

УДК 378:316.343.656

Л. Михайлишин

## АНДРАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Подано андрагогічні особливості професійного розвитку державних службовців. Охарактеризовано контекстний та індивідуально-креативний підхід у навчанні державних службовців. Визначено взаємозв'язок між розвитком особистості та її професійною діяльністю. Сформульовано коло вимог до змісту професійного навчання в андрагогічній моделі.

**Ключові слова:** андрагогіка, професійний розвиток, розвиток особистості, навчання державних службовців, контекстний підхід, індивідуально-креативний підхід, андрагогічні завдання.

Метою єдиної загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців є забезпечення високого професіоналізму фахівців, здатних найбільш ефективно забезпечувати вирішення нагальних завдань та виконання функцій держави. Одночасно ця система має дозволити кожному державному службовцю реалізувати право на збагачення своїх знань і професійних навичок та вмінь, реалізацію своїх інтересів, особистої кар'єри, розвитку особистості. Ефективне функціонування загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців можливе за наявності державних потреб та особистої зацікавленості державних службовців у наслідках її діяльності.

На сьогодні в органах державної влади має працювати новий державний службовець, здатний на основі та в межах закону проявляти самостійність, творчість і підприємливість, бути дисциплінованим, визнавати, дотримуватися та захищати права і свободи людини й громадянина.

Аналіз літератури свідчить, що проблемам освіти дорослих взагалі та андрагогіці зокрема присвячені праці дослідників різних країн. Найбільш ґрунтовні дослідження зроблені С. Брукфілдом та М. Ноулзом (США), П. Джарвісом (Велика Британія), Х. Гротхоффом та Ф. Пегелером (Німеччина), Л. Туросом (Польща), П. Фюрте (Швейцарія), С. Змейовим та С. Вершловським (Росія), Н. Ничкало та Л. Вовк (Україна) та іншими вченими. У своїх працях вони обґрунтовують теоретико-методологічні засади освіти дорослих та андрагогічну модель навчання, визначають особливості та принципи навчання дорослої людини.

Проте нас передусім цікавить андрагогічний потенціал професійної освіти державних службовців. Адже саме в період базового професійного навчання повинен здійснитися перехід від педагогічної моделі навчання до андрагогічної. Тільки в цьому випадку людина зможе знайти справді суб'єктну позицію у своєму професійному розвитку.

Мета статті – розгляд навчання як довічного процесу збагачення творчого потенціалу особистості, здатності до постійного нарощування кваліфікації, підвищення рівня професійної компетентності як необхідної якості сучасного фахівця у сфері державного управління та визначення андрагогічних завдань, які постають перед викладачами.

Андрагогічні основи професійного розвитку закладаються в момент переходу особистості з системи онкольного навчання на наступний етап безперервної освіти. Відповідно до існуючої соціальної практики професійне становлення може здійснюватися під час проходження ступенів базової професійної підготовки (на рівні початкової, середньої, вищої освіти), в ході підвищення кваліфікації, самоосвіти. І залежно від обраної викладачами та освітньою установою стратегії і форм організації навчання цей перехід здійснюється різним ступенем інтенсивності або не відбувається взагалі.

Підготовка та перепідготовка, безперервне оновлення знань і умінь – ключовий чинник конкурентоспроможності індивіда, організації, нації загалом. У сучасному мінливому світі знання самі по собі застарівають досить швидко і потребують оновлення в середньому кожні 6 – 7 років. Серйозною загрозою наших днів є відставання здібності людини адаптуватися до змін у навколишньому світі від темпів цих змін. Традиційна базова освіта, як загальна, так і професійна, не встигає за соціальними, економічними, виробничими, інформаційними змінами й не може забезпечити людину знаннями, вміннями і особистісними якостями на все життя. Криза компетентності людини, працівника на сьогодні розглядається як одна із найважливіших ланок в ланцюзі кризових явищ. Встановлено, що після закінчення ВНЗ щороку в середньому втрачається 20% знань.

Як показує практика, для підтримки знань на рівні вимог сучасності фахівець повинен не менше 4 – 6 год. на тиждень приділяти вивченню останніх досягнень в сфері, якій він працює. Напрями, види, форми освіти, орієнтовані як на підвищення професійної компетентності фахівця, так і на його особистісний розвиток, тобто оновлення теоретичних і практичних знань внаслідок підвищення вимог до рівня кваліфікації і необхідності освоєння сучасних методів вирішення професійних завдань.

Взаємозв'язок між розвитком особистості та її професійною діяльністю стає можливим, якщо:

- з професійною сферою у людини пов'язані життєві принципи і цінності;
- професійна діяльність дозволяє реалізувати свої творчі здібності та потенціал людини;
- результати праці і постійне підвищення кваліфікації отримують позитивну соціальну підтримку;
- у професійній діяльності формуються інформаційні запити, які стимулюють продовження освіти;
- у професійній сфері фахівець виступає в якості суб'єкта, здатного впливати на вдосконалення спільного результату праці.

