

**Штомпель Г. О.**

*м. Київ*

## **РАМКОВІ СТАНДАРТИ В УПРАВЛІНСЬКОМУ СУПРОВODІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗРОСТАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*У статті висвітлено результати дослідження вітчизняних і міжнародних вимог до магістрів, докторів філософії та представників вищих форм докторату, які здійснюють педагогічну (науково-технічну) діяльність. Встановлено інваріантний зміст за чинними Рамками кваліфікацій і визначено специфіку менеджменту розвитку професіоналізму за допомогою управлінського супроводу професійного самозростання на основі рамкових стандартів і моделі освітньо орієнтованих компетентностей науково-педагогічних кадрів.*

**Ключові слова:** *управлінський супровід, Рамка кваліфікацій (РК), професійне самозростання (ПсЗ), науково-педагогічний працівник (НПП), рамковий стандарт (РС), післядипломна освіта (ПО).*

### **Постановка проблеми**

*Вступ.* В Україні держава забезпечує підготовку і професійне вдосконалення НПП. У Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента від 17 квітня 2002 р., передбачено «...розроблення та запровадження державних стандартів педагогічної освіти різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і державних стандартів післядипломної педагогічної освіти» [10, 29]. Окрім того, створення умов для науково-педагогічної діяльності включає диференціацію «оплати праці відповідно до рівня професіоналізму, ... наукового ступеня та вченого звання» [10, 33]. Ці шляхетні завдання професійності НПП одержують деяку конкретизацію у «науково-педагогічному проекті» Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. на сьомому – дев'ятому рівнях Національної РК, затвердженій постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р.

Здійснення стабільного розвитку і якісний прорив у національній системі освіти «...вимагають принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого і послідовного запровадження нових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності в освіті» [6, 27].

Разом з тим в умовах регіональної та глобальної інтеграції країни зростає концептуально-теоретична і понятійно-термінологічна багатозначність і суперечливість національних і зарубіжних позицій. Так, законодавчо-регулятивний термін «НПП» визначено у статті 1 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» таким чином: «...вчений, який за основним місцем роботи займається професійно педагогічною та науковою або науково-технічною діяльністю у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти III–IV рівнів акредитації». Цей термін може неоднозначно тлумачитися в теорії освіти різних країн [9; 29; 30 тощо]. Безумовно, наука залишається єдиною, незважаючи на географічні та національні межі. Гуманітарні науки,

зокрема педагогіка і педагогія, більш чутливі до національних традицій, ніж точні науки. Тому аналіз спеціальної літератури уможлиблює українську номенклатуру «НПП» ставити в однозначну відповідність із магістром, доктором філософії (PhD) та носіями вищої форми докторату, які професійно займаються педагогічною (науково-технічною) діяльністю. Особи з цією науково-педагогічною кваліфікацією займають різні посади у трьох групах трудових занять за Міжнародною стандартною класифікацією занять 2008 р.: керівники (I), фахівці (II) та представники збройних сил (0) [28, 12, 14–18, 34].

Подібний стан справ щодо суті терміна «післядипломна освіта» (ПО), що використаний у Конституції України та деталізований у Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), затвердженому Постановою Кабінету Міністрів від 20 січня 1998 р., а також у пізніших правових документах. З одного боку, національна відмінність полягає у його застосуванні до будь-якого вивчення, навчання на робочому місці, функціональної підготовки, освіти працівника до одержання ступеня бакалавра. З іншого, — українське тлумачення ПО збігається з міжнародними підходами. Так, у доповіді про стан ПО за попередні 6 років у Великій Британії стверджується: «Немає єдиного визначення терміну «післядипломний», хоч він часто використовується для опису подальших студій, які здійснюють ті, хто вже одержав перший ступень [бакалавра — Г.Ш.]. Він часто використовується для вказівок на магістерські або докторські студії, проте він також стосується посвідчень і дипломів за курси, що викладаються за більш вимогливим академічним стандартом, ніж студентам» [26, 3].

Не менш складними є концептуально-теоретичні розбіжності у національному контексті щодо професіоналізму, професійного й особистісно-професійного розвитку і зростання у період зрілості фахівця [11; 14; 15; 23; 24 та інші]. У зарубіжній фаховій літературі «безперервний професійний розвиток» часто використовується для позначення сфери реалізації програм ПО (наприклад, набуття вчителями Англії магістерської кваліфікації) або методичної роботи вчителів і професорсько-викладацького складу, а не тільки у психолого-педагогічній інтерпретації, характерній для освіти на пострадянських теренах.

Тлумачення стандарту у вищій і післядипломній освіті викликає дискусії та дебати поряд із мовчазним наслідуванням чинної Національної РК та інтернаціональних документів, передусім, Міжнародної стандартної класифікації освіти, перегляду 2011 р. (МСКО-2011), РК для Європейського простору вищої освіти (ЄПВО-2005), Європейської РК для навчання впродовж життя (ЄРК-2008). Тому сьогодні доцільно спиратися на інваріантний зміст цих документів щодо НПП, позначивши його як РС. Виокремлення РС для НПП сприятиме здійсненню завдань реформи вищої та ПО в Україні, зокрема підвищенню конкурентоспроможності, запровадженню європейських норм і стандартів, удосконаленню системи управління освітою, підвищенню її якості [3].

*Мета* статті: обґрунтувати теоретико-методичні засади інваріантного змісту секторального РС для вищої та ПО, а також застосування моделі освітньо спрямованих компетентностей в управлінському супроводі ПсЗ НПП.

## Виклад основного матеріалу

### 1. Визначення інваріантного змісту РК безперервної освіти НПП

Емпіричною основою дослідження інваріантного змісту РК безперервної освіти НПП є оригінальні тексти схвалених міжнародних (МСКО-2011, РК для ЄПВО, ЄРК) та національних (Національна РК) документів, а також практика їх застосування у вищій та ПО. Методика встановлення інваріантного змісту передбачає виокремлення його рівнів, зіставлення характеристик, показників, основних і додаткових критеріїв і т. ін. Результати зіставлення підготовки, освіти, учіння впродовж життя та кваліфікацій НПП засвідчують, що їх безперервна освіта здійснюється на вищих рівнях, передбачених чинними документами. Так, магістерська або еквівалентна терціарна освіта здійснюється на другому циклі ЄПВО, що відповідає кваліфікації сьомих рівнів ЄРК та Національної РК (див. табл. 1). Докторська або еквівалентна терціарна освіта здійснюється на третьому циклі ЄПВО, що відповідає кваліфікаціям восьмого рівня ЄРК та восьмого – дев'ятого Національної РК.

