

**Сухенко Я.В.**

Університет менеджменту освіти

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ПСИХОЛОГО-ПРОЄКТУВАЛЬНИЙ АСПЕКТ

*У статті розглядається психолого-проектувальний аспект сучасних трансформаційних тенденцій в освіті дорослих та післядипломній педагогічній освіті зокрема. Показується, що ознаками сьогодення є нелінійні, незворотні, динамічні зміни в оточуючому світі, що освіта упродовж життя забезпечує баланс особистості в ньому, що образи дитинства та дорослості змінюються, що специфічні потреби дорослого учня зумовлюють тенденцію до деформалізації та самоорганізації освітнього простору. З'ясовується, що поширення проектувальних стратегій та технологій у післядипломній освіті узгоджується з логікою загальних трансформацій у світі та освіті, сприяє інтеграції наукових досліджень і освітніх практик, персоналізації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників у форматі індивідуальних освітніх траєкторій, що забезпечується сучасними можливостями вибору змісту, форм, методів, темпу, місця навчання. Фокусується увага на актуальності розвитку здатності педагогічних працівників до проектування власної освітньої траєкторії як факторі розвитку їхнього особистісного та професійного потенціалу. Підкреслюється, що пандемія COVID-19 стала яскравим проявом VUCA-умов сучасного світу та призвела до переформування освітнього процесу на всіх рівнях за безпрецедентно короткий час. Акцентується на тому, що кризові явища розкривають потенціал освітніх систем через потенціал технологій та особистостей, які починають максимально ефективно взаємодіяти в перехідних умовах. Висновується, що нова соціоекономічна ситуація актуалізує проблему розроблення психолого-педагогічних підходів до проектування індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками, спонукає до вивчення психологічних закономірностей цього процесу та їх урахування в діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.*

**Ключові слова:** трансформації в освіті, освіта упродовж життя, проектування, індивідуальна освітня траєкторія, особистісний потенціал.

**Постановка проблеми.** Зміни, які назріли, інтегруються дуже швидко, системи переформатовуються динамічно та майже безболісно, адаптація до нових умов відбувається легко, ба більше – традиційне розуміння змін і пристосування до них трансформується та дедалі частіше розглядається в термінах «експлуатації» потенціалу перехідних явищ, використання змін «під себе», ніж адаптації до них, «серфінгу» у просторі невизначеності та можливостей. Активне поширення проектувальних тенденцій в освіті та удосконалення практик проектування індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками узгоджується із загальним контекстом сучасних трансформацій у житті та каталізує їх. За таких динамічних умов і відкритих можливостей актуальність розроблення підходів до проектування індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками, дослідження психологічних закономірностей цього процесу є очевидною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізу системних змін у сучасному світі, освіті

та пов'язаним із ними змінам образів дитинства та дорослості присвячені наукові розвідки О. Асмолова, З. Баумана, Е. Гідденса, В. Кудрявцева, П. Лушина, О. Сапогової, R. Chilcoat, R. Magee, H. Hengst, O. Mack, A. Khare, A. Kramer, T. Burgartz, D. Richter, J. Sullivan. На проблемі проектування в освіті та педагогіці сфокусовані наукові розвідки Н. Алексєєва, В. Беспалько, О. Кобернік, К. Колос, В. Радіонова, Т. Подобєдової, В. Стрельнікова, Л. Філімонюк, О. Ярошинської. У психологічній царині досліджуються різні аспекти проблеми проектування та самопроектування (О. Гріньова, С. Гуцол, О. Зарецька, А. Кабиш-Рибалка, Г. Костюк, П. Лушин, І. Лебединська, С. Максименко, В. Моляко, М. Смульсон, Т. Титаренко, Т. Ткач, Ю. Швалб, Н. Чепелева). Проблема індивідуальної освітньої траєкторії має міждисциплінарний характер та вивчається в соціології (А. Pallas, В. Crossan, J. Field, J. Gallacher, P. McMullin), у педагогіці на рівні загальної середньої освіти (С. Вдовіна, Л. Вишневська, О. Жерновникова, В. Кухаренко, А. Хуторський), на рівні професій-