Запити дорослої людини в системі підвищення кваліфікації пов'язані переважно із бажанням підвищити рівень професійної компетенції, самовизначитися у професійній сфері, продовжити загальнокультурний розвиток. На різних етапах професійної діяльності очікування від підвищення кваліфікації у дорослої людини змінюються.

Наприклад, молодий спеціаліст зі стажем до 5 років зазвичай потребує придбання особистісних та професійних характеристик, що відповідають вимогам його конкретного робочого місця, тобто фактично донавчанням (або в компенсації прогалін, що залишилися після базової підготовки).

Професіонал, який має стаж роботи близько 10 років, очікує від системи кваліфікації насамперед стимулу до розвитку творчого потенціалу. Крім того, до

цього моменту у багатьох виникає неусвідомлена потреба до руйнування сформованих стереотипів професійної поведінки. У період інноваційних перетворень у професійній сфері навіть досвідчений фахівець потребує придбання вміння діяти в ситуаціях невизначеності, бути конкурентоспроможним.

Людина, що має значний досвід професійної діяльності, відчуває потребу поділитися своїми знаннями, вміннями з колегами. Отже, у системі підвищення кваліфікації йому необхідно надати можливість осмислення, узагальнення і презентування своїх досягнень. Одним із варіантів професійного зростання може стати перехід фахівця на рівень наукової рефлексії, залучення його в проектну, експериментальну, дослідницьку та інші види діяльності.

Важливо, щоб неперервна професійна освіта сприяла збереженню і розвитку суб'єктної позиції спеціаліста на основі самоаналізу, самооцінки, самоорганізації в подальшому освоєнні поля професійної активності.

Професійну освіту державних службовців можна розглядати в співвідношенні до особистості в різних аспектах:

- як підготовку фахівця, відповідного стандарту (моделі, професіограми);
- як “процес збагачення діяльнісних здібностей” особистості [1];
- як “процес становлення, розгортання, адаптації та імплементації професійного контексту в суб'єктивну реальність із наступним запуском його самостійного вдосконалення та розвитку” [2].

В останньому випадку професія набуває для людини екзистенційний сенс, стаючи для неї способом буття, а не простого функціонування. Залежно від вихідної установки професійне навчання на практиці здійснюється на різних рівнях проникнення в глибини освоєння тієї чи іншої спеціальності.

Це може бути:

- набуття конкретних умінь і навичок, що дозволяють виконувати локальні операції і дії, вирішуючи тим самим окремі практичні завдання;
- освоєння методик організації діяльності, технологій здійснення тих чи інших процесів;
- накопичення (оновлення) теоретичних знань, здійснюване фрагментарно або системно;
- формування професійно-особистісних установок, системи цінностей, пов'язаних із перебуванням у професії, знаходження суті професійної діяльності, тобто вироблення власної філософії професії.

У разі поєднання перерахованих рівнів один із них все рівно залишається домінуючим, визначаючи якість підсумкового результату. Але тільки за відповідних умов людина, що здобуває спеціальність, паралельно знаходить здатність бути суб'єктом власного професійного розвитку. Це відбувається, коли процес навчання набуває андрагогічних характеристик.

Тобто, на етапі професійної підготовки державних службовців повинні бути поставлені і вирішені такі андрагогічні завдання, як:

- формування установки на суб'єктну позицію в процесі професійного становлення;
- допомога у самовизначенні майбутнього фахівця в професійному просторі (поле професійної активності);
- оволодіння логікою просування в професії;

– пред’явлення майбутньому фахівцю еталонних моделей професійної поведінки, діяльності, відносин службовців, орієнтирів для самооцінки і самовдосконалення;

– формування в процесі навчання досвіду партнерства, співробітництва;

– стимулювання процесів (само)виховання, орієнтованого на усвідомлене напрацювання і закріплення необхідних у професії особистісних якостей і характеристик;

– передача андрагогічних умінь і навичок, орієнтованих на самопізнання і роботу з собою;

– створення комплексних передумов до безперервної освіти.

Традиційне вузівське навчання та підготовка фахівця ведеться в режимі поступового, поелементного розширення і поглиблення початкового, близьку до нульового, обсягу професійних знань і досвіду. Йдеться про нескінченне наближення до межі професійних знань і досвіду, встановлених і вже досягнутих іншими. Ці межі у наш час мають тенденцію до стрімкого розширення і оновлення через наукові знання, інноваційну діяльність, появу прогресивних технологій. Критерієм успішності підготовки на будь-якому етапі стає максимальне наближення до меж, окреслених нормативними програмами. Лише десь на кінцевому етапі для незначної частини тих, хто навчається є можливий вихід за межі поля активності, тобто досягнення рівня творчості в професійній сфері. За цього студенти далеко не завжди знаходять нову якість, коли пізнають суб’єкти. Для них зберігається “ситуація школяра”, що не сприяє формуванню позиції дорослого учня.

