

УДК 37.013:378.147:005.336.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12\(58\)-282-298](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-282-298)

Братко Марія Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-7162-2841>

Сіменик Євгеній Станіславович аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Факультет педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, проєктний менеджер розроблення змісту освіти Офісу впровадження Нової української школи Міністерства освіти і науки України; <https://orcid.org/0009-0007-4453-7503>

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Анотація. Статтю присвячено теоретичному й практичному осмисленню особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця в умовах цивілізаційних викликів, зумовлених цифровізацією, розвитком штучного інтелекту, «зеленим» переходом та нестабільністю ринку праці. На основі аналізу сучасних кар'єрних теорій, концепцій навчання дорослих, рамок навичок XXI століття (OECD, WEF, P21), а також вітчизняних досліджень професійного становлення педагога уточнено зміст поняття «особистісно-професійний розвиток фахівця» та запропоновано його структуру, що охоплює ціннісно-мотиваційний, когнітивно-компетентнісний, діяльнісно-інтерактивний і рефлексивно-кар'єрний компоненти. Розроблено концептуальну модель особистісно-професійного розвитку, інтегровану з рамками навичок XXI століття й Професійним стандартом «Викладач закладу вищої освіти», яка дає змогу розглядати професійне становлення як відкриту, нелінійну систему, де перетинаються особистісні ресурси, освітні впливи та соціально-економічний контекст. Практичну реалізацію моделі представлено на прикладі авторського курсу «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Описано структуру курсу (два змістові модулі, семінарські заняття, індивідуальні життєві й кар'єрні проєкти, електронний навчальний курс), показано відповідність його змісту виокремленим компонентам моделі та вимогам профстандарту. Первинні результати впровадження засвідчують зростання усвідомленості професійної траєкторії аспірантів, підвищення значущості soft skills, розширення спектра кар'єрних сценаріїв і посилення рефлексії щодо власного професійного розвитку. Зроблено висновок про необхідність інтеграції подібних курсів у підготовку здобувачів третього

рівня як ефективного інструмента формування суб'єктності, агентності та кар'єрної адаптивності сучасного фахівця.

Ключові слова: особистісно-професійний розвиток; сучасний фахівець; цивілізаційні виклики; кар'єрні теорії; навички XXI століття; м'які навички (soft skills); аспірантська підготовка.

Bratko Mariia Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Educology and Psychological-Pedagogical Sciences, Kyiv Borys Grinchenko Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-7162-2841>

Simenyk Yevhenii Stanislavovych postgraduate student of the Department of Educational Sciences and Psychological and Pedagogical Sciences, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, project manager for the development of educational content of the Office for the Implementation of the New Ukrainian School of the Ministry of Education and Science of Ukraine; <https://orcid.org/0009-0007-4453-7503>

PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN SPECIALIST IN THE CONTEXT OF CIVILIZATIONAL CHALLENGES: THEORY AND PRACTICE

Abstract. The article is devoted to the theoretical and practical understanding of the personal and professional development of a modern specialist in the conditions of civilizational challenges caused by digitalization, the development of artificial intelligence, the “green” transition and the instability of the labour market. On the basis of the analysis of modern career theories, concepts of adult learning, frameworks of 21st-century skills (OECD, WEF, P21), as well as Ukrainian studies of the professional formation of the teacher, the content of the concept “personal and professional development of a specialist” is clarified and its structure is proposed, which includes value-motivational, cognitive-competence, activity-interactive and reflective-career components. A conceptual model of personal and professional development integrated with the 21st-century skills frameworks and the Professional Standard “Teacher of a Higher Education Institution” has been developed, which makes it possible to consider professional formation as an open, non-linear system where personal resources, educational influences and the socio-economic context intersect. The practical implementation of the model is presented on the example of the author’s course “Personal and professional development of a modern specialist” for applicants of the third (educational and scientific) level of higher education. The structure of the course is described (two content modules, seminar classes, individual life and career projects, an e-learning course), and the correspondence of its content to the identified components of the model and the requirements of the professional standard is shown. The initial results of implementation indicate an increase in the awareness of the

professional trajectory of postgraduate students, an increase in the significance of soft skills, an expansion of the range of career scenarios and the strengthening of reflection on their own professional development. It is concluded that it is necessary to integrate such courses into the training of applicants for the third level as an effective tool for the formation of subjectivity, agency and career adaptability of the modern specialist.

Keywords: personal and professional development; modern specialist; civilizational challenges; career theories; 21st-century skills; soft skills; postgraduate training.

Постановка проблеми. Цивілізаційні трансформації початку ХХІ століття – цифровізація, розвиток штучного інтелекту, автоматизація виробництва й сервісів, «зелений» перехід, демографічні зрушення та посилення глобальної турбулентності – кардинально змінюють конфігурацію ринку праці та вимоги до людського капіталу. За даними доповіді Всесвітнього економічного форуму «Звіт про майбутнє робочих місць 2023 року» (*The Future of Jobs Report 2023*), упродовж найближчих п'яти років близько 44 % ключових навичок працівників зазнають змін унаслідок технологічних і структурних зрушень, а попит зміщуватиметься в бік аналітичного та креативного мислення, цифрових компетентностей, здатності до навчання впродовж життя, резилієнтності та гнучкості [1]. Форсайт доповіді PwC про «світи праці» 2030 року показують, що в різних сценаріях майбутнього – від домінування високотехнологічних корпорацій до зростання ролі «зелених» і спільнотних економік – незмінною залишається потреба в фахівцях, які здатні швидко переосмислювати власну професійну роль, опановувати нові види діяльності та працювати в умовах невизначеності [2]. Освіта, зокрема вища і післядипломна, опиняється в центрі цих процесів. Концепція ОЕСД «Майбутнє освіти та навичок 2030» (*Future of Education and Skills 2030*) та «Навчальний компас ОЕСР 2030» (*OECD Learning Compass 2030*) підкреслюють, що завданням сучасних освітніх систем є не лише передання знань, а й формування в здобувачів компетентностей, які дають змогу «створювати нову цінність», «примирювати напруження та дилеми» і «брати відповідальність» за власну траєкторію розвитку та стан суспільства [3; 4]. У цьому контексті особистісно-професійний розвиток фахівця розглядається як інтегральна мета освіти, що охоплює не тільки опанування професійних функцій, а й становлення ціннісних орієнтацій, ідентичності, здатності до саморефлексії та побудови індивідуальної освітньо-кар'єрної траєкторії.