Таблиця 1

#### Умовна співмірність рівнів освіти, навчання впродовж життя та кваліфікацій

МСКО ЮНЕСКО (2011 р.)		РК для ЄПВО (2005 р.)	ЄРК (2008 р.)	НРК (2011 р.)
0	Освітній розвиток у ранньому дитинстві (до 3-х років) Передпочаткова освіта		1	0
1	Початкова освіта		2	1
2	Нижча середня освіта			2
3	Вища середня освіта		3	3
4	Післясередня нетерціарна освіта		4	4
5	Терціарна освіта короткого циклу	Короткий цикл (120 кредитів)	5	5
6	Бакалаврська або еквівалентна терціарна освіта	Перший цикл (180–240 кредитів) бакалавр	6	6
7	Магістерська або еквівалентна терціарна освіта	Другий цикл (90–120 кредитів) магістр	7	7
8	Докторська або еквівалентна терціарна освіта	Третій цикл (-) доктори філософії, наук тощо	8	8
				9

*Примітка:* У таблиці виділено рівні, що стосуються безперервної освіти НПП за чинними документами.

Характеристики змісту підготовки, освіти, навчання впродовж життя та кваліфікацій НПП у різних документах мають значний ступінь спільності, залишаючись недостатньо кодифікованими за окремими показниками, критеріями та дескрипторами. Найбільш нерозчленованою є характеристика «результат/outcome» для НПП у РК для ЄПВО, що обіймає знання, вміння, якості, цінності тощо. У ЄРК характеристика нав-

чання НПП впродовж життя подається за трьома показниками: знання, вміння та компетентності (див. табл. 2). Національна РК описує кваліфікацію НПП за допомогою знань, умінь, комунікації та відповідальності й автономності. МСКО-2011 більш повно характеризує освіту НПП за допомогою освітньої програми з відповідною визнаною кваліфікацією та деталізує через знання, вміння і компетенції у будь-якому особистому, громадянсько-соціальному контексті та/або зайнятості.

Таблиця 2

**Характеристики НПП за чинними нормативними документами**

ДОКУМЕНТИ	ХАРАКТЕРИСТИКИ			
РК для ЄПВО (2005 р.)	результати (outcomes)			
ЄРК (2008 р.)	знання	вміння	компетентності	
Національна РК (2011 р.)	знання	вміння	комунікація	автономність і відповідальність
МСКО ЮНЕСКО (2011 р.)	Освітня програма з відповідною кваліфікацією			
	знання	вміння	компетенції	
	у будь-якому особистому, громадянсько-соціальному контексті та/або зайнятості			

Перегляньмо спільні та відмінні риси у визначеннях характеристик НПП за чинними документами: освітня програма, компетентність, компетенція, комунікація, автономність і відповідальність, знання і вміння, результати вивчення і навчання.

Комплексною характеристикою у безперервній освіті НПП є освітня програма за відповідною визнаною кваліфікацією. МСКО-2011 визначає її як «...узгоджений набір або послідовність освітньої діяльності або спілкування, задуманого і організованого для досягнення заздалегідь визначених цілей навчання або завершення конкретного набору освітніх завдань за визначений період» [29, 4]. Специфікація характеристики «освітня програма» здійснюється через цілі навчання, які обіймають поліпшення знань, умінь та компетенцій у будь-якому відповідному особистому, громадянському, соціальному контексті та/або зайнятості. Суттєвим елементом специфікації характеристики «освітня програма» є сертифікація виконання освітніх завдань (досягнення цілей навчання) після її успішного завершення, що засвідчується дипломуванням особи.

Для НПП у МСКО-2011 розрізняються освітні програми сьомого і восьмого рівнів, які за орієнтацією поділяються на академічні, професійні та невстановлені (інші). За будь-якої орієнтації магістерські програми (сьомого рівня) або еквівалентні програми терціарної освіти теоретично відрізняються професійно спрямованим змістом, відображаючи найкращу практику. «Програми цього рівня можуть мати суттєву дослідницьку складову, проте не ведуть до докторської кваліфікації» [29, 53]. Завершення дослідницького проекту втілюється у магістерській дисертації, яка не є обов'язковою для високоспеціалізованих студій подібної або більшої тривалості (наприклад, для медиків, стоматологів, ветеринарів, а в окремих випадках — для працівників та інженерів). Виконання дослідницького проекту майбутніми магістрами відповідає багатьом вимогам докторських досліджень, однак воно за тривалістю є меншим і майбутнім магістрам не надається самостійність у його здійсненні, що властиво аспірантам і докторантам.

Тривалість програм для одержання ступеневої кваліфікації «магістр» становить щонайменше 5 років і дає доступ до докторської освіти. Еквівалентні магістерським кваліфікаціям програми, приміром, ті, що дають «післядипломні професійні кваліфікації» [29, 53], також належать до сьомого рівня за МСКО-2011. Програма для одержання другого або ще більшої кількості ступенів магістра триває від одного до чотирьох років стаціонарного навчання. За накопичення кредитів загальна тривалість такої магістерської підготовки становить від 5 до 8 або більше років.

Освітні програми восьмого рівня за МСКО-2011 для НПП, тобто докторські або еквівалентні програми терціарної освіти, «...присвячені просунутим студіям або самобутньому дослідженню і, як правило, пропонуються орієнтованими на дослідження терціарними освітніми установами, такими, як університети» [29, 58]. Орієнтація докторських програм аналогічна програмам сьомого рівня. Головною особливістю докторських програм є подання і захист дисертації або еквівалентної письмової роботи, що може бути опублікована. Вона має презентувати суттєвий внесок у знання відповідної галузі студій. На відміну від магістерських програм ці програми базуються не на навчанні (course-work), а на дослідженні. Навчання може бути відсутнім зовсім, або бути дуже обмеженим. Дослідження здійснюється індивідуально (або у невеликій групі) та самостійно з можливим варіативним ступенем наукового керівництва. Аспіранти й докторанти можуть водночас працювати помічниками дослідників, молодшими науковими співробітниками тощо.

Освітні програми восьмого рівня за МСКО-2011 для НПП, тобто докторські або еквівалентні програми терціарної освіти, можуть також належати до вищих докторантів і бути спрямованими на надання «просунутих» дослідницьких кваліфікацій (доктори наук або габілітовані доктори). У Національній РК ці кваліфікації відповідають дев'ятому рівню. Таким чином, комплексна характеристика «освітня програма» визначає загальні підходи до НПП, зокрема магістрів і докторської освіти. Деталізація комплексної характеристики «освітня програма» відбувається через компетентність і компетенцію, комунікацію, автономність і відповідальність, знання і вміння, результати вивчення і навчання.

У ЄРК під компетентністю мається на увазі «доведена здатність використовувати знання, вміння та особисті, соціальні та/або методологічні здібності у робочих або навчальних ситуаціях та у професійному або особистому розвитку», що «описується у термінах відповідальності та автономії» [27, 11]. Натомість «компетенція» у МСКО-2011 не визначається. Можна допустити, що це пояснюється нетермінологічним мовним вживанням, де компетенція вважається синонімом компетентності (як це має місце в окремих документах Ради Європи та ЄС). У науковій літературі термін «компетенція» вживається як коло повноважень чи добра обізнаність на відміну від компетентності, яка характеризує достатність знань.

