

освітніх завдань з цілями та потребами ринку праці і виробництва, який має за мету трансформацію моделі освіти виключно за засобом впровадження сучасних інформаційних технологій, перегляду програм навчання, зміни способів атестації, тощо, в даному дослідженні аналізується історико-філософський підхід до трансформації освіти, який ґрунтується на культурній доцільності та узгодженості, необхідності функціонування моделі освіти на тлі принципу тотожності культурно-освітнього простору.

Значною проблемою на сьогодні залишається недосконале вивчення зв'язку діб – минулого, сьогодення та майбутнього в такий відповідальній життєво важливій сфері українського соціуму як освіта. Соціокультурні зміни, які зумовили процес реформації освіти в останні роки в Україні, спонукають наукову громадськість вивчати та враховувати досвід її перетворень попередніх історичних періодів.

В даному дослідженні робиться спроба дослідження моделей вищої освіти ґрунтуючись на історичному аналізі розвитку університетських моделей, розглядаються об'єктивні моделі університетської освіти в епоху Відродження та Нового часу.

“Ідея університету” – нею завжди була наука в її фундаментальному вимірі – складалася під впливом загального стилю філософського мислення. Стиль вибудовував параметри і норми життя в цілому – життя соціальності, культури, науки, тощо. Для суспільства такими постали: по-перше, стабільність і впорядкованість соціального розвитку, раціональна вивіреність всіх шляхів, його логічна прозорість і на цій основі віра в соціокультурний прогрес. По-друге, для онтологічних побудов соціальності, культури, науки характерним був повільний лінійний розвиток, коли традиція грала роль механізму соціального розвитку і він здійснювалася як процес перенесення (традиювання) суспільних становищ з такими ж характерними рисами з минулого в сьогодення і майбутнє. Таким був класичний час, в умовах якого формувалася класичний університет.

#### Список використаних джерел

1. Базалук О. Філософія освіти / О.Базалук, Н.Юхименко / Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2010. – 164 с.
2. Бернал Дж. Наука в історії общества / Дж.Бернал. – М.: изд-во иностр. Лит-ры, 1956. – 735 с.
3. Бэкон Ф. Новый органон // Ф.Бэкон. – М.: Антология мировой философии, 1970. – Т.2.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в двух томах // Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1.
5. Левківський М.В. Історія педагогіки / М.В. Левківський. – К., 2003. – 360 с.
6. Локк Дж. Мысли о воспитании. Сочинения в трех томах // Дж.Локк. – М.: Мысль, 1988. – Т.3.
7. Монтень М. Опыты. // М.Монтень. – М.–Л., 1960. – Кн.2. – 307 с.
8. Фомичева И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме / И.Г. Фомичева. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 242 с.
9. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта // Логос. – 2002. – №5–6 (35). – С.2.
10. Vaihinger H. Kommentar zu Kants Kritik der reinen Vernunft, 2 Aufl., Bd 1–2. Stuttg., 1922.

#### References

1. Bazaluk O. Filosofija osvity / O.Bazaluk, N.Juhymenko / Navchal'nyj posibnyk. – K.: Kondor, 2010. – 164 s.
2. Bernal Dzh. Nauka v istorii obshhestva / Dzh.Bernal. – M.: izd-vo inostr. Lit-ry, 1956. – 735 s.

3. Bjekon F. Novyj organon // F.Bjekon. – M.: Antologija mirovoj filosofii, 1970. – Т.2.

4. Komenskij Ja.A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija v dvuh tomah // Ja.A. Komenskij. – M.: Pedagogika, 1982. – Т.1.

5. Levkivskij M.V. Istorija pedagogiky / M.V. Levkivskij. – K., 2003. – 360 s.

6. Lокk Dzh. Mysli o vospitanii. Sochinenija v treh tomah // Dzh.Lокk. – M.: Mysl', 1988. – Т.3.

7. Monten' M. Opyty. // M.Monten'. – М.–Л., 1960. – Кн.2. – 307 s.

8. Fomicheva I.G. Filosofija obrazovanija: nekotorye podhody k probleme / I.G. Fomicheva. – Novosibirsk: Izd-vo SO RAN, 2004. – 242 s.