В українському науковому дискурсі проблема співвідношення освіти, інноваційності й розвитку людини в умовах цивілізаційних змін посідає чільне місце у працях В. Кременя та його школи. Автори наголошують, що в «суспільстві знань» ключовим стає формування інноваційної людини – суб'єкта, здатного до постійного саморозвитку, творчого перетворення дійсності та відповідального ставлення до суспільних змін [5]. Неперервна освіта в такому вимірі має забезпечувати не лише оновлення знань, а й розвиток критичного

мислення, підприємливості, соціальної та екологічної відповідальності, готовності діяти в умовах невизначеності й ризиків.

Разом із тим практика професійної підготовки й підвищення кваліфікації фахівців, у тому числі в системі вищої освіти, значною мірою залишається зорієнтованою переважно на засвоєння предметно-галузевого змісту та формальне виконання освітніх стандартів. Курси, що стосуються особистісного розвитку, кар'єрного проєктування, м'яких навичок (soft skills), навичок 21 століття (21st-century skills), часто мають факультативний, фрагментарний або тренінгово-епізодичний характер і не інтегруються в цілісну стратегію професійного становлення. Особливо гостро ця суперечність виявляється на рівні підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня, де домінує акцент на академічній та дослідницькій складовій, а особистісно-професійний розвиток майбутнього викладача й дослідника нерідко залишається поза межами системної педагогічної підтримки. Складається ситуація методологічного та практичного розриву: з одного боку, наявні розгорнуті теорії професійного розвитку й професіогенезу особистості, концепції «інноваційної людини», «трансформативних компетентностей», моделі навичок XXI століття, які задають багатовимірний образ сучасного фахівця; з іншого – освітня практика не завжди спирається на ці теоретичні рамки при проєктуванні конкретних програм і курсів, покликаних підтримувати особистісно-професійний розвиток. Унаслідок цього значний потенціал педагогічного впливу на формування суб'єктності, агентності, кар'єрної адаптивності фахівців залишається нереалізованим.

Отже, постає важливе наукове і практичне завдання: уточнення змісту й структури особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця в координатах цивілізаційних викликів, побудови його концептуальної моделі, розроблення та впровадження освітніх курсів і програм, що цілеспрямовано реалізують цю модель у реальному освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця все активніше входить у поле міждисциплінарних досліджень – від глобальних форсайт-проєктів про «майбутнє праці» до психолого-педагогічних студій професіоналізації педагога. У «Звіті про майбутнє робочих місць 2023 року» (The Future of Jobs Report 2023), де на основі опитувань роботодавців окреслено тенденції зміни структури зайнятості та попиту на компетентності, зафіксовано, що серед найбільш затребуваних навичок на горизонті до 2027 року домінують аналітичне й креативне мислення, уміння працювати з штучним інтелектом і великими даними, самоменеджмент, стійкість до стресу, допитливість і навчання впродовж життя [6]. Ці підходи фокусуються на агентності здобувача освіти, розглядаючи професійний розвиток як невід'ємну складову його життєвої траєкторії. У площині опису навичок XXI століття значний вплив має рамка P21 (Partnership for 21st Century Learning), де навички навчання й інновацій (критичне мислення, креативність, комунікація, кооперація) поєднано з інформаційною, медійною та технологічною грамотністю та життєвими й кар'єрними навичками[7].

Теоретичні моделі професійного розвитку й кар'єри формують глибинне підґрунтя для осмислення особистісно-професійного розвитку. В. Паттон (W. Patton), М. МакМагон (M. McMahon) у праці «Розвиток кар'єри та системна теорія: поєднання теорії та практики» (Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice) презентують системну теорію кар'єрного розвитку (Systems Theory Framework), яка розглядає кар'єру як результат взаємодії особистісних, соціальних, економічних і контекстуальних факторів [8]. Автори проводять титанічну роботу класифікуючи усі відомі теорії кар'єри у п'ять груп: теорії змісту, теорії процесу, теорії змісту й процесу, ширші пояснення кар'єрного розвитку та конструктивістські / соціально-конструкціоністські підходи. До *теорій змісту* автори відносять концепції, що зосереджуються передусім на тому, які індивідуальні характеристики людини (рис, інтереси, цінності, здібності) визначають її професійний вибір. Тут, зокрема, опиняються класична теорія рис і факторів Ф. Парсонса (F. Parsons), типологія особистості й професійного середовища Дж. Голланда (J. Holland), теорія відповідності «людина – середовище» Р. Девіса (R. Dawis) й Л. Лофквіста (L. Lofquist), ціннісно-орієнтована теорія Д. Брауна (D. Brown) тощо. У цих підходах кар'єра постає насамперед як функція відносно стабільних якостей суб'єкта. *Теорії процесу*, навпаки, описують як відбувається становлення та зміна кар'єри в часі. У центрі уваги – стадії розвитку, механізми прийняття рішень, вікові та життєві переходи. Тут ми знаходимо розвиткові моделі Е. Гінзберга (E. Ginzberg), Д. Супера (D. Super) з його ідеєю життєвих ролей і життєвого простору, теорію окреслення й компромісу Л. Готтфредсон (L. Gottfredson), а також праці А. Міллер-Тайдман (A. Miller-Tiedeman) та Д. Тайдмана (D. Tiedeman), які акцентують на індивідуальному процесі вибору й перегляду професійних рішень. Між цими двома полюсами розташовані *теорії змісту і процесу*, що намагаються одночасно врахувати й особистісні характеристики, і динаміку кар'єрного розвитку. До цієї групи відносять соціально-когнітивну теорію кар'єри Р. Ленда (R. Lent), С. Брауна (S. Brown) та Г. Гаккета (G. Hackett), теорію соціального навчання кар'єри й теорію випадкового навчання Дж. Крумбольца (J. Krumboltz), когнітивно-інформаційний підхід Г. Пітерсона (G. Peterson), Дж. Семпсона (J. Sampson), Р. Ріардона (R. Reardon), Р. Ленца (R. Lenz), розвитково-контекстуальну модель Ф. Вондрачека (F. Vondracek), Р. Лернера (R. Lerner), Дж. Шуленберга (J. Schulenberg), а також контекстуальну теорію дії Р. Янга (R. Young), М. Валаха (M. Valach), А. Колліна (A. Collin). У цих підходах кар'єра розглядається як результат взаємодії особистісних ресурсів, навчального досвіду, самооцінки ефективності та можливостей, які відкриває чи, навпаки, обмежує середовище. Окремо виділено групу *ширших пояснень кар'єрного розвитку*, орієнтованих на аналіз соціальних, культурних, гендерних, етнічних та структурних чинників. Тут фокус зміщується з «індивідуального вибору» до умов, у яких цей вибір здійснюється. Йдеться про дослідження кар'єри жінок (А. Естін (A. Astin), Г. Бетц (G. Betz), Н. Фіцджеральд

