

УДК 378.37.005

Марина СКРИПНИК,

кандидат педагогічних наук, доцент
Центрального інститут післядипломної
педагогічної освіти Університету
менеджменту освіти НАПН України,
м. Київ

ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЕКТОВАНОМУ КУРИКУЛУМІ

Анотація. У статті розкриваються актуальні питання проектування змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Доведено, що формування змісту підвищення кваліфікації в психолого-педагогічній літературі досліджується як цілісна, комплексна проблема, розв'язання якої згрупувано вітчизняними та зарубіжними науковими здобутками. Метою статті є обґрунтування закономірностей і принципів формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників, керівників закладів освіти для проектування курикулуму підвищення кваліфікації. У першій частині статті аналізуються джерела формування змісту, обґрунтовуються його детермінанти. У другій частині пропонувано авторський підхід до визначення загальних, часткових і специфічних закономірностей; принципів формування змісту підготовки науково-педагогічних працівників, згрупованих у три блоки: інституційний; системогенетичний; спеціальний. На основі цих позицій перспективним є варіювання різних моделей курикулуму підвищення кваліфікації педагогічних працівників: інформаційно-технологічного; прогресивно-діяльнісного; науково-креативного.

Ключові слова: підвищення кваліфікації; зміст підвищення кваліфікації; закономірності; принципи; курикулум.

Реферування. У процесі проектування курикулуму підвищення кваліфікації педагогічних працівників слід урахувати: зміни в сучасній постнеокласичній науці, основою якої стає синтез гуманітарних та науково-раціональних стратегій; методологічні знання про суспільство, природу наукового пізнання, способи педагогічної діяльності; досвід здійснення відомих загальнолюдських способів діяльності та способів

організації науково-педагогічної діяльності; досвід творчої науково-педагогічної діяльності з розв'язання інноваційних проблем, що виникають перед суспільством та його освітньою інституцією; досвід ціннісного ставлення до культури, світу, особистості, людства, що зумовлює формування науково-педагогічної свідомості; детермінанти структури змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників; закономірності: загальні; часткові; специфічні; принципи: інституційні; системогенетичні; специфічні.

Вступ. Здійснені на шпальтах провідних вітчизняних та зарубіжних видань філософсько-педагогічні розвідки проблеми якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників можна класифікувати на два чітко обґрунтовані напрями, витоки яких у культурі пізнання: перший – тяжіє до традицій модернізму, інший – до постмодерністичних теорій. За модерністичним баченням, підвищення кваліфікації як складник системи післядипломної освіти має на меті *дати* повноцінні професійні знання, а слухачі, відповідно, мають *отримати* ці знання від викладачів. Отож за цим підходом зміст підвищення кваліфікації *передає* накопичені людством знання від одного покоління до іншого. Це явище відомий бразильський педагог Пауло Фрейре у книзі «Педагогіка пригноблених» [31] назвав «банківською освітою», коли суб'єкти навчання розцінюються як «банк», а викладачі – у ролі вкладників, які сподіваються отримати в майбутньому дивіденди. При «банківській освіті» особистість є пасивним отримувачем деякого обсягу знань, які вона досить часто не вважає своїм, не інтерпретує його, не розуміє змісту й значення та, найголовніше, забуває більшу частину його після контрольної роботи чи складання екзамену.

Цей підхід через причину пасивності суб'єкта навчання піддається критиці прихильниками іншого напрямку – постмодернізму в педагогіці, зокрема адептами конструктивізму. У чому суть цієї позиції? Професор Університету Південної Флориди Дж. Л. Пол визначає так: «... види діяльності, спрямовані на побудову значення активними людськими істотами, які пізнають. Ці види діяльності включають як фізичні, так і

часові дані, набуті за допомогою почуттів, а також взаємодія цих фізичних і часових даних з цінностями, віруваннями, думками, сподіваннями, мріями, натхненням, фантазіями, ставленням, прийнятими ролями, стереотипами, іншими формами розумових процесів, а також отриманими і створеними знаннями як індивідуумами, так і групами індивідів». Тобто ключовим поняттям конструктивізму є нові пізнавальні продукти, які з'являються в результаті того, що індивід **конструює, творить** значення речей та надає їм свій зміст.