9. Shnedel'bah G. Universitet Gumbol'dta // Logos. – 2002. – №5–6 (35). – С.2.

10. Vaihinger H. Kommentar zu Kants Kritik der reinen Vernunft, 2 Aufl., Bd 1–2. Stuttg., 1922.

*Dubinina V.A., assistant chair of philosophy, socio-political and legal sciences, Donbass State Pedagogical University (Ukraine, Slavyansk), vera.dubinina777@gmail.com*

#### Conceptualization of education in historical and philosophical context. Renaissance and New times

*The article deals with the problem of study of the role and status of education in modern historical and philosophical context. It was found the relationship of education of Renaissance and Modernity. The issue of ideological construction in the context of cultural-historical transformation of education was analyzed. It focused on the importance of education as dynamic system of society which is an integral part of the cultural heritage. The conclusion is that education is fundamental anthropological category, plays the main role in modern culture, performing ideological, social and regulatory functions. It was researched objective models of university education at the age of Renaissance and Modernity. The development of education was considered in the context of philosophical and ideological changes of the Renaissance and New time; it was clarified historical and sociocultural background of emergence of educational models.*

**Keywords:** education, knowledge, universal knowledge, conceptualization of education, university, philosophy of education.

*Дубинина В.А., ассистентка кафедры философии, социально-политических и правовых наук, Донбасский государственный педагогический университет (Украина, Славянск), vera.dubinina777@gmail.com*

#### Концептуализация образования в историко-философском контексте. Эпоха Возрождения и Новое время

*Рассмотрены проблемы изучения статуса и роли образования в современном историко-философском контексте. Выявлено соотношение образования эпохи Возрождения, Нового времени и современности. Проанализирована проблема мировоззренческих конструкций в контексте культурно-исторических трансформаций образования. Подчеркнута значимость образования как динамической системы общества, которая является непременной частью всего культурного наследия. Аргументировано, что образование является фундаментальной антропологической категорией, которая играет важную роль в современной культуре, выполняя мировоззренческую, социально-регулятивную функции. Исследованы объективные модели университетского образования в эпоху Возрождения и Нового времени. Рассмотрено развитие образования в условиях философско-мировоззренческих изменений эпохи Возрождения и Нового времени, выяснены исторические и социокультурные предпосылки возникновения моделей образования.*

**Ключевые слова:** образование, знания, универсальное знание, концептуализация образования, университет, философия образования.

\* \* \*

УДК 168.9+101.9(498)

**Пашков В.В.**

доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії, ректор Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (Україна, Запоріжжя), ytyh13@ukr.net

#### КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА

*Розглядається система підвищення кваліфікації вчителів як універсальна професійна діяльність у системі післядипломної освіти. Методологічною базою дослідження стали системно-діяльнісний, синергетичний підходи, які розширюють традиційний погляд на роль системи підвищення кваліфікації в професійному становленні вчителя й визначають нові концептуальні основи реформування системи підвищення кваліфікації.*

Запропонована концепція, що націлює систему підвищення кваліфікації на створення умов, що допомагають педагогові сформувати якості, необхідні для успішної роботи в сучасній соціокультурній ситуації, для запобігання кризи професійної компетентності, для задоволення індивідуальних освітніх потреб.

Зазначається, що у моделюванні системи підвищення кваліфікації пріоритетним стає гуманістичний, індивідуально-орієнтований, персонологічний підхід. І ми повинні констатувати, що в умовах динамічно змінюваної соціокультурної ситуації – персонологічний підхід є “сутністю нової педагогіки післядипломної освіти педагогічних кадрів”.

**Ключові слова:** реформування, післядипломна педагогічна освіта, система підвищення кваліфікації вчителів, структура, аттрактор, академія.

