

УДК 378.091.33:37.091.12.011.3–051

DOI <https://doi.org/10.12958/3083-6514-2026-1-18-26>

Іванова Світлана Сергіївна,

старший викладач кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності

Західноукраїнського національного університету,

м. Тернопіль, Україна.

svivan84@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-4803-3226>

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується зростанням вимог до здатності майбутнього фахівця здійснювати самостійне професійне й особистісне вдосконалення в умовах постійних соціальних, технологічних та комунікативних змін. Особливої актуальності ця проблема набуває в підготовці фахівців соціономічної сфери, професійна діяльність яких передбачає безперервну взаємодію з людьми, ухвалення відповідальних рішень у складних соціальних ситуаціях, високий рівень етичної чутливості та рефлексивності. За таких умов формальна професійна підготовка, обмежена освітньою програмою, не може повною мірою забезпечити готовність випускника до ефективної професійної діяльності впродовж усього життя.

У науковому вимірі проблема ускладнюється відсутністю єдиного підходу до розуміння самоосвітньої діяльності як педагогічної категорії. У багатьох дослідженнях самоосвіта розглядається фрагментарно – як складник самостійної навчальної роботи, як елемент професійного саморозвитку або як характеристика навчання дорослих. Водночас недостатньо розкритими залишаються питання її діяльнісної природи, структурної організації та функціонального призначення в системі професійної підготовки, зокрема фахівців соціономічної сфери. Це зумовлює наявність суперечності між об'єктивною потребою суспільства у фахівцях, здатних до неперервної самоосвітньої діяльності, та недостатньою теоретичною визначеністю шляхів й умов її формування в процесі навчання в закладах вищої освіти.

Практичний аспект проблеми пов'язаний із труднощами організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток внутрішньої мотивації до самоосвіти, формування відповідних умінь і навичок саморегуляції пізнавальної діяльності. У реальній практиці професійної підготовки переважають зовнішньо керовані форми навчальної активності, тоді як самоосвітня діяльність здобувачів освіти часто має епізодичний або формальний характер. Це актуалізує потребу теоретичного осмислення самоосвітньої діяльності як педагогічної категорії та визначення її ролі в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Проблематика самоосвітньої діяльності має тривалу історію наукового осмислення та представлена в працях вітчизняних і зарубіжних учених у межах педагогіки, психології освіти, андрагогіки та теорії навчання впродовж життя. У зарубіжному науковому дискурсі ключове місце посідають концепції самоспрямованого навчання, які були сформульовані в працях М. Ноулза, де самоосвіта розглядається як здатність особистості ініціювати, планувати, реалізовувати та оцінювати власне навчання (Knowles, 1975). Подальший розвиток цих ідей простежується в дослідженнях А. Таффа, який акцентував увагу на неформальних формах самоосвітньої активності дорослих (Tough, 1971), а також у працях Ф. Кенді, де самоосвіта аналізується як багатовимірний феномен, пов'язаний з автономією, мотивацією та навчальним середовищем (Candy, 1991).

У межах психологічно орієнтованих досліджень суттєвий внесок у розуміння механізмів самоосвітньої діяльності зроблено в теоріях саморегульованого навчання, зокрема в працях Б. Циммермана, де самоосвіта інтерпретується через процеси цілепокладання, самоконтролю та рефлексії (Zimmerman, 2002). Ці підходи стали підґрунтям для педагогічних інтерпретацій самоосвіти як інтегративної здатності, що формується в процесі навчання.

У європейському освітньому просторі проблематика самоосвітньої діяльності тісно пов'язана з концепцією навчання впродовж життя, закріпленою в офіційних документах Європейського Союзу, де автономія здобувача освіти та здатність до безперервного саморозвитку визначаються як ключові результати освіти (European Commission, 2001).

У національній педагогічній науці проблема самоосвітньої діяльності розглядається в контексті підготовки фахівця до професійного саморозвитку, неперервної освіти, саморегуляції та самореалізації особистості. Значна частина досліджень зосереджена на осмисленні самостійної навчальної діяльності студентів, її структурі, функціях і ролі в системі професійної підготовки.