Педагогічна теорія та практика від самого моменту свого зародження своєрідно заломлювала й акумулювала в собі головні риси та тенденції філософської думки як духовно-інтелектуального клімату відповідного часу. Сьогодні формується нова філософія – філософія постмодернізму, яка впливає на освітній процес, і диктує нові вимоги до теорії та практики освіти. Особливістю інтелектуальних шукань та їх практичних утілень у царині підвищення кваліфікації педагогічних працівників («підвищення кваліфікації – підвищення рівня готовності особи до виконання її професійних завдань та обов'язків або набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки шляхом набуття нових знань і вмінь у межах професійної діяльності або галузі знань» [10]) є прагнення системної рефлексії як цінних традицій педагогічних надбань минулого, так і розвиток їх за нових умов у змінених ситуаціях [25; 26; 35; 36]. Зокрема у теорії та практиці підвищення кваліфікації педагогічних працівників актуалізуються низка проблем (осмислення культури в освітньому процесі; дослідження теорії та практики навчання дорослих; концептуальне вивчення підвищення кваліфікації педагогів у контексті андрагогічних досліджень; вивчення психолого-педагогічних аспектів навчання дорослого; окреслення стратегії розвитку системи підвищення кваліфікації педагогів тощо [25]). Втім центральною проблемою є формування змісту підвищення кваліфікації.

Аналіз формування змісту підвищення кваліфікації в психолого-педагогічній літературі досліджується як цілісна, комплексна проблема, розв'язання якої можна згрупувати у сформовані вітчизняними та зарубіжними ученими наукові здобутки, серед яких:

- розроблена характеристика основних історико-компаративістських підходів до з'ясування значущості підвищення кваліфікації педагогічних працівників, специфікації в освіті дорослих;
- охарактеризовані закономірності та принципи андрагогіки як теорії та практики навчання дорослих; андрагогічне забезпечення інформатизації підготовки педагогічних кадрів;
- сформульовані положення щодо закономірностей та принципів проектування змісту підвищення кваліфікації спеціалістів у її функційному призначенні.

Мета статті – обґрунтувати закономірності й принципи формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників, керівників закладів освіти для проектування курикулуму підвищення кваліфікації.

1. Джерелом формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників, окрім соціуму, є культура. Культура стає глобальною реальністю, де розгортається цілий спектр окремих реалій людського існування. Фундаментальні роботи філософів М. Вебера [6], В. Віндельбанда [7], Р. Кронера [14], О. Шпенглера [34], К. Ясперса [38] послугували підґрунтям для переконання: саме культурно-центристський погляд дасть змогу глибше проникнути в сутність культурних явищ, процесів.

Такий підхід у відборі закономірностей і принципів формування змісту підготовки вможливорює ретельніше вивчення досліджуваного об'єкта в контексті культурологічного існування, окреслення аспектів феномену змісту ПК як одного з механізмів розвитку культури. Остання в її цілісному, найзагальнішому, інтегративному визначенні виступає, на

думку М. Кагана, у єдності трьох модальностей [12]:

- людської, у якій культура виступає як сукупність неуспадкованих якостей людини (людства, етносів, особистостей), що виявляються і в предметній її діяльності, й у спілкуванні;
- процесуально-діяльнісної, у якій культура виступає як спосіб діяльності людини, її «технологій»;
- предметної, у якій культура є інобуттям людини, що охоплює всю різноманітність її витворів – матеріальних, духовних і художніх, що формують «другу природу» (людський світ, ноосферу).

Підкреслимо основні положення: культура є ціннісною і змістовою основою процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників; концептуально визначаємо, що **зміст підвищення кваліфікації базується на освоєнні педагогічно адаптованого соціокультурного досвіду, досвіду організації науково-педагогічної роботи та освітньої діяльності у навчальних закладах.** Можна виділити такі його основні різновиди, що відображаються у змісті підвищення кваліфікації:

2. Методологічні знання про суспільство, природу наукового пізнання, способи науково-педагогічної діяльності. Засвоєння цих знань забезпечує формування у свідомості педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти наукової картини світу, озброює методологічними підходами до наукової, педагогічної і управлінської діяльності.

3. Досвід здійснення відомих загальнолюдських способів діяльності та організації науково-педагогічної діяльності, що втілюються зі знаннями, уміннями та навичками особистості педагога, викладача, управлінця. Саме система загальних та спеціальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, що становлять стрижень змісту цього досвіду, є основою конкретних видів професійної діяльності, забезпечує здатність педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти до збереження соціальної культури, формування науково-

методичного потенціалу освітнього закладу.

