

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

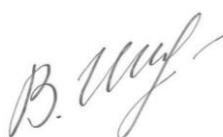
ПОМИЛУЙКО Віра Юріївна

УДК 005.336.2-053.8

**ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора психологічних наук



Київ – 2020

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано на кафедрі теоретичної та консультативної психології факультету психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Науковий консультант: доктор психологічних наук, професор
Булах Ірина Сергіївна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
декан факультету психології.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Бех Іван Дмитрович,
Інститут проблем виховання НАПН України,
директор;

доктор психологічних наук, професор
Гура Тетяна Євгеніївна,
Запорізький обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти,
проректор з наукової роботи та міжнародної
діяльності;

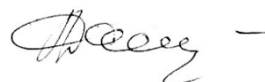
доктор психологічних наук, професор
Помиткіна Любов Віталіївна,
Національний авіаційний університет,
завідувач кафедри авіаційної психології факультету
лінгвістики та соціальних комунікацій.

Захист відбудеться «18» листопада 2020 р. об 11.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.10 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розіслано «17» жовтня 2020 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л.В. Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Переорієнтація України на світовий ринок обумовлює необхідність посилення вимог до професіоналізму фахівців, що відображено в положеннях «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки». Головною ідеєю сучасності стає освіта впродовж життя, реалізація якої потребує значної уваги до загального та професійного розвитку особистості. У зв'язку з цим провідні сучасні компанії все частіше впроваджують системи внутрішнього навчання для своїх співробітників із метою набуття ними необхідних компетентностей у професії, забезпечення безперервної освіти як з відривом, так і без відриву від виробництва.

Важливим завданням психологічної науки стає її переорієнтація на розвиток компетентностей сучасного типу особистості шляхом підвищення якості професійної підготовки згідно основних вимог сьогодення, переходу від процесуальної до результативної складової навчання й урізноманітнення способів практичної діяльності.

Найбільш універсальними компетентностями, які необхідні у сучасних реаліях, є ключові (*key competencies*). Зарубіжні вчені (Д. МакКлелланд, Б. Оскарссон, В. Хутмакер та ін.) пов'язують їх із розвитком таких навичок: «серцевинних» (*core skills*), «основних» (*base skills*), «м'яких» (*soft skills*). Ці навички застосовуються до багатьох життєвих сфер особистості та забезпечують їй змогу ефективно працювати й здійснювати вагомий внесок у поліпшення якості розвитку суспільства, досягати особистісного та професійного успіху.

Окремі аспекти становлення компетентностей фахівців різних напрямів діяльності розглядаються у віковій і педагогічній психології. Так, І. Зимня визначила поняття «ключові компетентності» як результативно-цільову основу компетентнісного підходу та розглянула питання класифікації ключових компетентностей. Серед вітчизняних психологів можна виділити напрацювання окремих вчених, зокрема, І. Бех обґрунтував «компетентність» як досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері на двох рівнях (нижчому та вищому), Н. Міляєва дослідила психологічні основи розвитку фахової компетентності в системі підвищення кваліфікації, Ю. Швалб визначив співвідношення понять «компетенція» і «компетентність», їх роль у професійній діяльності та системі освіти.

Слід зазначити, що найбільш тривалим і найменш дослідженим віковим періодом у життєвому циклі є дорослість як досягнення розквіту здатностей особистості. Водночас у сучасній науковій літературі зростає інтерес до психології дорослого віку, що обумовлено появою низки досліджень, які присвячені розгляду концепції психологічного часу особистості, психологічного віку (К. Абульханова, Т. Березіна, Є. Головаха, О. Кронік); наукових підходів до аналізу чинників перебігу криз у дорослому віці (О. Байєр, І. Булах, Л. Гресь, Г. Ломакін, В. Поліщук, Т. Титаренко); розвитку особистості в зрілості (Д. Бокум, Т. Дзюба, Є. Ільїн, О. Коваленко, Г. Крайг, О. Реан, О. Сапогова, В. Слободчиков); становленню цінностей особистості періоду ранньої дорослості (Л. Романюк); розвитку творчого потенціалу особистості в період пізньої дорослості (Л. Міщиха);

психології особистісної свободи в дорослому віці (В. Чернобровкіна); розвитку життєтворчої активності дорослої людини (В. Ямницький, Л. Яновська) та ін.

Доросла людина в сучасному суспільстві постає перед необхідністю вирішувати безліч складних соціальних, професійних, сімейних, особистісних проблем, без яких неможливо уявити її подальший розвиток. Характерною ознакою цього періоду є набуття досвіду й компетентності, усвідомлення власного «Я». Тому на етапі зрілої дорослості людина має перебувати на піку власної кар'єри: бути впевненою у своїх силах, відповідально приймати рішення, планувати й організовувати свою діяльність, займатися самовдосконаленням.

Сучасна економічна криза та проблема безробіття призводять до плинності трудових кадрів на підприємствах. Фірми й організації висувають до своїх працівників цілий комплекс вимог, і не тільки професійних. Керівники сучасних українських підприємств прагнуть, щоб співробітники були адаптовані до ефективної життєдіяльності й володіли наступними здатностями: вміти передбачати зміни та гнучко реагувати й адаптуватися до них; критично мислити, визначати наявні проблеми й шляхи їх оптимального вирішення; грамотно працювати з інформацією; бути контактними й комунікабельними в різних соціальних групах, працювати в команді; займатися саморозвитком, підвищенням власного освітнього й культурного рівнів тощо.

Водночас фахівці часто керуються прагматичними мотивами стосовно великих заробітків і кар'єри, що не завжди сприяють їх повній творчій самореалізації. Можливість розвитку позитивної мотивації в організаціях, спрямованої на інтерес до спеціальності, прагнення до самовдосконалення та успіху в діяльності, створення комфортного середовища більш сприяє зростанню рівня відповідальності дорослих за результати праці, їх особистісній незалежності та професійній творчості. Отже, необхідність формування професіоналізму дорослих передбачає створення умов для розвитку ключових компетентностей громадян України на своїх робочих місцях шляхом професійного навчання та самоосвіти.

Деякі аспекти проблеми розвитку ключових компетентностей висвітлили такі науковці як Е. Зеєр, Л. і С. Спенсери, А. Хуторський та ін. Водночас системних досліджень щодо психології розвитку ключових компетентностей особистості дорослих, які працюють в організаціях, дотепер не виявлено, тоді як визначення особливостей, структури та механізмів цих особистісних утворень дозволить розкрити психологічні та педагогічні умови їх формування у процесі навчання як без відриву, так і з відривом від виробництва.

Доцільність дослідження проблеми розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку зумовлена також необхідністю розв'язання певних протиріч, а саме між:

- державними вимогами щодо підготовки конкурентоспроможних працівників і низьким рівнем сформованості їх ключових компетентностей;
- необхідністю самовдосконалення та розвитку ключових компетентностей дорослих в умовах швидкоплинного освітнього середовища та їх недостатньою спроможністю адаптуватися до цих умов;
- наближенням вітчизняної системи освіти до європейських і світових стандартів і низьким рівнем організації професійного навчання фахівців;

– потребою у розвитку ключових компетентностей особистості та невмінням реалізувати цю потребу в процесі професійного навчання.

Враховуючи актуальність, соціальну й психологічну значущість проблематики, недостатню теоретичну розробленість і відсутність спеціальних досліджень із означеної проблеми було обрано тему дослідження **«Психологія розвитку ключових компетентностей у дорослому віці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану наукових робіт кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямком «Теорія та технологія навчання та виховання в системі народної освіти». Тема дисертації затверджена Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 25 грудня 2014 р.) та рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 5 від 23 червня 2015 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично визначити сутність, особливості, механізми та психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку, розробити й впровадити систему психолого-педагогічного супроводу фахівців організацій у процесі корпоративного навчання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення проблеми формування компетентностей сучасних фахівців, виявити співвідношення понять «компетенція» та «компетентність», розкрити психологічну сутність концепту «ключові компетентності особистості» та здійснити їх класифікацію.

2. Теоретично проаналізувати розвиток ключових компетентностей у дорослому онтогенезі та виокремити етапи особистісної зрілості дорослих залежно від розвиненості їх компетентностей, виявити специфіку розвитку ключових компетентностей у процесі корпоративного навчання в організаціях із використанням сучасних технологій.

3. Обґрунтувати стратегічно-інтегративний підхід, його принципи; визначити зміст, види та структурні складові ключових компетентностей дорослої особистості в організації; виокремити й охарактеризувати психолого-педагогічні умови та механізми їх становлення у процесі корпоративного навчання; розробити й впровадити модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання.

4. Обґрунтувати критерії, виявити якісні й кількісні показники та рівні ключових компетентностей фахівців організацій, підібрати та апробувати відповідний психодіагностичний інструментарій.

5. Емпірично дослідити психологічні особливості та структуру розвитку ключових компетентностей, вплив психологічних механізмів і психолого-педагогічних умов на процес становлення ключових компетентностей дорослих, визначити закономірності їх розвитку в співробітників організацій.

6. Розробити психолого-педагогічний супровід розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання й експериментально перевірити його ефективність.

В основу дисертаційного дослідження покладено наступні **припущення**: 1) ключові компетентності є комплексом здатностей особистості фахівця, які мають цілісну структуру та необхідні для ефективного розв'язання особистісних і професійних завдань; 2) на розвиток ключових компетентностей дорослих впливають цілий ряд умов і психологічних механізмів та технологія корпоративного навчання дорослих в організаціях; 3) інтеграція особистісної стратегії фахівця та стратегії організації забезпечує досягнення як особистісних цілей, так і цілей організації.

Об'єкт дослідження – розвиток особистості дорослого віку.

Предмет дослідження – сутність, структура, механізми та психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку в процесі корпоративного навчання.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали наступні ідеї, теорії, концепції, принципи та положення: про особистість як системне утворення (І. Бех, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко та ін.); загальної теорії діяльності та теорії мотивації діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Анан'єв, С. Максименко, А. Маслоу, С. Рубінштейн, та ін.); вчення про розвиток особистості в дорослому віці з урахування її психологічних особливостей (Є. Ільїн, Ю. Кулюткін, Г. Олпорт, А. Реан, О. Сапогова, О. Солдатова, В. Чернобровкіна та ін.); вчення про соціальну детермінованість і творчу сутність особистості як суб'єкта життєдіяльності (І. Бех; А. Брушлинський, І. Булах, В. Петровський, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Ямницький та ін.); теорії обмежень систем (ТОС – Theory of Constraints) (У. Детмер, Е. Голдрат і Дж. Кокс, Э. Шрагенхайм та ін.); концепції управління людськими ресурсами (Дж. Валке, Л. Карамушка, Н. Ситник та ін.); концепції стратегічного паритету (Л. Балабанова, Л. Лукичова, О. Сардак та ін.); принципи стратегічно-компетентнісного, стратегіально-системного та особистісно-стратегічного підходів (Х. Ксенофонтowa, В. Моляко, Д. Романовська та ін.); принципи інтегративного підходу до вивчення особистості (І. Булах, О. Левенець, О. Коваленко, В. Козлов, В. Новіков, Ш. Есб'орн-Харгенс, В. Ямницький, А. Юревич та ін.); положення компетентнісного підходу у професійній освіті (В. Байденко, І. Бех, Г. Вейлер, Т. Гура, Д. Єрмаков, І. Зимня, С. Калашнікова, Х. Ксенофонтowa, Дж. Лефстед, В. Луговий, О. Овчарук, Л. Помиткіна, С. Прахалад, Т. Хайланд, Г. Хамел, В. Чепанач, Ю. Швалб та ін.).

Методи дослідження: *теоретичні*: аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, синтез і порівняння, що надає можливість визначити теоретико-методологічні засади, сутність і структуру досліджуваного феномена; теоретичне моделювання, яке дозволяє розробити модель компетенцій і модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання, сформулювати висновки дослідження; *емпіричні*: спостереження, опитування, тестування, анкетування, бесіди, розв'язування проблемних завдань, самооцінка, аналіз документації, спостереження із метою діагностики рівнів розвитку ключових компетентностей у корпоративному навчанні особистості дорослого віку, констатувальний (для масового збору емпіричних матеріалів) та формувальний (для виявлення ефективності проведеної роботи) експерименти; *статистичні*: кількісний і

якісний аналіз експериментальних даних, метод середніх величин, метод ранжування даних, визначення коефіцієнта кореляції Пірсона з метою оцінки вірогідності вимірювань й обробки результатів дослідження, обґрунтування ефективності експериментальної роботи. Для виводу всіх даних дослідження у графічну форму використана програма Excel for Windows (версія Office 365).

Застосовано комплекс методик для дослідження: *рівнів розвитку структурних компонентів ключових компетентностей дорослих* – метод «360 градусів» (кругова оцінка) (авт. П. Уорд, адапт. і модиф. В. Помилуйко), методика «Мотивація професійної діяльності» (авт. К. Замфір, адапт. і модиф. А. Реана); метод «Інтерв'ю за компетенціями» (компанії SHL, адапт. і модиф. В. Помилуйко); *рівнів сформованості конкретних ключових компетентностей* – методика «Сенсожиттєві орієнтації» (СЖО) (авт. Дж. Крамбо та Л. Махолік, адапт. Д. Леонтєва), методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості» (авт. С. Кузікова), методика «Діагностика загального рівня комунікабельності» (авт. В. Ряховський), методика «Визначення стилів міжособистісної взаємодії» (авт. С. Максимов, Ю. Лобейко), методика «Характеристика особистості з орієнтацією на клієнта» (авт. Ф. Нердингер, адапт. А. Кіселевої), методика «Діагностика лідерських здібностей» (авт. Є. Жаріков, Є. Крушельницький), метод «МВО» (авт. П. Друкер, адапт. і модиф. В. Помилуйко), методика «Виявлення адаптивних і неадаптивних проявів ініціативності, здатності піднятися над вимогами ситуації» (авт. В. Помилуйко); *механізмів та умов розвитку ключових компетентностей дорослих в організаціях* – біографічний метод (авт. М. Рибніков), методика «Мотиваційний профіль особистості» (авт. Ш. Річі, П. Мартін, адапт. Е. Клімова), «Тест мотиваційних факторів» (авт. Ф. Герцберг, адапт. М. Тіпатова), опитувальник «Діагностика організаційної культури» (OCAI, Organizational Culture Assessment Instrument) (авт. К. Камерон і Р. Куїнн, адапт. І. Андрєєвої), опитувальник Q12: експрес-метод оцінки залученості персоналу (компанії Gallup, адапт. і модиф. О. Кудрявцевої), «Асесмент-центр» (авт. У. Байем, адапт. і модиф. В. Помилуйко).

Наукова новизна і теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що

– *вперше* визначено сутність поняття «ключові компетентності особистості дорослого віку» (*емерджентний комплекс актуалізованих здатностей людини та її особистісних ставлень – до себе, інших і предмету діяльності, що виявляється у поведінці й визначає успішність особистості в провідній професійній діяльності й інших сферах життєдіяльності на основі накопиченого досвіду*); теоретично виявлено структурні компоненти (*інформаційно-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний*) ключових компетентностей; розглянуто специфіку розвитку ключових компетентностей у дорослому віці (*ранній, середній і пізній дорослості*); обґрунтовано стратегічно-інтегративний підхід та його вихідні положення (*інтеграція і синергетичний зв'язок особистісної стратегії дорослого зі стратегією компанії; трансформація цінностей і зразків поведінки співробітників організації в особистісні цінності та звичну поведінку дорослих; актуалізація ключових особистісних, міжособистісних і системних компетентностей в ефективній професійній діяльності дорослих*);

визначено психологічні механізми (*рефлексія здатностей; особистісна та професійна ідентифікація; екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації у межах компанії; інтеріоризація цінностей компанії; трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності на основі досвіду*) та виокремлено психологічні (*усвідомлення свого «Я» і власних професійних здатностей; формування, забезпечення і збереження професійної мотивації тощо*) та педагогічні (*створення цілісної розвивальної програми формування ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; розподіл учасників за групами та навчальними програмами у відповідності з їх досягненнями та зонами розвитку тощо*) умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; емпірично доведено основні ключові компетентності (*лідерство, партнерство, комунікативність, результативність, саморозвиток, цілеспрямованість, клієнтоорієнтованість, ініціативність*) співробітників організацій; розроблено концептуальну модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; визначено вікову, регіональну та змістову специфіку в розвитку ключових компетентностей дорослих; емпірично виявлено закономірності розвитку ключових компетентностей; виокремлені етапи (*інформаційно-знаннєвий, навчально-технологічний, практично-діяльнісний*) корпоративного навчання; обґрунтовано психологічний супровід розвитку ключових компетентностей у процесі корпоративного навчання;

– *уточнено* понятійно-термінологічний апарат розвитку ключових компетентностей дорослої особистості; класифікацію ключових компетентностей у компанії; психолого-педагогічні особливості розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку; етапи особистісної зрілості дорослих;

– *подальшого розвитку набули* вихідні положення компетентнісного підходу в професійному навчанні дорослих; сучасні технології корпоративного навчання дорослих.

Практична значущість отриманих результатів полягає у тому, що запропонована модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання і програма психолого-педагогічного супроводу можуть бути використані в практиці роботи HR-директорів, HR-менеджерів, спеціалістів із навчання та розвитку, психологами в процесі реалізації стратегії управління персоналом, побудові системи навчання у компанії, а також управлінцями організацій у процесі проведення стратегічних сесій.