Збільшити ступінь самостійності, а значить, дорослості в системі професійного навчання державних службовців на сьогодні прагнуть за допомогою введення різних моделей особистісно-орієнтованого навчання, формування індивідуальних маршрутів і траєкторій просування у змісті, зокрема із використанням комп’ютерних технологій. Здатність до самостійного оформлення індивідуально-змістової лінії просування в професії за цього стає одним із важливих показників дорослості у навчанні.

У варіанті контекстного навчання, який широко застосовується в системі професійної підготовки державних службовців, відбувається послідовна декомпозиція змісту професійної діяльності у формі системи професійних завдань і проблем. Фактично сама логіка контекстного навчання відображає послідовність освоєння майбутніми фахівцями перехідних моделей в напрямку від вчення до практики. У ході контекстного навчання відбувається послідовне нарощування досвіду використання інформації як функції засобу здійснення практичних дій. Тобто, спочатку використовується навчальна діяльність у її традиційних формах (лекція, семінар, самостійна робота з літературою). Далі слухачі залучаються до квазіпрофесійної діяльності, яка здійснюється в імітаційно-моделюючій, ігровій або проектній формі. Завершальним етапом підготовки стає освоєння різних видів навчально-професійної діяльності, підсумком чого є не тільки певний навчальний результат (відмітка, залік, екзаменаційна оцінка), а й конкретний соціально значимий професійний продукт (участь у НДР, магістерська робота, практична діяльність в органах державної влади та місцевого самоврядування). У ході квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності освоюються також різні типи виробничих і соціальних відносин, характерних власне для державного управління чи місцевого самоврядування [3].

Якщо повернутися до ознак, властивих справжньому суб'єкту (усвідомлена активність, предметність діяльності, здатність до формування цілі, свобода вибору, унікальність, визначеність у часі), то ми побачимо, що в рамках прийнятої підготовки найчастіше неможливими виявляються усвідомлене формування цілей, саморефлексія, корекція професійних дій. Тому потрібно створити умови, при яких з перших моментів перебування в навчальному закладі виникне потреба в активній взаємодії з навчальною інформацією в контексті не тільки навчальної, а професійної діяльності. З майбутньої професійної ситуації для слухача в системі вузівських відносин присутній поки лише один компонент – він сам. Таким чином є можливість побудови активної позиції на основі теоретичного осмислення себе, своєї діяльності шляхом формування оціночних суджень про себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Цей підхід дає можливість раннього формування “особистості продуктивної активності”. Така особистість усвідомлює себе невід'ємною частиною природи і соціального оточення, конструктивно реагує на невдачі, намагаючись знайти логічний і реально здійснений вихід зі скрутних положень [4].

На першому етапі професійної підготовки надзвичайно важливі відносини, специфічні для тієї чи іншої сфери професійної діяльності (у системах: “людина – людина”; “людина – природа”; “людина – техніка” тощо). Саме вони перспективно визначають характер майбутньої взаємодії з предметом праці, навколишнім середовищем, колегами по роботі, з собою як носієм професійного потенціалу. Вони служать вихідним базисом для подальшого формування професійного стилю мислення і побудови цілісної професійної діяльності, заснованої на розумінні закономірностей і логіки розвитку тих чи інших об'єктивних процесів. Саме ці відносини згодом будуть відігравати центральну роль у структурі професійної поведінки.

Суб'єктна позиція слухача починається зі зміни його ставлення до знань. У міру навчання він буде активно брати участь у процесі формування змісту підготовки і власної професійної позиції: її змісту, логіки, способів здійснення. Викладачі виконують коригувальну, орієнтуючу роль, виступаючи в якості “компетентних колег”, які допомагають у створенні змісту підготовки і забезпечують оптимальну логіку входження в професію і просування в професійній сфері.

На наступних етапах підготовки пріоритетним стає формування професійної свідомості і тільки потім – способів діяльності. Для такого індивідуально-креативного підходу характерні:

- ціннісно-сміслові розуміння фахівця як індивідуальності, в ході навчання якої вирішується завдання її розвитку;
- цільова установка на формування особистості креативного типу, для якої творчість, “вихід за межі”, стає способом професійного буття;
- варіативно-пошуковий тип побудови процесу підготовки, де активними співучасниками формування змісту навчання є самі слухачі;
- орієнтація підготовки на самореалізацію (аутокреацію) у професійній сфері [5].