4. Досвід творчої науково-педагогічної діяльності з розв'язання інноваційних проблем, що виникають перед суспільством та його освітньою інституцією. Цей вид соціального досвіду вимагає самостійного перетворення здобутих загальних і спеціальних знань та вмінь у нових, інноваційних ситуаціях, формування інноваційних способів професійної діяльності. Він забезпечує розвиток у педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти здатності до професійного зростання.

5. Досвід ціннісного ставлення до культури, світу, особистості, людства, що зумовлює формування науково-педагогічної свідомості. Норми ставлення педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти до світу, культури, людства, до самого себе передбачають не тільки знання світоглядних ідей, а й переконаність у їхній істинності, правомірності.

Чинники, що впливають на структуру та зміст підвищення кваліфікації, прийнято називати **детермінантами**. Окреслимо детермінанти структури змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти найбільш високого в ієрархічному плані рівня.

Перша детермінанта визначає **неперервний характер** підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти. Ця детермінанта характеризує різні рівні ПК: формальний (шкільний – районний – обласний – державний); неформальний (соціальна взаємодія у віртуальному та реальному середовищі, громадські об'єднання тощо); інформальний (учіння суб'єктів ПК).

Друга детермінанта визначає **освітологічний та фаховий характер** підвищення кваліфікації і, як наслідок, необхідність поділу змісту на модулі: освітологічний і нормативно-правовий; менеджменту і лідерства; інноваційно-дослідницький; соціально-психологічний та професійно-

особистісний.

Третя детермінанта пов'язана з поділом педагогічного, науково-педагогічного, управлінського досвіду, якостей особистості залежно **від міри вияву педагогічної та науково-педагогічної творчості**. Ця група детермінант ґрунтується на чотирирівневому членуванні науково-педагогічних знань: знання, що дають змогу здійснити науково-технічну діяльність; знання, що дають змогу здійснити науково-культурологічну діяльність; знання, що дають змогу здійснити науково-освітню діяльність; знання-вміння, що забезпечують можливість творчого перетворення, перенесення на розв'язання нових освітніх завдань і проблем.

Четверта детермінанта відображає специфіку **індивідуального розвитку особистості** педагогічного, науково-педагогічного працівника, керівника закладу освіти й пов'язана зі створенням власної траєкторії саморозвитку та самореалізації.

Проектування курикулуму підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти не можливо без обґрунтування **закономірностей**. У сучасній науці розрізняють два основні класи закономірностей: статистичні та динамічні (закономірності жорсткої детермінації). Для дослідження і характеристики динамічних закономірностей використовуються методи класичного математичного аналізу; хоча ці методи також використовуються і в пізнанні статистичних закономірностей, проте вирішальну роль у їх характеристиці відіграють методи теорії ймовірності. Таким чином, динамічні закономірності – об'єктивні, необхідні, істотні зв'язки і залежності, які характеризують поведінку відносно ізольованих об'єктів, при дослідженні яких можна абстрагуватися від численних випадкових факторів. На відмінну від динамічних статистичні закономірності – це форма вияву взаємозв'язку явищ, коли даний стан системи визначає весь її наступний стан не однозначно, а лише з певною мірою імовірності, стає об'єктивною мірою

можливості реалізації закладених у минулому тенденції зміни. Статистичні закономірності характеризують абстрактно-теоретичні моделі складних систем, до яких також належить і модель змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти [26].

У педагогіці проблема законів і закономірностей – одна з найфундаментальніших, спроби її розв’язати реалізовували неодноразово. До таких робіт належать дослідження В. Загвязінського [9], В. Краєвського [13], І. Лернера [18]. У формулюванні педагогічних закономірностей слід виокремити декілька підходів, підґрунтя яких у методології дослідженні двох основних класів закономірностей (статистичних та динамічних). Одні дослідники (С. Архангельський [1], В. Беспалько [3], Н. Кузьміна [15]) вважають, що в основі педагогічних закономірностей – специфіка суспільних закономірностей, тобто їхній статистичний характер, недовговічність. Інша методологічна позиція щодо педагогічних закономірностей ґрунтована на фактах, отриманих природничими науками (В. Кушнір) [17]. Істинними можуть бути лише ті теорії, в основу яких покладено не суб’єктивні суспільні закономірності, а об’єктивні закономірності природи, що не залежать від волі та свідомості людини [30; 37].