Теоретичні засади самостійної та самоосвітньої діяльності ґрунтуються на працях Ю. Бабанського, який розглядав самостійну роботу як форму організації навчального процесу, вид навчальної діяльності та метод навчання. Такі підходи розвивали В. Архангельський, В. Буряк, В. Загвязинський, Г. Щукіна, які акцентували на діяльнісному характері самостійної пізнавальної активності та її ролі у формуванні суб'єктної позиції студента.

Питання сутності, структури та змісту самоосвіти як специфічного виду діяльності особистості досліджували А. Громцева, О. Кочетов, Я. Турбовський, у працях яких самоосвіта трактується як добровільна, внутрішньо вмотивована діяльність, спрямована на задоволення пізнавальних і професійних потреб. У цьому ж науковому полі перебувають дослідження готовності до самоосвіти та професійного самовдосконалення, представлені в роботах І. Наумченко, Н. Сидорчук, В. Андреева, де самоосвітня діяльність розглядається як умова професійного зростання педагога в системі неперервної освіти.

У контексті розвитку ідей неперервної освіти вагоме значення для теоретичного осмислення самоосвітньої діяльності мають праці Н. Ничкало, у яких навчання впродовж життя розглядається як системна відповідь освіти на динамічні соціальні та професійні виклики. Дослідниця наголошує, що сучасний фахівець має бути підготовлений не лише до виконання професійних функцій, а й до постійного оновлення власного професійного досвіду, що передбачає сформовану здатність до самоосвітньої діяльності (Ничкало, 2022). У межах нашого дослідження ці положення є методологічно значущими, оскільки дають змогу розглядати самоосвітню діяльність як необхідну умову професійної життєздатності фахівців соціономічної сфери.

Понятійно-категоріальний аспект проблеми самоосвітньої діяльності уточнюється в працях С. Гончаренка, який підкреслює важливість чітко розмежувати базові педагогічні категорії та застерігає від їх ототожнення в наукових дослідженнях. З позицій ученого, педагогічна категорія повинна відображати стійкі, сутнісні зв'язки освітньої реальності, а не лише окремі прояви педагогічної практики (Гончаренко, 2008). Застосування цього підходу в нашому дослідженні дає змогу обґрунтувати доцільність розгляду самоосвітньої діяльності саме як педагогічної категорії, а не як суто індивідуальної або психологічної характеристики особистості.

Андрагогічний вимір проблеми самоосвітньої діяльності розкрито в працях Л. Б. Лук'янової, присвячених освіті дорослих. Дослідниця наголошує, що в умовах неперервної освіти провідною стає здатність особистості до самостійного конструювання власної освітньої траєкторії, що передбачає розвинені вміння самонавчання, саморефлексії та саморегуляції (Лук'янова, 2011). Ці положення є принципово важливими для нашого дослідження, оскільки дають змогу інтерпретувати самоосвітню діяльність майбутніх фахівців соціономічної сфери як підґрунтя їх подальшої професійної діяльності в дорослому віці.

Проблематика професійної підготовки фахівців у вищій школі з позицій особистісно орієнтованого підходу ґрунтовно розроблена в дослідженнях О. Дубасенюк. У працях науковиці підкреслюється, що результатом професійної підготовки має бути не лише сформована система знань, а й готовність здобувача освіти до самостійного професійного зростання, що безпосередньо пов'язано з розвитком самоосвітньої діяльності (Дубасенюк, 2014). У межах нашого дослідження ці ідеї дають змогу обґрунтувати інтеграцію самоосвітньої діяльності в систему професійної підготовки як умову формування активної суб'єктної позиції майбутнього фахівця.