Отримані результати дослідження надали можливість на високому рівні організувати корпоративне навчання дорослих; використовувати положення, висновки і рекомендації дослідження з метою розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку; застосовувати основні положення дисертації в практичній роботі корпоративних університетів, курсів підвищення кваліфікації; впроваджувати сучасні технології і стратегії навчання дорослих; застосовувати на практиці діагностичні методики та визначати рівні розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку.

Особистий внесок здобувача. Наведені в роботі наукові результати є самостійним внеском автора у розв'язанні проблеми, що досліджується. У словниках авторськими є психологічне тлумачення наукових понять (*адаптивна ініціативність, адаптивність, активність особистості, анкетування, аутотренінг, вік, дорослість, здатності, зрілість, ініціатива, ініціативність, інтелектуальна активність, інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтеракція, компетентності ключові, корпоративна культура, корпоративне навчання, корпоративний тренінг, корпоративний університет, кризи вікові, модель, надситуативна активність, неадаптивність, періодизація психічного розвитку, профіль компанії, профіль посади, психологічне здоров'я, рефлексія, розвиток персоналу організацій, суб'єктність, тестування, тренінг тощо*). У колективній монографії (№ 2 у списку публікацій автора) розглянуто особливості японської і євро-американської моделей корпоративного навчання дорослих. У трьох статтях у співавторстві з О. Шапран (№ 11, 13, 16 у списку публікацій автора) здобувачкою визначено методи підтримки психологічного здоров'я учнівської та студентської молоді; психологічні аспекти розвитку ключових компетентностей дорослих; класифіковано корпоративні ключові компетентності.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження доповідалися та отримали схвалення на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Компетентнісний підхід у системі неперервної професійної освіти» (Переяслав-Хмельницький, 13-15.02.2013 р., форма участі – заочна), «Образователен мениджмънт: ефективни практики» (Добрич, 22-25.09.2014 р., форма участі – очна), «Образованието – фактор за икономически растеж и развитие на човешния капитал» (Добрич, 25.06.2015 р., форма участі – очна), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Харків, 19-21.11.2015 р., форма участі – заочна), «Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри» (Київ, 14.05.2015 р., форма участі – очна), «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 27-28.02.2015 р., форма участі – очна), «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 25-26.02.2016 р., форма участі – очна), «Розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів у процесі професійної підготовки» (Переяслав-Хмельницький, 29.02.2016 р., форма участі – заочна), «Съвременната наука, бизнесът и образованието» (Добрич, 27-29.06.2016 р., форма участі – очна), «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 10-11.11.2016 р., форма участі – очна), «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі» (Переяслав-Хмельницький, 28.02.2017 р., форма участі – заочна), «Психологічні основи здоров'я, освіти, науки та самореалізації особистості» (Рівне, 30-31.03.2017 р., форма участі – заочна), «Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень» (Переяслав-Хмельницький, 21.03.2017 р., форма участі – очна), «Психолінгвістика в сучасному світі – 2017» (Переяслав-Хмельницький, 26-27.10.2017 р., форма участі – очна), «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав-Хмельницький, 27.02.2018 р., 29.02.2019 р., 27.02.2020 р., форма участі – заочна); *всеукраїнських* – «Январские педагогические чтения» (Сімферополь, 31.01.2013 р., форма участі – очна); «Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти» (Переяслав-Хмельницький, 15-16.04. 2015 р., форма

участі – заочна); *на науково-практичних семінарах*: Інституту психології імені Г. С. Костюка «Особливості навчання та розвитку персоналу організації в корпоративному університеті» (Київ, 26.10.2017 р., форма участі – очна), до 15-річчя Української асоціації організаційних психологів та педагогів праці (УАОППП) «Актуальні проблеми розвитку організаційної та економічної психології в Україні» (Київ, 1.12.2017 р., форма участі – очна); *на засіданнях кафедр* теоретичної та консультативної психології НПУ імені М. П. Драгоманова, теорії та методики професійної підготовки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (2013-2020 р.р.).

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес групи компаній «Укртехінвестгаз» під торговою маркою «УКРГАЗ» (довідка №072/15 від 27.05.2016 р.), компанії «Бізнес-Конструктор» (довідка №11/3 від 24.10.2017 р.), ТОВ «КСУ» (довідка № 0212/1 від 02.12.2015 р.), Української Асоціації організаційних психологів та психологів праці (довідка №38/1 від 26.10.2017 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 1338 від 30.12.2015 р.).

Кандидатська дисертація «Розвиток ініціативності майбутніх психологів у процесі використання інтерактивних технологій» була захищена у жовтні 2012 року. Її результати і висновки у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні положення і результати дослідження висвітлено у 37 наукових працях: 1 – монографія, 1 розділ у колективній монографії, 16 статей у наукових фахових виданнях (4 – у виданнях, які включено до наукометричних баз, серед них 2 – у Web of Science), 7 – у міжнародних виданнях, 1 – у інших виданнях, 8 – матеріали конференцій, 3 – словники.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (570 найменувань, із них 82 – іноземною мовою) та 41 додаток на 87 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 537 сторінок, із них 395 сторінок основного тексту. Робота містить 31 таблицю, 16 рисунків на 29 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної проблеми, розкрито зв'язок дисертаційної роботи з науковими програмами, планами, темами, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, теоретико-методологічну основу, методи дослідження, висвітлено наукову новизну та практичне значення отриманих результатів, окреслено особистий внесок здобувача, наведено дані щодо апробації й упровадження результатів дослідження, подані відомості про публікації автора та структуру дисертації.

У першому розділі – «**Теоретико-методологічні основи розвитку ключових компетентностей особистості у дорослому віці**» – проаналізовано наукові підходи щодо вивчення феноменів «компетенція» і «компетентність» у психолого-педагогічній літературі та співвідношення зазначених понять; сутність поняття «ключові компетентності» особистості дорослого віку; класифікації ключових компетентностей особистості дорослого віку в зарубіжному та вітчизняному

освітньому просторі; структуру й механізми розвитку ключових компетентностей у дорослому віці.

Ідея компетентної освіти виникла ще у 60-х рр. ХХ ст. у США. Пізніше цей термін став використовуватися у межах поведінкового підходу, зокрема в кадровому менеджменті та професійному відборі (Д. МакКлелленд, Р. Бояціс, Л. і С. Спенсери та ін.). Орієнтація на компетентнісний підхід у Європі почала реалізовуватися з 1986 року шляхом створення і впровадження у Великобританії системи професійної кваліфікації. У 2000 р. у Європі компетентнісний підхід почав розвиватися з прийняттям Європейською комісією проєкту «Налаштування освітніх структур у Європі», який триває до цього часу. У 2005 р. за Болонським процесом прийнята Рамка кваліфікацій європейського простору вищої освіти (РК ЄПВО), що базується на Дублінських дескрипторах, ухвалених у 2004 р. У 2008 р. затверджена Європейська рамка кваліфікацій для навчання упродовж життя (ЄРК НВЖ), у 2011 р. – Українська Національна рамка кваліфікації. Основними поняттями компетентнісного підходу є «компетенції» і «компетентність».

У психолого-педагогічній літературі феномен «компетенція», його зміст і сутність досліджується у межах різних наукових підходів, серед яких найбільш поширеними є: *поведінковий*, де компетенції окреслено через основні якості людини, що сприяють ефективному виконанню професійної діяльності (Р. Бояціс, П. Грін, В. Кальней, Дж. Роберт, І. Родигіна, С. Шишов та ін.), *функціональний* – згідно якого визначаються ключові ролі, що декомпонуються у безліч компетентностей (С. Блекмен і А. Браун, Л. Джонес і Р. Мур, Л. Єлагіна, В. Коломін, Дж. Равен, С. Уїддет і С. Холліфорд, Ф. Хартл, І. Хаффенден, Т. Хюланд та ін.), *багатомірний і цілісний*, що охоплює знання, особистісні властивості та функціональні й поведінкові компетенції (Л. Бартмен, А. Воронкова, А. Гриньов, Д. Касаль і А. Дітріх, Ю. Одегов, Г. Руденко, Х. Шепер та ін.).

Окрім дефініції «компетенція» в сучасній літературі також існує поняття «компетентність», яке презентовано у наступних наукових підходах: *акмеологічний* – компетентність людини з вектором прагнення до найвищого ступеня розвитку (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, Н. Кузьміна, С. Міхеєв), *аксіологічний* – ціннісна компетентність особистості з інтеграцією провідних загальнолюдських, професійних й національних цінностей (В. Рибалка, Н. Розов, В. Сластьонін), *гуманістичний* – компетентності, що актуалізують саморозвиток особистості на основі поваги та довіри до неї (А. Маслоу, К. Роджерс), *компетентнісний* – компетентність, що репрезентується ефективним вирішенням суб'єктом певних життєвих проблем, якісним виконанням трудових функцій (І. Бех, Л. Помиткіна, Н. Ситник), *діяльнісний* – компетентності, які базуються на здатностях особистості до продуктивної й ефективної діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, С. Рубінштейн), *особистісно-інтегративний* – компетентності, що передбачають індивідуальний досвід особистості через засвоєння знань, умінь і навичок, формування її ціннісних орієнтацій і світогляду (Б. Додонов, Л. Дорфман, О. Лазурський, К. Платонов), *соціально-адаптивний* – компетентність як адаптивність, що виникає в результаті взаємодії людини із зовнішнім світом (Л. Петровська, Е. Еріксон, Л. Столяренко), *соціокультурний* – компетентність особистості як результат її соціалізації та набуття культурного досвіду (Е. Гусінський, Р. Мартенс, Е. Фромм), *соціально-психологічний* – компетентність

у контексті опанування соціальних взаємодій та міжособистісної комунікативної діяльності (Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, Л. Петровська), *суб'єктний* – компетентне виявлення людиною своєї ролі й місця в життєвому просторі буття (Б. Ананьєв, Г. Балл, А. Брушлинський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець, В. Татенко).

Доведено, що існують відмінності у тлумаченні понять «компетенція» і «компетентність», вони є взаємопов'язаними, але нетотожними. Компетенції – це система потенційних знань, умінь, навичок, поведінкових зразків, необхідних для якісної продуктивної діяльності людини (О. Кудрявцева, О. Сальнікова, А. і Л. Хуторські). Компетентність заснована на компетенціях, які є її підґрунтям. На відміну від компетенцій, компетентності включають у себе не потенційні, а актуалізовані здатності особистості до ефективної діяльності в заданій сфері на підставі здобутого досвіду (Б. Беспалов).

Найбільш універсальними компетентностями, яких потребує сучасне життя, є ключові. Вчені (Б. Оскарссон, В. Хутмакер) також називають їх «життєвими», «надпредметними», «транс» або «міжпредметними». Ключові компетентності, за позицією більшості науковців (О. Штепа, П. Штутман, О. Ярова та ін.), інтерпретуються як *властивості, якості особистості, універсальні навички, знання, здібності й моделі поведінки*, якими має володіти доросла людина для успішної життєвої і професійної діяльності, незалежно від обраної професії та країни проживання. Такій компетентності, як інтегративній якості, притаманні емерджентність і суб'єктивізм. Саме сукупне функціонування її взаємозв'язаних елементів породжує якісно нові властивості (*емерджентність*) (О. Яригін). Компетентність завжди особистісно забарвлена якостями конкретної людини, є продуктом навчання та набуття нею індивідуального досвіду (*суб'єктивізм*) (В. Петровський, С. Рубінштейн). Узагальнення наукових позицій цих та ряду інших вчених надало можливість дати авторське тлумачення поняття «*ключові компетентності*» як *емерджентного комплексу актуалізованих здатностей людини та її особистісних ставлень (до себе, інших і предмету діяльності), що виявляється у поведінці й визначає успішність особистості в різних сферах життєдіяльності на основі накопиченого досвіду*.

Питанням розвитку і формування ключових компетентностей займався цілий ряд учених (Л. Горбань, Х. Ксенофонтова, В. Петрук та ін.). Так, Л. Горбань доведено, що динаміка становлення ключових компетентностей залежить від опанування нових функцій діяльності в процесі професійного навчання. Х. Ксенофонтовою розглянуто розвиток компетентностей із позиції повноцінної діяльності підприємства, що включає відповідну умовам управління сукупність засобів впливу, кадрових технологій, методів і способів, які забезпечують його реалізацію. За нашим розумінням, «*розвиток ключових компетентностей дорослих*» – це процес кількісних та якісних змін потенційних здатностей та особистісних якостей людини як результатів цілеспрямованого професійного навчання, засвоєння прогресивного досвіду, саморозвитку та досягнення особистісної зрілості людини.

Питання класифікації ключових компетентностей розглядалося у таких міжнародних проєктах як «Визначення й вибір компетенцій: теоретичні та концептуальні основи – DeSeCo», «TUNING» та ін. За їх результатами показово те, що в різних країнах Європи ключові компетентності певною мірою різняться, їм

притаманні змінна та рухлива структура з урахуванням пріоритетів суспільства, цілей освіти, ментальності народу. Результати проекту TUNING засвідчують, що компетентності поділяються на універсальні, що необхідні для різних видів професійної діяльності, та предметні. Серед науковців проблемі класифікації ключових компетентностей приділяли увагу А. Грабовий, О. Даньшина, В. Єгорова, І. Зимня, В. Коваль, А. Лосєв, В. Ніколаєва, А. Овчиннікова, О. Подліняєв, Г. Селевко, А. Хуторський, З. Якімова, В. Ягупов та ін. Найбільш відома класифікація була створена І. Зимньою, в якій вченою було виділено три групи ключових компетентностей, а саме: ставлення до самої себе як особистості; компетентності взаємодій людини в соціальній сфері; компетентності, пов'язані з діяльністю людини. Г. Селевко визначив дещо інші ключові компетентності із посиланням на документи ЮНЕСКО, а саме: комунікативні, інформаційні, моральні, математичні, автономізовані, соціальні, продуктивні. Проаналізувавши результати проектів та досліджень окремих вчених, виокремлено три групи ключових компетентностей: *особистісні, міжособистісні, системні*.

Важливим питанням щодо розвитку ключових компетентностей є вивчення її структури. Так, Л. Спенсер і С. Спенсер обґрунтували «модель айсберга», у якій структура компетентностей включає поверхневий, проміжний та глибинний рівні. В. Ширяєвою були визначені домінуючі компоненти універсальної ключової компетентності, а саме: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-комунікативний, рефлексивний*. У структурі ключових компетентностей, за І. Драчем, існує єдність компонентів – *когнітивного, діяльнісного та особистісного*. М. Головань презентував складові компетентностей із урахуванням їх функцій, а саме: *мотиваційно-спонукальна, гностична, діялісна, емоційно-вольова, ціннісно-рефлексивна, комунікативна*. І. Івашкевич, яка досліджувала розвиток цього феномена на основі компетентнісного та особистісно-інтегративного підходів, довела, що він інтегрує в собі чотири блоки: *когнітивний* (знання, уміння та навички), *операціональний* (використання ЗУН на практиці), *акмеологічний* (професійні та особистісні якості), *аксіологічний* (ціннісне самовизначення).

Отже, теоретичний аналіз надав можливість визначити структурні компоненти досліджуваного психологічного утворення, які перебувають у взаємозв'язку й взаємодоповнюють один одного:

- *інформаційно-рефлексивний* – усвідомлення власних здатностей;
- *мотиваційно-ціннісний* – мотиви, ціннісні орієнтації;
- *когнітивно-діялісний* – відбиття отриманих знань у вигляді умінь і навичок, поведінкових реакцій; набуття досвіду практичної діяльності.

Вчені вказують, що розвиток компетентностей особистості залежить від її внутрішнього потенціалу. Теоретично доведено, що існують психологічні механізми розвитку здатностей особистості. Так, детально вивчалися психологічні механізми, пов'язані з розвитком різних видів компетентностей, а саме: іншомовної комунікативної компетентності особистості (К. Олександренко), часової (О. Кузьміна), соціально-психологічної (Ю. Корольова), аутопсихологічної (Н. Паєвська), професійної (В. Міляєва) тощо. У процесі дослідження визначено, що психологічними механізмами розвитку ключових компетентностей дорослих виступають *рефлексія здатностей; особистісна і професійна ідентифікація; екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації (в межах компанії)*;

інтеріоризація цінностей компанії; трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності (через накопичення досвіду і досягнення запланованих результатів).

Отже, у межах різних підходів розвиток ключових компетентностей учні розглядали як запоруку актуалізації здатностей особистості, соціальної інтеграції, розширення можливостей її працевлаштування і самореалізації як у професії, так і в особистому житті. Високої значущості розвиток ключових компетентностей набуває саме у дорослому віці.

У другому розділі – **«Розвиток ключових компетентностей дорослих у процесі особистісного зростання та професійного навчання»** – розглянуто розвиток ключових компетентностей у ранньому, середньому та пізньому дорослому віці; етапи особистісної зрілості дорослих залежно від розвиненості їх компетентностей; специфіку розвитку досліджуваного психологічного утворення на основі аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду професійного навчання; проаналізовано організацію та технології корпоративного навчання дорослих у сучасних компаніях.

Зважаючи на існування ряду альтернативних побудов вікової періодизації людини в дорослому віці, у нашому дослідженні спиралися на відому в наукових колах її варіацію таких сучасних американських психологів як Г. Крайг, Д. Бокум, які зазначали, що ранній період дорослості триває від 20 до 40 років; середній дорослий період – від 40 до 60 років; пізній дорослий період – від 60 років. На основі аналізу праць ряду вчених (Б. Ананьєв, Є. Ільїн, С. Максименко, А. Реан, Т. Титаренко), виявлено специфіку розвитку ключових компетентностей у ранньому, середньому та пізньому дорослому віці. Так, *рання дорослість* настає після юності та кризи входження у дорослість. Оптимізм, із яким молода людина дивиться у майбутнє, сприяє розвитку таких ключових компетентностей як здатність до організації і планування власної діяльності, прийняття самостійних рішень, здатність до породження нових ідей, ініціативність. Здобуття професії формують здатність особистості працювати в команді, оволодівати діловим спілкуванням, знаходити й аналізувати інформацію із різних джерел. Отже, в особистості ранньої дорослості актуалізуються компетентності «партнерство», «комунікативність», «робота з інформацією», «ініціативність» та ін.