(N. Fitzgerald), С. Фармер (S. Farmer) та ін.), представників різних расових й етнічних груп, впливу соціального класу, структури можливостей, дискримінації, сегрегації ринку праці тощо. Такі теорії дозволяють побачити, що кар'єра ніколи не є суто особистою історією, вона завжди вписана в ширші системи нерівності та влади. Нарешті, п'яту групу становлять *конструктивістські та соціально-конструкціоністські підходи*, які найбільш повно резонують із системною теорією кар'єри. Вони зосереджені на тому, як людина *конструює* сенси власного професійного шляху, як розповідає про свій досвід та інтегрує фрагменти біографії у цілісну «кар'єрну історію». До цієї групи належать теорія конструювання кар'єри М. Савікаса (M. Savickas), теорія хаосу кар'єри Р. Прайора (R. Pryor) й Дж. Брайта (J. Bright), наративні підходи (Б. Бужольд (C. Bujold), Л. Кокран (L. Cochran), П. МакІлвін (P. McIlveen), В. Паттон (W. Patton)), реляційні й культурні концепції Д. Блустейна (D. Blustein), Д. Шультгайса (D. Schultheiss), а також власне теорія В. Паттона (W. Patton) й М. МакМагона (M. McMahon). Саме тут особливо виразно проявляється уявлення про кар'єру як динамічну, нелінійну, контекстуально зумовлену систему, в якій постійно переплітаються індивідуальні смисли, соціальні очікування та випадкові події.

Така класифікація, на нашу думку, має не лише описове, а й евристичне значення: вона дозволяє побачити, як різні теоретичні традиції «розмовляють» між собою, де вони доповнюють одна одну, а де – суперечать. У межах системної перспективи ці групи вже не виглядають взаємовиключними. Радше йдеться про різні ракурси спостереження за одним і тим самим складним феноменом – кар'єрним розвитком особистості у змінному соціальному світі. Отже, класифікація теорій кар'єри, запропонована В. Паттоном (W. Patton) і М. МакМагоном (M. McMahon), показує поступовий перехід від лінійних, індивідуалістичних моделей до динамічних, контекстуально чутливих підходів. Кар'єра вже не мислиться як разовий вибір професії, а як тривалий процес, що розгортається в умовах нестабільності, нерівності та швидких цивілізаційних змін. Системна теорія кар'єрного розвитку (Systems Theory Framework) дає змогу інтегрувати різні теоретичні традиції, розглядати особистісно-професійний розвиток фахівця як відкриту, нелінійну систему, де перетинаються особистісні ресурси, соціальні умови й випадкові події. Для практики це означає орієнтацію не на «раз і назавжди» задану траєкторію, а на підтримку здатності до рефлексії, адаптації та відповідального конструювання власної кар'єри, що безпосередньо відповідає меті нашого дослідження.

Особистісно-професійний розвиток тісно пов'язаний з концепціями навчання дорослих, навчанням упродовж життя (lifelong learning). Теорія експериментального навчання Д. Колба (D. Kolb) описує циклічний характер навчання через досвід (конкретний досвід – рефлексивне спостереження – абстрактне узагальнення – активне експериментування), що створює методологічну основу для проєктування освітніх програм, спрямованих на реальний розвиток, а не

лише засвоєння інформації [9]. Ідея «рефлексивного практика» Д. Шена (D. Schön) і В. Де Сантіка (V. DeSanctis), дозволяє побачити професійне зростання як процес постійного переосмислення власних дій у конкретних ситуаціях («reflection-in-action» і «reflection-on-action») [10], а концепція ситуативного навчання та спільнот практики Дж. Лаве (J. Lave) та Е. Венгер (E. Wenger) – як включення новачка в професійну спільноту через поступове розширення участі й відповідальності [11].