ної підготовки у закладах вищої освіти (І. Бережна, Т. Коростіянець, Ф. Мухаметзянова), на рівні післядипломної педагогічної освіти (М. Скрипник, К. Колос, В. Сидоренко, О. Дубасенюк, Т. Ломакіна). Психологічні аспекти проблеми індивідуальної освітньої траєкторії досліджуються в роботах О. Носової, К. Дзюби, Е. Зеєра, Е. Симанюк, А. Столяревської, М. Смільсон, П. Лушина та інших.

**Постановка завдання.** Мета статті полягає в дослідженні психолого-проектувального аспекту сучасних трансформацій в освіті дорослих, зокрема в післядипломній педагогічній освіті. Її досягнення пов'язуємо з аналізом: характеристик сучасного світу та їх прояву в освіті; змін образів дитинства, дорослості; проектувальних тенденцій у психолого-педагогічному освітньому дискурсі; проектної моделі взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик у післядипломній освіті як такої, що забезпечує особистісний та професійний розвиток педагогічних працівників; актуальних організаційно-правових умов підвищення кваліфікації педагогічних працівників і специфічних умов, спричинених пандемією COVID-19, як чинників проектування та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками в сучасному освітньому просторі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Новітніми характеристиками сьогодення, як зазначають дослідники з різних галузей, визнаються нелінійні, незворотні, динамічні зміни в оточуючому світі [3; 14; 15; 18]. Вони пов'язані з ідеями синергетики, самоорганізації, «нового порядку із хаосу» [9] та закарбовуються в новітніх назвах, поняттях і метафорах – VUCA-world (акронім від англ. *volatile* – нестабільний, *uncertain* – невизначений, *complex* – складний, *ambiguous* – непередбачений) [15]; «gunaway world» (англ.) – вислизуючий світ [3]; «liquid modernity» (англ.) – плинна сучасність [14] тощо.

У нових умовах життя образи дитинства та дорослості суттєво змінюються. Упродовж XX–XXI століть відбулася не одна трансформація портретів поколінь, які співвідносять із певними архетипами: Найвеличніше покоління G.I. – архетип «герой» (1901–1927), Мовчазне покоління «Silent Generation» – «художник» (1928–1945), покоління Baby Boomers BB – «пророк» (1946–1964), Невідоме покоління X – «мандрівник» (1965–1980), покоління Міленіалів Y – «герой» (1981–1996), цифрове покоління Z, хоумлендери – «художник» (1997–2012), покоління Альфа – «пророк» (2013+) [20]. Ця класифікація є умовною, але її метафо-

ричний потенціал проявляє діалектичну логіку існування людини у світі: людина є першоджерелом перетворень, стрімкого розвитку технологій, пришвидшення життя, експоненціального зростання обсягу знань і при цьому сама суттєво змінюється.

Промовистими характеристиками людей XXI століття є й інші метафоричні образи – фланера, бродяги, туриста, гравця по життю, зі своїми схильностями до фрагментарності, неприйняття довготривалих зобов'язань, дистанціювання в людських взаєминах, що призводить до домінування індивідуальної автономії, пригнічення моральних спонукань, відмови від моральних почуттів, їх деформації [14]. В умовах перманентної невизначеності в сучасників формуються специфічні типи ставлення до неї: пасивно інтолерантне, активно інтолерантне, толерантне, хаотичне або інтолерантне до визначеності [8]. Дослідниками зазначається сповільнення психологічних змін в онтогенезі, гальмування соціального дорослішання, пролонгація дитинства, редукція ідеалів самодостатності особистості, орієнтація молоді на користь постматеріальної епохи, а зрілих людей – на пошуки себе, нестандартність і нематеріальне мисленням нових «дорослих дітей» [6]. Фокус визначення дорослої людини переміщується з питань професіоналізму та генеративності на внутрішню самоорганізацію, усвідомлення особистістю самої себе як автора власного життя, проте пануючий консюмеризм призводить до того, що дорослість перестає відігравати панівну роль і відтермінується [10]. Спостерігається не стільки тенденція зникнення дитинства, скільки розмивання меж між дитинством і дорослістю, своєрідне «злиття дитинства і дорослого світу», поява «дитячих дорослих», сучасне телебачення, журналістика, індустрія моди, шоу-бізнесу також уніфікуються для дітей та дорослих [19]; акцентується на більшій готовності дітей до життя в сучасному світі, ніж в їхніх батьків, на «приреченості» дорослих, які хочуть вижити в ньому, до сприйняття новітніх реалій [2]. Емпіричні результати підтверджують і той факт, що сучасні педагоги та учні у плані психічної організації та особистісних характеристик різняться, але розгляд їхніх психологічних портретів у контексті розвитку колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії дає змогу фокусуватися не стільки на відмінностях, скільки на компліментарності їхніх психологічних характеристик [12].