Середня дорослість – це період усвідомлення власного «Я» та прагнення до саморозвитку, що настає після кризи середини життя. Змістом Я-концепції особистості стає самоактуалізація, зумовлена духовно-моральними імперативами та певними етичними зобов'язаннями перед родиною та колегами по роботі. На цьому етапі онтогенезу, як піку творчих і професійних досягнень особистості, виявляються її лідерські якості й досягається певна результативність праці. У середньому дорослому віці превалюючого розвитку набувають такі компетентності як «лідерство» та «результативність», і процес їх становлення у цьому віці досягає апогею.

Пізня дорослість – настає після кризи зрілості, характеризується, переважно, закінченням професійної кар'єри, прагненням до переосмислення життя, підведенням підсумків своєї діяльності та життєвих досягнень. Зі зміною стилю життя і видів діяльності у пізній дорослості для особистості особливого значення набуває компетенція «комунікативність», яка виявляється у процесі спілкування та

міжособистісних взаємодій із молодшим поколінням, родиною та друзями. У зв'язку з адаптацією особистості до змін, що пов'язані зі зниженням фізичного потенціалу, найбільш важливими ключовими компетентностями у її життєдіяльності стають здоров'язбережувальні.

За науковою позицією І. Адізеса, важливо визначати стадійність не лише в розвитку людини, але й організацій. Періодам життєвого циклу організації притаманна специфіка побудови її структури, системи контролю, особливі цілі, а також, як вважаємо, наявність різних компетентностей її фахівців. Для молодшої і щойно створеної організації необхідні фахівці, яким властиві ініціативність, підприємництво, винахідливість, тенденція до ризику. На етапі так званої «юності» організації важливу роль відіграють професійні компетентності фахівців, а на етапі «розквіту» – управлінські компетентності, для наступного етапу – «бюрократизму» основною ключовою компетентністю є ефективність, що виявляється у здатності співробітників оптимально використовувати ресурси організації.

Одним із основних критеріїв дорослішання людини є досягнення особистісної зрілості, що не є віковою категорією, а залежить від сформованості цілого ряду ознак, із яких базовою є відповідальність. Особливу значущість з цього питання мають дослідження П. Херсі та К. Бланшара, які встановили взаємозв'язок особистісної зрілості людини з її мотивацією та здатністю до виконання завдань (компетентністю). Вчені виокремили наступні рівні особистісної зрілості: низька (починаючий ентузіаст), середня (розчарований учень та обережний виконавець) і висока (впевнений професіонал). Р. Бояціс всі етапи особистісної зрілості пов'язав із самоусвідомленням, взаєморозумінням, формуванням позитивних якостей і навичок, гармонійних міжособистісних стосунків, самовдосконаленням. Теоретичний аналіз надав можливість визначити такі *етапи особистісної зрілості дорослих*: *управління собою* як усвідомлення власних здатностей (свого «Я», власних потреб, інтересів, цінностей, розумових здібностей, власної поведінки тощо), організація своєї діяльності, вирішення стандартних завдань, що мають чіткий алгоритм дій; *управління іншими* як взаєморозуміння оточуючих, здатність організувати як власну діяльність, так і інших, можливість виконання все більш і більш складних завдань; *управління системою* як розуміння принципів її роботи, здатність розв'язувати складні проблеми, творчість у процесі самоактуалізації власних здатностей; *побудова системи* як формування стратегії її розвитку, прогнозування та запобігання виникненню проблем у майбутньому.

Особливої актуальності сьогодні набуває забезпечення подальшого особистісного розвитку і професійного навчання дорослих в організації, де вони працюють. У процесі аналізу вітчизняного й зарубіжного досвіду професійного навчання (Н. Бернхардсон, М. Карпенко, К. Кралер, С. Латке, Л. Помиткіна, Д. Фесслер та ін.) визначено наступні *психологічні особливості розвитку ключових компетентностей дорослих*, а саме: безперервний розвиток упродовж життя; залежність від віку та гендерних ознак; вплив різних видів середовища (особистісного, організаційного, кар'єрного тощо); різний рівень складності (поверхневі, глибинні) компетентностей і часу, необхідного для їх становлення; етапність осмислення особистістю актуального рівня розвитку власної компетентності; досягнення психологічної сумісності наставника (тренера, керівника) та дорослого учня у процесі передачі професійного досвіду;

необхідність регулярного контролю рівня набутих компетентностей шляхом експертної оцінки та зворотного зв'язку.

Підготовка кадрів в організаціях спрямована на підвищення якості професійного складу їх персоналу, формування у фахівців творчого мислення, вміння працювати в ринкових умовах та забезпечення на цій основі високої продуктивності праці. Долучаємося до наукової позиції вчених (О. Кир'янова, А. Волковська, Дж. Мейстер та ін.), що одним із перспективних різновидів професійного навчання дорослих, які працюють в організації, є *корпоративне навчання*. Зазначеними вище вченими доведено, що привабливість корпоративної системи навчання обумовлюється такою її специфікою: відповідністю цілям і стратегії розвитку організації; визначенням необхідних компетенцій для персоналу; потребою безперервного навчання працівників як кадрового стратегічного ресурсу; постійним вивченням динаміки й темпів розвитку співробітників.

На сучасному етапі розвитку суспільства рядом вчених (Л. Карамушка, О. Креденцер, В. Лефтеров, К. Милютіна та ін.) були визначені найбільш поширені технології корпоративного навчання дорослих у компаніях, а саме: тренінги, посттренінги, виконання проєктів. Дієвою технологією розвитку ключових компетентностей дорослих є корпоративний тренінг, який визначено як форму та спосіб навчання співробітників організації у відповідності зі стратегією її розвитку й особливостями бізнесу. Це дозволяє відпрацьовувати у співробітників уміння і навички виконання різних видів професійної діяльності. Процес створення ефективної системи корпоративного навчання складається з ряду послідовних кроків, що передбачають використання сукупності різних форм і способів навчання, розробку довготривалих освітніх програм особистісного та професійного розвитку співробітників.

Отже, розвиток ключових компетентностей дорослих, особливо раннього та середнього віку, реалізується шляхом корпоративного навчання в організаціях із використанням релевантних технологій. При цьому необхідність врахування та узгодження як особистісної стратегії дорослої особистості, так і організації, в якій вона працює, обумовила розробку концепції дослідження.

У третьому розділі – **«Концептуальна парадигма розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку»** – виділено й схарактеризовано стратегічно-інтегративний підхід, його принципи щодо розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку; визначено зміст, види та структурні складові ключових компетентностей дорослої особистості в організації; виокремлено психологічні й педагогічні умови і механізми розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; розроблено схему ключових компетенцій співробітників організації та модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання.

Стратегічно-інтегративний підхід до розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку було сконструйовано на засадах стратегічного та інтегративного підходів. У психологію Дж. Брунером було введено поняття «стратегія», як форму організації мисленнєвої діяльності людини в процесі розв'язання завдань творчого типу, що мають певну мету та ведуть до досягнення конкретного результату. Це поняття стало базовим у *стратегічному підході*, який

актуалізує розвиток компетентностей як із позиції персоналу, так і з позиції організації (Х. Ксенофонта), у стратегічному паритеті, що передбачає узгодження загальних цілей компанії з цілями в сфері управління персоналом та особистісними цілями співробітників (Л. Балабанова, Л. Лукичова, О. Сардак та ін.), у визнанні продуктивної, творчої діяльності як провідної у професійному розвитку й самовираженні особистості, варіативності моделей особистісного зростання, використанні необхідних ресурсів для реалізації потенційних можливостей співробітників (В. Моляко); у формуванні ефективних особистісних стратегій у професійній діяльності (Д. Романовська).

Інтегративний підхід був заснований К. Уїлбером, який зазначав, що інтегративна психологія вимагає брати до уваги найбільш важливі наукові позиції та положення вчених, які варто аналізувати, відбирати найбільш релевантні, приймати та спиратися на них у власному дослідженні. Сутність інтегративного підходу полягає в консолідації в особистості позитивних переживань та ціннісних ставлень до себе, інших і світу, які актуалізують її цілісність, зменшують конфліктність, фрагментарність самосвідомості, діяльності, взаємодій та поведінки в цілому (І. Булах, О. Левенець, О. Коваленко, В. Козлов, В. Новіков, Ш. Есбьорн-Харгенс, В. Ямницький, А. Юревич та ін.).

Стратегічно-інтегративний підхід передбачає створення нової методології розвитку ключових компетентностей дорослих. Цей підхід виступає основою, гарантом відповідності особистісної стратегії, стратегії навчання і стратегії компанії, у якій функціонує особистість; він забезпечує інтеграцію та синергетичний зв'язок зазначених стратегій, спирається у практичному досвіді на прийоми і методи різних наукових шкіл. Інтегративна взаємодія виключає домінування стратегії організації, навчання чи особистісної стратегії, забезпечує їх паритетність та синхронізацію на різних рівнях. Отже, стратегічно-інтегративний підхід надає можливість використовувати гносеологічний ресурс різнопланових методологічних парадигм, практики різних шкіл; цей підхід призводить до широкої варіативності інструментів впливу на розвиток ключових компетентностей особистості співробітників компанії й може кількісно та якісно підсилювати очікувані результати.

У процесі дослідження враховано вихідні положення компетентнісного підходу, зокрема, розвиток ключових компетентностей особистості відбувається в результаті її реалізованої готовності до виконання професійної діяльності; ступінь сформованості ключових компетентностей особистості визначає ефективність вирішення нею професійних і життєвих завдань; ключові компетентності не зводяться лише до професійних знань, умінь і навичок, але й інтегрують в собі професійні й особистісні якості співробітника, які визначають зміст його ціннісно-мотиваційної, когнітивної, саморегулятивної сфери (І. Бех, Т. Гура, Л. Помиткіна, Ю. Швалб та ін.).

Стратегічно-інтегративний підхід до розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку реалізується на основі таких *принципів*: інтеграція та синергетичний зв'язок особистісної стратегії дорослого зі стратегією компанії; трансформація цінностей та зразків поведінки співробітників організації в особистісні цінності та звичну поведінку; актуалізація особистісних,

міжособистісних і системних ключових компетентностей дорослих в ефективній професійній діяльності.

Принцип *інтеграції та синергетичного зв'язку особистісної стратегії дорослого зі стратегією компанії* утворює положення про те, що стратегії різних рівнів (компанії, відділу, співробітника) при їх успішній інтеграції утворюють підсилюючі зв'язки, що забезпечує досягнення цілей як організації, так і особистості працівника.

Принцип *трансформації цінностей та зразків поведінки співробітників організації в особистісні цінності та звичну поведінку* передбачає відображення й відтворення у самосвідомості людини ціннісних орієнтацій та норм поведінки, прийнятих у компанії, що приймаються нею як особистісні цінності, які актуалізуються в процесі успішної реалізації в організації особистісного та професійного досвіду.

Принцип *актуалізації особистісних, міжособистісних і системних ключових компетентностей дорослих в ефективній професійній діяльності* передбачає, що ключові компетентності активно розвиваються саме в процесі провідної діяльності дорослих – професійній. Впровадження означеного принципу означає, що рівень розвитку ключових компетентностей дорослих зростатиме, якщо вони професійно вдосконалюються, і залишатиметься сталим, якщо фахівці задовольняються своїми поточними результатами.

Окреслені принципи становлять основу реалізації стратегічно-інтегративного підходу, в межах якого визначено зміст, види та структурні складові ключових компетентностей дорослої особистості в організації; виокремлено й проаналізовано психологічні й педагогічні умови та механізми їх розвитку.

Для визначення провідних ключових компетентностей, які застосовуються в різних міжнародних (SHL, A&DC, Hudson, Hogan, Lominger, Saville Consulting та ін.) і українських (ДТЕК, ПриватБанк) сучасних компаніях, було проведено ранжування. Так, визначено вісім основних ключових компетентностей співробітників, що є найбільш розповсюдженими (починаючи від найбільш статистично поширених), а саме: *лідерство, партнерство, комунікативність, результативність, розвиток / саморозвиток, цілеспрямованість, клієнтоорієнтованість, ініціативність*. Зазначені ключові компетентності були об'єднані в три групи: особистісні, міжособистісні, системні. До *першої групи* належать особистісні компетентності – *цілеспрямованість і розвиток / саморозвиток*; до *другої групи* входять міжособистісні – *партнерство, комунікативність і клієнтоорієнтованість*; *третьою групу* презентують системні – *лідерство, результативність, ініціативність*.

На основі положень стратегічно-інтегративного підходу обґрунтовано умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання, серед яких виокремлені наступні: психологічні (*включають способи впливу на певний процес, чи якість із урахуванням внутрішніх особливостей становлення досліджуваного феномена*) та педагогічні (*передбачають створення сприятливого навчального середовища для дорослих*). Психологічними умовами розвитку компетентностей визначено наступні: осмислення свого «Я» та власних професійних здатностей; узгодження особистих цілей із цілями професійної діяльності; розвиток ціннісних орієнтацій; формування, забезпечення і збереження

професійної мотивації; оволодіння професійними діями завдяки іншим; набуття нових форм поведінки та їх реалізація на робочому місці; актуалізація суб'єктивного творчого досвіду в практиці. Серед *педагогічних умов* виділені наступні: створення цілісної розвивальної програми формування ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; розподіл учасників за групами та навчальними програмами у відповідності з їх досягненнями та зонами розвитку; поетапне формування ключових компетентностей із використанням різних форм і технологій корпоративного навчання; регулярне оцінювання динаміки розвитку ключових компетентностей.

Психологічними механізмами розвитку ключових компетентностей дорослих виступають наступні: рефлексія здатностей; особистісна і професійна ідентифікація; інтеріоризація цінностей компанії; екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації (в межах компанії); трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності (на основі досвіду та досягнення запланованих результатів). *Механізм рефлексії* полягає в осмисленні та переосмисленні особистісних здатностей, які відбивають нові знання про самого себе. *Механізм особистісної і професійної ідентифікації* забезпечує ототожнення себе з іншими людьми, що дозволяє засвоювати різні соціально-прийнятні норми поведінки в межах організації. *Механізм інтеріоризації цінностей компанії* можна презентувати як процес формування внутрішніх структур людської особистості завдяки засвоєнню нормативів, цінностей, ідеалів компанії та соціальної дійсності загалом. Якщо цінності компанії, де працюють її співробітники, усвідомлюються та приймаються ними, – тільки тоді ці цінності стають стійкими мотиваційними утвореннями. *Механізм екстеріоризації домінуючих факторів професійної мотивації* полягає у відтворенні та задоволенні професійних та особистісних потреб у зовнішньому плані (взаємодіях, спілкуванні, діяльності, поведінці). Співробітник, який немає можливості задовольнити свої провідні потреби в компанії, зазвичай втрачає до неї лояльність та перестає себе з нею ідентифікувати. *Механізм трансформації знань, умінь і навичок у ключові компетентності* відбувається на основі накопичення досвіду впровадження нових способів поведінки на робочому місці, їх автоматизації та досягнення запланованих результатів. Знання, що не застосовувалися на практиці зазвичай забуваються та втрачають свою значущість й актуальність.

Моделювання у нашому дослідженні передбачало досягнення наступних цілей: визначити вимоги до поведінки співробітників у організаціях (створити схему компетенції) та описати розвиток ключових компетентностей працівників організацій (розробити модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання).

Схему/модель компетенцій охарактеризовано як сукупність компетенцій персоналу (портрет «ідеального працівника»), які необхідні для вирішення бізнес-завдань, досягнення поставлених цілей. У основі формування такої моделі знаходяться корпоративні (загальні вимоги для всіх співробітників компанії); менеджерські (орієнтовані на керівників) компетенції. Реалізація на практиці моделі компетенцій на підприємстві передбачає розробку поведінкових індикаторів, що можуть використовуватися у процесі підбору, мотивації, оцінки, навчання та розвитку персоналу організації. Існує суттєвий вплив моделі

компетенцій на всі сфери управління персоналом. Окрім того, визначено такі *критерії побудови якісної моделі компетенцій*: а) відповідність стратегічним цілям компанії; б) зрозумілість поведінкових вимог для співробітників; в) актуальність еталонних зразків поведінки для користувачів; г) спрямованість зразків поведінки успішних робітників, менеджерів на ефективну діяльність співробітників; д) незалежність компетенцій одна від одної; е) відсутність дублювання (одиночності) компетенцій та їх поведінкових індикаторів; ж) оптимальна кількість компетенцій та індикаторів для їх використання.

На основі вищезазначених критеріїв розроблена схема / модель ключових компетенцій (*цілеспрямованість, саморозвиток, партнерство, комунікативність, клієнтоорієнтованість, лідерство, результативність, ініціативність*), що відображає вимоги до співробітників компанії у вигляді багаторівневих поведінкових індикаторів, які відрізняються залежно від рівня посади працівника в організаційній структурі компанії (*A – виконавець, управління собою; B – менеджер, управління іншими, C – топ-менеджер, управління системою*). Так, від співробітників компанії очікується виконання дій рівня А, від лінійних менеджерів – рівнів А і В, топ-менеджерів – рівнів А, В і С.