У вітчизняному науковому дискурсі проблематика особистісно-професійного розвитку фахівця розгортається насамперед у руслі психологічних та педагогічних досліджень професійного становлення. У монографії О. Кокуна обґрунтовано психологічну модель професійного становлення сучасного фахівця, у якій професійний розвиток трактується як поетапний процес інтеграції особистісних і професійних якостей, опосередкований умовами діяльності та суб'єктною активністю особи [12]. Н. Мукач та І. Грогодза акцентують увагу на теоретико-методологічних засадах професійного розвитку педагогів, підкреслюючи необхідність цілісного підходу, що охоплює освітнє середовище, управлінські рішення та індивідуальні стратегії саморозвитку [13]. В. Ягупов деталізує зміст поняття «професійний розвиток особистості фахівця», розглядаючи його як багатовимірний процес, у межах якого змінюються мотиваційно-ціннісна сфера, професійна компетентність, самосвідомість і стиль діяльності [14]. У колективній монографії під редакцією В. Ковальчук професійний саморозвиток майбутнього фахівця постає як ключовий механізм побудови індивідуальної траєкторії професійного становлення, що забезпечується поєднанням формальної, неформальної та інформальної освіти [15]. О. Столярчук, спираючись на поняття «професійного універсуму» студента, показує, що важливою умовою розвитку майбутнього фахівця є розширення простору його професійних уявлень, цінностей і можливих ролей [16]. Н. Коломієць конкретизує зміст особистісно-професійного розвитку педагога як свідомого процесу якісних змін особистості, спрямованого на досягнення професійної зрілості та самореалізації [17], тоді як О. Ящук акцентує кризові виміри цього процесу, пов'язані з професійним вигоранням, втратою смислів та необхідністю переосмислення власної професійної ідентичності; тим самим зазначені праці задають важливий концептуальний контекст для подальшого осмислення особистісно-професійного розвитку фахівця в умовах сучасних цивілізаційних викликів [18].

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені м'яким навичкам (soft skills) та навичкам ХХІ століття в підготовці майбутніх фахівців. Українські автори (Н. Гарань, В. Замороцька, О. Коркішко, А. Дрига, Р. Онищенко, Г. Мешко, О. Мешко та ін.) обґрунтовують необхідність цілеспрямованого формування гнучких навичок (комунікації, командної роботи, критичного мислення, емоційного інтелекту, самоменеджменту) в освітньому процесі ЗВО як умови конкурентоздатності випускників і їхньої готовності до нестабільного ринку праці [19-21].

Водночас у більшості робіт ідеться або про окремі аспекти soft skills, або про інтеграцію відповідних завдань у дисципліни професійної підготовки, без виразного зв'язку з цілісною концепцією особистісно-професійного розвитку. Питання особистісно-професійного розвитку педагога в умовах євроінтеграції, воєнних викликів, цифровізації розглядаються в новітніх публікаціях (зокрема, Н. Родіна та ін.), де акцентовано потребу в переосмисленні ролі вчителя й викладача як агента змін, носія європейських цінностей, суб'єкта міжкультурного діалогу [22; 23]. Проте навіть у цих роботах домінує рівень загальних стратегічних орієнтирів, тоді як конструювання операціоналізованих моделей та інструментів підтримки особистісно-професійного розвитку фахівця (особливо на рівні аспірантури) поки що залишається фрагментарним.

Узагальнення проаналізованих джерел дає підстави стверджувати, що, з одного боку, накопичено потужний теоретико-методологічний потенціал осмислення професійного й особистісно-професійного розвитку фахівця, представлений сучасними кар'єрними теоріями, концепціями навчання дорослих, рамками навичок XXI століття та ґрунтовними вітчизняними студіями професіоналізації педагога. З іншого боку, все ще недостатньо розробленими залишаються інтегровані моделі особистісно-професійного розвитку, адаптовані до умов цивілізаційних викликів і операціоналізовані в конкретних освітніх практиках, особливо на рівні підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня. Саме ця методологічна й технологічна лакуна зумовлює потребу у подальшому теоретичному уточненні змісту особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця та конструюванні моделі його підтримки, що й визначає логіку наступних розділів статті.

Метою статті є теоретично обґрунтувати зміст особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця в умовах цивілізаційних викликів, на основі аналізу сучасних кар'єрних теорій, концепцій навчання дорослих та рамок навичок XXI століття запропонувати концептуальну модель такого розвитку і показати можливості її практичної реалізації в освітньому процесі закладу вищої освіти (на прикладі курсу «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця» для здобувачів третього рівня вищої освіти).

Методи та методологія дослідження. Методологічною основою дослідження виступають системний, компетентнісний, аксіологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний та андрагогічний підходи, які дають змогу розглядати особистісно-професійний розвиток фахівця як відкриту, нелінійну систему, що інтегрує ціннісні орієнтації, професійну компетентність, досвід діяльності та рефлексивно-кар'єрні стратегії. Концептуальними засадами є сучасні теорії професійного розвитку й кар'єри (змістовні, процесуальні, конструктивістські підходи), положення теорії експериментального навчання, ідея «рефлексивного практика», концепція ситуативного навчання й спільнот практики, а також рамки навичок XXI століття (P21, OECD, WEF) та положення Професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти».

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс взаємодоповнюваних методів дослідження. З теоретичних методів використано аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію й порівняння для опрацювання філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури та міжнародних аналітичних звітів; структурно-функціональний і системний аналіз – для виокремлення компонентів особистісно-професійного розвитку й визначення зв'язків між ними; метод теоретичного моделювання та педагогічного проєктування – для побудови концептуальної моделі особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця та проєктування курсу як інструмента її реалізації.