Аналіз системно-дільнісних і акмеологічних аспектів професійної діяльності педагога дає можливість розглядати підвищення кваліфікації як універсальну професійну діяльність у системі післядипломної освіти. Такий підхід розширює традиційний погляд на роль системи підвищення кваліфікації в професійному становленні вчителя й визначає нові концептуальні основи реформування системи підвищення кваліфікації.

Необхідно відзначити, що реформування системи підвищення кваліфікації вперше в історико-педагогічному процесі було ініційовано *самою системою*, ідея виникла не спонтанно, а на підставі підготовлених працівниками системи (у першу чергу, керівниками ІУУ) наукових, дисертаційних досліджень.

Аналіз досліджуваної літератури показує, що більша частина робіт і доповідей присвячена особливостям діяльності суб'єктів навчального процесу – учителів і керівників шкіл, проблемам удосконалення їх особистісних і професійних якостей у процесі підвищення кваліфікації. Визначилися наступні групи проблем:

- реалізація принципу безперервності й диференціації в підвищенні кваліфікації вчителів (В.Бондаря, А.Зубко, В.Кременя, М.Красовицького, С.Крисюка, В.Маслова, Н.Муқан, В.Олійника, Н.Протасової, О.Тонконогої, П.Худомінського та ін.);

- розвиток професійних інтересів, дослідницьких умінь, творчого потенціалу, ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічної й загальної культури вчителя, експертизи його діяльності (О.Аббасова, О.Владіславов, І.Александрова, Б.Гофрон, І.Колесникова, С.Крисюк, В.Луговий, Л.Пуховська, М.Романенко та ін.);

- професійне становлення вчителя й моделювання його методичної діяльності в процесі підвищення кваліфікації (І.Александрова, Н.Ващенко, В.Гуменюк, М.Красовицький, С.Крисюк, Н.Муқан, В.Олійник та ін.);

- соціально-педагогічні умови професійного становлення молодих фахівців;

- удосконалення професійної діяльності керівників шкіл і резерву.

Проте дуже незначна кількість робіт присвячена питанням діагностики, педагогічного аналізу, ефективності навчальних занять у системі підвищення кваліфікації (І.Александрова, Н.Ващенко, В.Гуменюк, Н.Муқан та ін.) і особливостям діяльності андрагогів.

Заявлений проект Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти за основною ідеєю розглядає *якість* людини, фахівця, а завданням системи підвищення кваліфікації – перетворення, удосконалення вже наявної професійної *якості*, розвиток професійно-педагогічної компетентності або зміна змістовних характеристик, пов'язаних з поняттям кваліфікації. Ідея формування нової *якості* людини невіддільна від гуманістичної ідеї індивідуально-особистісної орієнтації в

освіті. Запропонована концепція націлює систему підвищення кваліфікації на створення умов, що допомагають педагогові сформувати якості, необхідні для успішної роботи в сучасній соціокультурній ситуації, для запобігання кризи професійної компетентності, для задоволення індивідуальних освітніх потреб.

Проект складається з 3-х взаємозалежних розділів: у першому – чітко й аргументовано аналізуються передумови перетворень у системі підвищення кваліфікації (соціально-історичні, соціально-економічні, правові, науково-теоретичні, практичні); у другому – розкриваються шляхи якісної зміни системи підвищення кваліфікації й пропонується концептуальна модель освітнього процесу в установах системи підвищення кваліфікації; у третьому – показується специфіка управлінської діяльності як особливої професійної діяльності, спрямованої на переведення системи освіти з режиму функціонування в режим розвитку [9].

Пропонуючи своє розуміння категорій кваліфікації і компетентності [9, с. 122], ми розкриваємо причини кризи професійної компетентності в сучасній соціокультурній ситуації і як показники кризи називаємо два основних протиріччя:

- перше – між ступенем особистісної й професійної адаптивності педагога й динамікою соціально-педагогічної реальності;

- друге – між ступенем розвиненості в педагога системного погляду на педагогічну реальність і ступенем інтегративності процесів, її визначальних.