Визначена методологія дослідження надала можливість також побудувати *модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання* (рис. 1). Модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання побудована за висхідною лінією (знизу доверху) та орієнтована на зростання досліджуваного феномена. Умовно модель поділена на три змістові блоки: *стратегічний, навчально-розвивальний, компетентнісно-результативний*.

Перший блок (стратегічний) моделі презентує принципи стратегічно-інтегративного підходу й включає особистісну стратегію співробітника, стратегію компанії, управління персоналом та стратегію навчання, які при успішній інтеграції утворюють синергетичні зв'язки та забезпечують досягнення цілей як організації, так і особистості.

Особистісна стратегія дорослого базується на його цінностях, особистих цілях, актуальних ЗУН, здатностях, попередньому досвіді та поведінці. *Стратегія компанії* включає її ціннісні пропозиції й цінності, цілі, необхідні ЗУН та компетенції (вимоги до поведінки) співробітників. Таким чином, стратегія компанії забезпечує відповідність її ціннісної пропозиції проблематиці клієнтів, за що останні готові платити і тим самим забезпечувати для першої прибуток. Результатом стратегії компанії є також її цілі (стратегічні), які надалі «каскадуються» в цілі підрозділів (тактичні) та в цілі для кожної посади (операційні). Для досягнення вищезазначених цілей, співробітники мають володіти певними ЗУН та демонструвати відповідну професійну поведінку. Саме стратегія компанії обумовлює вимоги до співробітників, що створюють продукт та забезпечують клієнтам необхідний сервіс. Оскільки в останніх постійно зростає культура споживання та з'являються нові очікування від продукту компанії й сервісу, то відповідно підвищуються вимоги до поведінки співробітників організації.

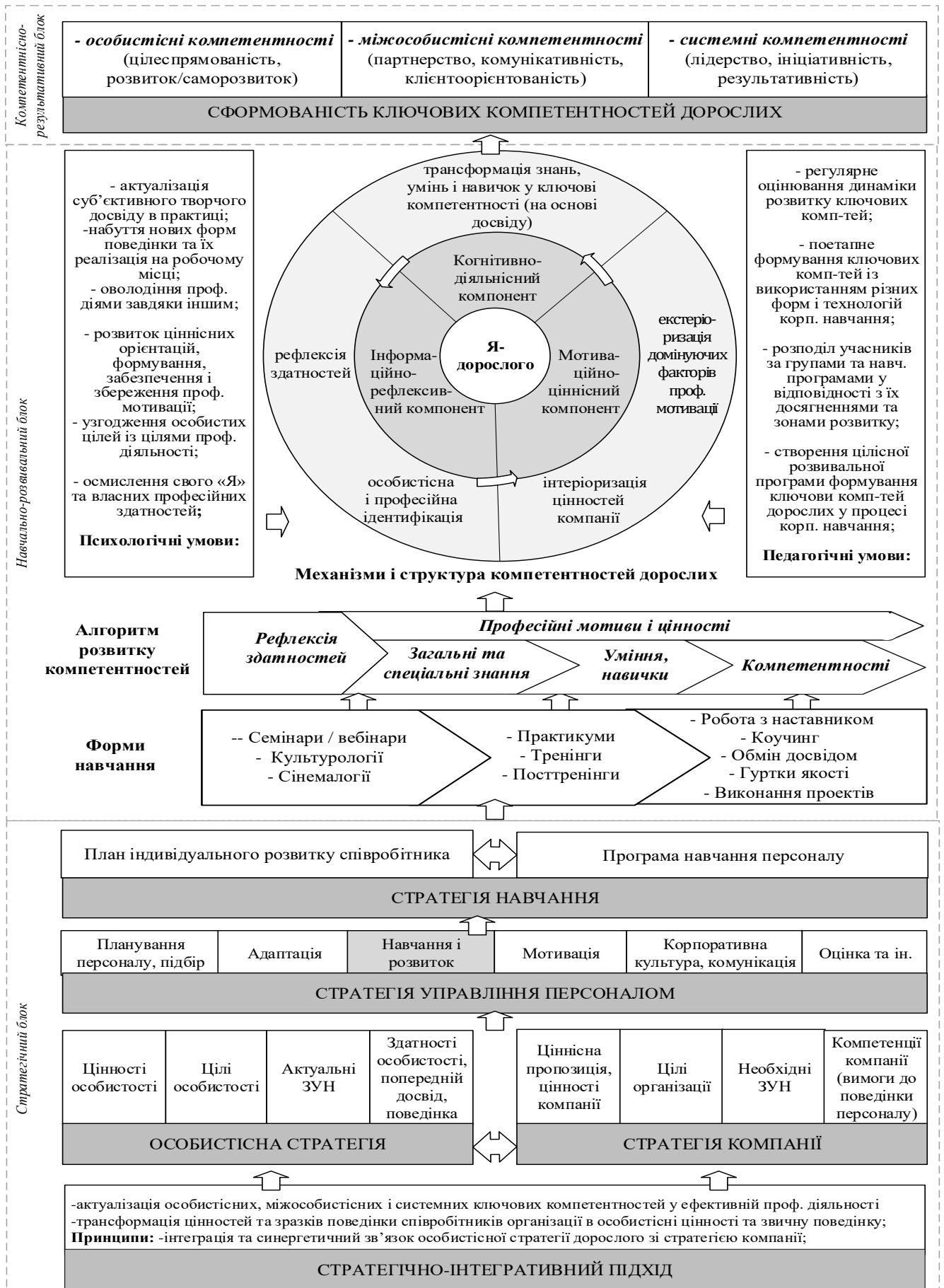


Рис. 1. Модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання

Стратегія компанії визначає *стратегію управління персоналом*, яка сприяє досягненню цілей підприємства. Стратегія управління персоналом включає такі напрями: планування персоналу й підбір, його адаптація, навчання і розвиток, мотивація, комунікація і корпоративна культура, оцінка та ін. Особливу значущість набуває *стратегія навчання і розвитку персоналу організації*, яка має як «індивідуальний фокус», що враховує особистісну стратегію співробітника, так і «загальний фокус» для всіх співробітників компанії.

Узгоджена стратегія компанії, стратегія управління персоналом, стратегія навчання та особистісна стратегія співробітника забезпечують реалізацію цілей як організації, так і кожної особистості. Це визначає не лише економічний результат у діяльності компаній і фірм, але й сприяє особистісному зростанню дорослих людей.

У другому блоці (навчально-розвивальному) відображений алгоритм розвитку компетентностей, форми навчання на кожному етапі, структура та механізми компетентностей дорослих, психологічні та педагогічні умови їх розвитку.

Алгоритм розвитку ключових компетентностей дорослих починається з рефлексії, з оцінки власних здатностей (інформаційно-рефлексивний компонент). Для розвитку ключових компетентностей особливої значущості набувають мотиви навчання та професійної діяльності, інтеріоризація цінностей компанії (мотиваційно-ціннісний компонент). Отримані знання перетворюються в уміння й навички, які трансформуються у компетентності (когнітивно-діяльнісний компонент).

Для розвитку ключових компетентностей можна комбінувати різні форми навчання. Їх використання теж має певний алгоритм. З метою становлення рефлексії та набуття загальних і спеціальних знань використовуються такі форми навчання як семінари, вебінари, культурології та сінемалогії. На етапі формування умінь та навичок проводяться практикуми, тренінги та посттренінги. Подальший розвиток компетентностей забезпечується завдяки роботі з наставником, коучем, обміну досвідом з колегами, участі у «гуртках якості», виконанню власних проєктів та ін. Саме поетапне комбінування різних форм навчання забезпечує здобуття дорослими нових знань, розвиток певних умінь, навичок, отримання досвіду, що знаходить відбиття у їх відповідній професійній поведінці.

Особливе місце в цьому блоці відведено *психологічним механізмам розвитку ключових компетентностей дорослих* у процесі корпоративного навчання: *рефлексія здатностей* передбачає осмислення власних дій і свого «Я»; *особистісна та професійна ідентифікація* – розуміння власних здатностей та порівняння себе з іншими людьми; *інтеріоризація цінностей компанії* – засвоєння переконань, норм і правил, що існують на підприємстві; *екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації* – перехід внутрішнього потенціалу в зовнішній план; *трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності* (через досвід) – упровадження нових способів поведінки на робочому місці та досягнення успішних результатів у життєдіяльності.

У третьому блоці (компетентнісно-результативному) відображений власне результат – сформованість ключових компетентностей дорослих, а саме, особистісних, міжособистісних та системних.

Таким чином, положення розробленого стратегічно-інтегративного підходу до розуміння сутності ключових компетентностей дорослих та їх розвитку в процесі корпоративного навчання вимагають експериментальної перевірки, що й зумовило подальшу логіку дослідження.

У четвертому розділі – **«Емпіричне дослідження розвитку ключових компетентностей дорослих в організаціях»** – проаналізовано методи оцінки персоналу в організаціях; презентовано психодіагностичний інструментарій та кількісні й якісні результати дослідження розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку; виявлено особливості та вплив психологічних механізмів і умов на розвиток ключових компетентностей дорослих в організаціях.

Емпіричне дослідження відбувалося на засадах стратегічно-інтегративного підходу, в ході якого були реалізовані його вихідні положення.

З метою проведення констатувального експерименту був підібраний надійний і достовірний діагностичний інструментарій вивчення ключових компетентностей дорослих. Установлення валідності методик відбувалося за результатами проведеного пілотажного дослідження. Апробований психодіагностичний інструментарій надав можливість визначити *рівні розвитку ключових компетентностей дорослих*, які унормовано згідно критеріїв. Критеріями розвитку ключових компетентностей стали: *усвідомленість власних здатностей і поведінки (М. Головань); професійна мотивація (С. Ситніков, О. Цільмак); суб'єктність поведінки в стандартних і нестандартних ситуаціях (М. Головань, В. Петровський)*. Були визначені якісні показники та рівні розвитку ключових компетентностей особистостей дорослого віку.

Високий рівень властивий досліджуваним, які чітко усвідомлюють власні здатності, вміють ставити перед собою життєві цілі, співвідносять цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, чітко визначають зони власного професійного зростання та саморозвитку, осмислюють запланований результат і розробляють стратегію дій для здійснення перспективних планів. Переважає внутрішня мотивація, у спілкуванні проявляють гнучкість, витримку при вирішенні конфліктів, емоційну стійкість, толерантність, володіють вміннями спілкуватися усно і письмово, у взаємодіях з іншими беруть відповідальність за виконання професійних завдань у команді, виявляють партнерство з широким колом людей, дотримуються норм етики, орієнтуються на потреби клієнтів. Використовують отримані навички у професійній діяльності, виявляють лідерські здібності, що реалізуються у вміннях залучати до роботи підлеглих чи колег, приймають усвідомлені рішення, володіють здатністю ефективно працювати, досягати високих виробничих результатів, мають схильність до генерування нових ідей, проявляють нестандартність і креативність у вирішенні проблем.

Середній – досліджуваним, які частково усвідомлюють власні здатності й адекватно їх оцінюють, не завжди окреслюють для себе життєві цілі, більшою мірою формально співвідносять цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, у значущих для себе ситуаціях здатні визначати зони власного саморозвитку та професійного зростання, часто осмислено підходять до планування результату, однак не зовсім чітко розробляють стратегію дій для здійснення перспективних планів. Зазвичай спостерігається також деяке переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою у мотиваційному комплексі, у

спілкуванні не завжди бувають коректними, витриманими й емоційно стійкими, при вирішенні конфліктів можуть проявляти ознаки нетерпимості, однак у некритичних ситуаціях вміють спілкуватися усно й письмово, у взаємодіях із колегами частково виявляють відповідальність за виконання професійних завдань у команді, проявляють співдружність із більш менш широким колом людей, дотримуються норм етики, орієнтуються на потреби клієнтів. Досить часто використовують отримані знання, уміння і навички у практичній діяльності, інколи прийняття професійних рішень та їх реалізація відбувається під контролем керівництва, мають лише окремі лідерські здібності, у важливих життєвих ситуаціях виявляють наполегливість у досягненні виробничих здобутків, ініціативу та генерують нові ідеї.

Низький – досліджуваним, які недостатньо усвідомлюють власні здатності, майже не вміють чітко ставити перед собою життєві цілі, зрідка співвідносять цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, часто ігнорують можливості для професійного зростання та саморозвитку, не завжди осмислено підходять до планування результатів діяльності, прагнуть, але не зовсім вміють правильно розробляти стратегію дій для здійснення перспективних планів. Переважає зовнішня негативна мотивація, а зовнішня позитивна виявляється посередньо, у спілкуванні часто бувають некоректні, невитримані й емоційно нестійкими, допускають етичні й граматичні помилки в усному та письмовому мовленні, у взаємодіях із колегами частіше всього уникають відповідальності за доручення й виконання професійних завдань в команді, співпрацюють з досить вузьким колом людей, мають схильність до усамітненого виконання діяльності, зрідка дотримуються норм етики, мало зорієнтовані на потреби клієнтів, непрофесійно й неякісно їх обслуговують. Зрідка використовують отримані знання, уміння і навички у практичній діяльності, превалює неусвідомленість власних дій, домінування егоцентричних вчинків, невміння самостійно приймати рішення, недостатня розвиненість або відсутність лідерських здібностей, обмежена наполегливість у досягненні якісних виробничих результатів, досить рідкі прояви ініціативи, виявляється невміння генерувати нові ідеї.

У процесі емпіричного дослідження сформованості ключових компетентностей брали участь співробітники дорослого віку, які працювали на різних посадах у компанії «Бізнес-конструктор» (м. Київ); групі компаній «УКРГАЗ» (м. Київ, м. Запоріжжя, м. Миколаїв, м. Хмельницький); «КСУ» (м. Київ, м. Сміла, м. Шепетівка); редакції журналу «ЖКГ» (м. Київ); «Інституту енергоаудиту та обліку енергоносіїв» (м. Львів); «Станіславській теплоенергетичній компанії» (м. Івано-Франківськ). Усього в емпіричному дослідженні брали участь 354 респонденти (рання дорослість – 210, середня дорослість – 144).

У ході проведення емпіричного дослідження ключових компетентностей дорослого віку бралися до уваги статистичні відмінності досліджуваних як відносно змістового професійному напряму організацій, так і їх розміщення у різних регіонах. Процес інтерпретації та порівняння відмінностей у показниках якісних та кількісних даних за віковими параметрами дорослих раннього і середнього віку відтворювався лише за окремими якісними контекстами, де були виявлені значущі квадратичні відхилення ($\delta > 0,40$).

Експеримент проводився у три етапи: перший був спрямований на вивчення компонентів структури (*інформаційно-рефлексивного, мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного*) компетентностей дорослих; другий – дозволив вивчити показники та визначити рівні сформованості ключових компетентностей (*цілеспрямованості, саморозвитку, партнерства, комунікативності, клієнтоорієнтованості, лідерства, результативності, ініціативність*); третій – надав можливість діагностувати та якісно проаналізувати психологічні механізми (*рефлексія здатностей, особистісна та професійна ідентифікація, інтеріоризація цінностей компанії, екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації, трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності*), а також умови розвитку ключових компетентностей дорослих в організаціях.

На *першому етапі* констатувального експерименту в процесі дослідження ***інформаційно-рефлексивного компонента*** ключових компетентностей дорослих був використаний *метод «360 градусів»*. Результати самооцінки розвитку ключових компетентностей звірялися з експертною оцінкою певних груп (керівників, колег, представників відділу управління персоналом (HR)), що перевіряли адекватність самооцінювання працівників.

За результатами експерименту встановлено, що саморефлексія із *високим рівнем* була зафіксована в третини досліджуваних (29,52% – у ранній дорослості; 34,72% – у середній дорослості). Вони самостійно визначали зони власного розвитку та регулювали свою активність, їх рефлексивний аналіз співпадав з оцінкою інших груп: керівників, колег, представників відділу управління персоналом. Займаючи рефлексивну позицію, працівники аналізували, критично усвідомлювали власні виробничі досягнення, оцінювали розвиток своїх ключових компетентностей, чітко усвідомлювали власні здатності, вміли ставити перед собою життєві цілі, співвідносити цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, осмислювали запланований результат і розробляли стратегію дій для здійснення перспективних планів. *Середній* – був превалуючим у меншій половині респондентів (48,09% – у ранній дорослості; 46,52% – у середній дорослості), у яких відмічалися певні розбіжності у самооцінці й оцінці певних груп. Вони частково усвідомлювали власні здатності й адекватно їх оцінювали, не завжди окреслювали перед собою життєві цілі, формально співвідносили цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, розуміли запланований результат, однак, не чітко розробляли стратегію дій для здійснення перспективних планів. *Низький* – спостерігався у п'ятій частині респондентів (22,38% – у ранній дорослості; 18,75% – у середній дорослості), що вказував на їх завищену, або занижену самооцінку, оскільки вони недостатньо усвідомлювали власні здатності, майже не вміли чітко ставити перед собою життєві цілі, зрідка співвідносили цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства, не завжди осмислювали запланований результат, іноді прагнули, проте не зовсім вміли правильно розробляти стратегію дій для здійснення перспективних планів.

Як констатовано, особливість саморефлексії в середній дорослості виявилася у більш-менш адекватній оцінці своїх здатностей, постановці реалістичних цілей із урахуванням індивідуальних потенціалів. Тоді як на етапі ранньої дорослості досліджувані частіше помилялися в оцінці власних реальних спроможностей. У професійній діяльності це призводить до нечіткості у її плануванні та реалізації.