У дослідженнях Н. Сидорчук проблема саморозвитку та професійного самовдосконалення педагога розглядається в тісному зв'язку з формуванням рефлексивних умінь і внутрішньої мотивації до навчання. Авторка наголошує, що здатність до самоосвіти не формується стихійно, а потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки в процесі професійної підготовки (Сидорчук, 2001). Це положення важливе для нашого дослідження, оскільки підкреслює необхідність педагогічного керування процесом формування самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Вагомий внесок у розвиток проблеми зроблено в дослідженнях, присвячених зв'язку самоосвітньої діяльності з процесами саморегуляції та самореалізації майбутнього фахівця. У працях В. Кременя акцентується значення освіти впродовж життя як стратегічного орієнтиру розвитку сучасної освіти та необхідної умови професійної мобільності фахівця (Кремень, 2008). У цьому контексті увагу приділено структурі самоосвітньої діяльності, її мотиваційно-ціннісним, змістовим, операційним і результативним компонентам, а також умовам її ефективної організації у вищій школі (Сисоєва, 2011; Зязюн, 2008). У межах такого підходу самоосвітня діяльність постає не як ізольований процес, а як інтегрований механізм професійного становлення особистості. Водночас у більшості вітчизняних праць самоосвіта трактується узагальнено, без чіткого розмежування понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність» та «вміння самоосвітньої діяльності».

Аналіз праць українських учених засвідчує наявність різних підходів до тлумачення співвідношення понять «самостійна навчальна робота», «самостійна навчальна діяльність» і «самоосвітня діяльність». Водночас більшість дослідників сходяться на думці, що саме в процесі професійної підготовки відбувається трансформація зовнішньо організованої самостійної роботи у внутрішньо мотивовану самоосвітню діяльність, здатну забезпечити подальший професійний розвиток фахівця (Чайка, 2018).

Водночас, попри значний масив наукових напрацювань, у національній педагогіці недостатньо систематизовано уявлення про самоосвітню діяльність як педагогічну категорію саме в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. Більшість досліджень орієнтовані на підготовку педагогів або розглядають самоосвіту узагальнено, без урахування специфіки професій типу «людина – людина», що актуалізує потребу подальшого теоретичного осмислення цієї проблеми.

Тому метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування сутності самоосвітньої діяльності як педагогічної категорії та визначення її місця й значення в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Актуальність проблеми самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери зумовлена не лише внутрішньою логікою розвитку педагогічної науки, а й сучасними нормативно-правовими орієнтирами розвитку освіти в Україні. Так, у Законі України «Про освіту» навчання впродовж життя визначено як один із базових принципів державної освітньої політики, що передбачає формування в особистості здатності до самостійного оновлення знань, умінь і компетентностей відповідно до змін соціального та професійного середовища (Закон України «Про освіту», 2017). У цьому контексті самоосвітня діяльність постає як ключовий механізм реалізації зазначеного принципу, що виходить за межі формального навчання.

Закон України «Про вищу освіту» акцентує увагу на зростанні ролі самостійної роботи здобувачів освіти, академічній свободі та відповідальності студентів за результати власного навчання, а також на можливості формування індивідуальних освітніх траєкторій (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Ці положення створюють нормативне підґрунтя для педагогічного осмислення самоосвітньої діяльності не як факультативного елементу підготовки, а як системоутворювального чинника професійного становлення майбутнього фахівця.

Важливим нормативним орієнтиром є також Національна рамка кваліфікацій, у якій результати навчання описуються через рівень автономності, відповідальності та здатності особи до самостійного прийняття рішень у професійній діяльності (Про затвердження Національної рамки кваліфікацій, 2011). Зазначені характеристики безпосередньо корелюють із сутнісними ознаками самоосвітньої діяльності та підтверджують її значення як педагогічної категорії в системі професійної підготовки.

Андрагогічний вимір проблеми самоосвітньої діяльності посилюється положеннями Концепції розвитку освіти дорослих в Україні, де наголошується на необхідності формування здатності особистості до самонавчання, саморозвитку та адаптації до змін упродовж життя (Закон України «Про освіту дорослих», 2022). Це положення особливо важливе для підготовки фахівців соціономічної сфери, професійна діяльність яких має виразний соціальний і гуманістичний характер та потребує постійного оновлення професійного досвіду.

