проєктування. Саме проєктувальна компетентність забезпечує перехід від формального передавання знань до створення освітніх рішень, що відповідають реальним потребам дорослих учнів та сприяють їхньому професійному й особистісному розвитку.

Компетентнісний підхід водночас підсилює розуміння того, що підготовка андрагога не може обмежуватися засвоєнням окремих методів або педагогічних прийомів. Йдеться про формування інтегральної здатності проєктувати освітній процес як цілісну систему, у межах якої зміст, форми, методи, засоби навчання, оцінювання та взаємодія учасників освітнього процесу підпорядковуються спільній логіці та визначеним цілям. У цьому контексті проєктувальна компетентність відображає не лише володіння технологіями розроблення освітніх програм, а й здатність аналізувати освітні потреби дорослих, визначати програмні результати навчання, прогнозувати можливі труднощі, обирати оптимальні організаційні рішення та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності. Саме тому у сучасних дослідженнях освіти дорослих педагогічне проєктування розглядається як своєрідне «компетентнісне ядро» професійної діяльності андрагога [7].

Отже, компетентнісний підхід дозволяє розглядати педагогічне проєктування як ключовий результат професійної підготовки андрагога та як інтегративну характеристику його фахової готовності.

Зазначене логічно пов'язане з діяльнісним підходом, який дає змогу пояснити природу педагогічного проєктування як специфічного виду професійної діяльності. У межах діяльнісної парадигми, будь-яка професійна діяльність розглядається як процес, що має власну структуру, мотиви, дії, операції та очікувані результати. На цю теоретичну основу спираються і сучасні дослідники освіти дорослих, наголошуючи, що проєктування в

андрагогічній практиці виконує роль провідної діяльності, через яку реалізуються інші професійні функції андрагога (Н. Ничкало, С. Сисоєва та інші). Таким чином, проєктування постає не лише як уміння розробити освітню програму чи курс, а як спосіб організації педагогічної діяльності, що визначає логіку взаємодії між андрагогом і дорослим учнем.

У руслі діяльнісного підходу важливим є те, що педагогічне проєктування охоплює всі етапи професійної діяльності андрагога: від аналізу освітніх потреб і визначення цілей до моделювання змісту навчання, добору педагогічних технологій, організації взаємодії, оцінювання результатів і подальшої рефлексії. Здатність здійснювати ці дії у взаємозв'язку, а не фрагментарно, виступає одним із ключових показників професіоналізму андрагога. На цьому наголошує і Л. Лук'янова [6], підкреслюючи, що проєктувальна діяльність інтегрує інтелектуальні, ціннісні, організаційні та комунікативні складові професійної підготовки і тому потребує спеціально організованого формування.

Значущим теоретичним орієнтиром у підготовці андрагогів до педагогічного проєктування є також контекстний підхід, який розглядає освіту дорослих як процес, нерозривно пов'язаний із конкретними життєвими, професійними та соціальними ситуаціями. Відповідно до теорій контекстуального та ситуативного навчання, дорослі навчаються не ізольовано від реального життя, а в межах певного соціального й професійного контексту, який надає змісту їхній освітній діяльності [4].

У цьому зв'язку педагогічне проєктування передбачає врахування індивідуального та соціального досвіду дорослого: його освітніх потреб, професійних умов діяльності, актуальних проблем, можливих бар'єрів і очікуваних результатів навчання. Для андрагога це означає необхідність прийняття не універсальних, а контекстно чутливих проєктувальних рішень, що відповідають реальним умовам, ресурсам і запитам конкретної групи дорослих учнів.

Контекстний підхід у цьому сенсі поєднує педагогічне проєктування з реальним життєвим світом дорослої людини. Як зазначає О. Аніщенко, [2],

андрагогічна практика втрачає ефективність тоді, коли ігнорує контекстуальні чинники — професійні трансформації, зміну соціальних ролей, динаміку ринку праці, потреби громад і спільнот, а також рівень цифровізації освітнього середовища. За таких умов педагогічне проєктування виступає механізмом адаптації освітнього процесу до реальних умов життя і професійного розвитку дорослої людини.

Загалом андрагогічний, компетентнісний, діяльнісний та контекстний підходи утворюють взаємопов'язану теоретичну основу підготовки андрагогів до педагогічного проєктування. Їх інтеграція дозволяє розглядати педагогічне проєктування як складний професійний процес, що поєднує орієнтацію на потреби дорослого, формування відповідних компетентностей, організацію професійної діяльності та врахування соціально-професійного контексту навчання.

Висновки. Отже, інтегроване поєднання андрагогічного, компетентнісного, діяльнісного та контекстного підходів формує цілісне розуміння ролі педагогічного проєктування в професійній діяльності андрагога. Кожен підхід окреслює власний вимір: андрагогічний — суб'єктність і самоспрямованість дорослого, компетентнісний — структуру професійних здатностей андрагога, діяльнісний — логіку виконання професійних дій, контекстний — необхідність урахування умов життєвого та професійного досвіду.

Інтеграція цих підходів дозволяє розглядати педагогічне проєктування не лише як етап розроблення освітніх програм, а як складну інтелектуально-організаційну діяльність, що визначає зміст і якість роботи андрагога. Воно стає професійним ядром діяльності, забезпечуючи реалізацію принципів освіти дорослих: суб'єктності, автономії, партнерства, інтерактивності, проблемності та практичної спрямованості.

Педагогічне проєктування тут виступає рамкою, що організовує професійну поведінку андрагога, визначає ціннісні орієнтири та спрямовує педагогічні дії. Воно інтегрує мислення, планування, організацію, аналіз,

рефлексію та інновації, дозволяючи дорослому учневі конструювати знання, формувати компетентності та переглядати власний досвід.

Таким чином, педагогічне проєктування виконує багатовимірну функцію: структурує освітній процес, забезпечує індивідуалізацію, адаптацію до контексту, підтримує суб'єктність дорослого та визначає логіку професійної взаємодії. Воно виступає не лише професійною здатністю, а й методологічною основою андрагогічної діяльності, без якої неможлива якісна освіта дорослих у сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Аніщенко О. В. Концепція розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. № 1(15). С. 20–39. [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.20-39](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.20-39)
2. Аніщенко О. Освіта дорослих у регіональних документах стратегічного планування: на шляху до сталого розвитку суспільства в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. № 1(19). С. 19–36. [https://doi.org/10.35387/od.1\(19\).2021.19-36](https://doi.org/10.35387/od.1(19).2021.19-36)
3. Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (8th ed.). Routledge, 2015.
4. Lave J., Wenger E. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press, 1991.
5. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та зарубіжжі. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020.
6. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та закордоном (2-ге вид., змін. і допов.). Київ : Талком, 2025.
7. Merriam S. B., Baumgartner L. M. Learning in adulthood: A comprehensive guide (4th ed.). Jossey-Bass / Wiley, 2020.
8. Ничкало Н. Г. Наукове забезпечення розвитку освіти дорослих в Україні. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of*

Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems.
2020. № 55. С. 114–127. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-114-127>