У процесі дослідження **мотиваційно-ціннісного компонента** за методикою «Мотивація професійної діяльності» зафіксовано превалювання *високого рівня* його прояву (56,91% – у ранній дорослості; 54,91% – у середній дорослості). Ці результати засвідчують, що більшій половині досліджуваних притаманний цілий ряд мотивацій з превалюванням внутрішньої мотивації над зовнішньою позитивною і зовнішньою негативною. Детермінантами внутрішньої мотивації у них виступають бажання бути значущим у професійній сфері, прагнення до самоствердження й визнання та реалізації креативних ідей, потреба у спілкуванні, досягненні життєвих стратегій, прагнення до особистісного зростання тощо. У третини досліджуваних (32,59% – у ранній дорослості; 35,26% – у середній дорослості) був простежений *середній рівень*. У них зазвичай спостерігається також деяке переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою у мотиваційному комплексі. Проте відстежуються випадки, коли внутрішня мотивація виявлялася слабше за зовнішню позитивну. Це свідчить про варіативність мотивації у третини досліджуваних та її залежність від зовнішніх умов, існуючих в організації. *Низький* – виявлено у десятої частини досліджуваних (10,50% – у ранній дорослості; 9,83% – у середній дорослості), що свідчить про недостатній рівень їх мотивації. У мотиваційних комплексах переважала зовнішня негативна мотивація, а зовнішня позитивна виявлялася посередньо. У таких респондентів переважали потреби у кар'єрному зростанні, великій зарплаті та відповідному соціальному статусі, визнанні, у професійній діяльності намагалися уникати покарань, боялися здійснити помилки. Зазвичай цим фахівцям процес професійної діяльності здавався неприємним і важким, бо він міг супроводжуватися покараннями, критикою, осудом, штрафами тощо. Спостерігалася обмеженість щодо використання креативних ідей, праця сприймалася ними як рутинний обов'язок, що призводило до їх пасивності й безвідповідальності.

У процесі дослідження **когнітивно-діяльнісного компонента** за допомогою банку методик *високий рівень* його прояву констатовано лише у меншій третині досліджуваних (24,76 % – у ранній дорослості і 29,86 % – у середній дорослості), які виконують вимоги організацій щодо їх поведінки більше, ніж на 80%. Вони ефективно вирішують професійні завдання та можуть бути прикладом для наслідування іншим співробітникам. Також виявлено, що респонденти середнього віку мають вищу схильність демонструвати ефективну поведінку в практичній діяльності порівняно з представниками ранньої дорослості. У більшій половині респондентів простежений *середній рівень* (55,24% – у ранній, 54,86% – у середній), які частково виконують вимоги організацій щодо їх поведінки (менше, ніж на 80%), у важливих життєвих ситуаціях можуть виявляти наполегливість у досягненні виробничих здобутків, проте не завжди ефективно при виконанні професійних завдань. *Низький* – констатовано у п'ятої частини досліджуваних (20,00% – у ранній; 15,28% – у середній). Вони досягають посередніх виробничих результатів, володіють обмеженою наполегливістю у якісному виконанні поставлених завдань, а їх поведінка не відповідає очікуванням керівництва організації, що може зумовити такі наслідки як негативний вплив на продуктивність всього відділу, незадоволення внутрішніх і зовнішніх клієнтів та ін. Отже, у більшій половині досліджуваних поведінка не завжди відповідає вимогам організації та потребує професійного коригування й супроводу. Дорослі середнього віку більш схильні

демонструвати ефективну поведінку, а тому можуть виступати у ролі наставників та бути прикладом для більш молодих співробітників.

Для поглибленого вивчення зазначеного компонента була використана методика «Інтерв'ю за компетентностями» та побудований рейтинг ключових компетентностей за ступенем вираженості відповідної поведінки. Важливою є констатація суттєвих відмінностей у рейтинговій оцінці ключових компетентностей у різних організаціях, що пояснюється використанням ними різних стратегій, цілей, цінностей, а також регіональною специфікою їх діяльності. Так, у компанії «Бізнес-конструктор» (центральний регіон) ведучими є компетентності «комунікативність» (7,58 балів за 10-бальною шкалою), «партнерство» (7,50), «розвиток / саморозвиток» (7,38), в «УКРГАЗ» (центральний, західний та східний регіони) – «клієнтоорієнтованість» (7,57), «результативність» (7,37) і «цілеспрямованість» (7,34), в «СТЕК» та «ІЕОЕ» (західний регіон) – «партнерство» (7,46), «комунікативність» (7,45) і «клієнтоорієнтованість» (7,44). Крім того, виявлена специфіка вираженості та змістовності ключових компетентностей на різних рівнях організаційної ієрархії, – у керівників простежено значно вищі рівні прояву поведінкових індикаторів ключових компетентностей, ніж у співробітників. Це вказує на більш високу кваліфікацію перших та їх здатність проявляти професійну поведінку в стандартних і нестандартних ситуаціях. До того ж у рейтингу ключових компетентностей керівників перше місце посіла компетентність «партнерство» (8,60), тоді як у співробітників вона перебувала майже в кінці рейтингу (6,92). Це вказує на те, що саме менеджери надають пріоритет міжособистісним взаємодіям, володіють здатністю будувати позитивні взаємовідносини, налагоджувати ефективну співпрацю у колективі, спонукати до досягнень у спільній діяльності.

Результати проведення *другого етапу* констатувального експерименту спиралися на цілий ряд методів і методик, за допомогою яких вивчалися **показники та рівні сформованості кожної ключової компетентності**. Узагальнені кількісні дані досліджуваних ранньої і середньої дорослості презентовані в гістограмі (рис. 2).

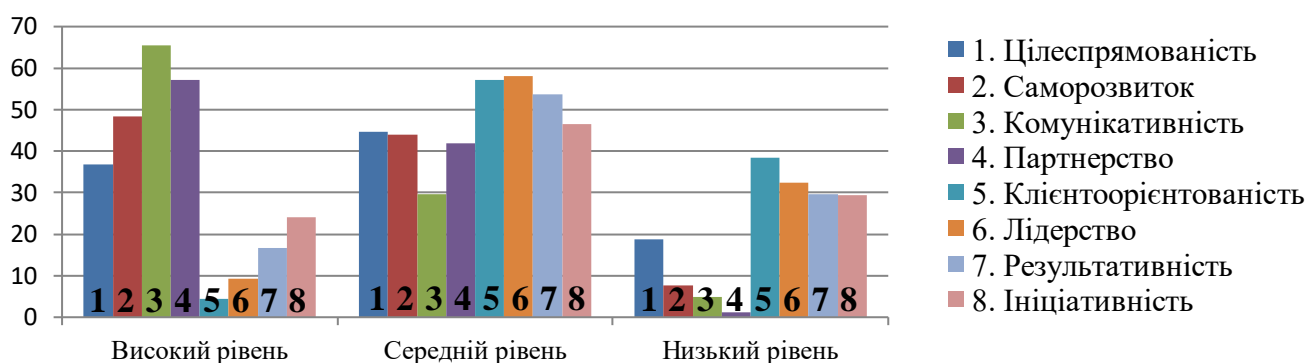


Рис. 2. Кількісні показники розподілу рівнів сформованості ключових компетентностей досліджуваних ранньої і середньої дорослості (n = 354, у %)

Як видно з гістограми, найбільш розвиненими компетентностями загальної вибірки є «комунікативність» і «партнерство». Досліджувані, у яких розвинені зазначені компетентності, здатні проявляти гнучкість, емоційну стійкість, толерантність у взаємодіях, володіють вербальним і невербальними засобами

спілкування, готові співпрацювати в команді та обмінюватися інформацією між собою й іншими людьми. Найменш розвинені – «клієнтоорієнтованість» і «лідерство». Це вказує на нездатність цієї категорії досліджуваних домовлятися з внутрішніми та зовнішніми клієнтами, неконкурентоспроможність, невміння визначати й відповідати очікуванням клієнтів відносно якості продуктів діяльності. Більше того простежено недостатню розвиненість або відсутність лідерських здібностей і неготовність виконувати управлінські функції. Отже, на особливу увагу заслуговують компетентності «лідерство» та «клієнтоорієнтованість», які потребують вдосконалення та необхідні для професійного зростання керівників і співробітників, які претендують на ключові та управлінські посади в організаціях.

Загалом було виявлено позитивну вікову динаміку в досліджуваних середньої дорослості за такими ключовими компетентностями як «цілеспрямованість», «розвиток / саморозвиток», «клієнтоорієнтованість», «лідерство», «ініціативність», «результативність». Водночас показники компетентностей «партнерство» та «комунікативність» навпаки були вищі у ранній дорослості порівняно з середньою. Це свідчить, що представники ранньої дорослості доволі відкриті у комунікаціях, надають перевагу груповій діяльності, готові співпрацювати в команді та обмінюватися інформацією між собою й іншими людьми, тоді як представники середньої дорослості більш усамітнені, відокремлені, менш гнучкі у взаємодіях та не мають потреби ділитись інформацією й розподіляти відповідальність із командою.

На *третьому етапі* констатувального експерименту вивчалися *механізми розвитку ключових компетентностей* дорослих в організаціях. При вивченні *механізму рефлексії здатностей* був використаний ряд методик та констатовано, що *високий рівень* властивий 31,92% досліджуваним, які осмислюють запланований результат, розробляють стратегію дій для здійснення перспективних планів, чітко передбачають зони власного саморозвитку. *Середній рівень* притаманний 47,46% респондентам, які часто осмислено підходять до планування результату, не зовсім чітко розробляють стратегію дій його реалізації, не завжди вибудовують стратегію саморозвитку. *Низький рівень* властивий 20,62% досліджуваним, які зрідка осмислено підходять до планування результатів діяльності, часто ігнорують можливості для професійного зростання та саморозвитку. Також виявлено, що респонденти ранньої та середньої дорослості найбільш точно рефлексують здатності, пов'язані з такими ключовими компетентностями як «результативність», «цілеспрямованість», «комунікативність». Це явище можна пояснити наявністю в організаціях чітких цілей, вимірюванням якісних і кількісних показників ефективності роботи співробітників та багатогранністю можливостей для міжособистісного спілкування і комунікацій. Менш точно оцінені такі ключові компетентності як «лідерство», «ініціативність» та «саморозвиток». Вважаємо, це пов'язано з високими вимогами до актуалізації зазначених компетентностей в організаціях.

У процесі дослідження *механізму особистісної та професійної ідентифікації* був використаний *біографічний метод*. За його результатами *високий рівень* розвитку особистісної та професійної ідентичності простежений у 29,66% досліджуваних, яким притаманна позитивна ідентичність із чітким уявленням про себе, відчуттям цінності власної особистості та свого «Я»,

сформованістю особистісно-значущих цілей, цінностей і переконань, почуттям спрямованості й усвідомленості буття, самовизначеністю зі сферою професійної діяльності та тривалим стажем безперервної роботи в одній сфері (більше 5 років). *Із середнім* виявом особистісної та професійної ідентичності встановлено 56,50% респондентів, яким властива псевдопозитивна ідентичність, вагання у визначенні сфери професійної діяльності, зміни професійного напрямку роботи, недостатньо тривалий стаж безперервної роботи в одній сфері (від 2 до 5 років). Невиражену, пасивну особистісну та професійну ідентичність на *низькому рівні* виявлено у 13,84% респондентів, у яких спостерігається мораторій ідентичності, несформованість особистісно-значущих цілей, цінностей і переконань, пошук своєї професії й місця у житті; часті зміни місць роботи (безперервний стаж до 2 років).

Дія механізму екстеріоризації домінуючих факторів професійної мотивації співробітників у межах організації презентована за результатами методики «Мотиваційний профіль особистості». Виявлено домінуючі професійні мотиваційні фактори співробітників і побудовано їх «мотиваційний профіль» (рис. 3).



Рис 3. Мотиваційний профіль дорослих в організаціях (n = 354)

Першим у рейтингу в мотиваційних профілях досліджуваних обох вікових груп був визначений такий фактор як «значущість результатів» (медіана – 36, мода – 30, діапазон значень – 24-57), що показав найбільш домінуючу потребу дорослих мати цікаву і суспільно корисну роботу, наповнену таким змістом, який може спонукати до прояву компетентності «результативність». Друге місце – посів фактор «самовдосконалення» (медіана – 34,5, мода – 36, діапазон значень – 5-56) та відобразив доволі сильну потребу в самовдосконаленні, що пов'язана з бажанням бути самостійним, незалежним і прагнути до саморозвитку. Третє – зайняв мотиваційний фактор «матеріальна винагорода» (медіана – 34, мода – 25, діапазон значень – 5-72), що продемонстрував виразність потреби у матеріальному достатку та винагороді, а також бажання мати роботу з певним набором пільг і надбавок. Крім того, виявлено цікавий факт того, що співробітники зі східних регіонів більш вмотивовані до прояву таких компетентностей як комунікативність, лідерство, а центрального – до результативності, західного – до саморозвитку.

Окрім того, для вивчення можливостей досліджуваних з реалізації вищезазначених професійних факторів було проведено оцінювання їх задоволеності в організації. Так, провідні мотиваційні фактори респондентів

задоволені недостатньо, а саме: «значущість результатів» – на 68,08%, «досягнення» – на 64,03%, «самовдосконалення» – на 66,07%, «матеріальна винагорода» – на 60,09%. Отже, реалізація механізму екстеріоризації забезпечується задоволеністю домінуючих факторів професійної мотивації співробітників у межах організації, що потребує створення сприятливого мотиваційного клімату.

Механізм інтеріоризації цінностей компанії досліджувався шляхом вивчення ключових компетентностей за контекстом типу їх корпоративної культури та відповідних цінностей із використанням методики «Діагностика організаційної культури» (OCAI), а також передбачав виявлення лояльності співробітників й прийняття ними цінностей певної компанії за опитувальником «Q12: експрес-метод оцінки залученості персоналу». Було констатовано відмінні типи корпоративної культури, цінностей і пріоритетних компетентностей досліджуваних організацій (рис. 4).

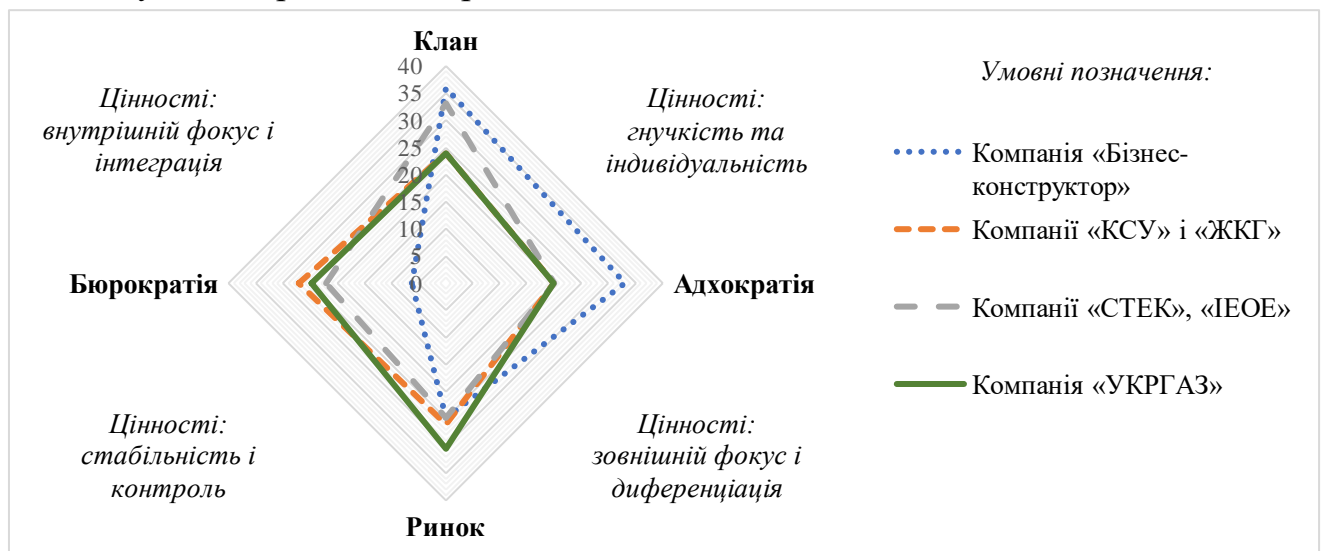


Рис 4. Кількісні показники провідних типів корпоративної культури досліджуваних організацій (за типологією К. Камерона і Р. Куїнна)

Наприклад, виявлено, що у компанії «УКРГАЗ», де пріоритетними були компетентності «клієнтоорієнтованість» та «результативність», превалювала ринкова культура, що наочно засвідчило інтеріоризацію цінностей зазначеної культури, а саме «зовнішній фокус і диференціація», «стабільність і контроль».

Отже, вважаємо, що для адхократичної (новаторської) культури (із цінностями «зовнішній фокус та диференціація», «гнучкість та індивідуальність») найбільш властиві ключові компетентності «ініціативність» та «саморозвиток». Для ринкової культури (із цінностями «зовнішній фокус та диференціація»; «стабільність і контроль») притаманні «результативність» і «клієнтоорієнтованість». Для бюрократичної культури (із цінностями «внутрішній фокус та інтеграція»; «стабільність і контроль») – «комунікативність», «організованість». А для кланової культури (із цінностями «внутрішній фокус та інтеграція»; «гнучкість та індивідуальність») – «комунікативність», «партнерство».