До того ж і компетентність, і компетенція мають спеціальне термінологічне значення. У початкових міжнародних проектах (DeSeCo) «компетентність» визначається як здатність задовольняти індивідуальні або соціальні вимоги, тобто здійснювати певну діяльність або виконувати завдання, а компетенції розуміються як внутрішні мен-

тальні структури, зокрема, здатності, здібності, схильності, що властиві особі [21, 2; 30, 8]. Функціонально-прагматичне тлумачення цих термінів у *DeSeCo* дає змогу здебільшого їх взаємозамінювати. У Національній РК компетентність визначається як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості», тобто компетентність включає компетенцію як і у дефініції ЄРК. Однак ані компетентність, ані компетенція як дескриптори у схваленій Національній РК експліцитно не використовуються [9]. Введення цінностей у національному визначенні видається виправданим на відміну від втрати зв'язку з розвитком НПП і методологічними здібностями, що зазначаються у ЄРК.

На наш погляд, в умовах багатозначності міжнародної, національної та авторської термінології варто дотримуватися у РС НПП засадничих дефініцій «компетентності» й «компетенції» за проектом *DeSeCo*. Це тим паче актуально, бо визначення компетентності у ЄРК охоплює автономність і відповідальність, які у Національній РК тлумачаться, як «здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності», що імпліцитно підтверджує зв'язок автономності та відповідальності з компетентністю у визначенні ЄРК.

У Національній РК комунікація характеризується як «взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності». Дещо інакше вона подається у МСКО-2011: «...взаємостосунки між двома чи більше особами або між неживим засобом і особами, що передбачає передавання інформації (повідомлень, думок, знань, стратегій і т.п.). Комунікація може бути словесною чи невербальною, прямою/лицем до лица чи непрямую/дистанційною та може передбачати широкий спектр каналів і аудіовізуальних та інших засобів передавання» [29, 4]. Отже, у РС НПП доцільно спиратися на ширші підходи МСКО-2011 до розуміння комунікації, що обіймає окремі ознаки спілкування.

Тлумачення терміну «знання» не повністю збігається у чинних документах. У ЄРК термін «знання» розглядається як «...результат засвоєння інформації завдяки учінню» [27, 11]. При цьому учіння у МСКО-2011 вважається «...індивідуальним засвоєнням або модифікацією інформації, знань, розуміння, ставлень, цінностей, умінь, компетенцій, поведінки через набуття досвіду, практику, студії та навчання» [29, 4]. У Національній РК термін «знання» визначається як «осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні)» [9]. Видається доцільним також ураховувати в РС НПП більш обґрунтовані підходи МСКО-2011.

Термін «уміння» за ЄРК тлумачиться як «здатність застосовувати знання та використовувати ноу-хау, щоб виконати завдання і розв'язати проблему». Вони поділяються на когнітивні, що потребують логічного, інтуїтивного та творчого мислення, та практичні. Останні позначають «...практичну вправність та використання методів, матеріалів, знарядь та інструментів» [27, 11]. Вміння є складовою компетентності, яка є відмінною за ситуативно-посадовою обумовленістю. Наприклад, кожен викладач вміє рахувати до 10 ще з початкової школи. Тому, коли він/вона заходить до аудиторії та

бачить групу з 9 осіб замість передбачуваної кількості, його передусім рахункова компетентність, а не вміння рахувати до 10, стає стартовим механізмом для відповідної перебудови навчального заняття; у міру конкретизації РС НПП типові компетентності за можливістю подаються як посадовозрозумілі для професійної науково-педагогічної діяльності.

Під результатами навчання у ЄРК маються на увазі «твердження про те, що студент знає, розуміє та здатен зробити після завершення процесу навчання, які визначаються у термінах «знання, вміння та компетентності» [27, 11]. У Національній РК результати навчання визначаються подібно до результатів навчання в ЄРК: «компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання». Аналогічно визначаються результати навчання в МСКО-2011: «Сукупна цілісність інформації, знань, розуміння, ставлень, цінностей, умінь, компетенцій або різновидів поведінки, які має опанувати індивідуум після успішного завершення освітньої програми» [29, 79]. Вихідним для РС НПП має стати, на наше переконання, визначення результатів учіння ЄРК з конкретизацією за іншими чинними документами.

Отже, основними характеристиками інваріантного змісту безперервної освіти НПП виступають освітня програма з відповідною визнаною кваліфікацією, результати вивчення та навчання, компетентності, знання, вміння, комунікація та автономність і відповідальність у будь-якому особистому, громадянсько-соціальному контексті та/або зайнятості.

## ***2. Секторальні РС безперервної освіти НПП***

Серед новітніх завдань важливим є «розроблення стандартів післядипломної педагогічної освіти, зорієнтованих на модернізацію системи перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників навчальних закладів» [6, 15]. Після схвалення Національної РК з'явилася можливість обґрунтовано запропонувати РС НПП. Вони становлять різновид секторального стандарту вищої та ПО, що спирається на інваріантний зміст чинних РК відповідно до МСКО-2011, схвалених на 36<sup>й</sup> сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО 5 вересня 2011 р. у Парижі.

Виокремлення сектору у вищій, ПО та інших сферах науково-педагогічної діяльності спирається на його тлумачення в ЄРК як групування професійних видів діяльності. Межі секторального стандарту впливають із визначення професійності науково-педагогічної діяльності, основними змістовими компонентами якої є дослідницький і освітній (організаційно-технічний), що об'єднуються за її економічною функцією, технологією здійснення та науко-педагогічними продуктами й послугами. Суб'єктами цієї професійної діяльності виступають магістри, PhD та носії вищих докторатів, які можуть посідати низку посад у різних сферах економічної, управлінської та іншої суспільної діяльності. Функціонально-посадові обов'язки суттєво впливають на варіативний зміст безперервної освіти НПП.

Запропонований РС фактично є узагальненням на основі чинних правових доку-

ментів кваліфікаційних характеристик НПП навчальних закладів та інших організацій, де праця магістрів, PhD, представників вищих форм докторату містить освітню складову. РС об'єднує формулювання ступеневих і неступеневих профілів за кожною з трьох категорій НПП для вищої та ПО. Профіль розуміється як характеристика специфіки кваліфікації або освітньої програми через компетентності та результати навчання за узгодженим форматом [18, 52].

У першому наближенні РС НПП спрямований на мінімальні вимоги до магістрів, PhD і представників вищих докторатів. Він відображає інваріантний зміст освіти на 7–9 рівнях Національної РК, зокрема характер поєднання навчання і дослідницької підготовки НПП, сукупну тривалість освіти (з примірною кількістю нормативних кредитів), компетентності в особистому, громадянсько-соціальному контексті та/або зайнятості, а також інші характеристики.