Отже, аналіз нормативно-правових документів засвідчує, що проблема самоосвітньої діяльності має чітке суспільне й державне підґрунтя та відповідає стратегічним завданням розвитку вищої освіти. Це зумовлює необхідність її теоретичного осмислення як педагогічної категорії та обґрунтування ролі в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові та спеціально-педагогічні підходи до аналізу освітніх явищ, зокрема системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи, що дають змогу розглядати самоосвітню діяльність як цілісне, багатовимірне педагогічне утворення в структурі професійної підготовки.

Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних методів дослідження: аналіз і синтез наукових джерел з проблеми самоосвітньої діяльності та професійної підготовки фахівців; порівняльно-термінологічний аналіз для уточнення змісту понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність», «самостійна навчальна діяльність»; узагальнення та систематизація педагогічних концепцій і підходів з метою виокремлення сутнісних характеристик самоосвітньої діяльності; логіко-структурний аналіз, що дав змогу окреслити місце самоосвітньої діяльності в системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Дослідження має теоретико-аналітичний характер, тому емпіричні показники та одиниці вимірювання не застосовували. Отримані наукові результати ґрунтуються на узагальненні й інтерпретації верифікованих наукових положень сучасної педагогічної науки.

У сучасних умовах трансформації вищої освіти проблема самоосвітньої діяльності набуває особливої значущості у зв'язку зі зміною уявлень про результати професійної підготовки фахівців. Якщо в традиційній дидактичній парадигмі домінувала орієнтація на засвоєння нормативно визначеного обсягу знань, умінь і навичок, то сучасна педагогічна наука акцентує на формуванні здатності особистості до самостійного й відповідального управління власним освітнім і професійним розвитком. У цьому контексті самоосвітня діяльність розглядається як необхідна умова реалізації ідей неперервної освіти та навчання впродовж життя, що підкреслюється в працях українських дослідників, присвячених модернізації освітніх систем (Сисоєва, 2011).

Діяльнісний підхід дає змогу трактувати самоосвітню діяльність як особливий різновид пізнавальної діяльності, що має всі притаманні діяльності структурні характеристики: мотив, мету, предмет, засоби, дії та результат. Визначальною ознакою самоосвітньої діяльності є те,

що ініціатива її розгортання належить самому суб'єкту, який усвідомлює потребу в оновленні або поглибленні знань і бере відповідальність за організацію власної пізнавальної активності. Саме ця ознака принципово відрізняє самоосвітню діяльність від самостійної навчальної роботи, яка, незважаючи на наявність елементів автономії, залишається частиною педагогічно спроектованого навчального процесу й виконується в межах заданих дидактичних параметрів (Чайка, 2018).

З позицій системного підходу самоосвітня діяльність розглядається як цілісне педагогічне утворення, інтегроване в загальну систему професійної підготовки. Вона не функціонує ізольовано, а перебуває в постійній взаємодії з іншими компонентами освітнього процесу – аудиторним навчанням, практичною підготовкою, науково-дослідною діяльністю студентів. Узагальнення вітчизняних педагогічних досліджень дає змогу виокремити в структурі самоосвітньої діяльності взаємопов'язані компоненти, що забезпечують її цілісність і результативність.

Мотиваційно-ціннісний компонент самоосвітньої діяльності пов'язаний із формуванням внутрішньої потреби особистості в саморозвитку, усвідомленням професійної значущості самоосвіти та прийняттям її як особистісної і професійної цінності. Саме цей компонент визначає стійкість самоосвітньої активності та її перехід від ситуативних форм до систематичної діяльності. У педагогічних дослідженнях наголошується, що без сформованого ціннісного ставлення до самоосвіти навіть високий рівень пізнавальних умінь не гарантує готовності особистості до неперервного професійного розвитку (Сисоєва, 2011).

Змістовий компонент самоосвітньої діяльності відображає специфіку відбору знань, які здобувач освіти вважає значущими для власного професійного становлення. На відміну від навчального змісту, визначеного освітніми програмами, зміст самоосвітньої діяльності є індивідуалізованим, варіативним і динамічним. Він формується з урахуванням професійних інтересів, освітніх потреб та особистісних запитів майбутнього фахівця, що відповідає засадам особистісно орієнтованої освіти (Зязюн, 2008).