Варто зазначити, що для ефективної інтеріоризації цінностей компанії надзвичайно важлива лояльність і відданість самих співробітників компанії та

прийняття її цінностей. У досліджуваних обох вікових груп було констатовано високий рівень цих особистісних утворень, що сприяло прийняттю цінностей компанії як своїх власних та актуалізувало механізм їх інтеріоризації.

Механізм трансформації знань, умінь і навичок у ключові компетентності реалізується саме у процесі досвіду. Результати проведеного «Асесмент-центру» засвідчили, що високий рівень його прояву констатовано лише у п'ятої частини (20,62%) досліджуваних обох вікових груп. Вони прагнуть використовувати інноваційні технології та нові методи роботи в професійній діяльності, швидко реагують на зміни ринку та демонструють високу конкурентоздатність. У більшій половини (54,80%) досліджуваних простежений середній рівень. Отримані знання часто використовуються на практиці лише в значущих для респондентів та компанії ситуаціях. Це пояснюється тим, що більшості співробітників організацій властиві старі, традиційні та перевірені способи професійної діяльності, які забезпечували їх успішність у минулому. Вони не завжди відкриті до інновацій із-за стереотипності й ригідності. *Низький* – констатовано у п'ятої частини (24,58%) досліджуваних. Вони зрідка використовують отримані знання, уміння і навички в практичній діяльності, що не сприяє лабільності уявлень дорослих про зміни умов життя та знижує їх конкурентоздатність.

Отже, ефективне вирішення суб'єктами професійних завдань і життєвих проблем залежить від якості навчальних здобутків (рівня знань). Особливої значущості набуває здатність дорослих екстраполювати отримані знання на практичну діяльність, визначаючи прикладний характер цих знань. Важливою також є готовність співробітників експериментувати та впроваджувати здобуті знання щодо нових методів праці, змінюючи вже усталений спосіб виконання професійних обов'язків.

Вивчення впливу *психологічних умов* на процес розвитку ключових компетентностей співробітників у ході корпоративного навчання показало, що осмислення свого «Я» та власних професійних здатностей; узгодження особистих цілей із цілями професійної діяльності; розвиток ціннісних орієнтацій, формування, забезпечення і збереження професійної мотивації; оволодіння професійними діями завдяки іншим; набуття нових форм поведінки та їх реалізація на робочому місці; актуалізація суб'єктивного творчого досвіду в практиці детермінують цей процес. Наприклад, дослідження та реалізація умови «*формування, забезпечення та збереження професійної мотивації*» працівників включає наступні кроки: а) виділення домінуючих факторів професійної мотивації співробітників компанії; б) оцінка задоволеності зазначених факторів у співробітників компанії; в) збереження професійного середовища для домінуючих факторів, які задоволені на достатньому рівні; г) покращення професійного середовища для факторів, які задоволені на недостатньому рівні.

За результатами дослідження факторів професійної мотивації були виділені наступні: *перша група – пріоритетні та задоволені недостатньо*, – «значущість результатів» (медіана – 36; задоволеність – 68,08%), «самовдосконалення» (34,5; 66,07%), «матеріальна винагорода» (34; 60,09%), «досягнення» (33,5; 64,03%); *друга група – пріоритетні та задоволені достатньою мірою*, – «структурування професійної діяльності» (32; 77,04%), «визнання» (32; 71,85%); *третья група –*

мени пріоритетні та задоволені недостатньо, – «різноманітність і новизна» (29; 63,54%), «творчість» (28,5; 59,39%), «вільний час» (25,5; 63,08%), «соціальні контакти» (24; 63,82%), «влада» (24,5; 53,12%), *четверта група – мени пріоритетні та задоволені достатньою мірою*, – «умови праці» (26; 82,02%). Фактори першої групи потребували відповідного професійного супроводу, фактори другої – підтримки та збереження, а фактори третьої та четвертої групи підтримувалися варіативно у зв'язку з їх меншою пріоритетністю.

Здійснене експериментальне дослідження дало можливість виявити наступні *закономірності розвитку ключових компетентностей* співробітників компанії:

1. Чим глибше і точніше доросла людина рефлексує власні здатності, тим більш чітко вона визначає зони власного саморозвитку та стратегію кар'єрного зростання.
2. Чим вищою є лояльність співробітників до компанії, тим більш вони вмотивовані досягати значущих виробничих результатів.
3. Чим більше співробітники здатні визначати прикладний характер знань, тим ширше вони оволодівають комплексом ключових компетентностей та екстраполюють їх у професійну діяльність.

Таким чином, результати констатувального експерименту засвідчили, що в більшості досліджуваних, особливо у ранньому дорослому віці, не досить розвинені окремі ключові компетентності (клієнтоорієнтованість, лідерство, результативність), структурні складові цих компетентностей та механізми їх розвитку. Виявлені показники актуалізували процес обґрунтування та подальшого впровадження психолого-педагогічного супроводу розвитку ключових компетентностей співробітників організацій у процесі корпоративного навчання.

У п'ятому розділі – **«Психолого-педагогічний супровід розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання»** – розроблено й апробовано на практиці комплексну психологічну програму розвитку ключових компетентностей у дорослому віці в процесі корпоративного навчання; простежено динаміку рівнів розвитку ключових компетентностей дорослих експериментальної та контрольної груп; запропоновано методичні рекомендації з розвитку ключових компетентностей дорослих.

Формувальний експеримент був проведений у 2016-2019 роках на базі корпоративного університету «Get Win», постійними клієнтами якого були працівники різних компаній. До експериментальної групи ввійшли співробітники компанії «УКРГАЗ» – 173 особи, до контрольної – співробітники компаній «Бізнес-конструктор», «КСУ», редакції журналу «ЖКГ», «Станіславської теплоенергетичної компанії», «Інституту енергоаудиту та обліку енергоносіїв» – 181 особа.

Формувальний експеримент базувався на методологічних засадах стратегічно-інтегративного підходу, принципи якого стали основою для реалізації комплексної психологічної програми розвитку ключових компетентностей у дорослому віці в процесі корпоративного навчання.

Метою формувального експерименту стало експериментальне підвищення потенціалу структури, механізмів та умов розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання. Досягнення поставленої мети передбачало наступні стадії: *визначення стратегії компанії* (аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища компанії, уточнення її клієнтського ряду та стейкхолдерів, визначення цілей компанії та уточнення її бізнес-моделі); *оцінка потреб у навчанні* (для співробітників усіх рівнів), *врахування особистісних*

стратегій співробітників, визначення «розривів» (встановлення актуального «AS-IS» й бажаного «TO-BE» рівнів розвитку компетенцій і мети корпоративного навчання); розробка програми навчання, вибір ефективних форм і технологій навчання, підготовка методичних матеріалів за визначеними напрямками (стандарти компанії, професійне навчання, навчання за компетенціями); вибір провайдерів навчання (залучення внутрішніх, або зовнішніх тренерів); бюджет навчання (узгоджувався до, або після вибору провайдерів навчання і передбачав заробітну плату, відрядні для тренерів, оплату для зовнішніх провайдерів, оренду / утримання навчальних приміщень, фонд розвитку корпоративного університету тощо); організація процесу навчання (терміни проведення, періодичність); оцінка ефективності навчання (визначення задоволеності навчанням, оцінка засвоєння знань і відпрацювання навичок, оцінка поведінки та отриманих навчальних результатів із використанням відповідних діагностичних методик).

Найважливішою стадією була організація корпоративного навчання зі співробітниками компанії. Ефективність навчання забезпечувалася завдяки проведенню комплексних курсів, які проводилися у три етапи: *інформаційно-знаннєвий* (рефлексія здібностей і формування знань), *навчально-технологічний* (формування умінь і навичок за рахунок імітації, наслідування та моделювання робочих ситуацій) та *практично-діяльнісний* (використання набутих умінь і навичок на робочому місці та набуття нового досвіду, поведінки та відповідних ключових компетентностей). Зазначені курси передбачали застосування різноманітних форм і технологій навчання на кожному етапі: *інформаційно-знаннєвий* – *семінари / вебінари, культурології* (вивчення та обговорення тематичних літературних джерел), *сінемалогії* (перегляд та аналіз відеоматеріалів і фільмів); *навчально-технологічний* – *практикуми* (використання умінь та навичок для виконання завдань, що мають практичну цінність), *тренінги та посттренінги* (моделювання та програвання робочих ситуацій); *практично-діяльнісний* – *коучингові сесії* (допомога співробітнику в самостійному знаходженні рішення реальної проблеми), *обмін досвідом* (навчання старшими колегами молодших), *«гуртки якості»* (зустрічі працівників для удосконалення виробничих процесів і вирішення проблем, пов'язаних з їх професійною діяльністю), *виконання проєктів* (тимчасова взаємодія проєктної команди, призначена для створення унікальних продуктів, послуг або результатів) та ін. Обґрунтовані в програмі заходи реалізовувалися на заняттях інформаційно-знаннєвого етапу (3 заняття по 4 години кожне), на практикумах і тренінгах навчально-технологічного етапу (від 2 до 10 занять, залежно від складності компетентності, по 8 годин кожне), а також у процесі виконання проєктів на робочому місці та заняттях практично-діяльнісного етапу (70% часу навчання).

Корпоративне навчання за компетенціями передбачало розвиток ключових компетентностей персоналу компанії за основними рівнями: А – співробітники («управління собою»), В – лінійні менеджери («управління іншими»), С – топ-менеджери («управління системою»).

Психологічна програма передбачала процес розвитку кожної ключової компетентності, для яких були розроблені й проводилися комплексні навчальні курси, які включали культурології, виконання проєктів, тренінги тощо. Так, з

метою розвитку *цілеспрямованості* був розроблений курс «Мої цілі та цілі компанії». Для працівників рівня А (співробітники) був передбачений тренінг «Мої життєві цілі» з метою навчання постановки цілей за технологією SMART, для – В (лінійні менеджери) і – С (топ-менеджери) додатково проводився тренінг «Стратегія компанії» з метою навчання технології проведення підготовчих стратегічних сесій зі своїми співробітниками, формування стратегічних, тактичних та операційних цілей компанії. Компетентність *розвиток / саморозвиток* формувалася на курсі «Розвиток та саморозвиток», метою якого було визначення працівниками власних зон особистісного та професійного становлення в компанії, побудова кар'єрних сходинок. Для розвитку компетентності *партнерство* був впроваджений курс «Робота в команді», метою якого було формування «Win-win стратегії» у групових взаємодіях. Учасники рівнів В (лінійні менеджери) і С (топ-менеджери) додатково проходили тренінг «Корпоративна культура», який був спрямований на вивчення, засвоєння та використання інструментів впливу на культуру організації. *Комунікативність* розвивалася у процесі вивчення курсу «Ефективні комунікації», метою якого було оволодіння комунікативними техніками, навичками активного слухання та технологіями зворотного зв'язку. Із метою розвитку *ініціативності* був запроваджений курс «Проактивність у роботі та житті», його метою було підвищення суб'єктності працівників, зменшення супротиву змінам в організації.

У психологічній програмі особливий акцент був поставлений на тих ключових компетентностях співробітників, які були розвинуті меншою мірою. З метою підвищення рівня їх розвитку було збільшена кількість навчальних годин, а також використані додаткові форми навчання (наставництво, коучинг, обмін досвідом). *Клієнтоорієнтованість* формувалася на курсі з аналогічною назвою «Клієнтоорієнтованість», метою якого була детальна розробка портрету клієнтів, визначення їх потреб та оволодіння технологіями взаємодії з клієнтами. Окрім того, було широко впроваджено й реалізовано наставництво, в процесі якого досвідчені співробітники давали коригуючий зворотний зв'язок щодо ефективної взаємодії з клієнтами. *Результативність* розвивалася при вивченні курсу «Технології ефективного та результативного менеджера», метою якого було визначення показників ефективності своєї роботи та оволодіння професійними технологіями. Крім того, проводилися заняття з обміну досвідом, де співробітники ділилися успішними практиками з реалізації професійної діяльності. *Лідерство* формувалося у процесі проведення курсу «Управлінська ефективність», цілями якого було освоєння основних функцій менеджменту, – планування, організації, мотивації, координації, контролю. Додатково для співробітників кадрового резерву проводилися додаткові тренінги та коучингові сесії із метою реалізації їх лідерського потенціалу.

Кожен вищезазначений курс передбачав різні навчальні заходи. Наприклад, курс «Управлінська ефективність» включав вступний семінар «Функції менеджменту» (4 год.), культурологію за книгою М. Батирьова «45 татувань менеджера» (4 год.), сінемалогію за фільмом «У гонитві за щастям» (2006, реж. Г. Муччіно) (4 год.), тренінги «Колесо менеджменту» (8 год.), посттренінги «Технології планування», «Технології організації», «Технології координації», «Технології прийняття управлінських рішень», «Технології мотивації»,

«Технології контролю» (по 8 год.), додатково для керівників та їх наступників проводилися тренінги «Управління класичними проектами», «Управління гнучкими проектами», «Управління бізнес-системою» (по 8 год.) та 5-10 коучингових сесій (по 1 год.), виконання проекту на тему «Оптимізація бізнес-процесів підрозділу».

Під час тренінгів та посттренінгів використовувалися інтерактивні вправи на розвиток ключових компетентностей («Три розумні бажання», «Календар саморозвитку», «Малювання під диктант», «Карта Клієнтів», «Реальна історія на казковий лад», «Мозковий штурм для співробітників», «Наслідки бездіяльності», «Обмін проблемами» та ін.), ціллю яких було моделювання життєвих і робочих ситуацій, їх програвання, рефлексивний аналіз помилок, визначення ефективних стратегій їх вирішення.

Отже, цілеспрямований процес підвищення розвитку ключових компетентностей актуалізував якісне і кількісне зростання потенціалу компонентів структури ключових компетентностей співробітників компанії, що позначилось на їх практично-дієвому виконанні професійних обов'язків і підвищенні мотиваційної задоволеності від діяльності індивідуально кожним працівником.

Експериментально перевірена ефективність навчально-розвивальної програми у процесі корпоративного навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка сформованості компонентів ключових компетентностей дорослих до та після формувального експерименту (у %)

Компоненти	Рівень розвитку	Експериментальна група (n = 173)		Контрольна група (n = 181)	
		до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Інформаційно-рефлексивний	Високий	36,99	44,51	27,07	29,83
	Середній	45,66	43,93	49,17	47,51
	Низький	17,34	11,56	23,76	22,65
Мотиваційно-ціннісний	Високий	56,07	70,52	55,24	52,49
	Середній	34,10	25,43	33,70	37,02
	Низький	9,83	4,05	11,05	10,50
Когнітивно-діяльнісний	Високий	26,01	41,62	27,62	29,28
	Середній	54,91	49,71	55,80	56,35
	Низький	19,08	8,67	16,58	14,37

Визначено позитивну динаміку розвитку окремих компонентів ключових компетентностей дорослих експериментальних груп в умовах корпоративного навчання. Результати дослідження зрушень у розвитку *інформаційно-рефлексивного компонента* в респондентів експериментальної групи засвідчили, що збільшилися показники *високого рівня* з 36,99% до 44,51%, оскільки вони стали більш чітко усвідомлювати й оцінювати власні здатності, ставити перед собою конкретні життєві цілі, точно визначати зони власного професійного зростання та саморозвитку; *середнього* – знизилися з 45,66% до 43,93%, проте досліджувані стали більш осмислено підходити до визначення життєвих цілей, власних зон розвитку та планування результату; *низького* – знизилися з 17,34% до 11,56%,

досліджувані цього рівня майже не вміли адекватно оцінювати власні здатності, розробляти життєву стратегію та часто не використовували внутрішні ресурси для професійного зростання й саморозвитку. Таким чином, у процесі експерименту в більшій частині досліджуваних відбулися позитивні якісні зміни від малої усвідомленості власних дій та здатностей («неусвідомленої некомпетентності») до більш осмисленої оцінки власного потенціалу та зон розвитку («усвідомлена компетентність»).

У розвитку *мотиваційно-ціннісного компонента* спостерігалось підвищення показників *високого рівня* з 56,07% до 70,52%, досліджувані стали більш внутрішньо вмотивовані до професійної діяльності; детермінантами їх мотивації стали бажання бути значущим у професійній сфері, активізувались прагнення до самоствердження й визнання та реалізації креативних ідей, потреба у спілкуванні, досягненні життєвих стратегій, прагнення до особистісного зростання тощо. Констатовано зниження *середнього рівня* з 34,10% до 25,43%, однак у досліджуваних частіше виявлялося переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою у мотиваційному комплексі. Водночас у них мотивація часто залежала від умов, які існують в організації. Зафіксовано зменшення показників з *низьким рівнем* з 9,83% до 4,05%, у досліджуваних переважала зовнішня мотивація, зокрема негативна, вони прагнули уникати помилок, невдач у професійній діяльності та не були орієнтовані на досягнення. Таким чином, у значної частини досліджуваних відбулися позитивні зміни в мотиваційних комплексах, що супроводжувалися посиленням внутрішньої мотивації, прагненням до досягнень у професійній діяльності та життєздійсненні.

Зросли показники *когнітивно-діяльнісного компонента* респондентів з *високим рівнем* розвитку з 26,01% до 41,62%, вони стали здатні використовувати отримані знання, уміння і навички на практиці, ефективно працювати та досягати високих виробничих результатів, проявляти наполегливість, рішучість у професійній діяльності. Показники *середнього рівня* змінилися з 54,91% до 49,71%, хоча досліджувані стали більш наполегливі у досягненні виробничих здобутків, частіше виявляти ініціативу та впроваджувати знання щодо нових методів роботи на практиці, проте не завжди були креативними. Виявлено зменшення показників *низького рівня* – з 19,08% до 8,67%, досліджувані не виявляли наполегливість, не завжди були схильні експериментувати та впроваджувати нестандартні методи роботи у професійну діяльність, задовольнялися посередніми виробничими результатами. Загалом, такі результати є свідченням нівелювання у більшості досліджуваних проблеми невикористання отриманих знань на практиці. Вони укріпилися в переконанні необхідності набуття нових знань щодо застосування інноваційних технологій та їх використання у професійній діяльності.