Методологічною базою основних закономірностей підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти стала **концепція, що обґрунтовує педагогічні закони та закономірності на підставі еволюції природничих і суспільних систем (В. Симонов) [23]**. Такий підхід є достатнім і повним для розуміння механізмів формування та еволюції змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти. Виявлено такі **загальні** (істотні; такі, що мають однотипний характер змін, виявляються на всіх рівнях цього процесу) закономірності формування змісту:

1. Залежності розвитку й ефективності змісту підвищення кваліфікації від ступеня відкритості. Завдяки відкритості посилюється варіативність, гнучкість змісту підвищення кваліфікації, стає можливий якісний його відбір відповідно до запитів та потреб педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти. Будь-яка закритість системи призводить до деградації, спрямовує систему до самоліквідації.

2. Періодичного еволюційного поштовху змісту підвищення кваліфікації як умова подальшого інтенсивного розвитку системи підвищення кваліфікації. Як відомо, для ефективного функціонування системи необхідно її періодично стимулювати. Наприклад, нині зміст підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти в Україні отримав потужний стимул до вдосконалення й розвитку, що пов'язано з такими чинниками, як-то: модернізація змісту підвищення кваліфікації відповідно до європейських, світових вимог та запитів нової української школи; ідентифікація змісту підвищення кваліфікації у глобальній системі позиттєвої освіти й у системі національної культури та освіти; системне представлення у змісті ПК синтезу гуманітарних та науково-раціональних стратегій як детермінуючих характеристик методології постнеокласичного розвитку науки.

3. Співвідношення випадкового й закономірного у змісті підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти ґрунтований на тому, що все випадкове в змісті підвищення кваліфікації є наслідком закономірних подій.

Часткові (однотипні зміни, які виявляються в системі підвищення кваліфікації) закономірності формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти:

1. Взаємозв'язок у змісті підвищення кваліфікації педагогічного, науково-педагогічного, управлінського та особистісного досвіду. Зміст не лише віддзеркалює педагогічний, науково-педагогічний, управлінський досвід, але і створює умови для переходу цього досвіду в особистісний, разом з цим розриває, переструктурує особистісний досвід, піднімає його до нормативного, соціально визнаного рівня.

2. Взаємодоповнюваність теоретичного аналізу та емпіричного узагальнення, що визначає вектори професійної діяльності педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти.

3. Домінування асиметрії у змісті підвищення кваліфікації – умова його стабільності, стійкості та адаптації загалом. З'ясовано, що в основі симетрії лежить математична ідея існування обмеженої кількості засобів виявлення симетрії, які пов'язані єдиною математичною закономірністю [5]. Для просторових відношень багатьох природних об'єктів характерна **золота пропорція** – золотий переріз, дослідження якого пов'язане з іменем італійського математика Фібоначчі. Число Фібоначчі $\Phi = 0,618$ (1,618) наближається до відношення золотого перерізу [5]. Оскільки пропорційність, упорядкованість природних об'єктів описана числами Фібоначчі, то логічно, щоб у формуванні змісті відношення між складниками також було схарактеризоване за допомогою цих чисел.

Зазначимо, що відношення золотого зрізу в змісті підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти має діяти як вертикально (у блоках), так і горизонтально (у темі та спецкурсі). Зміст будь-якого навчального заняття та спецкурсу можна подати як трискладову систему, де взаємопов'язані **фундаментальність**, або **загальне**, що репрезентоване єдністю науково-педагогічних знань та вмінь; ступеневість характеру пізнання, або

особливе, як досвід творчої діяльності; спрямованість, або **окреме**, як досвід емоційно-ціннісного ставлення.

Підґрунтям для формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти є і **загальні принципи**, що визначають підхід до цього процесу. Принцип (від лат. *prīncipium* – начало, основа) тлумачать як упровадження необхідності або закону явища. Аналіз педагогічних досліджень (Ю. Бабанський [2], В. Загвязинский [9], Т. Ільїна [11], М. Скаткин [24], А. Хуторської [32] та ін.) дозволяє зробити висновок, що природа принципів, їх номенклатура, зміст і функції не залишаються незмінними. Вони істотно змінюються разом із зміною соціально-економічних умов життя суспільства, його провідної ідеології, ролі освіти у житті суспільства, рівня розвитку науки, техніки. На розвиток принципів впливає досягнення самої педагогічної науки.