*Примірні РС НПП:*

### **Магістр**

- Розв'язує складні задачі та проблеми у галузі професійно-посадової діяльності, що передбачає прийняття рішень і прогнозування, застосування нових підходів і проведення досліджень і/або здійснення інновацій на основі високоспеціалізованих знань, частина яких знаходиться на передній лінії (1.1).
- Критично усвідомлює взаємодію знань на стику різних галузей, що потребує оновлення та інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог з дотриманням соціальної та етичної відповідальності, зокрема за розвиток професійного знання і практик, оцінювання стратегічного розвитку команди (1.2).
- Продовжує власне навчання у спосіб, який здебільшого є самокерованим і автономним на базі загальнонавчальних умінь (1.3).
- Зрозуміло і недвозначно доносить рідною та іноземними мовами власні висновки, а також знання та пояснення, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються (1.4).
- Дипломований за академічною, професійною або іншою освітньою програмою сьомого рівня Національної РК із суттєвою дослідницькою складовою, що доповнює попередню освіту в межах 90–120 кредитів та її кумулятивна тривалість становить 5 або більше років (1.5).

### **PhD**

- Розв'язує комплексні (значущі соціальні, наукові, культурні, етичні та інші) проблеми в галузі професійно-посадової та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає критичний аналіз, оцінку й синтез нових і складних ідей на стику різних галузей (2.1).
- Ініціює, проявляючи лідерство, розробляє та автономно реалізує проекти, включаючи власні дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику на основі високоспеціалізованих знань концептуального та методологічного характеру, більшість яких знаходиться на передовій лінії (2.2).

- Демонструє здатність задумувати, проектувати, впроваджувати й адаптувати процес дослідження з науковою чесністю й цілісністю під науковим керівництвом (2.3).
- Успішно захищає дисертаційне дослідження, результати якого заслуговують на опублікування в національних чи міжнародних виданнях, що рецензуються колегами (2.4).
- Виявляє просунуті та спеціалізовані вміння і техніки, зокрема синтетичні й оцінювальні для інновацій та розширення або трансформації наявного знання і професійної практики (2.5).
- Проявляє здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися впродовж життя, відповідаючи за навчання інших і прийняття стратегічних рішень (2.6).
- Спілкується з широкою науковою спільнотою та громадськістю в галузі наукової та/або професійної діяльності (2.7).
- Дипломований за академічною, професійною або іншою освітньою програмою восьмого рівня Національної РК із переважальною дослідницькою складовою, що доповнює попередню освіту з належною кількістю кредитів та її кумулятивна тривалість становить не менше ніж 4 роки (2.8).

### ***Носій вищої форми докторату***

- Визначає та розв'язує, проявляючи лідерство, соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності (3.1).
- Створює нові системоутворювальні знання і прогресивні технології на основі високоспеціалізованих знань концептуального та методологічного характеру певної та суміжних галузей, які набуті в процесі особистого комплексного дослідження та інших проектів дослідницької школи, відкриває нові напрями розв'язання складних соціально значущих проблем з опорою на власне лідерство і використання дослідницько-інноваційних методів (3.2).
- Здатен самостійно задумувати, проектувати, впроваджувати й адаптувати процес дослідження з науковою чесністю та цілісністю (3.3).
- Успішно захищає дисертаційне дослідження, результати якого заслуговують на опублікування в національних і міжнародних виданнях, що популяризують прогресивне та рецензуються колегами (3.4).
- Демонструє значний авторитет, стійку відданість розвитку нових ідей і процесів на передній лінії роботи чи навчання, зокрема досліджень (3.5).
- Відповідає за наукове обґрунтування стратегічних рішень, просування технологічних, соціальних або культурних знань у навчальному і соціальному контекстах у суспільстві знань, достовірність прогнозування розвитку суспільства (3.6).
- Здійснює безперервний саморозвиток і самовдосконалення, несе відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи (3.7).
- Вільно та компетентно спілкується з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності (3.8).
- Дипломований за результатами власних досліджень відповідно до дев'ятого рівня Національної РК (3.9).

Сучасний розвиток суспільства вимагає «удосконалення системи педагогічної та післядипломної освіти» НПП відповідно до умов соціально орієнтованої економіки й інтеграції України в європейське та світове освітнє співтовариство. Це обумовлює «приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються в соціально-економічній, духовній та гуманітарній сферах» [6, 24–25]. Секторальний РС НПП відображає інваріантний зміст безперервної освіти магістрів, PhD та носіїв вищих докторатів, що знаходить конкретизацію у варіативному змісті моделі освітнього спрямування компетентності НПП.

Складовою професійної науково-педагогічної діяльності, окрім дослідницької, виступає освітня або науково-технічна. Компетентності НПП освітнього спрямування, що розробляються у Національній академії педагогічних наук України за темами «Організаційно-методичні засади реалізації освітньої програми «Основи психолого-педагогічних досліджень» у системі післядипломної педагогічної освіти» та «Теоретико-методичні засади підготовки науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти», спираються на інваріантний зміст загальнородових компетентностей [18, 63–64]. Вони поділяються на чотири групи (пізнавально-дослідницькі, спілкувально-інтерактивні, ціннісні та розвивально-управлінські) та деталізують РС, наприклад, для управління набуттям і розвитком професіоналізму НПП.

## МОДЕЛЬ ОСВІТНЬО СПРЯМОВАНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НПП

### ***I. Пізнавально-дослідницькі:***

- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, зокрема системно аналізувати освітні поняття, теорії та питання освітньої політики, а також визначати потенційні зв'язки між аспектами дисциплінарних знань та їх застосуванням у освітніх системах (1);
- здатність шукати, опрацьовувати й аналізувати інформацію з різноманітних джерел, зокрема за допомогою ІКТ (2);
- здатність ідентифікувати, ставити та вирішувати проблеми (3);
- потенціал генерувати нові ідеї (креативність) (4);
- здатність проводити дослідження у національному й міжнародному контексті (5);
- здатність ініціювати, обґрунтовувати й управляти проектами (6);
- здатність застосовувати знання у професійних і академічних ситуаціях (7);
- знання і новітнє розуміння дисципліни, наукової галузі та професії (8).

### ***II. Спілкувально-інтерактивні:***

- здатність спілкуватися першою мовою усно і письмово (9);
- здатність встановлювати міжперсональні стосунки, зокрема конструктивно взаємодіяти з іншими незалежно від досвіду і культури, поважаючи розмаїття та маючи справу зі складними питаннями (10);
- здатність спілкуватися другою мовою (11);
- здатність спілкуватися з неекспертами у своїй галузі (12);

- здатність працювати у команді та координувати багатодисциплінарну команду (13);
- здатність створювати сприятливий психологічний клімат для роботи та навчання (14).

### **III. Ціннісні:**

- здатність міркувати над власною системою цінностей (17);
- здатність бути критичним і самокритичним, зокрема здатність піддавати сумніву поняття та теорії, що зустрілися в освітніх контекстах (18);
- визнавати та поважати різноманітність і мультикультурність, зокрема розмаїтість студентів (учнів, слухачів) та складності процесу учіння (19);
- відданість здоров'ю, гараздам і безпеці (20);
- дух підприємництва, здатність висувати ініціативу (21);
- здатність діяти на підставі етичного міркування, зокрема відданість успіху і досягненням тих, хто вчиться (22);
- відданість завданням і обов'язкам, цілеспрямованість і впертість у завданнях, що доручені, та взятій відповідальності (23);
- відданість збереженню навколишнього середовища (24);
- здатність діяти із соціальною відповідальністю та громадянською усвідомленістю (25);
- здатність засвідчувати усвідомлення рівних можливостей і ґендерних питань (26).