На противагу досліджувані контрольної групи демонстрували або сталі результати, або несуттєві зрушення в розвитку компонентів ключових компетентностей.

Отже, зріс контингент респондентів, які більш якісно усвідомлюють та оцінюють власні здатності (*інформаційно-рефлексивний компонент*), мають превалюючу внутрішню мотивацію (*мотиваційно-ціннісний компонент*) та здатні використовувати отримані знання та набуті компетентності на практиці (*когнітивно-діяльнісний компонент*). Найбільш суттєвих змін зазнав останній

компонент, що свідчить про набуття досліджуваними досвіду актуалізації ключових компетентностей у процесі корпоративного навчання та на робочому місці.

Кількісні показники розподілу респондентів експериментальної групи за рівнями сформованості ключових компетентностей до та після формувального експерименту відображено на рис 5.

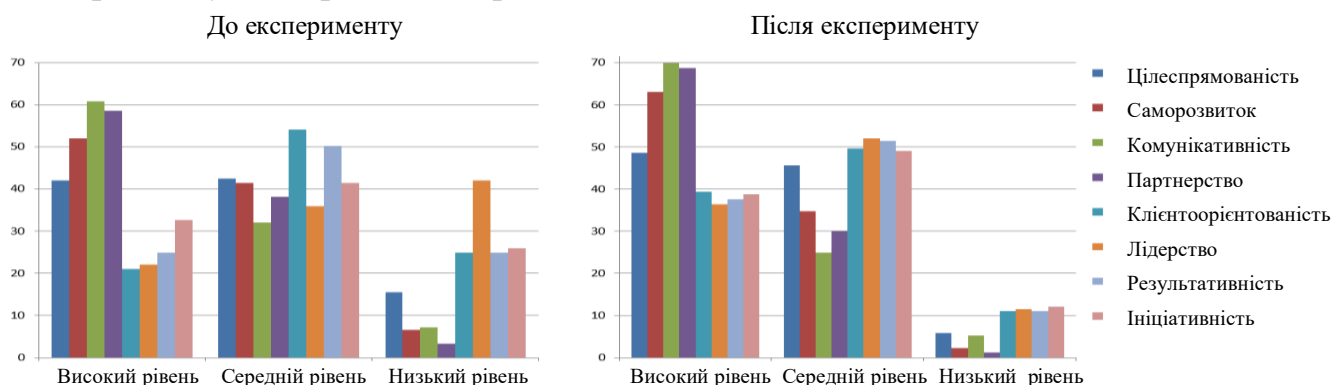


Рис. 5. Кількісні показники розподілу респондентів експериментальної групи за рівнями сформованості ключових компетентностей до та після формувального експерименту (у %)

Найбільшу різницю у проявах за високим рівнем зазнали ключові компетентності «клієнтоорієнтованість» (21,00% до експерименту і 39,31% після експерименту), досліджувані стали орієнтованими на потреби клієнтів, більш точно передбачати запити й правильно реагувати на їх зацікавленість, а також стали прагнути досягати взаємовигідних домовленостей; «лідерство» (відповідно 22,01% і 36,42%), досліджувані почали більше виявляти лідерські здібності, залучати до роботи підлеглих чи колег, брати відповідальність за роботу в команді; «результативність» (відповідно 24,86% і 37,57%), досліджувані стали більш ефективно працювати, досягати високих виробничих результатів, демонструвати високі показники ефективності роботи (KPI's). Крім того, значні зрушення були простежені за компетентністю «ініціативність» (відповідно 32,60% і 38,73%), досліджувані почали проявляти нестандартність і креативність у вирішенні проблем, генерувати нові ідеї та виконувати більше, ніж вимагається згідно посадових інструкцій.

У досліджуваних контрольної групи показники розвитку ключових компетентностей залишилися майже без змін.

Ефективність проведеного дослідження доведено шляхом порівняння результатів експериментальної групи до та після формувального експерименту з визначенням коефіцієнтів кореляції Пірсона ($\chi^2_{\text{емп.}}$ критерію для рівнів значущості 0,01 і 0,05), де величина $\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.}}$ (11,08 > 5,99 при рівні значущості 0,05 і 11,08 > 9,21 при рівні значущості 0,01), що доводить результативність проведеної роботи й ефективність використаного стратегічно-інтегрального підходу. Пропонований підхід сприяв позитивній динаміці досліджуваного явища в респондентів експериментальної групи.

Таким чином, виявлено зростання якісних показників за всіма ключовими компетентностями у співробітників. Достатнього рівня розвитку досягли також

компетентності «клієнтоорієнтованість», «лідерство» та «результативність», що дало можливість стверджувати про ефективність психолого-педагогічного супроводу та необхідність його впровадження в організаціях. Доведено, що найбільша якісна результативність розвитку ключових компетентностей дорослого населення відбувається саме у процесі корпоративного навчання, що забезпечує отримання та впровадження фундаментальних знань у професійній діяльності дорослих, а також відповідність мобільного сучасного освітнього середовища динамічному розвитку потреб особистості, окремої організації, суспільства.

У процесі дослідження запропоновано *методичні рекомендації* для розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання, а саме: системна організація навчання дорослого населення, розвиток їх ключових компетентностей на підприємствах і в компаніях шляхом корпоративного навчання; підвищення лояльності й умотивованості співробітників до організацій, в яких вони працюють, узгодження особистісних цінностей зі стратегічними цінностями компаній; застосування планів індивідуального розвитку працівників із метою забезпечення горизонтального та вертикального росту, зміцнення сильних сторін та зменшення впливу слабких сторін; урахування вікових особливостей дорослих у розвитку їх ключових компетентностей; чітка визначеність покрокових етапів технології корпоративного навчання співробітників; необхідність вибору компаніями або організаціями ефективних стратегій навчання для розвитку ключових компетентностей працівників; використання сучасних форм навчання дорослих із метою розвитку в них ключових компетентностей; застосування активних методів навчання та систематичне оцінювання ефективності розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання.

Отже, обґрунтовані вихідні наукові положення розвитку ключових компетентностей дорослих дали позитивні результати. Впроваджена розвивальна психологічна програма підтвердила достовірність та надійність принципів стратегічно-інтегративного підходу.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-методологічний аналіз та емпіричне дослідження психології розвитку ключових компетентностей дорослої особистості. На засадах стратегічно-інтегративного підходу розроблено модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання, розкрито зміст, види та структурні складові ключових компетентностей дорослої особистості в організації; визначені психолого-педагогічні умови, механізми та закономірності їх становлення у процесі корпоративного навчання. Розроблено та впроваджено програму психолого-педагогічного супроводу розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання.

1. Компетентність є поєднанням актуалізованих здатностей та особистісних якостей, що відображаються у різних сферах професійної діяльності людини. Це поняття засноване на компетенціях, які є її підґрунтям. Компетенція – це система потенційних знань, умінь, навичок, поведінкових зразків, необхідних для якісної продуктивної діяльності.

У процесі набуття дорослою людиною життєвого та професійного досвіду, вона оволодіває комплексом ключових компетентностей. Поняття «ключові

компетентності дорослої особистості» – це емерджентний комплекс актуалізованих здатностей людини та її особистісних ставлень до себе, інших та предмету діяльності, що виявляється у поведінці й визначає успішність особистості в провідній професійній діяльності й інших сферах життєдіяльності. «*Розвиток ключових компетентностей дорослих»* – це процес кількісних та якісних змін потенційних здатностей та особистісних якостей людини як результатів цілеспрямованого професійного навчання, засвоєння прогресивного досвіду, саморозвитку та досягнення особистісної зрілості людини.

В організаціях класифіковано три види ключових компетентностей: *особистісні, міжособистісні, системні.*

2. Існує взаємозв'язок між особистісною зрілістю людини та розвитком її компетентностей. Етапами особистісної зрілості дорослих виступають: *управління собою* (усвідомлення власних здатностей, своїх потреб, цінностей, розумових здібностей і самоорганізація та ін.); *управління іншими* (взаєморозуміння, виконання складних групових завдань, командоутворення); *управління системою* (застосування принципів роботи системи, здатність розв'язувати складні проблеми й нестандартні ситуації); *побудова системи* (створення стратегії розвитку організації, прогнозування проблем та їх запобігання тощо).

Перспективним різновидом професійного навчання дорослих, які працюють в організаціях, є *корпоративне навчання*. Його значущість в наступному: в можливості визначення цілей і стратегій розвитку компанії, формуванні у працівників необхідних компетентностей, безперервному навчанні співробітників як кадрового стратегічного ресурсу, відстеженні динаміки і темпів розвитку персоналу, створенні творчої команди співробітників і вдосконаленні їх професіоналізму. Найбільш поширеними формами корпоративного навчання дорослих є тренінг, посттренінг та виконання проєктів. Ефективна система корпоративного навчання спирається на довготривалі освітні програми розвитку ключових компетентностей співробітників із використанням навчальних курсів.

3. Стратегічно-інтегративний підхід виступив методологічною основою теоретико-емпіричного дослідження. Сутність підходу полягає в інтеграції особистісної стратегії дорослих зі стратегією компанії, в якій вони функціонують. Стратегічно-інтегративна взаємодія забезпечує паритетність і синхронізацію між цілями особистості, цілями навчання та цілями компанії. Цей підхід забезпечує практичну спрямованість корпоративного навчання, поєднання прийомів і методів, запозичених із різних наукових шкіл, надає можливість використовувати гносеологічний ресурс різних методологічних парадигм, дієві практики різних шкіл тощо. Стратегічно-інтегративні взаємодії призводять до широкої варіативності інструментів впливу на розвиток ключових компетентностей працівників і здатні підвищувати ефективність і результативність їх професійної діяльності.

Принципами стратегічно-інтегративного підходу є наступні: *інтеграція та синергетичний зв'язок особистісної стратегії дорослого зі стратегією компанії; трансформація цінностей та зразків поведінки співробітників організації в особистісні цінності та звичну поведінку дорослих; актуалізація ключових компетентностей (особистісних, міжособистісних і системних) в ефективній професійній діяльності дорослих.*

На засадах стратегічно-інтегративного підходу емпірично виявлено вісім ключових компетентностей: *особистісні* – цілеспрямованість, саморозвиток; *міжособистісні* – партнерство, комунікативність і клієнтоорієнтованість; *системні* – лідерство, результативність, ініціативність.

Структура ключових компетентностей має наступні компоненти: *інформаційно-рефлексивний; мотиваційно-ціннісний; когнітивно-діяльнісний*. Всі компоненти ключових компетентностей знаходяться у взаємозв'язку і взаємодоповнюють один одного.

Психологічними механізмами розвитку ключових компетентностей дорослих виступають *рефлексія здатностей; особистісна і професійна ідентифікація; екстеріоризація домінуючих факторів професійної мотивації; інтеріоризація цінностей компанії; трансформація знань, умінь і навичок у ключові компетентності*.

Умовами розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання є: *психологічні* – осмислення свого «Я» та власних професійних здатностей; узгодження особистих цілей із цілями професійної діяльності; розвиток ціннісних орієнтацій, формування, забезпечення і збереження професійної мотивації; оволодіння професійними діями завдяки іншим; набуття нових форм поведінки та їх реалізація на робочому місці; актуалізація суб'єктивного творчого досвіду в практиці; *педагогічні* – створення цілісної розвивальної програми формування ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання; розподіл учасників за групами та навчальними програмами у відповідності з їх досягненнями та зонами розвитку; поетапне формування ключових компетентностей із використанням різних форм і технологій корпоративного навчання.

Концептуальна модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання базується на трьох змістових блоках: *стратегічному, організаційно-управлінському, компетентнісно-результативному*. Перший блок (*стратегічний*) включає принципи стратегічно-інтегративного підходу, а також стратегію підприємства, стратегію навчання та особистісну стратегію, що перебувають у синергетичному зв'язку та забезпечують розвиток та досягнення цілей як кожної особистості, так і компанії. У центрі моделі, що належить до другого блоку (*організаційно-управлінського*), відображена структура компетентностей дорослих, психологічні механізми та умови їх розвитку. Третій блок (*компетентнісно-результативний*) відображає власне результат – сформованість ключових компетентностей дорослих, а саме: особистісних, міжособистісних та системних.

4. Критеріями розвитку ключових компетентностей є *усвідомленість своїх здатностей і поведінки; професійна мотивація; суб'єктність поведінки в стандартних і нестандартних ситуаціях*. Визначено якісні та кількісні показники розвитку ключових компетентностей та виокремлені рівні (*високий, середній, низький*) їх розвитку.

Підібрано комплекс методик для дослідження рівнів розвитку структурних компонентів, сформованості окремих ключових компетентностей, механізмів та умов їх становлення. Психодіагностичний інструментарій відповідає вимогам надійності та валідності проведення дослідження.

5. За результатами емпіричного дослідження *інформаційно-рефлексивного компонента* структури розвитку ключових компетентностей особистості дорослих констатовано, що досліджувані частково усвідомлюють власні здатності й адекватно їх оцінюють, не завжди ставлять перед собою життєві цілі, формально співвідносять цілі власного життя зі стратегічними цілями підприємства та розуміють запланований результат; *мотиваційно-ціннісного компонента* – у дорослих переважає внутрішня мотивація, задоволеність своєю роботою, посадою та соціальним статусом в компанії; *когнітивно-діяльнісного компонента* – у досліджуваних не досить сформована здатність використовувати отримані знання, уміння і навички на практиці, вони лише частково виконують вимоги організацій щодо їх поведінки та недостатньо ефективні при реалізації професійних завдань і проектів.

Констатовано, що найбільш розвиненими компетентностями співробітників компаній є «комунікативність», «партнерство» і «розвиток / саморозвиток», а найменш розвиненими – «клієнтоорієнтованість», «лідерство» і «результативність». Досліджувані здатні проявляти гнучкість, емоційну стійкість, толерантність у взаємодіях, володіють вербальним і невербальними засобами спілкування, готові співпрацювати в команді та займатися саморозвитком. Водночас вони нездатні домовлятися з внутрішніми та зовнішніми клієнтами, неконкурентоспроможні, не готові виконувати управлінські функції та задовольняються посередніми виробничими результатами.

Розвиток ключових компетентностей на різних етапах дорослого онтогенезу досягає найвищих показників у особистості середнього дорослого віку. Порівняльний аналіз досліджуваних груп ранньої та середньої дорослості показав, що у останніх виявлена позитивна вікова динаміка за такими ключовими компетентностями як «цілеспрямованість», «розвиток / саморозвиток», «клієнтоорієнтованість», «лідерство», «ініціативність», «результативність», тоді як у досліджуваних ранньої дорослості за цими компетентностями показники значно нижчі. Водночас показники компетентностей «партнерство» та «комунікативність» навпаки були вищі у ранньому дорослому віці, порівняно з середнім дорослим віком. Це свідчить, що представники ранньої дорослості доволі відкриті у комунікаціях, готові співпрацювати в команді та обмінюватися інформацією, тоді як представники середньої дорослості більш усамітнені, відокремлені, менш гнучкі у взаємодіях та не мають потреби ділитись інформацією й розподіляти відповідальність із командою.

Простежено відмінності у співробітників на різних рівнях організаційної ієрархії, а також у проявах ключових компетентностей у різних компаніях, залежно від типу їх корпоративної культури (в компаніях із адхократичною (новаторською) культурою превалюють компетентності «ініціативність» та «саморозвиток», з ринковою культурою – «результативність» і «клієнтоорієнтованість», з бюрократичною культурою – «комунікативність», «організованість», із клановою культурою – «комунікативність», «партнерство»).

Крім того, виявлено регіональну специфіку розвитку ключових компетентностей, – співробітники зі східних регіонів більш умотивовані до прояву таких компетентностей як комунікативність, лідерство, а центрального – до результативності, західного – до саморозвитку.

Визначено наступні *закономірності розвитку ключових компетентностей* співробітників компанії: 1. Чим глибше і точніше доросла людина рефлексує власні здатності, тим більш чітко вона визначає зони власного саморозвитку та стратегію кар'єрного зростання. 2. Чим вищою є лояльність співробітників до компанії, тим більш вони вмотивовані досягати значущих виробничих результатів. 3. Чим більше співробітники здатні визначати прикладний характер знань, тим ширше вони оволодівають комплексом ключових компетентностей та екстраполюють їх у професійну діяльність.

6. Психолого-педагогічний супровід розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання включав ряд стадій: визначення стратегії компанії; оцінка потреб у навчанні (TNA), врахування особистісних стратегій співробітників; визначення «розривів»; розробка програми навчання, вибір форм і технологій навчання, підготовка методичних матеріалів; вибір провайдерів навчання, бюджет навчання; процес навчання (час, періодичність); оцінка ефективності навчання. Корпоративне навчання за компетенціями передбачало розвиток ключових компетентностей персоналу компанії за основними рівнями: А – співробітники («управління собою»), В – менеджери («управління іншими»), С – топ-менеджери («управління системою»).

Із метою розвитку ключових компетентностей були розроблені та впроваджені наступні курси: «Розвиток і саморозвиток» (для компетентності «розвиток/саморозвиток»); «Мої цілі та цілі компанії» («цілеспрямованість»); «Робота в команді» («партнерство»); «Ефективні комунікації» («комунікативність»); «Клієнтоорієнтованість» («клієнтоорієнтованість»); «Управлінська ефективність» («лідерство»); «Проактивність у роботі та житті» («ініціативність»); «Технології ефективного й результативного менеджера» («результативність»).