У логічному змісті принципи є центральними поняттями, основою системи, що становить узагальнення і поширення певного положення на всі явища тієї галузі, із якої ці принципи абстраговані. Характеризуючи принципи дидактики, В. Бондар пише: «Принципи дидактики, або наукові принципи, означають вимоги до розгортання знання в систему, в якій теоретичні положення певним чином пов'язані між собою й впливають одне з одного. Вони виконують логічну функцію систематизації науково-теоретичного знання, а також методологічно-евристичну функцію й виступають як вихідні положення, загальні вимоги до організації дослідження, або як кінцевий науковий результат» [4, 143–144].

З точки зору методології стосовно змісту підготовки принципи вказують загальні напрями діяльності з формування змісту підготовки. Таким чином, принципи формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти абстрагуються з практики освітнього процесу, їх значущість

полягає, перш за все, у тому, що вони відповідають природі дослідження підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти та закономірностям історичного розвитку цього процесу. Як узагальнення певних педагогічних положень, принципи виступають уже у формі елементів науково-педагогічного знання, виконуючи методологічно-евристичну функцію.

Узгодженої позиції з проблеми вироблення загальних принципів формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти в літературі не існує. На базі критичного, творчого переосмислення різних концепцій та на основі зазначених закономірностей, вважаємо, що принципи формування змісту підвищення кваліфікації слід згрупувати у **три блоки: інституційний; системогенетичний; спеціальний.**

Перший блок принципів має **інституційний характер**, пов'язаний із методологією розвитку системи ПК, яка реагує на соціокультурний розвиток й соціоприродну еволюцію, та містить принципи:

- **випереджувального розвитку якості системи підвищення кваліфікації в суспільстві**, яка конституюється первинним випередженням «живих знань» (за В. Зінченком) у їхній наступності, відкритості та гнучкості;
- **проектності та рефлексивності системи підвищення кваліфікації** як детермінації її діалектичного розвитку;
- **неперервності освіти стосовно онтогенезу особистості**, що вможливорює постійну її адаптивність і мобільність.

Другий блок принципів має **системогенетичний характер**, репрезентує особливості еволюції змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти. До цього блоку належать принципи:

- **системності** як відображення у змісті підвищення кваліфікації

структурних зв'язків, адекватних зв'язкам між знаннями всередині наукової теорії; у змісті підвищення кваліфікації цей принцип найдоцільніше представляти через систему спеціальних теоретико-методологічних знань (загальнонаукові терміни; знання про структуру знання; знання про методи наукового пізнання);

– **науковості та прикладної спрямованості** як відповідність підготовки рівню сучасної науки, систематизація педагогічними, науково-педагогічними працівниками і керівниками закладів освіти уявлень про загальні методи наукового пізнання та практичне застосування найважливіших закономірностей процесу наукового пізнання;

– **інваріантності та варіативності** як детермінант добору й проектування змісту підвищення кваліфікації;

– **модульності** в структуризації змісту підвищення кваліфікації як орієнтації на єдність розвитку особистісного й професійного начал;

– **нерівномірності розвитку змісту підвищення кваліфікації**, що зумовлене гетерохронністю систем освіти, нерівномірністю розвитку підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти у планетарному, країнознавчому та регіональному вимірах, як результату рівня розвитку науки, технології, культури; у структурі змісту ця неспівмірність розвитку виявляється в нерівномірності наукових знань за модулями, у незбалансованому розподілі за темпами й цикловими ритмами оновлення їхнього змісту, у темпах розвитку науки й освіти за спектром дисциплінарних угруповань;

– **діалектики домінант правопівкульового та лівопівкульового інтелекту в когнітивній структурі змісту підвищення кваліфікації** як урахування пропорційності між стильовими моделями мислення особистості (психологічний аспект) та пізнавальними детермінантами в змісті ПК (педагогічний аспект);

– **фундаменталізації, гуманітаризації та універсалізації знань у**

змісті підвищення кваліфікації як подолання усталеної технократичної асиметрії, забезпечення адаптивності та мобільності педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти до змін у методології професійної діяльності в умовах постнекласичного розвитку.