### **IV. Розвивально-управлінські:**

- здатність планувати й управляти часом (27);
- потенціал вчитися та залишатися на сучасному рівні за його допомогою, визнаючи стратегію і тактику неперервного професійного розвитку (28);
- здатність адаптуватися та діяти у нових ситуаціях і справлятися із проблемами під тиском (29);
- здатність приймати обґрунтовані рішення та передбачати нові освітні потреби та вимоги (30);
- вміння радити, управляти здійсненням освітньої програми та керувати проектами для поліпшення та розвитку (31);
- здатність мотивувати людей та просуватися до спільних цілей (32);
- здатність незалежно працювати, бачити різні стратегії викладання та навчання (33);
- здатність оцінювати та підтримувати якість виконуваної роботи з управління та розвитку персоналу (34).

## **3. Управлінський супровід ПО, розвитку і самозростання на професійному шляху НПП**

Завдання демократизації освіти ще не набули повної реалізації в Україні, тому видається обґрунтованою трансформація державоцентристської політики щодо підготовки та професійного вдосконалення НПП на розширення державно-громадського управління. Запорукою «вдосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів системи освіти;

підвищення їхньої управлінської культури» [6, 11] є залучення до управління всіх зацікавлених сторін і вибору таких управлінських процесів і технологій, що забезпечують урахування специфіки праці НПП.

РС НПП відображає загальну специфіку об'єкта управління — набуття і розвиток професіоналізму магістрів, PhD та носіїв вищих форм докторату. Подальше дослідження специфіки професійності сприятиме узгодженню контроверсійних тверджень про професіоналізм діяльності й особистості НПП. Підставою для узгодження позицій щодо професійності НПП є визнання дослідницької (наукової) складової як наскрізної для магістрів, PhD та носіїв вищих форм докторату, що може поєднуватись з освітньою (або науково-технічною) [14, 8; 19, 41–62; 24, 3; 26, 59–61; 31, 195–197 та ін.].

Окрім того, встановлення РС НПП є одним з небагатьох, а наразі можливо єдиним засобом державно-громадського управління розвитком професіоналізму НПП, що спирається на змінюваність як «найхарактернішу рису адхократії» [32, 10]. Це зумовлює значення РС для інновацій і розв'язання проблем з позиції адхократії за сьогоденнішої часткової відповідності Національної РК функціонуванню Національної системи кваліфікацій. Нерозробленість секторальних, галузевих та інших елементів, засвідчена в тривалій дискусії про Національну РК (за кураторства акад. В. Лугового і проф. Б. Корольова) на сторінках тижневика «Освіта» у 2010–2012 рр., вимагає тривалого експертного доопрацювання, а управління набуттям і розвитком професіоналізму НПП — врахування рис адхократії, окреслених Р. Вотерманом, Г. Мінцбергом, Е. Тоффлером, Б. Травіцем та ін.

Застосування РС НПП несе ризики під популістським лозунгом суспільного блага і ставить нові виклики. По-перше, ризик бюрократизації через можливість надмірного адміністрування і суб'єктивного трактування положень РС, що становить велику небезпеку для створення інноваційного потенціалу НПП, а, в кінцевому рахунку, і суспільства знань. По-друге, ризик зведення цілісних результатів науково-педагогічної діяльності до їх окремих видів у оцінюванні перформативності (виконуваної роботи) НПП за традиційного менеджеризму. Водночас використання РС НПП ставить нові виклики перед професійною спільнотою НПП. Адміністрування щодо розвитку професіоналізму вимагає захисту автономії НПП та їх професійної ідентичності для адміністрації та споживачів їхніх послуг. Надійний колективний захист прав НПП передбачає об'єднання у асоціації чи громадські організації (типу Громадської Ради освітян і науковців України). Це може також сприяти усуненню суперечностей у тлумаченні *професійного проекту*, що обіймає поняття, які дотичні до професійності (професіоналізм, професіоналізація, професіонал, статус, програми підготовки й освіти тощо).

Більша орієнтація на потреби людини та достатню суспільну ефективність робить необхідним урахування в управлінні набуттям і розвитком професіоналізму НПП професійного шляху (ПШ), який у інтерпретації Л. Лебедевої є частиною «личной истории, связанной с профессиональной деятельностью, разворачивающейся в определенных социокультурных и исторических условиях» [5, 91]. Він має свою тривалість, періодичність, сюжетність подій і обіймає етапи кар'єрного просування за різними схемами [14]. Індивідуальна своєрідність ПШ НПП вимагає пристосування управлінської

підтримки до розвитку професіоналізму, зокрема ПсЗ НПП. Останнє, разом із зазначеними ризиками і викликами, зумовлює потребу управлінського супроводу за встановленими РС з урахуванням загальних і спеціальних компетентностей.

У ринкових умовах дезінтеграції централізованої системи ПО керівних і НПП зростає роль управлінського супроводу. Він перетинається з управлінським консультуванням, передусім, з кадровим консалтингом в організації контрактно-договірних відносин щодо надання підтримки НПП у ПсЗ. З'являється низка вирізняльних від кадрового консалтингу характеристик:

- можливість забезпечити гнучкість управління з урахуванням проявів лідерства, технік менеджменту, вибору адміністративних механізмів регуляції тощо;
- більш деталізоване врахування складності ситуації професійного вдосконалення науково-педагогічного персоналу та наявності певних ресурсів в організації для забезпечення її керованості;
- спільність пошукової діяльності супровідника, учасника й управлінської команди щодо проблем вдосконалення фахівців та шляхів їх розв'язку;
- рефлексивність аналізу супровідником і учасником власних дій щодо управлінського підтексту проблемних обставин ситуації професійного розвитку;
- запуск механізмів, що ініціюють рух учасника до вищих рівнів професійної досконалості за допомогою опосередкування елементів організаційної культури, власних особистісних суперечностей між бажаним, ідеальним і реально можливим, а також успіху чи його відсутності в реалізації домагань через виважену зміну самооцінки.

ПсЗ як одна з основних цілей управлінського супроводу розвитку професіоналізму НПП позначає прогресивний особистісно-професійний розвиток, що може яскраво проявлятися через пікові досягнення у період зрілості. Вона відповідає стану повної сформованості або високому ступеню розвитку чи довершеності й може наставати у ранній (20–40 р. хронологічного віку), що відповідає четвертому етапу ПШ за Р. Гейвігхерстом (Navighurst), або частіше у середній дорослості (40–60 р.), що на 10 років менше, ніж вікові межі п'ятого етапу ПШ — вершини професійної кар'єри за Р. Гейвігхерстом. Проте всплески особливої сили можуть спостерігатися у 80 років, коли людина наближається до вододілу між життям і смертю. Лише після 90 років вона починає згинатися під вагою власних років [21, 2, 201–284]. Прояви зрілості на ПШ лімітуються низкою чинників, зокрема власною творчою активністю й індивідуальною тривалістю життя.