Освіта упродовж усього життя за таких умов стає нормою для особистості, а перед освітньою галуззю постають нові виклики: вона є чинни-

ком і має стати функцією, що забезпечує баланс нової особистості в плинній сучасності, оскільки потреби сьогодення полягають у постійному перезавантаженні та форматуванні «оперативки» особистості, зумовленої експоненціальним зростанням обсягу знань, швидкістю їх «старіння», скороченням тривалості напіврозпаду компетентностей [14]. Потреби дорослого учня є специфічними та визначають тенденцію до самоорганізації освітнього простору, його деформалізації, до розгляду освітнього процесу в термінах нелінійності, малої передбачуваності, постійного переходу до нових можливостей соціального перетворення [8]. У даному сенсі цікавою є й динаміка виникнення, поширення проєктувальних тенденцій в освіті, специфіка психологічного та педагогічного підходів до розуміння змістово-процесуальної сутності проєктування.

Проєктувальні тенденції в психолого-педагогічному освітньому дискурсі позначилися наприкінці ХХ століття та ствердилися упродовж ХХІ століття. Проєктні тенденції в освіті відповідають загальному трансформаційному контексту життя та людини: по-перше, потреба у проєктуванні як створенні нового виникає тоді, коли старе відживає, а по-друге, в умовах постійних змін проєктування набуває ознак ситуативного, гнучкого, високодинамічного процесу трансформації перспективних (проєктованих) образів. Специфіка педагогічного проєктування визначається спрямованістю на створення інноваційних педагогічних систем різного масштабу, освітнього середовища та освітнього простору, процесів (освітній, педагогічний, виховний), змісту освіти, її форм, розкривається у принципах орієнтації на людські пріоритети, саморозвиток проєктованих систем, їх динамізм, повноту, діагностованість, конструктивну цілісність, втілюється в документах-описах створення та функціонування позначених об'єктів, втілюється у дослідницькій, аналітичній, прогностичній, перетворювальній, нормувальній, конструктивній функціях, представлена структурно-динамічними компонентами – прогнозування, моделювання, конструювання, реалізації, узагальнення результатів педагогічного проєктування. У психологічній царині досліджуються різні аспекти проблеми проєктування та самопроєктування: розробляються методологічні засади проєктування психічного розвитку особистості, проєктування розглядається як складник механізму функціонування та розвитку особистості; вивчаються закономірності

проєктування творчої діяльності, життєвого шляху особистості; психологічні аспекти проєктування в освітній, виховній, соціально-психологічній діяльності; осмислюється психологічна сутність самопроєктування у проєктній постнекласичній парадигмі, вивчаються психологічні закономірності та механізми самопроєктування особистості [11].

Перспективи розвитку проєктування та проєктної культури в психології та освіті пов'язуємо з дизайн-проєктуванням, освітнім дизайном, психологічним дизайном, в яких відображаються постмодерні тенденції, що атрибууються варіативністю, ризоматичністю, нелінійністю, а також із розгортанням третього інтегративного за своєю сутністю етапу проєктності в психології та освіті як етапу міждисциплінарного та метамодерного, позначеного синтезом проєктування та самопроєктування.