Третій блок принципів змісту підготовки пов'язаний із інституційними та системогенетичними принципами та відображає спеціальні положення щодо формування змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти в системі післядипломної педагогічної освіти. Виокремлення специфічних принципів зумовлена, з одного боку, появою нових спеціалізованих наук і теорій, диференціацією (дивергенцією) та, з іншого – інтеграцією, універсалізацією (конвергенцією).

До групи специфічних принципів формування змісту підвищення кваліфікації належать базові положення, що генерують зміст із позицій екзогенних та ендогенних функцій педагогічної, науково-педагогічної і управлінської діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти:

- **аксіологічний**, що дає змогу усвідомити основні завдання діяльності педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти як проблему доступності до цінностей, культурних, освітніх і наукових здобутків;
- **андрагогічний**, що відображає специфічні особливості навчання дорослого;
- **феноменологічний**, який зумовлює з'ясування змісту в контексті історії наукових поглядів, а також трансцендентного та суспільного усвідомлення зміни функцій і ролей педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти;
- **інформаційно-технологічний**, що сприяє створенню єдиного інформаційно-технологічного простору для якісної підготовки педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів

освіти;

- **науково-економічний**, що характеризує програму підготовки педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти в руслі вимог методології постнекласичного розвитку науково-освітніх здобутків;

- **діяльнісно-культурологічний**, що вмотивовує програми ПК з погляду вивчення педагогічної, науково-педагогічної і управлінської діяльності як виду соціокультурної діяльності.

Таким чином, варіювання означених принципів стає основою побудови різних моделей курикулуму змісту підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти: інформаційно-технологічної; прогресивно-діяльнісної; науково-креативної. *Інформаційно-технологічна* модель курикулуму зорієнтована на педагогічних працівників із домінуючою науково-технічною діяльністю. Мета такої моделі – розвиток професійної компетентності та підвищення результативності навчальної діяльності за рахунок зміни умов освітнього середовища. В основі визначення ресурсно-технологічної моделі змісту підвищення кваліфікації – ідеї підходу, який визначає розвиток особистості залежно від умов навколишнього соціокультурного середовища (Ю. Громико, Ю. Мануйлов, Ю. Песоцький, В. Ясвін та ін.). Такий підхід передбачає систему дій із середовищем як засобом діагностики і проектування освітнього процесу. *Прогресивно-діялісна* модель курикулуму зорієнтована на педагогічних працівників із домінуючою науково-культурологічною, науково-освітньою діяльністю. Метою цієї моделі є розвиток аналітичного мислення та підвищення результативності діяльності за рахунок ускладнення і розвитку її кінцевого продукту. Висока якість результатів досягається варіюванням продукту та його послідовними ускладненням у ході науково-педагогічної підготовки. У такій моделі зміст підвищення кваліфікації переважно орієнтовано на

науково-освітні, науково-культурологічні дисципліни. *Науково-креативна модель* курикулуму змісту підготовки зорієнтована на педагогічних працівників з розвиненими знаннями та вміннями творчого перетворення, перенесення на розв'язання нових науково-освітніх завдань і проблем. У науково-креативній моделі передбачається гнучке поєднання самостійних видів діяльності педагогічних працівників та оперативної, систематичної взаємодії з модератором, координатором, тьютором.

Використана література

1. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1974. – 384 с.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989. – С. 192.
4. Бондар В.І. Дидактика / В.І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
5. Васютинский Н.А. Золотая пропорция / Н.А.Васютинский. – М. ; СПб. : ДИЛЯ, 2006. – 367 с.
6. Вебер М. Избранные произведения [Электронный ресурс] / М. Вебер. – М. : Прогресс, 1990. – 890 с.– Режим доступа до ресурсу : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/vebizbr/index.php.
7. Виндельбанд В. История новой философии в ее связи с общей культурой и отдельными науками : в 2 т. – Т. 2. От Канта до Ницше. – М. : Терра-Канон-Пресс-Ц., 2000. – 512 с.
8. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М. : «Шкала-Пресс», 1995. – 447с.
9. Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы : текст лекций / В.И. Загвязинский. – Челябинск, 1990. – 95 с.
10. Закон України "Про вищу освіту" (*Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004*) {*Із змінами, внесеними згідно із Законом № 76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст.40*}. – Режим доступу до ресурсу : www.detut.edu.ua/node/260.
11. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 124 с.
12. Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб., 1996. – С. 78–91.
13. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому / В.В. Краевский // Педобщество России. – М., 2000. – 191 с.