Зв'язок ПсЗ з розвитком обмежується прогресивною спрямованістю якісних змін і періодом зрілості. Професійний розвиток [1, 105–106] будь-якої спрямованості, як і фахове зростання, часто-густо завершується з припиненням трудових занять або продовжується у спогадах про продуктивний період трудової діяльності. Якщо професійні якості фахівця характеризують кількісні (кумулятивні) зміни [7, 3], то професійний розвиток — якісні (інноваційні). У вітчизняній науковій традиції професійний розвиток розглядається у межах безперервної освіти, натомість у зарубіжній мова майже завжди йде про *неперервний професійний розвиток*. Типовим для України є підхід В. Рибалки, який розглядає його як «формування суб'єкта професійної діяльності, тобто

системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти» [12, 733]. Суб'єкт структурує діяльність відповідно до свого професіоналізму та компетентностей.

Поглибленню розуміння ПсЗ НПП сприяє врахування особисто-професійного розвитку. Він передбачає формування «...личности (в широком понимании) и ее профессионализма в результате профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействий» [1, 100–101]. У результаті змінюється спрямованість особистості, стає зрозумілішим смисл життя, зростає потреба у самореалізації, підвищується креативність діяльності, розвивається акмеологічний інваріант професіоналізму тощо. Зростання поряд з творчістю і вчинком стає способом здійснення смислу життя. За екзистенціалістського підходу зростання виражає сутність духовності як щоденного перевищення людиною самої себе. Заклик В. Сухомлинського до сприяння «духовному зростанню й збагаченню» педагога, твердження, що «постійно зіставляючи теорію з практикою, педагог, який удосконалюється, ніби освітлює свій подальший шлях світлом теорії, в цьому полягає основа його зростання й збагачення» [13, 578] підкреслюють особливу рису ПсЗ — технологію просвітленого втілення духовності. У формулюванні М. Боришевського «духовність людини як міра її особистісної довершеності має виявлятися в усвідомленні її ставлення до категорій добра і зла» [2, 402]. Відтак зростання у професійно-педагогічній та інших сферах на відміну від професійного має ознаку моральної релевантності.

Посилюється соціальна потреба у професійному зростанні НПП за де- та ре-професіоналізації, коли поняття професіоналізму стає звуженим або розширеним, а РС зберігає постійність мінімальних вимог. В умовах створення суспільства знань загострюється у засобах масової інформації та спеціальній літературі критика професіоналізму освітян, їхньої чесності та моралі. Відомий педагог-дослідник Енді Гарґривз зазначає: «Втрачається довіра, зростає підозра щодо політичної, корпоративної та професійної чесності. ... Професійна спільнота руйнується, час на рефлексію випаровується, а любов до учення зникає» [23, 1, 6]. Широка критика та невдалі переговори педагогів щодо оплати праці обумовили створення у Шотландії Комітету Мак-Кроуна, що визнав за необхідне розгляд «відчутного поступового руйнування професіоналізму викладачів та супутньої деморалізації» [25, 239]. Подібні судження неодноразово з'являються у засобах масової інформації України. Поодинокі науковці публічно заявляють, що успішний соціальний розвиток НПП має результатом, передусім, матеріальну забезпеченість. Це можна пояснити як відчайдушне воцарення в умовах фінансово-економічної кризи і тимчасовий відступ від Кодексу честі.

Ситуація може нормалізуватися за неперервного професійного розвитку НПП. Так, аналіз літератури з питань професійного вдосконалення професорсько-викладацького складу за останні 30 років, проведений Ч. Амудсен і М. Вілсон доводить, що увага зосереджується на вдосконаленні шести аспектів науково-педагогічної діяльності: вміннях, методах роботи, рефлексії, фахових та інституціональних особливостях, а також дослідженні дією [17]. Встановлені шість кластерів дають підставу для прагматичного переосмислення студій з вивчення ефективності особистісно-професійного розвитку НПП.

Інтегральною характеристикою динаміки позитивної якісної самозмінюваності професорсько-викладацького складу є ПсЗ, що обіймає рефлексію та дослідження дією, а також «...владение профессиональными духовными ценностями ориентации (менталитетами)» [1, 93]. ПсЗ є засадничою підставою професіоналізму й обумовлено визнанням покликання як істотної ознаки професії. Предикторами та показниками ПсЗ НПП можуть бути типові психолого-педагогічні характеристики розширеного або звуженого професіоналізму особистості та діяльності у новітніх трактуваннях.

З погляду Санкт-Петербурзької школи психологів, зокрема А. Реана, професіоналізм діяльності є ступенем володіння «современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами её осуществления», а професіоналізм особистості розуміється як «...качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально-важных и личностно-деловых качеств, акмеологических составляющих профессионализма, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста» [11, 640].

Ознаками ПсЗ НПП виступають суттєві характеристики педагогічного професіоналізму діяльності й особистості за дефініціями Н. Гузій. Перше — «це процес реалізації продуктивної практичної і психічної (зовнішньої і внутрішньої) активності учителя-вихователя-викладача, що характеризується рефлексивністю управління педагогічними процесами, поліфункціональністю педагогічної діяльності, цілісністю та повнотою її психологічної структури як єдності мотиваційно-орієнтаційного (культура педагогічного цілепокладання), змістово-ставленнєвого (культура суб'єкт-об'єктної педагогічної взаємодії), технолого-виконавчого (культура здійснення) та результативно-коригувального (культура оцінювання) компонентів». Друге — це складноструктурована система загальних і спеціальних педагогічних професійно значущих властивостей і якостей учителя-вихователя-викладача, зміст якої, поряд із відповідністю варіативно-творчого плану актуальним соціально обумовленим професійно-педагогічним вимогам, нормам, цінностям, характеризується неповторним інноваційно-креативним потенціалом особистості педагога в єдності індивідуально-типологічних та індивідуально-специфічних рис, самодетермінованістю професійно-педагогічного удосконалення на основі гармонізації елементів професійної самосвідомості та опори на позитивну й адекватну Я-концепцію, неповторну творчу індивідуальність педагога-професіонала» [4, 222].

Вивчення стану професіоналізму професорсько-викладацького складу в обласних інститутах післядипломної освіти та Київському університеті Б. Грінченка засвідчує наявність суттєвих розходжень. Так науково-педагогічний персонал столичного університету (ректор В. Огнев'юк, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, президент Української академії акмеологічних наук) складає 554 особи, з яких докторів і кандидатів наук — 244, зокрема професорів і доцентів — 157. Водночас у Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (ректор Т. Сорочан, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України) нараховується понад півсотні НПП, що вище за пересічний рівень по областях України. Однак десятикратні розходження у статистичному вимірі професорсько-ви-

кладацького складу не змінює основних змістових складових професійної діяльності НПП — дослідницько-інноваційного й освітнього, що в суспільстві знань є принципово важливими у забезпеченні функціонування знаннєвого трикутника (дослідження — освіта — інновації) для інноваційного розвитку країни.