Виклад основного матеріалу. *Цивілізаційні виклики і новий образ сучасного фахівця.* У сучасних умовах особистісно-професійний розвиток фахівця розгортається в полі потужних цивілізаційних зсувів, які переозначають саму логіку використання людського капіталу. Людський капітал сьогодні розуміють не лише як суму знань і навичок, а як здатність людини створювати особистий, соціальний та економічний добробут у ситуації постійних змін; при цьому ключовим стає подвійний перехід – цифровий (автоматизація, штучний інтелект) і «зелений» (декарбонізація, ресурсні обмеження), що вимагає від дорослого населення безперервного навчання, мікрокваліфікацій та високої професійної й географічної мобільності. Нові конфігурації робочого середовища задають низка глобальних тенденцій: стрімкий розвиток технологій і ШІ, демографічні зрушення (старіння населення в одних регіонах та «молода» демографія в інших), урбанізація й поширення гібридних форматів праці, перерозподіл економічної ваги між країнами, кліматичні ризики та ресурсні дефіцити. Вони призводять до швидкого оновлення професійних профілів, зникнення частини традиційних ролей і появи нових, пов'язаних із даними, цифровими платформами, «зеленою» економікою, а також до нормалізації нестабільності як фону професійного життя. Форсайт-дослідження світових консалтингових компаній моделюють різні «світи праці» до 2030 року – від домінування гігантських корпорацій до посилення ролі екологічно орієнтованого бізнесу й спільнотних економік, – але в усіх сценаріях спільною є вимога до фахівця бути гнучким, адаптивним, готовим до частих змін форм зайнятості, професійних ідентичностей, форматів співпраці. У таких умовах професійний розвиток перестає бути лінійним просуванням у межах однієї організації й перетворюється на послідовність вертикальних, горизонтальних і проєктних переходів, які людина має вміти усвідомлено конструювати й рефлексивно переосмислювати. На цьому тлі формується новий образ сучасного фахівця, для якого недостатньо лише високого рівня предметної підготовки. Він має поєднувати здатність до роботи з інформацією, даними та технологіями зі сформованими м'якими навичками (комунікацією, кооперацією, критичним мисленням, креативністю), самоменеджментом, стійкістю, соціально-поведінковими компетентностями. Саме ці кластери навичок у світових і національних аналітичних документах позначаються як ядро професійної успішності й

конкурентоздатності у XXI столітті. Для системи вищої освіти це означає перехід від моделі, де головним результатом є засвоєння фахового змісту, до моделі, у центрі якої – цілісний особистісно-професійний розвиток здобувача. У контексті підготовки майбутніх викладачів і дослідників це особливо актуально, адже саме вони мають стати провідниками змін, здатними працювати в різних сценаріях майбутнього, інтегруючи академічну компетентність із навичками XXI століття та готовністю до безперервного саморозвитку. Саме на таке розуміння сучасного фахівця орієнтовано зміст і структуру курсу «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця», який далі розглядається як практичний інструмент відповіді освіти на означені цивілізаційні виклики.

Теоретичні засади особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця. Узагальнення сучасних кар'єрних теорій дає підстави трактувати особистісно-професійний розвиток фахівця як довготривалий, динамічний і контекстуально зумовлений процес, у якому переплітаються зміни в системі мотивів, цінностей, ідентичностей, компетентностей та життєвих стратегій. Проведений аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що жодна з теоретичних традицій (змістові, процесуальні, змістово-процесуальні, конструктивістські чи соціально-структурні підходи) не може вичерпно описати кар'єрний розвиток; радше йдеться про різні ракурси аналізу відкритої системи «особистість – діяльність – середовище». Отже, професійний розвиток фахівця не зводиться до «правильного вибору професії», а постає як послідовність рішень, переходів, криз і переформатувань, що відбуваються під впливом як внутрішніх ресурсів і обмежень, так і соціально-економічних умов.

Концепції навчання дорослих і безперервного професійного розвитку розкривають механізми цього процесу на рівні освітньої практики. У межах андрагогічних підходів Д. Колба (D. Kolb), Д. Шена (D. Schön), В. Де Сантіса (V. DeSanctis) акцентується увага не на простому накопиченні знань, а на перетворенні власного досвіду через дію, рефлексію й переосмислення професійних рішень. Концепція ситуативного навчання й спільнот практики Дж. Лаве (J. Lave) та Е. Венгер (E. Wenger) у цьому контексті інтерпретує професійний розвиток як поступове розширення участі в реальних професійних спільнотах – від периферійної до повноцінної.

Вітчизняні дослідження (О. Кокун, Н. Мукан, І. Грогодза, В. Ягупов, Н. Коломієць, О. Ящук та ін.) акцентують, що особистісно-професійний розвиток педагога є свідомим процесом якісних змін особистості, у якому інтегруються фахові знання, професійно важливі якості, система цінностей, здатність до саморегуляції й подолання професійних криз. Особистісно-професійний розвиток при цьому розглядається як рух від стадії первинного професійного самовизначення до професійної зрілості, творчої самореалізації та відповідального ставлення до суспільних змін.

Спираючись на ці підходи, у межах нашого дослідження особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця розуміємо як цілісний процес, що має

щонайменше чотири взаємопов'язані компоненти: *ціннісно-мотиваційний* (професійні смисли, цінності, ідентичність); *когнітивно-компетентнісний* (фахові знання, уміння, навички, зокрема soft skills, цифрова й грамотність у роботі з даними); *діяльнісно-інтерактивний* (реальні практики професійної та соціальної взаємодії); *рефлексивно-кар'єрний* (самоаналіз, самоменеджмент, життєве й кар'єрне проєктування). Саме ця структура лягає в основу подальшого моделювання.

Концептуальна модель особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця. Запропонована модель особистісно-професійного розвитку сучасного фахівця виходить із системного бачення взаємодії особистісних ресурсів, професійної діяльності та соціально-економічного контексту. У її центрі – суб'єкт професійного розвитку, який упродовж життя постійно «переписує» власну кар'єрну історію у відповідь на цивілізаційні виклики, зміни на ринку праці, організаційні трансформації та особистісні події. *Ціннісно-мотиваційний компонент* моделі відображає ступінь усвідомленості фахівцем смислу власної праці, його професійні цінності, орієнтацію на служіння суспільству, відповідальність за наслідки професійних рішень. *Когнітивно-компетентнісний компонент* охоплює систему фахових знань і вмінь, а також кластери навичок ХХІ століття – критичне та креативне мислення, комунікацію й кооперацію, цифрову компетентність, грамотність у роботі з даними, уміння працювати в міждисциплінарних і мультикультурних командах. *Діяльнісно-інтерактивний компонент* репрезентує реальні практики участі фахівця в професійних спільнотах, здатність до соціального партнерства, проєктної й інноваційної діяльності. Нарешті, *рефлексивно-кар'єрний компонент* забезпечує здатність до самоспостереження, аналізу власних освітніх і професійних траєкторій, постановки й корекції цілей, побудови альтернативних сценаріїв кар'єри.