Особливості психологічного проєктування розкриваються в діалектичній єдності проєктування, спрямованого на створення проєкту розвитку іншого(их) та самопроєктування, орієнтованого на створення ідеальних моделей себе та власного розвитку. Психологічне проєктування втілюється не лише у проєктах розвитку особистості, а й у наративах, міфах, легендах про себе, в особистісній Я-концепції, структурно-динамічними компонентами (етапами) самопроєктування є протопроєкт, проєкт-орієнтир, подієвий проєкт, життєвий проєкт, проєкт зміни особистісних характеристик [13]. Проєктування розглядається як перехідна форма або попередній / зовні заданий образ майбутньої професійної діяльності, а самопроєктування – як попередній / внутрішній імпліцитно представлений образ власної професійної діяльності в майбутньому і своєрідна готовність до її реалізації, що розкриває соціальну природу проєктування та дозволяє диференціювати поняття: а) проєкторії (англ. *«projectories»*) або проєкту індивідуальної освітньої траєкторії, що задається ззовні з боку нормативних умов професійної діяльності індивіда / особистості майбутнього професіонала і б) індивідуальної освітньої траєкторії як внутрішньої реакції самого проєктанта сукупністю внутрішніх умов його діяльності, його внутрішніх стандартів і норм; реальна індивідуальна освітня траєкторія є результатом інтерференції зовнішнього і внутрішнього проєкту майбутньої професійної діяльності з урахуванням реального контексту розвитку особистості, в термінах діалектики – синтезу, що знімає протиріччя між вхідними образами [17].

Проектування та проектна діяльність у післядипломній педагогічній освіті забезпечує взаємозв'язок наукових досліджень і освітніх практик, відображає логіку реалізації інновацій в освіті, професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників, реалізації їхніх індивідуальних освітніх траєкторій. Найбільш характерною моделлю взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик для системи післядипломної педагогічної освіти є Проект-експеримент (Design experiments) за Х. Бурхардом, А. Шоенфелдом, яким передбачається постійна рекурентна взаємодія між наукою та практикою. Дослідницький пошук у площині міждисциплінарного знання та екстраполяція досягнень інноваційного менеджменту у сферу педагогічних інновацій дали змогу деталізувати актуальну для ППО модель взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик, що відповідає таким ключовим характеристикам інтегрованої моделі інноваційного процесу та проектування, як динамізм, відкритість, паралельність організації (за К. Imai, І. Nonaka, Н. Takeuchi, Ф. Kodama) [4]. Ця модель визначає змістово-динамічну логіку реалізації інновацій в освіті, поглиблює уявлення про підходи до проектування індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками та їх реалізацію в умовах динамічних зовнішніх змін [5]. Зокрема, йдеться про зміни нормативно-правової бази упродовж останніх років, а також подій, пов'язаних із пандемією COVID-19.

Зміни в нормативно-правовій базі щодо післядипломної педагогічної освіти посилили та ствердили її орієнтацію на гуманістичні цінності, особистісно зорієнтовану, компетентнісну освіту та відкрили найширші можливості для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками, що розуміються як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання» [1]. Умови підвищення кваліфікації педагогічних працівників наразі є максимально лібералізованими, розроблені інноваційні моделі супервізорства, що забезпечують умови для проектування, реалізації та моніторингу їхніх індивідуальних освітніх траєкторій.

Події 2020 року, пов'язані з пандемією COVID-19, стали яскравим проявом VUCA-умов сучасного світу та призвели до переформатування освітнього процесу на всіх рівнях за безпрецедентно короткий час. Рівень розвитку технологічних, комунікаційних засобів навчання виступив ключовою передумовою, що дала змогу швидко перейти з традиційного в онлайн-формат суб'єктам освітньої діяльності та споживачам освітніх послуг. Зміни, які б за інших умов потребували значних коштів і часу, відбулися за «вимушеним» сценарієм дуже швидко та майже безболісно. У нових умовах проявилися потенції освітян і освітніх інституцій, характер міжособистісної, корпоративної взаємодії – розкриттям інноваційного потенціалу одних, проявом консервативних стратегій інших.