При індивідуально-креативному підході зміст професійної підготовки, її глибина і обсяг багато в чому визначаються інформаційними потребами слухача, спрямованими в професійну сферу. Навчання в цьому випадку здійснюється в

індивідуально-пошуковому режимі, підпорядкованому певній логіці формування слухача як суб'єкта своєї професійної життєдіяльності.

Якщо в першому випадку розвиток суб'єктності фахівця відбувається в міру розвитку і зміни якості контексту навчання, що задається ззовні, то в іншому – слухач із самого початку поставлений у суб'єктну позицію активного учасника формування контексту своєї професійної підготовки. Саме його входження в професію багато в чому буде визначатися механізмом саморегуляції.

Скеровуючи власне просування в професії, активно вибудовуючи його лінію, слухач має право по-різному проявляти себе. У його індивідуальному досвіді можливе переважання прикладної спрямованості, орієнтації на теоретико-методологічну діяльність або поєднання того й іншого. Від індивідуальної потреби буде залежати і інформаційний запит до науки, викладачів, колег по навчанню і роботі, вибору цілей і завдань самоосвіти.

Системне обґрунтування логіки просування майбутнього державного службовця показує можливість побудови процесу навчання від спочатку цілісного уявлення про сферу професійної діяльності до конкретного знайомства з різноманітними її формами, послідовного освоєння окремих структурних компонентів; від принципів буття в професії до конкретних дій, обумовлених цими принципами.

При переході від етапу до етапу необхідно збереження такої логіки:

- розвиток фахівця як повноцінного суб'єкта професійної діяльності;
- формування особистісної позиції відповідно до особливостей професійної поведінки в рамках тієї чи іншої моделі, прийнятої в культурі соціуму;
- збереження цілісності освоєних видів освітньо-професійної діяльності;
- створення внутрішніх особистісних передумов до безперервності навчання протягом подальшої професійної життєдіяльності.

Таким чином, можна сформулювати коло вимог до змісту професійного навчання в андрагогічній моделі. Воно має бути відкритим, тобто здатним до розвитку за рахунок суб'єктного вкладу учасників андрагогічного процесу. Воно постає як персоналізоване (орієнтоване на інтереси і потреби конкретних людей); практикоорієнтоване (інтегроване з контекстом життєдіяльності); відповідне сформованим культурним моделям; комплексне (дозволяє освоїти поле професійної активності у всьому його різноманітті).

### **Висновки**

Отже, у системі навчання слухачів перед викладачем постають такі основні андрагогічні завдання:

1. Здійснити діагностику типових та індивідуальних проблем аудиторії (ступінь мотивованості на продовження освіти, інформаційний запит, актуальний рівень професійної компетентності, готовність навчатися в запропонованій формі, психофізіологічні і соціально-психологічні особливості, попередній освітній і професійний досвід тощо).

2. Допомогти у самовизначенні та виборі необхідного розвивального у професійно-особистісному відношенні процесу і режиму навчання.

3. Надати допомогу в адаптації до умов навчання (склад слухачів, зміст, способи роботи з інформацією).

4. Створити умови для позитивного настрою і розуміння перспектив професійного та особистісного зростання.

5. Сформувати ситуацію міжсуб'єктної взаємодії в ході навчання.

6. Надати кожному слухачеві можливість самовираження та самоствердження в середовищі колег за рахунок презентації свого позитивного досвіду.

7. Забезпечити реальне розвиваюче просування в освоєнні освітнього змісту в логіці “динамічного трикутника” ставлення – свідомість – діяльність.

8. Гарантувати отримання конкретного освітнього продукту, який можна імплементувати в ситуацію професійної діяльності в органах державної влади чи місцевого самоврядування.

### Література

1. Онушкин В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Текст] / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. — СПб. ; Воронеж : [б. и.], 1995. — 232 с.

2. Змеев С. И. Технология обучения взрослых [Текст]. — М. : [б. и.], 2002. — С. 22.

3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. — М. : Высшая школа, 1991. — 205 с.

4. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики [Текст] / Л. П. Гримак. — М. : Изд-во полит. лит-ры, 1987. — 286 с.

5. Колесникова И. А. Основы андрагогики [Текст] : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая [и др.] ; под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Издательский центр “Академия”, 2007. — 170 с.

**L. Mykhailyshyn**

### ANDRAGOGICAL BASIS OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF CIVIL SERVANTS

The andragogical features of professional development of civil servants are given. The contextual, individual and creative approach to civil servants teaching are characterized. The relationship between the individual development and his or hers professional activity is defined. The range of requirements for the content of professional training in andragogical model is formulated.

**Key words:** andragogics, professional development, personal development, training of civil servants, contextual approach, individual and creative approach, andragogical task.