Як індикатори дозволу протиріч виділені наступні характеристики компетентності педагога:

1. Індивідуально-гуманістична орієнтація.

2. Здатність до системного бачення педагогічної реальності й системній дії в професійно-педагогічній ситуації.

3. Орієнтація в предметній галузі.

4. Володіння сучасними педагогічними технологіями, пов'язаними з культурою комунікації, взаємодії з інформацією, передачі навчальної інформації.

5. Здатність до інтеграції з досвідом (вітчизняним, закордонним, історичним, інноваційним).

6. Креативність у професійній сфері.

7. Наявність рефлексивної культури.

Ці характеристики визначили блочно-модульний підхід до формування змісту післядипломної освіти педагога [9].

Тому що в традиційній системі базової педагогічної освіти ці якості сформувати важко, то виникають нові завдання для системи підвищення кваліфікації, яка у силу своєї адаптивності здатна до більш оперативних і мобільних змін, ніж система базової професійної освіти. Автори концепції, що досить значимо, визначили стратегію переходу системи підвищення кваліфікації в нову якість, поставивши 3 стратегічні мети:

1. Гуманізація професійної життєдіяльності працівників сфери освіти.

2. Розвиток у фахівців здатності до вирішення інноваційних завдань, навчання їхнім новим способам вирішення традиційних завдань.

3. Забезпечення безперервності педагогічної освіти в умовах її варіативності.

Перехід до нової якості роботи в даній соціокультурній ситуації, на думку вчених, диктує нові організацій-

ні, змістовні принципи підвищення кваліфікації, підготовки й перепідготовки кадрів, такі як:

- науковість, фундаментальність;
- актуалізація навчання, що припускає створення умов для приведення знань і уявлень учителів в галузі наукових дисциплін (не тільки профільних предметів, але й у сфері загальної освіти) у відповідність із сучасними науковими поглядами й теоріями;
- перспективність – випереджальна підготовка вчителів до вирішення педагогічних завдань майбутньої школи, до роботи в нових організаційних умовах і формах навчання;
- гнучкість і оперативність;
- індивідуально–особистісна орієнтація;
- експертиза реалізованих інновацій (атестація);
- зовнішня кваліфікаційна експертиза працівників освіти, включаючи їхню сертифікацію за результатами навчання в установах системи підвищення кваліфікації (СПК) і т.п.

У концепції відзначається, що новий напрямок розвитку СПК дозволить педагогічним кадрам здійснювати:

- цілепокладання;
  - діагностику, прогнозування й моделювання педагогічних систем різного рівня й масштабу;
  - методологізацію педагогічного мислення й поведінки;
  - алгоритмізацію професійно–педагогічних дій;
  - оцінку педагогічних систем, процесів і самооцінку.
- Таким чином, система підвищення кваліфікації, підготовки й перепідготовки кадрів поєднує функції:

- вищої професійної освіти;
- післявузівської професійної освіти;
- додаткової освіти, що визначається специфікою завдань, які вона здатна вирішувати на даному етапі:

1) запобігання кризи професійної компетентності в сфері освіти;

2) інтеграція науки й практики у формах професійно–педагогічної діяльності;

3) збереження наступності теоретичного й практичного досвіду в педагогічній сфері;

4) забезпечення інноваційної педагогічної діяльності (на відміну від нормативу, що забезпечується базовим вузівським рівнем);

5) підвищення рівня педагогічної майстерності працюючих кадрів;

6) задоволення індивідуальних, групових, колективних потреб у підвищенні кваліфікації в сфері педагогіки;

7) гнучка реакція на динаміку ринку освітніх послуг.