В управлінському супроводі ПсЗ НПП за різними індивідуальними траєкторіями точкою відліку є дослідницька (наукова) кваліфікація: магістр, PhD та носій вищої форми докторату. Врахування змісту і продуктивних способів здійснення науково-педагогічної діяльності характеризує професіоналізм діяльності, тому управлінський супровід ПсЗ орієнтує на ускладнення вимог за РС. ПсЗ магістра в ПО передбачає розв'язання складних задач і проблем у професійно-посадовій діяльності з проведенням досліджень і здійсненням інновацій, відповідно до положення 1.1 РС. ПсЗ PhD, також дослідницько-інноваційну діяльність, що деталізується за положеннями 2.1-2.5 РС. У носіїв вищих форм докторату ПсЗ потребує використання дослідницько-інноваційних методів для відкриття нових напрямів розв'язання складних соціально значущих проблем, що деталізується за положеннями 3.1-3.5 РС.

Цілісність і повнота психологічної структури професійно-посадової діяльності, як показник її професіоналізму, характеризує єдність мотиваційно-орієнтаційного, змістово-ставленнєвого, технолого-виконавчого та результативно-коригувального компонентів. Це дає змогу перейти в управлінському супроводі до визначення безперервності, наступності й самодетермінованості ПсЗ НПП із спрямуванням на професійно значущі властивості, якості та цінності, властиві професіоналізму особистості. Так, положення 1.2 РС передбачає дотримання магістром соціальної та етичної відповідальності, оцінювання стратегічного розвитку команди, що будуть удосконалюватися впродовж ПШ. Це зумовлює необхідність у компетентності міркувати над системою власних цінностей (№ 17) за Моделлю освітньо спрямованих компетентностей НПП. Наукова чесність і цілісність у дослідницькій діяльності PhD (положення 2.3 РС) одержує продовження у стійкій відданості носіїв вищих форм докторату розвитку нових ідей і процесів на передній лінії роботи чи навчання, зокрема досліджень (положення 3.5 РС). Зрозуміло, що без компетентності діяти на підставі етичного міркування, відданості успіху і досягненням тих, хто вчиться (№ 22), цілеспрямованості і впертості у завданнях, що доручені (№ 23), відданості здоров'ю, гараздам та безпеці (№ 20), збереженню навколишнього середовища (№ 24), соціальної відповідальності та громадянської усвідомленості (№ 25) та іншими неможливий розвиток нових ідей і процесів на передньому краю досягнень.

Неперервний професійний розвиток, зокрема формування компетентності визначити його стратегію і тактику (№ 28), потребує управлінського супроводу для ПсЗ НПП. Навчання впродовж життя НПП починається із забезпечення в управлінському супроводі автономного і самокерованого пізнання магістром на базі загальнонавчальних умінь (положення 1.3 РС). На рівні PhD здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися доповнюється відповідальністю за навчання інших (положення 2.6 РС), також компетентністю щодо оцінювання і підтримки якості виконуваної роботи з управління та розвитку персоналу (№ 34). Носій вищої форми докторатів здійснює ці здатності та відповідальність у межах дослідницької школи (положення 3.7 РС).

Розмаїття управлінських процесів знаходить конкретизацію в управлінському супроводі ПсЗ за обраною НПП індивідуальною траєкторією. За можливості колективного поєднання персональних траєкторій ПсЗ застосовуються технології та техніки менеджменту поряд з окремими механізмами адміністративного регулювання професійного вдосконалення. Популярним сьогодні стає акцент на керівництві, пошуку соціальних партнерів, створенні соціальних мереж і контрактно-договірній співпраці у місцевій і регіональній громаді. За самотності особистої траєкторії ПсЗ в управлінському супроводі переважає оперття на підтримку лідерів з адміністративної команди та науково-педагогічного персоналу для заохочення індивідуалізму. За домінування постмодерну різновекторність персональних траєкторій ПсЗ НПП потребує управлінського дискурсу з метою створення передумов для взаємодоповнення різних підходів.

Кращий досвід управління професійним зростанням НПП полягає у створенні оптимальних умов для самоорганізації високого рівня професійної діяльності на рефлексивній компетентнісній основі, розвитку педагогічних здібностей фахівців, а також забезпеченні якісного змісту організації процесу підвищення кваліфікації відповідно до суспільних вимог і нових змін, що відбуваються в освітньому просторі, інтегрованому у світове співтовариство. Саме таку мету ставить кафедра педагогічної майстерності Київського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти педагогічних кадрів (ректор Н. Клокар, доктор педагогічних наук, професор). На моє переконання, такий підхід заслуговує на підтримку у впровадженні Національної РК і застосуванні примірних РС ПсЗ НПП.

### **Висновки**

1. Результати дослідження вітчизняних і міжнародних вимог до НПП та оригінальних текстів Національної РК, РК для ЄПВО, ЄРК, МСКО-11 окреслюють інваріантний зміст набуття і розвитку професійності науково-педагогічної діяльності магістрами, PhD та носіями вищих форм докторату. Відображення інваріантного змісту в секторальному РС вищої та ПО відкриває можливість розпочати узгоджене упорядкування інших стандартів педагогічної освіти для створення онлайн-реєстру програм післядипломної підготовки та освіти НПП національними провайдерами в контексті регіональної та глобальної інтеграції України.

2. Примірні секторальні РС кодифікують вимоги чинних регуляторно-правових документів до НПП, що дозволяє індивідуальне та колективне проектування диверсифікованих траєкторій ПсЗ з використанням акредитованих освітніх програм бюджетного та приватного фінансування. ПсЗ робить можливим утілення особистісно орієнтованого підходу, відображаючи прогресивний особистісно-професійний розвиток у період зрілості фахівця. Окрім того, ПсЗ НПП є запорукою функціонування знаннєвого трикутника (дослідження – освіта – інновації) в суспільстві знань і припинення поступового руйнування професіоналізму викладачів вищої та ПО, як і випадків супутньої деморалізації.

3. Поширеність авторитарного керування і порушення балансу між децентралізацією та централізацією в закладах і системі вищої та ПО внаслідок нерозвиненості

державно-громадського управління створює перешкоди й ризики на шляху інноваційного розвитку країни. Застосування РС в управлінському супроводі Псз НПП може сприяти розповсюдженню норм і практик адхократії в умовах невизначеності обставин професійного вдосконалення, надмірного регламентування перформативності професорсько-викладацького складу з позицій традиційного менеджеризму, як і ліберальної вседозволеності за оптимістичних прагнень до кращого.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Акмеологический словарь / Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ ; ред. А. А. Деркач. — М. : Изд-во РАГС, 2006. — 161 с.
2. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності : моногр. / М. Боришевський. — К. : Академвидав, 2010. — 416 с.
3. Ботезат С. П. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні. Роз'яснення Міністерства юстиції України від 14.10.2011 / С. П. Ботезат. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11>
4. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : моногр. / Н. В. Гузій. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — 243 с.
5. Лебедева Л. В. Исследование автобиографического опыта профессионального и жизненного пути человека / Л. В. Лебедева // Образование и наука. — 2008. — № 3(51). — С. 91–96.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. — Режим доступу : <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
7. Олейник В. В. Профессиональный рост педагогических работников: организационно-педагогический аспект / В. В. Олейник, Л. И. Даниленко // Методист. — 2003. — № 3. — С. 2–5.
8. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 року. — Режим доступу : [http://profy.nplu.org/!site/official/r\\_education-level.htm](http://profy.nplu.org/!site/official/r_education-level.htm)
9. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-n/conv>
10. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ Президента України від 17.04.2002. № 347/2002. — Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
11. Психология человека от рождения до смерти / под общей ред. А. А. Реана. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. — 656 с.
12. Рибалка В. В. Професійний розвиток / В. В. Рибалка // Енциклопедія освіти ; Акад. пед. наук України ; відповід. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 733.
13. Сухомлинський В. О. Поради про відвідування та аналіз уроків. Бесіда сьома: розмова з молодим директором школи: вибр. твори у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. — К. : Рад. шк., 1977. — Т. 4. — С. 576–598.