14. Кронер Р. Самоосуществление духа. Основные деления культуры: пролегомены к философии культуры / Р. Кронер. 1995 // Культурология: XX век : антология ; ред. С.Я. Левит. – М. : Юрист, 1995. – С. 256–280.

15. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.

16. Кукуев А.И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект: учеб.-метод. пособие / А.И. Кукуев // Режим доступа до ресурса : rspu.edu.ru/rspu/structure/university_departments/.../Kukuev_metod.pdf

17. Кушнір В.А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : моногр. / В.А. Кушнір. – Кіровоград : Вид. центр КДПУ, 2001. – 348 с.

18. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

19. Луговий В.І. Міжнародна і національні стандартні класифікації освіти: концепція і реалізація [Текст] / В.І. Луговий, Ж.В. Таланова // Педагогіка і психологія : наук. теорет. та інформ. вісник / Нац. акад. пед. наук України. – К. : Педагог. преса, 2013. – N 1(78). – С. 15–25.

20. Луговий В.І. Міжнародна стандартна класифікація освіти: галузі освіти та підготовки (засадничий аналіз та алгоритм застосування) [Текст] / В.І. Луговий, Ж.В. Таланова // Педагогіка і психологія : наук. теорет. та інформ. вісник / Нац. акад. пед. наук України. – К. : Педагог. преса, 2014. – N 3. – С. 5–17.

21. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования : [учеб. пособие для системы дополнительного педагогического образования] / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М. : Академический Проект, 2004. – 432 с.

22. Ракитов А.И. Синтагматическая революция / А.И. Ракитов // Вопросы философии. – 2012. – № 7. – С.100 – 109.

23. Симонов В.П. Как хорошо быть ассиметричным или законы существования и эволюции естественных и социальных систем / В.П. Симонов // Проблемы подготовки, аттестации и повышения квалификации педагогических кадров : [сб. науч. тр. ; под ред. В.П. Симонова]. – М. : Междунар. пед. акад., 2001. – Вып. 2. – 171 с.

24. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – 2-е изд. / М.Н. Скаткин – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

25. Скрипник М.І. Парадигмальні засади експериментальних досліджень науково-педагогічних працівників системи післядипломної освіти. – Режим доступу до ресурса : irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?...2../.

26. Скрипник М.І. Закономірності та принципи формування змісту підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної

освіти // Підготовка науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти: зміст, організаційні форми, технології: наук. посіб. / авт. кол.: Є.Р. Чернишова, Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є.Р. Чернишової; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». — К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2014. — С 173–194.

27. Субетто А.И. Принцип, законы и структура науки об образовании – образованиеведение. Императив Неклассического синтеза / А.И. Субетто // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.10892, 19.12.2003.

28. Субетто А.И. Проблемы фундаментализации и источников формирования содержания высшего образования: грани национальной политики / А.И. Субетто. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 1995.

29. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – С. 301.

30. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в XX в. /Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2013. – № 1. – С. 3–16.

31. Фрейре Пауло. Педагогіка пригноблених. – Режим доступу до ресурсу : nashformat.ua/catalog/knygy/.../knyga_pedagogika_prygnoblenykh_paulo_frejre/

32. Хуторской А.В. Современная дидактика : [учеб. пособие] / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с.

33. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе : [учеб. пособие для вузов] / Д.В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – С. 17.

34. Шпенглер О. Закат Европы. Образ и действительность / О. Шпенглер. – СПб., 1991. – Т. 1. – С. 170.

35. Штомпель Г.О. Удосконалення фахівця як проблема теорії й управлінського супроводу в системі післядипломної освіти / Г.О. Штомпель // Вісник післядипломної освіти. – 2011. – № 3(16). – С. 173–180.

36. Штомпель Г.О. Терціарні важелі освітньої та науково-освітньої політики / Г.О. Штомпель // Вища освіта України. – 2013. – № 3 (додаток 2). – С.52 – 58.

37. Юдин Б.Г. Наука и жизнь в контексте современных технологий / Б.Г. Юдин // Человек. – 2005. – № 6. – С. 5–25.