Операційний компонент самоосвітньої діяльності охоплює сукупність умінь і навичок, необхідних для ефективної організації самостійного пізнання. До них належать уміння планувати освітню діяльність, визначати її етапи й часові межі, працювати з різними джерелами інформації, здійснювати критичний відбір й оцінювання інформаційних ресурсів, а також уміння самоконтролю і самокорекції. У працях, присвячених проблемі самоосвітньої діяльності студентів, підкреслюється, що саме недостатня сформованість операційного компонента часто зумовлює формальний характер самостійної роботи і перешкоджає її трансформації в самоосвітню діяльність (Чайка, 2018).

Результативний компонент самоосвітньої діяльності відображає не лише досягнення поставлених освітніх цілей, а й здатність особистості до рефлексії, оцінювання власних досягнень і використання здобутих знань у професійній діяльності. У цьому аспекті результат самоосвітньої діяльності має комплексний характер і виявляється як у когнітивній сфері, так і в розвитку професійно значущих якостей, зокрема відповідальності, автономності та здатності до саморегуляції.

Особистісно орієнтований та аксіологічний підходи дають змогу розглядати самоосвітню діяльність як важливий механізм самореалізації майбутнього фахівця. Самоосвіта в цьому контексті постає як форма внутрішньої роботи особистості, спрямованої на узгодження професійних вимог із власними ціннісними орієнтаціями та життєвими цілями. У педагогічній теорії наголошується, що саме ціннісне наповнення самоосвітньої діяльності забезпечує її гуманістичний характер і запобігає зведенню самоосвіти до суто інструментального засобу підвищення професійної ефективності (Зязюн, 2008).

У професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери самоосвітня діяльність набуває особливої актуальності з огляду на специфіку професій типу «людина – людина». Такі

фахівці працюють у ситуаціях підвищеної соціальної відповідальності, емоційної напруженості та морального вибору, що вимагає постійного оновлення знань, розвитку рефлексивних умінь і готовності до професійного самовдосконалення. Самоосвітня діяльність у цьому контексті виконує інтегративну функцію, поєднуючи процеси формального навчання, особистісного розвитку та професійної соціалізації.

Отже, результати теоретичного аналізу засвідчують, що самоосвітня діяльність як педагогічна категорія має чітко окреслену діяльнісну природу, системну організацію та ціннісно-сміслову наповненість. Її цілеспрямоване формування в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери є необхідною умовою розвитку здатності до саморегуляції, професійної мобільності та навчання впродовж життя, що відповідає сучасним вимогам до якості вищої освіти.

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що самоосвітня діяльність є складною, багатовимірною педагогічною категорією, яка відображає якісно новий рівень освітньої активності особистості в процесі професійної підготовки. Вона має чітко виражену діяльнісну природу, характеризується внутрішньою мотивацією, самостійним цілепокладанням, усвідомленим вибором змісту й способів пізнавальної діяльності та орієнтацією на особистісно й професійно значущі результати.

Застосування системного підходу дало змогу розкрити структурну організацію самоосвітньої діяльності, у межах якої виокремлено мотиваційно-ціннісний, змістовий, операційний і результативний компоненти, що перебувають у тісному взаємозв'язку. Діяльнісний та особистісно орієнтований підходи дали змогу обґрунтувати провідну роль суб'єктної позиції здобувача освіти в процесі самоосвіти, а аксіологічний підхід – підкреслити ціннісно-сміслову наповненість самоосвітньої діяльності як умови самореалізації майбутнього фахівця.