Запропонована модель особистісно-професійного розвитку співвідноситься як із рамками навичок ХХІ століття, так і з Професійним стандартом «Викладач закладу вищої освіти». Ціннісно-мотиваційний компонент моделі корелює з вимогами стандарту щодо академічної доброчесності, громадянської позиції, готовності до інновацій та відповідальності за результати освітньої й наукової діяльності; когнітивно-компетентнісний – з блоками трудових функцій, пов'язаних із проєктуванням освітніх програм, організацією навчання, дослідницькою та проєктною діяльністю, де критичне мислення, креативність, комунікація, кооперація, цифрова компетентність і грамотність у роботі з даними виступають необхідними інструментами; діяльнісно-інтерактивний – із функціями участі у врядуванні ЗВО, спільнотній і проєктній роботі; рефлексивно-кар'єрний – із вимогою до викладача здійснювати власний безперервний професійний розвиток. Таким чином, модель задає цілісний каркас, у межах якого курс «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця» виконує роль освітнього «механізму» реалізації цих вимог у підготовці здобувачів третього рівня.

Модель передбачає, що розвиток кожного із зазначених компонентів відбувається в певних умовах і за посередництва специфічних механізмів. До *зовнішніх умов* належать освітня політика, ринок праці, професійні стандарти, організаційна культура закладу освіти чи іншої інституції, доступ до формальної, неформальної та інформальної освіти. *Внутрішніми умовами* виступають особистісні ресурси фахівця – мотивація, самоефективність, стратегії подолання стресу, готовність до змін. *Механізмами реалізації моделі* є, зокрема, участь у діяльності професійних спільнот, залучення до дослідницьких і проєктних практик, рефлексивні та коучингові формати, кар'єрне консультування.

Узгодження зазначених компонентів, умов і механізмів дозволяє розглядати особистісно-професійний розвиток не як «лінію зростання», а як *нелінійну траєкторію*, що складається з фаз інтенсивного навчання й активного експериментування, періодів стабілізації, криз і переосмислення. Для освітньої практики це означає необхідність створення таких програм і курсів, які не лише передають знання, а й цілеспрямовано працюють із цінностями, досвідом, рефлексією та кар'єрними стратегіями здобувачів.

Практична реалізація моделі в освітньому процесі закладу вищої освіти. Практичним інструментом реалізації окресленої моделі в системі підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня виступає авторський курс «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця». Дисципліна інтегрована в освітньо-наукову програму зі спеціальності А1 «Освітні науки» як вибірковий компонент, розрахований на 2 кредити ЄКТС і спрямований на підтримку індивідуальних траєкторій професійного становлення аспірантів. Зміст курсу структуровано у два взаємопов'язані модулі. Перший – «Теоретичні та практичні аспекти професійного розвитку фахівця» – орієнтований на поглиблення розуміння кар'єрних теорій, професійної компетентності викладача закладу вищої освіти, вимог Професійного стандарту й можливих кар'єрних траєкторій у системі вищої освіти та суміжних сферах. У межах модуля аспіранти аналізують власні ресурси та професійні орієнтації, співвідносять їх з вимогами профстандарту, вибудовують індивідуальні програми професійного розвитку, виконують рефлексивні та прогностичні завдання. Другий модуль – «Soft skills і навички XXI століття для особистісно-професійного розвитку фахівця» – спрямований на розвиток гнучких навичок, необхідних для ефективної науково-педагогічної діяльності в умовах цивілізаційних викликів. Його зміст охоплює розгляд рамок навичок XXI століття, роботу з власною системою м'яких навичок, виконання практичних завдань, пов'язаних із комунікацією, кооперацією, критичним мисленням, управлінням часом, стресостійкістю, використанням цифрових інструментів і грамотністю в роботі з даними. Інтегративним результатом модуля є розроблення й презентація індивідуального життєвого / кар'єрного проєкту, у якому аспіранти окреслюють можливі сценарії свого професійного майбутнього та шляхи розвитку необхідних компетентностей.

Окремої уваги заслуговує семінарська складова курсу, яка фактично «перекладає» концептуальну модель особистісно-професійного розвитку в мову конкретних дій здобувача. Семінари першого змістового модуля спрямовані на роботу з теоріями професійного розвитку та професійною компетентністю викладача ЗВО: здобувачі не лише опановують ключові підходи (Д. Супер, Г. та С. Дрейфус, Ф. Парсонс, Дж. Голланд тощо), а й застосовують їх до аналізу власної професійної біографії («кейс-аналіз» особистої траєкторії), порівнюють моделі професійних етапів, співвідносять вимоги професійного стандарту з власними ресурсами й будують індивідуальний план професійного розвитку. Таким чином ціннісно-мотиваційний і когнітивно-компетентнісний компоненти моделі наповнюються особистісним змістом і виходять за межі абстрактних схем.

Семінари другого змістового модуля зосереджені на осмисленні цивілізаційних змін і розвитку soft skills та навичок XXI століття. У завданнях типу «карта мегатрендів для обраної професії», сценарний аналіз майбутнього праці за моделлю PwC, прогностичне есе про умови професійної діяльності у світі 2035/2040 здобувачі вчаться пов'язувати глобальні тенденції з власною спеціальністю, ідентифікувати ризики й можливості для себе як фахівця, визначати критичні для майбутнього кластери навичок. Завдання з життєвого й кар'єрного проєктування (колесо балансу, модель GROW, стратегія Діснея, піраміда логічних рівнів Р. Ділтса, розроблення індивідуального життєвого проєкту) працюють уже переважно в площині рефлексивно-кар'єрного й діяльнісно-інтерактивного компонентів моделі: аспіранти конструюють власні сценарії професійного майбутнього, узгоджуючи особисті цінності, професійну компетентність і вимоги мінливого ринку праці. У сукупності це дозволяє розглядати курс як цілісний освітній простір, де теоретичні знання, аналіз нормативних документів і глобальних трендів органічно поєднуються з рефлексією, практикою й проєктуванням індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку.