38. Ясперс К. Духовная ситуация времени[Електронний ресурс] / К. Ясперс // Смысл и назначение истории. – М. : Политиздат, 1991. – С. 288. – Режим доступа до ресурса : <http://psylib.org.ua/books>.

Summary. In the process of curriculum design for continuing teachers' training on should mind changes in modern post-neoclassical science based on synthesis of liberal arts and science rational strategy; methodological knowledge

about society, nature of scientific cognition; the ways and organization of pedagogical activity; experience of creative research and pedagogical activity that is performed to solve the innovative problems of society and educational institutions; experience of value-conscious attitude to culture, personality, humankind leading to emergence of research and pedagogical consciousness; determinants of content structure; regularities: general, partial and specific; principles: institutional, system deriving and specific.

Реферат. При проектировании куррикулуму повышения квалификации педагогических работников следует учитывать: изменения в современной постнеклассической науке, основой которой становится синтез гуманитарных и научно-рациональных стратегий; методологические знания об обществе, природе научного познания, способы педагогической деятельности; опыт осуществления известных общечеловеческих способов деятельности и способов организации научно-педагогической деятельности; опыт творческой научно-педагогической деятельности по решению инновационных проблем, возникающих перед обществом и его образовательным учреждением; опыт ценностного отношения к культуре, мира, личности, человечества, что обуславливает формирование научно-педагогического сознания; детерминанты структуры содержания повышения квалификации педагогических работников; закономерности: общие частичные; специфические; принципы: институциональные; системогенетические; специфические.

Марина Ивановна Скрыпник,

кандидат педагогических наук, доцент Центрального института
последипломного педагогического образования Университета
менеджмента образования НАПН Украины, г. Киев

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ПРОЕКТИРОВАННОМ КУРРИКУЛУМЕ

Аннотация. В статье раскрываются актуальные вопросы проектирования содержания повышения квалификации педагогических работников. Доказано, что формирование содержания повышения квалификации в психолого-педагогической литературе исследуется как целостная, комплексная проблема, решение которой представлено отечественными и зарубежными научными достижениями. Целью статьи является обоснование закономерностей и принципов формирования содержания повышения квалификации педагогических, научно-педагогических работников, руководителей учебных заведений для

проектирования куррикулуму підвищення кваліфікації. В першій частині статті аналізуються джерела формування змісту, обґрунтовуються його детермінанти. Во другій частині запропоновано авторський підхід до визначення загальних, часткових і специфічних закономірностей; принципів формування змісту підготовки науково-педагогічних працівників, об'єднаних в три блоки: інституціональний; системогенетический; спеціальний. На основі цих позицій перспективним вважається варіювання різних моделей куррикулуму підвищення кваліфікації педагогічних працівників: інформаційно-технологічного; прогресивно-діяльнісного; науково-креативного.

Ключевые слова: підвищення кваліфікації; зміст підвищення кваліфікації; закономірності; принципи, куррикулум.

Marina Iv. Skrypnik,

Ph.D., Associate Professor, Central Institute of Postgraduate Teacher Education,
University of Management Education of the National Academy
of Sciences of Ukraine, t. Kiev

REGULATIONS AND PRINCIPLES FOR FORMING THE CONTENT OF TRAINING QUALIFICATION OF PEDAGOGICAL EMPLOYEES IN THE DESIGNED CURRICULUM

Abstract. The article deals with the relevant issues of continuing teachers' training content design. It is proved that content design for post-graduate studies is viewed in pedagogical and psychological literature as a complex problem that can be solved due to achievements of national and foreign researchers. The article is aimed at rationalizing regularities and principles of content preparation for continuing teachers', researchers' and managers' training in order to design the curriculum for post-graduate studies. The first part analyzes content formation sources, and its determinants are justified. The second part focuses on the author's approach to definition of general, partial and specific regularities, and content formation principles within the preparation of pedagogical employees splitted into three groups: institutional, system deriving and specific. On the basis of these positions – *information and technological, progressive and operational, research and creative* curriculum models, for continuing teachers' training are perspective.

Key words: continuing teachers' training; content of continuing teachers' training; regularities; principles; curriculum.

Стаття надійшла до редакції 29 травня 2017 року

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання мов і літератури КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» Л.О. Лузан