Доведено, що в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери самоосвітня діяльність виконує інтегративну функцію, поєднуючи формальне навчання з процесами саморозвитку, саморегуляції та професійного становлення. Її цілеспрямоване формування в закладах вищої освіти створює передумови для розвитку готовності до навчання впродовж життя, професійної мобільності та відповідального ставлення до власної професійної траєкторії.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні педагогічних умов і моделей формування вмінь самоосвітньої діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, уточненні критеріїв і показників її сформованості, а також у дослідженні можливостей інтеграції самоосвітньої діяльності із сучасними освітніми технологіями та індивідуальними освітніми траєкторіями здобувачів вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, О. С. Березюк, С. С. Вітвицька, О. М. Власенко; ред.: О. А. Дубасенюк; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.
3. Про вищу освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Про освіту дорослих : Закон України від 10.02.2022 р. № 7039. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ЛІ06948А>
6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : УНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

7. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Київ : Вища школа, 2008. С. 9–17.
8. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.
9. Ничкало Н. Освіта дорослих як тренд сучасного українського суспільства. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття : зб. матеріалів XIX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької*. Вип. 5(17). Київ : Талком, 2022. С. 10–15. URL: <https://kdidpamid.edu.ua/academy/2022/04/04/seminar/>
10. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
11. Сидорчук Н. Г. Технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів. Технологія формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навчальний посібник* / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. С. 185–220.
12. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011.
13. Чайка В. М. Самостійна навчальна робота й самоосвітня діяльність майбутніх педагогів як засоби їхньої самореалізації. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 40. С. 84–91.
14. Candy P. Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1991. 567 p.
15. European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. 2001. URL: <https://eur-lex.europa.eu/>
16. Knowles M. Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Chicago : Follett, 1975. URL: <https://dokumen.pub/self-directed-learning-a-guide-for-learners-and-teachers-0695811169.html>
17. Tough A. The Adult's Learning Projects: a fresh approach to theory and practice in adult learning. Toronto : Ontario Institute for Stud. in Educ., 1971. 203 p.
18. Zimmerman B. Becoming a self-regulated learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 2002. Vol. 41, No. 2. P. 64–70. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

References

1. Honcharenko, S. U. (2008). Pedagogichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical research: Methodological advice for young researchers]. Kyiv – Vinnytsia : DOV “Vinnytsia” [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O. A. (Ed.), Antonova, O. Ye., Bereziuk, O. S., Vitvytska, S. S., & Vlasenko, O. M. (2014). Profesiina pedahohichna osvita: stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znannia [Professional pedagogical education: Formation and development of pedagogical knowledge]. Zhytomyr : Zhytomyr Ivan Franko State University Publishing House [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [Law of Ukraine “On Higher Education”]. (2014). *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Information from the Verkhovna Rada (VVR)*, № 37–38, st. 2004. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Information from the Verkhovna Rada (VVR)*, № 38–39, st. 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro osvitu doroslykh” vid 10.02.2022 r. № 7039 [Draft Law of Ukraine “On Adult Education” dated 10 February 2022 No. 7039]. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/JI06948A> [in Ukrainian].
6. Ziaziun, I. A. (2008). Filosofiia pedahohichnoi dii [Philosophy of pedagogical action]. Cherkasy : Bohdan Khmelnytsky National University Publishing House [in Ukrainian].

7. Kremen, V. H. (2008). *Filosofia osvity XXI stolittia* [Philosophy of education of the 21st century]. (pp. 9–17). Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
8. Lukianova, L. B. (2011). *Kontseptsiiia osvity doroslykh v Ukraini* [Concept of adult education in Ukraine]. Nizhyn : Lysenko M. M. Publishing House [in Ukrainian].
9. Nichkalo, N. H. (2022). *Osvita doroslykh yak trend suchasnoho ukrainskoho suspilstva* [Adult education as a trend of modern Ukrainian society]. *Neperervna pedahohichna osvita XXI stolittia – Continuing Pedagogical Education of the 21st Century*, 5(17), 10–15. Retrieved from <https://kdidp.mid.edu.ua/academy/2022/04/04/seminar/> [in Ukrainian].
10. Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [On Approval of the National Qualifications Framework: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1341 of 23 November 2011]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
11. Sydorchuk, N. H. (2001). *Tekhnolohiia samoosvitnoi diialnosti maibutnikh pedahohiv* [Technology of self-educational activity of future teachers]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Tekhnolohii profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv* (pp. 185–220). Zhytomyr : Zhytomyr State Pedagogical University [in Ukrainian].
12. Sysoieva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh* [Interactive technologies of adult learning]. Kyiv : EKMO [in Ukrainian].
13. Chaika, V. M. (2018). *Samostiina navchalna robota y samoosvitnia diialnist maibutnikh pedahohiv yak zasoby yikh samorealizatsii* [Independent learning and self-educational activity of future teachers as means of their self-realization]. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical Almanac*, (40), 84–91 [in Ukrainian].
14. Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco, CA : Jossey-Bass [in English].
15. European Commission. (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/> [in English].
16. Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago, IL: Follett. Retrieved from <https://dokumen.pub/self-directed-learning-a-guide-for-learners-and-teachers-0695811169.html> [in English].
17. Tough, A. (1971). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto : Ontario Institute for Studies in Education [in English].
18. Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An Overview*. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. DOI: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2 [in English].