Ситуація пандемії стала індикатором готовності до професійних, особистісних змінювань, у найширшому розумінні – готовністю жити та працювати у VUCA-світі. Кризові явища розкривають потенціал освітніх систем через потенціал технологій та особистостей, які починають максимально ефективно взаємодіяти в умовах переходу. Досвід блискавичних змін в освіті, швидкої трансформації в умовах вимушених обмежень демонструє значний потенціал системи освіти, яка в умовах стабільного розвитку проявляє себе як рутинна, малодинамічна, конформна. У розвитку системи освіти, що, по суті, є системою соціальною, повною мірою відображається динаміка особистісних перехідних явищ. У цій ситуації проявилися якісно нові перспективи для освіти, що позначаються в термінах переходу до «гіг-освіти», в якій головним стає не зміст і не методи засвоєння, а формування готовності толерувати невизначеність, жити в стані постійних трансформацій на соціальному та індивідуальному рівнях, а її пріоритетом – варіативність і взаємна доповнюваність різних освітніх форм та інститутів. Крім того, подібна «визначеність», «рукотворний хаос» і різноманіття є сприятливою умовою для переходу на нові витки розвитку освітнього простору [7]. Хоча правдою є й той факт, що не всі педагоги сприйняли прогресивні зміни в післядипломній освіті одразу, проте, вже нині важко згадати, якою неповороткою була система ППО упродовж десятиліть.

**Висновки.** Характеристиками сьогодення визнаються нелінійні, незворотні, динамічні зміни в оточуючому світі. У сучасних умовах життя образи дитинства та дорослості суттєво змінюються, а межі світу дитинства та дорослості

розвиваються. Освіта упродовж життя за таких умов стає нормою для особистості та забезпечує її баланс у VUCA-світі. Специфічні потреби дорослого учня визначають тенденцію до самоорганізації освітнього простору та його деформалізації.

Поширення проєктувальних стратегій та проєктних технологій у післядипломній освіті узгоджується з логікою загальних трансформацій у світі, сприяє інтеграції наукових досліджень і освітніх практик, персоналізації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників у форматі індивідуальних освітніх траєкторій. Нині перед ними відкриті найширші можливості в плані вибору змісту, форм, методів, темпу, місця навчання. Усе це актуалізує потребу в усвідомленні власної освітньої траєкторії, в розвитку здатності до її проєктування та реалізації, у формуванні відповідних умінь і навичок, сприяє

розкриттю особистісного, творчого потенціалу та розвитку не лише педагогів, а й всіх суб'єктів освітнього процесу, Події, пов'язані з пандемією COVID-19, стали яскравим проявом VUCA-умов, які призвели до переформатування освітнього процесу на всіх рівнях за короткий час і показали, що кризові явища розкривають потенціал освітніх систем через потенціал технологій та особистостей, які починають максимально ефективно взаємодіяти в умовах переходу.

Нова соціоекономічна ситуація актуалізує розроблення психолого-педагогічних підходів до проєктування індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників, вивчення психологічних закономірностей цього процесу та їх урахування в діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти та в інших організаційних формах і форматах освіти дорослих.