Застосування активних і рефлексивних методів навчання (аналіз кейсів, робота в малих групах, прогностичні есе, ведення рефлексивних щоденників, взаємооцінювання проєктів) дозволяє «оживити» теоретичні положення кар'єрних теорій та андрагогічних концепцій, перевести їх у площину особистого досвіду аспірантів. Таким чином курс виконує роль своєрідної «лабораторії» особистісно-професійного розвитку, де здобувачі вчаться усвідомлено співвідносити цивілізаційні виклики, власні ресурси й освітні можливості, конструюючи власні професійні траєкторії у просторі сучасної вищої освіти.

Окремим ресурсом підтримки особистісно-професійного розвитку аспірантів у межах курсу виступає електронний навчальний курс (ЕНК), розміщений в університетському середовищі дистанційної освіти. ЕНК акумулює лекційні матеріали, кейси, завдання для семінарів, інструменти самооцінювання

компетентностей, шаблони індивідуальних програм професійного розвитку та життєвих/кар'єрних проєктів, що дає змогу аспірантам працювати в індивідуальному темпі, повертатися до матеріалу, фіксувати власний прогрес. Наявність ЕНК підсилює цифрову компетентність здобувачів, створює для них зручний простір комунікації й рефлексії (форум, обговорення, електронне портфоліо) та забезпечує безперервність роботи над особистісно-професійним розвитком поза межами аудиторних занять.

Узагальнюючи викладене, можемо констатувати, що поєднання теоретичного аналізу цивілізаційних викликів, сучасних кар'єрних та андрагогічних концепцій із розробленою концептуальною моделлю й її практичною реалізацією в авторському курсі для здобувачів третього рівня дає підстави розглядати особистісно-професійний розвиток фахівця як керований, педагогічно підтриманий процес. Це, своєю чергою, дозволяє перейти до формулювання узагальнених висновків щодо результатів дослідження, окреслення їх наукової й практичної значущості та перспектив подальших наукових пошуків у цьому напрямі.

Висновки. Цивілізаційні виклики початку XXI століття (цифровізація, розвиток ШІ, «зелений» перехід, демографічні та соціокультурні зрушення) радикально змінюють образ сучасного фахівця й переводять акцент з вузькофахової підготовки на цілісний особистісно-професійний розвиток. В умовах нестабільності ринку праці кар'єра вже не мислиться як разовий вибір професії, а розглядається як тривалий, нелінійний процес, що відбувається у взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх соціально-економічних умов. Теоретичний аналіз сучасних кар'єрних теорій, концепцій навчання дорослих і вітчизняних досліджень професійного становлення дозволив уточнити зміст поняття «особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця» та виокремити його структуру, представлену чотирма взаємопов'язаними компонентами: ціннісно-мотиваційним, когнітивно-компетентнісним, діяльнісно-інтерактивним і рефлексивно-кар'єрним. Такий підхід дає можливість подолати редукцію професійного розвитку до накопичення знань чи формального виконання функцій. На основі системного, компетентнісного й андрагогічного підходів розроблено концептуальну модель особистісно-професійного розвитку фахівця, що інтегрує сучасні рамки навичок XXI століття та вимоги Професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти». Модель дає змогу розглядати професійний розвиток як відкриту динамічну систему, у якій цінності, компетентності, досвід практичної діяльності й рефлексивно-кар'єрні стратегії утворюють цілісний каркас професіоналізму. Представлений авторський курс «Особистісно-професійний розвиток сучасного фахівця» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня продемонстрував можливості практичної реалізації моделі у просторі вищої освіти. Структура курсу (два змістові модулі, семінарська складова, індивідуальні життєві й кар'єрні проєкти, електронний навчальний курс) забезпечує поєднання теоретичного осмислення

професійного розвитку з особистісною рефлексією, опануванням soft skills і навичок XXI століття, проектуванням індивідуальної освітньо-кар'єрної траєкторії.

Первинні спостереження за результатами опанування курсу свідчать про зростання усвідомленості професійного шляху аспірантів, розширення спектра можливих кар'єрних сценаріїв, підвищення значущості м'яких навичок та більш рефлексивне ставлення до Професійного стандарту як інструменту планування розвитку, що підтверджує доцільність обраних теоретико-методологічних орієнтирів.

Перспективи подальших досліджень бачимо у проведенні емпіричних досліджень ефективності курсу з використанням валідизованих діагностичних методик, контрольних груп і лонгітюдного відстеження динаміки особистісно-професійного розвитку здобувачів; адаптації та апробації запропонованої моделі й курсу для інших спеціальностей і рівнів освіти (магістерські програми, систему підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників); розроблення цифрових інструментів підтримки індивідуального професійного розвитку (електронні портфоліо, карти компетентностей, онлайн-модулі кар'єрного консультування), інтегрованих з електронними навчальними курсами; подальше теоретичне осмислення взаємодії особистісно-професійного розвитку з умовами воєнного та післявоєнного відновлення, євроінтеграції та «зеленої» трансформації, що відкриває нові виміри відповідальності сучасного фахівця й системи вищої освіти.