Ефективність корпоративного навчання забезпечувалася завдяки проведенню комплексних курсів, які умовно включали три етапи: *інформаційно-знаннєвий* (рефлексія здібностей і формування знань), *навчально-технологічний* (формування умінь і навичок за рахунок імітації та моделювання робочих ситуацій) та *практично-діяльнісний* (використання набутих умінь і навичок на робочому місці та набуття нового досвіду, поведінки та відповідних компетентностей). Навчальні курси передбачали застосування різноманітних технологій і форм на кожному етапі: інформаційно-знаннєвий етап, – *семінари / вебінари; культурології* (вивчення та обговорення тематичних літературних джерел), *сінемалогії* (перегляд та аналіз відеоматеріалів і фільмів); *навчально-технологічний етап*, – *практикуми* (використання умінь та навичок для виконання завдань, що мають практичну цінність), *тренінги та посттренінги* (моделювання робочих ситуацій); *практично-діяльнісний етап*, – *коучингові сесії* (допомога співробітнику в самостійному знаходженні рішення реальної проблеми), *обмін досвідом* (навчання колег), *«гуртки якості»* (зустріч працівників для вирішення проблем, пов'язаних із їх роботою), *виконання проєктів* (виконання робочих завдань) та ін.

Експериментально перевірена ефективність навчально-розвивальної програми в процесі корпоративного навчання. Визначено позитивну динаміку розвитку ключових компетентностей дорослих експериментальних груп в умовах корпоративного навчання: виросла кількість респондентів, які чітко усвідомлюють

та оцінюють власні здатності (*інформаційно-рефлексивний компонент*), у яких превалує внутрішня мотивація (*мотиваційно-ціннісний компонент*) та вони здатні використовувати отримані знання, уміння і навички на практиці (*когнітивно-діяльнісний компонент*). Найбільш суттєвих змін зазнав останній компонент, де кількість досліджуваних із високим рівнем його прояву зростає з меншої третини до меншої половини. Найбільшою мірою виявлено зростання таких компетентностей як «клієнтоорієнтованість», «лідерство» та «результативність».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Подальший науковий пошук можна здійснювати в напрямках дослідження психології переживань вікових криз на різних стадіях дорослості, порівняльного аналізу розвитку ключових компетентностей у різні вікові періоди, розгляду психологічних особливостей розвитку особистісних якостей дорослих у системі неперервної освіти, розробки психологічних механізмів розвитку ключових компетентностей поза межами організації.

Список друкованих праць, у яких опубліковані основні результати дисертації

Монографії:

1. Помилуйко В. Ю. Психологія розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання: монографія. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2020. 468 с.

2. Помилуйко В. Ю. Японська і євро-американська моделі корпоративного навчання дорослих. *Реформування й модернізація освітніх систем країн світу XXI століття*: монографія. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2018. С. 83–99.

Статті у фахових наукометричних

і зарубіжних фахових періодичних виданнях:

3. Помилуйко В. Ю. Використання тренінгу в системі корпоративного навчання дорослих. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 469–480 (*наукометричні бази – Index Copernicus: ICV 2013: 5,68, ICV 2014: 39.96; CEJSH; Google Scholar; Vernadski National Library Of Ukraine*).

4. Pomyliuko Vera Yu. Development of Social and Communicative Competence of Adults: Psychological and Pedagogical Conditions for Corporate Training. *Психолінгвістика*. 2017. № 21 (1). С. 138–147 (*наукометричні бази – Index Copernicus: ICV 2015: 60.73; GIF; ASI; Google scholar; PИHЦ; DAIJ; DRJI; OAJI; ISI; ResearchBib; ESJI; CiteFactor; SIS*).

5. Помилуйко В. Ю. Діагностика розвитку соціально-комунікативної компетентності дорослих. *Психолінгвістика*. 2017. № 22 (1). С. 175–187 (*наукометричні бази – Index Copernicus: ICV 2015: 60.73; GIF; ASI; Google scholar; PИHЦ; DAIJ; DRJI; OAJI; ISI; ResearchBib; ESJI; CiteFactor; SIS*).

6. Помилуйко В. Ю. Операціоналізація поняття «розвиток компетентностей дорослих». *Virtus. Scientific Journal*. 2017. May, Issue 14. С. 45–48 (*наукометричні бази – Scientific Indexing Services (USA), Citefactor (USA), International Innovative Journal Impact Factor*).

7. Помилуйко В. Ю. Использование разных видов интерактивных технологий в процессе обучения специалистов. *Годишник на висше училище «Международен колеж»*. 2014. Т. VII. Добрич: Научно и научно-приложно

творчество. С. 284–291.

8. Помилуйко В. Ю. Практика организации корпоративного обучения взрослых. *Молодой ученый*. 2015. № 5. С. 581–584.

9. Помилуйко В. Ю. Социально-психологические факторы развития компетентностей взрослых в зарубежных странах. *Молодой ученый*. 2015. № 7. С. 697–700.

10. Помилуйко В. Ю. Построение корпоративной модели обучения в управлении персоналом. *Годишник на висше училище «Международен колеж»*. 2015. Т. VIII. Добрич: Научно и научно-прикладно творчество. С. 308–313.

11. Помилуйко В. Ю., Шапран О. И. Анализ современных научных подходов к классификации корпоративных ключевых компетенций. *Годишник на висше училище по мениджмънт*. 2016. Т. IX. Добрич: Издателство на ВУМ. С. 170–177.

12. Помилуйко В. Ю. Психологический анализ и сущность понятия «развитие ключевых компетентностей взрослых». *Revista de Stiințe Socioumane*. Кишинев. 2019. № 1(41). С. 57–68.

Статті у фахових виданнях України:

13. Помилуйко В. Ю., Шапран О. І. Підтримка психологічного здоров'я учнівської та студентської молоді в умовах регіональних університетських комплексів. *Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2012. Вип. 27. С. 223–227.

14. Pomyliuko V. Intercultural competence as a cultural awareness. *Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 28. Т. I. С. 351–354.

15. Помилуйко В. Ю. Види інтерактивних технологій та їх класифікація. *Гуманітарний вісник державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 30. С. 221–225.

16. Помилуйко В. Ю., Шапран О. І. Психологічні аспекти розвитку ключових компетентностей дорослих. *Науковий вісник Чернівецького університету. Сер: Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 729. С. 79–85.

17. Помилуйко В. Ю. Психологічні детермінанти розвитку компетентностей учителів у Європейських країнах. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 94–99.

18. Помилуйко В. Ю. Психологічні особливості розвитку компетентностей особистості у дорослому віці: зарубіжний досвід. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Дод. 1 до Вип. 35. Т. VII (58): Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 193–200.

19. Помилуйко В. Ю. Різновиди корпоративних ключових компетенцій та їх класифікація. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2016. № 2. Т. 2. С. 80–84.

20. Помилуйко В. Ю. Характеристика вікових стадій дорослості з урахуванням можливостей розвитку ключових компетентностей особистості.

Вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки. 2016. № 5. Т.2. С. 50–55.

21. Помилуйко В. Ю. Шлях до зрілості через життєві кризи дорослих. *Наука і освіта. Психологія.* 2016. № 9/СХХХХХ. С. 117–124.

22. Помилуйко В. Ю. Розвиток ключових компетентностей особистості у різних стадіях дорослості. *Психологія: реальність і перспективи.* 2016. № 7. С.174–179.

23. Помилуйко В. Ю. Психолого-педагогічні умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* 2017. Вип. 37-1. Т. VI (74): Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 213–223.

24. Помилуйко В. Ю. Психологічні механізми розвитку ключових компетентностей у дорослому віці. *Психологія: реальність і перспективи.* 2017. № 8. С. 225–230.

25. Помилуйко В. Ю. Комплексна програма розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання. *Науковий часопис. Сер.12: Психологічні науки.* 2018. Вип. 7 (52). С. 222–229.

Матеріали наукових конференцій:

26. Помилуйко В. Ю. Психологічні засади становлення особистості сучасного професіонала. *Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток:* зб. наук. праць за матеріалами IV Міжнар. наук.-практ. конф., (Одеса, 27-28 лют. 2015 р.) / Мін. освіти і науки України, Українська академія акмеології, Міжнародний гуманітарний ун-т. Одеса : видавець Бугасєв Вадим Вікторович. 2015. С. 98–100.

27. Помилуйко В. Ю. Розвиток ключових компетентностей особистості у процесі становлення професіонала в надзвичайних ситуаціях. *Ключові компетентності в моделі сучасного фахівця:* зб. наук. праць матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., (Переяслав-Хмельницький, 29 лют. 2016 р.). У 2 ч. Ч. II. Переяслав-Хмельницький: ФОП Добровольська Я.Л., 2016. С. 47–52.

28. Помилуйко В. Ю. Вікові кризи в дорослому віці. *Актуальні проблеми практичної психології:* зб. наук. праць матеріалів III Всеукраїнської наук.-практ. конф., (Глухів, 10-12 лист. 2016 р.). Глухів: Вид-во Глухівського нац. пед. ун-та імені Олександра Довженка. С.129–133.

29. Помилуйко В. Ю. Сучасні методи оцінки персоналу організацій. *Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі:* зб. наук. праць IV Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 28 лют. 2017 р. У 2 ч. Ч. II. Переяслав-Хмельницький, (Київ. обл.): ФОП Добровольська Я.Л., 2017. С. 42–47.

30. Помилуйко В. Ю. Особистісна і міжособистісна рефлексія як психологічний механізм розвитку ключових компетентностей дорослих. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень:* матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (Переяслав-Хмельницький, 21 бер. 2017 р.). Київ: Талком. 2017. С. 244–247.

31. Помилуйко В. Ю. Використання тренінгових вправ у розвитку ключових компетентностей дорослих. *Сучасна українська освіта: стратегії та*

технології навчання молоді і дорослих: зб. наук. праць V Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 лют. 2018 р. Переяслав-Хмельницький, (Київ. обл.): ФОП Добровольська Я.Л., 2018. С. 72–76.

32. Помилуйко В. Ю. Сучасні технології корпоративного навчання. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць VI Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 28 лют. 2019 р. Переяслав-Хмельницький, (Київ. обл.): ФОП Добровольська Я.Л., 2019. С. 72–77.

33. Помилуйко В. Ю. Принципи розвитку ключових компетентностей у період дорослості. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць VII Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 лют. 2020 р. Переяслав-Хмельницький, (Київ. обл.): ФОП Добровольська Я. Л., 2020. С. 174–177.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

34. Словник термінів з професійної освіти / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький: «Видавництво К С В», 2013. 276 с.

35. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

36. Педагогічна інноватика: термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2019. 405 с.

37. Помилуйко В. Ми отримуємо те, що винагороджуємо. *Житлово-комунальне господарство України. Поради керівникам. Психологія*. 2013. № 6 (59). С. 24–25.

АНОТАЦІЇ

Помилуйко В. Ю. Психологія розвитку ключових компетентностей у дорослому віці. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія (05 «Соціальні і поведінкові науки»). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2020.

У дисертації наведено цілісну концепцію дослідження ключових компетентностей та їх розвитку в дорослому віці на основі стратегічно-інтегративного підходу. Розглянуто сутність понять «ключові компетенції», «ключові компетентності», «розвиток ключових компетентностей особистості». Визначено структуру досліджуваного феномена та психологічні механізми його розвитку.

Встановлено принципи, психологічні та педагогічні умови розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання. На основі методу моделювання розроблено й апробовано на практиці модель компетенцій (вимог до співробітників компанії) і модель розвитку ключових компетентностей дорослих у процесі корпоративного навчання.

Експериментально перевірена ефективність навчально-розвивальної програми розвитку ключових компетентностей особистості дорослого віку у корпоративному навчанні. Розроблено методичні рекомендації щодо формування досліджуваного феномена.

Ключові слова: дорослість, ключові компетентності, стратегічно-інтегративний підхід, стратегія компанії, стратегія особистості, людські ресурси, психологічні і педагогічні умови, психологічні механізми, модель компетенцій, корпоративне навчання, корпоративний тренінг, розвивальна програма.

Помилуйко В. Ю. Психология развития ключевых компетенций во взрослом возрасте. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология (05 «Социальные и поведенческие науки»), Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2020.

В диссертации представлена целостная концепция исследования ключевых компетентностей и их развитие во взрослом возрасте на основе стратегическо-интегративного подхода. Рассмотрена сущность понятий «ключевые компетенции», «ключевые компетентности», «развитие ключевых компетентностей личности». Определена структура исследуемого феномена и психологические механизмы его развития.

Определены принципы, психологические и педагогические условия развития ключевых компетентностей взрослых в процессе корпоративного обучения. На основе метода моделирования разработана и апробирована на практике модель компетенций (требований к сотрудникам компании) и модель развития ключевых компетентностей взрослых в процессе корпоративного обучения.

Экспериментально проверена эффективность учебно-развивающей программы развития ключевых компетенций личности взрослого возраста в корпоративном обучении. Разработаны методические рекомендации по формированию исследуемого феномена.

Ключевые слова: взрослость, ключевые компетентности, стратегическо-интегративный подход, стратегия компании, стратегия личности, человеческие ресурсы, психологические и педагогические условия, психологические механизмы, модель компетенций, корпоративное обучение, корпоративный тренинг, развивающая программа.

Pomyluiko V. Yu. Psychology of development of key competences in adulthood. – Qualification research paper, manuscript.

Thesis for a Doctoral Degree in Psychology: Specialty 19.00.07 – Pedagogical and Age Psychology. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2020.

The study presents the author's definition of the basic concepts: «key competencies» – a system of universal potential knowledge, skills, behavioral patterns necessary for quality productive activities in all spheres of life; «key competences» – an emergent set of actualized human abilities and personal attitudes (to themselves, others and the subject of activity), which is manifested in behavior and determines the success of the individual in various spheres of life on the basis of experience; «development of key competences of adults» is a process of quantitative and qualitative changes in the ability of subjects to succeed as a result of purposeful professional learning, the acquisition of progressive experience, self-development of individuals, achieving personal maturity.

The known classifications of key competencies / competences are analyzed. Three groups of key competences are distinguished: personal, interpersonal, systemic.

The age features of the development of key competencies in early, middle and late adulthood are analyzed. The stages of personal maturity of adults are specified depending on the development of their competences, namely: «self-management», «management of others», «system management» and «system construction».

The study highlights and characterizes a new strategic-integrative approach. The research methodology includes the principles of development of the studied phenomenon, namely: integration and synergetic connection of the personal strategy of the adult with the strategy of the company; transformation of values and patterns of behavior of employees of the organization into personal values and habitual behavior of adults; actualization of key competencies (personal, interpersonal and systemic) in the effective professional activity of adults.

On the basis of the strategic-integrative approach the basic key competences of employees of the organizations are empirically revealed: personal – «purposefulness», «development / self-development»; interpersonal – «partnership», «communication» and «customer orientation»; systemic – «leadership», «effectiveness», «initiative».

The structure of the studied phenomenon (information-reflexive; motivational-value; cognitive-activity components) and its psychological mechanisms (reflection of abilities; personal and professional identification; exteriorization of dominant factors of professional motivation; internalization of values of company skills, transformation of knowledge and skills into key competencies) are determined.

Based on the modeling method there were developed a model of competencies (requirements for company employees) and a model of development of key competences of adults in the process of corporate learning. The latter model is divided into three substantive blocks: strategic, developmental, competence-effective. The model includes personal strategy and company strategy, which, when successfully integrated, form synergies and ensure the achievement of the goals of both the organization and the individual. The model is based on psychological and pedagogical conditions for the development of key competencies of adults in the process of corporate learning, namely: psychological – understanding of their «I» and their own professional abilities; development of value orientations, formation, provision and preservation of professional motivation; coordination of personal goals with the goals of professional activity, etc.; pedagogical – creation of a holistic development program for the formation of key competencies of adults in the process of corporate learning; distribution of participants by groups and training programs in accordance with their achievements and areas of development; gradual formation of key competencies using various forms and technologies of corporate training and systematic evaluation, etc.

The age, regional and content specifics in the development of key competencies of adults are identified. The obtained results of the observational experiment actualized the problem of creating psychological support for the development of the studied phenomenon.

The psychological program for the development of key competencies in adulthood in the process of corporate training in companies was developed and implemented. It included three stages: information-knowledge (reflection of abilities and formation of knowledge at seminars / webinars; culturologies, cinemalogies), educational-

technological (formation of skills by simulating and modeling work situations at workshops, trainings and post-trainings) and practical-activity (use of acquired skills and abilities in the workplace and acquisition of new experience, behavior and relevant competencies through the sharing experiences with colleagues and implementation of projects). The high efficiency of the educational and development program of development of key competencies of the adult personality in corporate training is proved and methodical recommendations on the development of key competencies of adults in the process of corporate learning are offered.

Keywords: adulthood, key competencies, strategic-integrative approach, company strategy, personal strategy, human resources, psychological and pedagogical conditions, psychological mechanisms, competency model, corporate learning, corporate training, development program.

Підписано до друку 15.10.2020 р. Формат 60x84 1/16.

Папір офсет. Гарнітура Times. Наклад 100.

Зам. № 264. Ум. друк. арк. 1,8.

Виготівник: ФОП Домбровська Я. М.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців ДК № 6366 від 22.08.2018 р.
08055, Київська обл., Макарівський р-он, с. Вільне, вул. Чапаєва, 16а
e-mail: devis519@ukr.net