#### Список літератури:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення 16.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Асмолов А. Идентификация варвара. Сложность и многообразие отличают культуру развития от тупиков застоя. URL: [http://www.ng.ru/scenario/2016-10-25/10\\_6843\\_varvar.html](http://www.ng.ru/scenario/2016-10-25/10_6843_varvar.html).
3. Гидденс Э. Ускользающий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. Москва : Весь мир, 2004. 120 с.
4. Глушак Н. Последовательная неразрывность. Научный анализ моделей организации высокотехнологичных инновационных процессов / Глушак Н., Репешко Н., Грищенкова В. *Креативная экономика*. 2013. № 1 (73). С. 35–42.
5. Інсайти для освіти: моделювання взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик в умовах трансформації українського суспільства : монографія / Укладачі: В. Зелюк, С. Клепко, Т. Устименко. Полтава : ПОППО, 2020. 288 с.
6. Кудрявцев В. Почему сегодня детство человека тянется до тридцати лет и к чему это ведет. URL: <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/9319-vladimir-kudrjavcev-malysh-s-borodoj.html#>.
7. Лушин П. «Гіг-освіта» як альтернатива НУШ. URL: [http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук\\_праць.\\_.\\_Випуск\\_26](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук_праць._._Випуск_26).
8. Лушин П.В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию : монографія. Киев, 2017. 144 с. (Серия «Живая книга» ; Т. 4).
9. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. Москва : Прогресс, 1986. 432 с.
10. Сапогова Е. «Современная взрослость»: о кризисах и парадоксах старшего возраста. URL: <https://youtu.be/KQVfXNoPbVU>.
11. Сухенко Я.В. Проблематика проєктування: психолого-педагогічний дискурс. *Психологічний часопис*. 2020. Вип. 6. № 5. С. 203–216.
12. Сухенко Я.В. Психологічні портрети старшокласників і педагогів: контекст колективної суб'єктності. *Психологія і особистість*. 2018. № 2 (14). С. 121–135.
13. Самопроєктування особистості у дискурсивному просторі : монографія / Н. Чепелева, М. Смульсон, О. Зазимко, С. Гуцол [та ін.] ; за ред. Н. Чепелевої. Київ : Педагогічна думка, 2016. 232 с.
14. Bauman, Z. (2010). 44 Letters from the Liquid Modern World. Cambridge, UK ; Malden, MA : Polity Press.
15. Chilcoat, R., Magee R. (1996). Strategic Leadership and the «Fourth» Army War College. *JFQ*, 12, 74–80.
16. Hengst H. (1987). The liquidation of childhood. An objective tendency. *International Journal of Sociology*, 17, 58–80.
17. Lushyn P., Sukhenko Ya., Davydova O. Particularities of Students' Educational Trajectories and "Projectories": A Psychosemantic Dimension, 2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP), Kremenchuk, Ukraine, 2020, 1–4.

18. Mack, O., Khare, A., Kramer, A., Burgartz, T. (Eds.) (2015). *Managing in a VUCA World*. Springer.
19. Richter D. (1985). *Kindheit als Utopie. – Zur Zukunft von Familie und Kindheit*. Berlin.
20. Howe, N., Strauss, W. (1991). *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company.

**Sukhenko Ya.V. MODERN TENDENCIES IN ADULT EDUCATION:  
PSYCHOLOGICAL AND DESIGN ASPECT**

*The article considers the psychological and design aspect of modern transformational tendencies in adult education and in postgraduate pedagogical education in particular. It is shown that the signs of today are nonlinear, irreversible, dynamic changes in the world around; lifelong education provides a balance of personality in it; the images of childhood and adulthood change; the specific needs of an adult student determine the tendency to deform and self-organize the educational space. It turns out that the dissemination of design strategies and technologies in postgraduate education is consistent with the logic of general transformations in the world and in education, promotes the integration of research and educational practices, personalization of teaching staff in the format of individual educational trajectories supported by the possibility to choose the content, forms, methods, pace, place of study. Attention is focused on the relevance of the development of the teachers' ability to design their own educational trajectory as a factor in the development of their personal and professional potential. It is emphasized that the COVID-19 pandemic has become a clear manifestation of VUCA conditions of the modern world and has led to reformatting of the educational process at all levels in an unprecedentedly short time. Emphasis is placed on the fact that crisis phenomena reveal the potential of educational systems through the potential of technologies and individuals who begin to interact most effectively in transition. It is concluded that the new socio-economic situation actualizes the problem of developing psychological and pedagogical approaches to the design of individual educational trajectories by teachers, encourages the study of psychological patterns of this process, and their consideration in the activity of postgraduate pedagogical educational institutions.*

**Key words:** transformations in education, lifelong learning, design, individual educational trajectory, personal potential.