Література:

1. World Economic Forum. *The Future of Jobs Report 2023*. Geneva: World Economic Forum, 2023. 260 p.
2. Workforce of the Future: The Competing Forces Shaping 2030. PwC. London, 2018. 42 p.
3. OECD. *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing, 2018. 98 p.
4. OECD. *OECD Learning Compass 2030: Concept Note Series*. Paris: OECD, 2019.
5. Кремень В. Інноваційна людина як мета сучасної освіти. *Філософія освіти*. 2013. № 1. С. 7–22.
6. World Economic Forum. *The Future of Jobs Report 2023*. Geneva: World Economic Forum, 2023. 260 p.
7. Partnership for 21st Century Learning (P21). *P21 Framework for 21st Century Learning*. Washington, DC: P21, 2015.
8. Patton W., McMahon M. *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice*. 3rd ed. Rotterdam: Sense Publishers, 2014. 476 p.
9. Kolb D. A. *Experiential Learning* – Upper Saddle River, NJ: FT Press, 2014. 390 p.
10. Schön D. A., DeSanctis V. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1986. 384 p.
11. Lave J., Wenger E. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 138 p.
12. Кокурн О.М. *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*: Монографія. К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.

13. Муқан Н. В., Грогодза І. Ю. Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. Вип. 5. С. 18–27.
14. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Вип. 175. С. 22–28.
15. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: Монографія. За ред. В.А.Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
16. Stoliarchuk O.A. Development of students' professional universum. *Балканско научно обозрение*. 2021. № 3 (13). С. 12–16.
17. Коломієць Н. Особистісно-професійний розвиток педагога: поняття і зміст. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 4. С. 72–79. DOI: 10.31499/2307-4906.4.2021.250154
18. Ящук О. В. Особистісно-професійний розвиток викладача: аспекти кризи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2020. Вип. 68. С. 248–252. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.50>
19. Гарань Н., Замороцька В. Soft skills як складник підготовки майбутнього фахівця у закладі вищої освіти. *Grail of Science*. 2023. № 28. С. 328–331. DOI: 10.36074/grail-of-science.09.06.2023.52
20. Коркішко О., Дрига А., Онищенко Р. Зміст та складові soft skills особистості майбутнього викладача. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2024. Вип. 2 (106). С. 16–24. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(106\)2024.314959](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(106)2024.314959)
21. Мешко Г., Мешко О. Формування soft skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу «Педагогіка». *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 267–271. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.267-271>
22. Родіна Н. Особистісно-професійний розвиток педагога в умовах євроінтеграції. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 10 (56). С. 916–926. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-916-926](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-916-926)
23. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта*. 2016. № 2. С. 13–18. Режим доступу : www.narodnaosvita.kiev.ua/.

References:

1. World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.
2. PricewaterhouseCoopers. (2018). *Workforce of the Future: The Competing Forces Shaping 2030*. London, UK: PwC.
3. OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris, France: OECD Publishing.
4. OECD. (2019). *OECD Learning Compass 2030: Concept Note Series*. Paris, France: OECD.
5. Kremen, V. (2013). Innovatsiina liudyna yak meta suchasnoi osvity [Innovative person as the goal of modern education]. *Filosofiiia osvity*, 1(12), 7–22.
6. World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.
7. Partnership for 21st Century Learning. (2015). *P21 Framework for 21st Century Learning*. Washington, DC: P21.
8. Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice* (3rd ed.). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
9. Kolb, D. A. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Upper Saddle River, NJ: FT Press.

10. Schön, D. A., & DeSanctis, V. (1986). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York, NY: Basic Books.
11. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
12. Kokun, O. M. (2012). *Psycholohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia* [Psychology of professional development of a modern specialist]. Kyiv, Ukraine: DP "Informatsiino-analitychne ahentstvo".
13. Mukan, N. V., & Hrohodka, I. Yu. (2013). Profesiinyi rozvytok pedahohiv: teoretychni ta metodolohichni aspekty [Professional development of teachers: Theoretical and methodological aspects]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 5, 18–27.
14. Yahupov, V. V. (2015). Profesiinyi rozvytok osobystosti fakhivtsia: poniattia, zmist ta osoblyvosti [Professional development of a specialist's personality: Concept, content and features]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota*, 175, 22–28.
15. Kovalchuk, V. A. (Ed.). (2011). *Profesiinyi samorozvytok maibutnoho fakhivtsia* [Professional self-development of the future specialist]. Zhytomyr, Ukraine: Zhytomyr Ivan Franko State University Press.
16. Stoliarchuk, O. A. (2021). Development of students' professional universum. *Balkansko nauchno obozrenie*, 3(13), 12–16.
17. Kolomiiets, N. (2021). Osobystisno-profesiinyi rozvytok pedahoha: poniattia i zmist [Personal and professional development of a teacher: Concept and content]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 4, 72–79. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2021.250154>
18. Yashchuk, O. V. (2020). Osobystisno-profesiinyi rozvytok vykladacha: aspekty kryzy [Personal and professional development of a university teacher: Aspects of crisis]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli*, 68, 248–252. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.50>
19. Haran, N., & Zamorotska, V. (2023). Soft skills yak skladnyk pidhotovky maibutnoho fakhivtsia u zakladi vyshchoi osvity [Soft skills as a component of training future specialists at a higher education institution]. *Grail of Science*, 28, 328–331. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.09.06.2023.52>
20. Korkishko, O., Dryha, A., & Onyshchenko, R. (2024). Zmist ta skladovi soft skills osobystosti maibutnoho vykladacha [Content and components of soft skills of a future university teacher's personality]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 2(106), 16–24. [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(106\)2024.314959](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(106)2024.314959)
21. Meshko, H., & Meshko, O. (2021). Formuvannia soft skills studentiv nepedahohichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia kursu "Pedahohika" [Formation of soft skills of non-pedagogical students in the process of studying the course "Pedagogy"]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*, 1(48), 267–271. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.267-271>
22. Rodina, N. (2025). Osobystisno-profesiinyi rozvytok pedahoha v umovakh yevrointe-hratsii [Personal and professional development of a teacher in the conditions of European integration]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Serii "Pedahohika"*, 10(56), 916–926. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-916-926](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-916-926)
23. Miroshnyk, S. I. (2016). Profesiinyi rozvytok pedahoha: suchasni pidkhody [Professional development of a teacher: Modern approaches]. *Narodna osvita* [Public Education], 2, 13–18. Retrieved from <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/>