14. Чернишова Є. Управління процесом підготовки та професійного зростання науково-педагогічних кадрів в умовах євроінтеграції / Є. Чернишова, Г. Штомпель, В. Саюк // Шлях освіти. — 2010. — № 1. — С. 8–12.

15. Штомпель Г. О. Професійне самозростання педагога та управління розвитком професіоналізму / Г. О. Штомпель // Инновационные технологии в образовании: материалы VIII Международ. науч.-практ. конф. «Инновационные технологии в образовании» (15–17 сент. 2011 г., г. Ялта). — Ялта : РИО КГУ, 2011. — Т. 2. — С. 220–221.

16. Штомпель Г. О. Удосконалення фахівця як проблема теорії й управлінського супроводу в системі післядипломної освіти / Г. О. Штомпель // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України, редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — К., 2005. — Вип. 3(16) / голов. ред. В. В. Олійник. — 2011. — С. 173–180.

17. Amudsen Ch. Are we asking the right questions? A Conceptual review of the Educational Development Literature in Higher Education / Cheryl Amudsen, Mary Wilson // Review of Educational Research. — 2012. — Vol. 82. — № 1. — P. 90–126.

18. A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes/ Ed.by J.Lokhoff, B.Wegewijs, K.Durkin, R.Wagenaar, J.Gonzalez, A.K.Isaacs, L.F.D. dalle Rose and M. Gobbi. — Bilbao, Groningen and The Hague : Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2010. — 96 p.

19. Bitusikova A. Quality Assurance in Postgraduate Education / Alexandra Bitusikova, Janet Bohrer, Ivana Borošić et al. — Helsinki : European Association for Quality Assurance in Higher Education. 2010. — 74 p.

20. Bradshaw T. One Step Beyond: Making the most of postgraduate education / Tim Bradshaw, Keith Burnett, David Docherty et al. — The UK. — 101 p. (107pdf) p. — Режим доступу :

<http://www.bis.gov.uk/assets/BISCore/corporate/docs/P/10-704-one-step-beyond-postgraduate-education.pdf>

21. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final report “Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society”. OECD/DeSeCo/Rychen/Nov 11, 2003. — Режим доступу :

[http://app.cepcastilleja.org/contenido/ccbb/saber\\_mas/deseco/5\\_deseco\\_final\\_report.pdf](http://app.cepcastilleja.org/contenido/ccbb/saber_mas/deseco/5_deseco_final_report.pdf)

22. Developmental Theories Through the Life Cycle / Ed. by prof. Sonia G. Austrian. — N.Y. : Columbia University Press, 2008. — 440 p.

23. Hargreaves A. Teaching in the knowledge society : education in the age of insecurity / Andy Hargreaves. — New York : Teachers College Press, Columbia University, 2003. — 229 p.

24. Noordegraaf M. Remaking professionals? How associations and professional education connect professionalism and organizations / Mirko Noordegraaf // Current Sociology — 2011. — Vol. 59. — № 4 (July). — P. 465–488.

25. Patrick F. Challenging the ‘New Professionalism’: from managerialism to pedagogy? / Fiona Patrick, Christine Forde & Alastair McPhee. — Journal of In-service Education. — 2003. — Vol. 29. — № 2. — P. 237–253.

26. Postgraduate Education in the United Kingdom [Higher Education Policy Institute, The British Library]. — London : Ginevra House, 2010. — 70 p.

27. Recommendation of the European Parliament and the Council of 23 April 2008 on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning // Official Journal of the European Union. — 6.5.2008. — C. 111/1 — C111/7.

28. Resolution Concerning Updating the International Standard Classification of Occupations. — Geneva : International Labour Organisation, 2008. — 34 p.

29. Revision of the International Standard Classification of Education (ISCED): General Conference of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (36<sup>th</sup> Session, Paris, 2011) / 36C/19. — 5 September 2011. — [Original: English] — 89 p. — Режим доступа :

[http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO\\_GC\\_36C-19\\_ISCED\\_EN.pdf](http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_EN.pdf)

30. Rychen D. S. Definition and Selection of Key Competencies. A Contribution of the OECD Program Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations / Dominique Simone Rychen, Laura Hersh Salganik. — 2000. — 15 p. — Режим доступа :

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.69356.downloadList.26477.DownloadFile.tmp/2000.desecocontrib.inesg.a.pdf>

31. The framework for qualifications of the European Higher Education Area // A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. — Copenhagen : Ministry of Science, Technology and Innovation, 2005. — P. 193–197.

32. Travica B. New organizational designs : information aspects / Bob Travica. — 1999. — Stamford, Connecticut : Alex Publishing Corporation, 1999. — 161 p.

**Штомпель Г. А.**

## **РАМОЧНЫЕ СТАНДАРТЫ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОГРЕССИВНОГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*В статье освещаются результаты исследования отечественных и международных требований к магистрам, докторам философии и представителям высших докторатов, которые осуществляют педагогическую (научно-техническую) деятельность. Определено инвариантное содержание по действующим Рамкам квалификаций и специфика менеджмента развития профессионализма с помощью управленческого сопровождения прогрессивного личностно-профессионального развития на основе рамочных стандартов и модели образовательно ориентированных компетентностей научно-педагогических кадров.*

**Ключові слова:** управленческое сопровождение, Рамка квалификаций (РК), профессиональное самоусовершенствование (ПсУ), научно-педагогический работник (НПП), рамочный стандарт (РС), последипломное образование (ПО).

*Stempel G. A.*

**FRAMEWORK STANDARDS IN MANAGEMENT SUPPORT FOR  
PROGRESSIVE PERSONAL-PROFESSIONAL SELF-GROWTH  
OF RESEARCH QUALIFIED INDIVIDUALS**

*The article expounds research findings on national and international standards for masters, PhD and representatives of higher doctorates who teach or carry out scientific and technical activities. The invariant substance in accordance with the current Qualifications Frameworks and singularity of professionalism development governance with the help of managerial support for personal-professional self-growth have been outlined on the basis of framework standards and educationally oriented competences model of research qualified individuals.*

**Key words:** *administrative accompaniment, scope of qualifications, professional self development, scientifically and pedagogical staff, scope standard, postgraduate education.*