Іванова С. С. Самоосвітня діяльність як педагогічна категорія в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери

У статті здійснено теоретичне осмислення самоосвітньої діяльності як педагогічної категорії в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. Актуальність дослідження зумовлена зростанням суспільного запиту на фахівців, здатних до неперервного професійного саморозвитку, автономного навчання та відповідального управління власною освітньою траєкторією в умовах динамічних соціальних змін. У статті проаналізовано зарубіжні та вітчизняні наукові підходи до трактування самоосвітньої діяльності в межах педагогіки, психології освіти, андрагогіки й теорії навчання впродовж життя.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності самоосвітньої діяльності як педагогічної категорії та визначення її місця й значення в системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. Методологічну основу дослідження становлять системний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи. Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів: аналіз і синтез наукових джерел, порівняльно-термінологічний аналіз, узагальнення та логіко-структурний аналіз.

У результаті дослідження обґрунтовано діяльнісну природу самоосвітньої діяльності, розкрито її структурну організацію та аксіологічне наповнення. Доведено, що в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери самоосвітня діяльність виконує інтегративну функцію, поєднуючи формальне навчання з процесами саморозвитку, саморегуляції та професійного становлення. Визначено перспективи подальших досліджень, пов'язані з розробленням педагогічних умов і моделей формування вмінь самоосвітньої діяльності у вищій школі.

Ключові слова: самоосвітня діяльність, професійна підготовка, соціономічна сфера, навчання впродовж життя, саморозвиток особистості, педагогічна категорія.

Ivanova S. S. Self-education as a pedagogical category in the professional training of future specialists in the field of socionics

The article provides a theoretical understanding of self-education as a pedagogical category in the context of the professional training of future specialists in the field of socionics. The relevance of the study is determined by the growing social demand for specialists capable of continuous professional self-development, autonomous learning, and responsible management of their own educational trajectory in conditions of dynamic social change. The article analyzes foreign and domestic scientific approaches to the interpretation of self-education activities within the framework of pedagogy, educational psychology, andragogy, and lifelong learning theory.

The purpose of the article is to provide a theoretical justification of the essence of self-education as a pedagogical category and to determine its place and significance in the system of professional training of future specialists in the socioeconomic sphere. The methodological basis of the study consists of systemic, activity-based, and personality-oriented approaches. To achieve the goal, a set of theoretical methods was used: analysis and synthesis of scientific sources, comparative-terminological analysis, generalization, and logical-structural analysis.

The study substantiates the active nature of self-education, reveals its structural organization and axiological content. It proves that in the professional training of future specialists in the field of socionics, self-education performs an integrative function, combining formal education with the processes of self-development, self-regulation, and professional formation. The prospects for further research related to the development of pedagogical conditions and models for the formation of self-education skills in higher education have been identified.

Key words: self-education, professional training, socioeconomic sphere, lifelong learning, personal self-development, pedagogical category.

Стаття поширюється на умовах
ліцензії відкритого
доступу CC BY 4.0



Дата першого надходження статті до видання: 23.12.2025

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 27.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.03.2026