Таким чином, у моделюванні системи підвищення кваліфікації пріоритетним стає гуманістичний, індивідуально–орієнтований, персонологічний підхід, що реагує не тільки на рівень професійних потреб, але й на особистісні якості педагога. І ми повинні констатувати, що в умовах динамічно змінюваної соціокультурної ситуації – персонологічний підхід є “сутністю нової педагогіки післядипломної освіти педагогічних кадрів”. Недостатня теоретична розробка даного підходу у філософсько–освітніх концепціях змушують нас глибше зупинитися на даному аспекті розвитку системи післядипломної педагогічної освіти.

Аналізуючи місце й роль персоналізму в культурогенезі, на нашу думку, варто обов’язково враховувати одну немаловажливу обставину. ХХ століття стало поворотним у культурно–історичному розвитку людства й еволюції культурних форм і “перевірці” їх функціональної й технологічної ефективності.

У культурному розвитку людства в ХХ столітті почався якісно новий етап. Його невід’ємними рисами стали гуманізм, інтернаціоналізм. Ніколи ще раніше індивід не мав таких можливостей для творення культурних форм, типів і явищ, і ніколи ще не виникло так багато культурних форм за такий короткий термін: авіація, кінематограф, телебачення, холодильник, комп’ютер, клонування ...

Уперше за увесь час існування людини в її житті таку велику роль стало відігравати **сконструйоване** ним **штучне середовище конструктивного інтелекту**, що стало проявом і органічним розвитком творчості як всієї людської культури, так і окремої людини.

Логічною ланкою в даному ланцюзі соціального устрою стає вільна особистість, обмежена створеними нею нормами й правилами. Свобода особи тут може розумітися за Хайдеггером: “Воля є підставою внутрішньої можливості для правильності лише в силу того, що вона одержує свою власну сутність від більш первісної сутності єдиної істинної істини. Воля до очевидності простоти дозволяє кожній істоті бути суцєю. Воля розкривається тепер як допущення буття суцього” [10, с. 274]. А сущим у даному контексті мислиться людина з її творчим потенціалом, реалізованим і реалізуючим у діяльності.

Призначення подібної особистості – гармонізувати внутрішній функціональний конфлікт, викликаний обмеженням волі за допомогою придбаних досвідом моральних норм і умовностей, і потреба соціуму в більш активному прояві творчої участі особистості в інтенсифікованому протіканні соціальних функцій.

Отже, творчість і інноваційність – частина й ціле – це головна риса в парадигмі існування сучасної людини. Преломлення й відбиття даної парадигми в персоналітичному індивідуальному змісті є показником і вектором сучасного культурного життя, як окремого індивіда, так і сучасного етапу культурогенезу. Однак варто констатувати культурні відмінності в розумінні й організації самого процесу інноваційності. Але аналіз даного аспекту ми опустимо, тому що рамки статті нас обмежують, а зупинимось на констатації факту про те, що унікальність “моменту” реформування системи освіти в цілому дозволяє розглядати розвиток післядипломної освіти педагога на різних рівнях: у стабілізаційному й інноваційному режимах. І в різних областях України перетворення, що відбуваються, в освітніх установах системи підвищення кваліфікації мають загальні закономірності й свої особливі риси.

Крім розглянутих концептуальних характеристик передбачуваних змін, є й такі загальні властивості установ, що об’новляються, як стратегічне визначення напрямку діяльності. Сплеск інноваційної діяльності в системі підвищення кваліфікації ґрунтувався на принципах збільшення розмаїтості й самоорганізації, що стає предметом синергетичного управління й досить співзвучно поліфонії інновацій, характерних для сучасної української освіти.

Формою інноваційної діяльності стає проектування, яке не зводиться ні до оновлення, ні до нововведення, а припускає моделювання нових способів роботи із самою освітою в сферах культурно-освітнього середовища регіону й усередині самої освітньої установи. Тому основною ідеєю нашого дослідження й з'являється ідея академії післядипломної педагогічної освіти. З'являється структура "академії – аттрактора". Аттрактор (від лат.: *attrahe* – притягати) розглядається в синергетиці як відносно стійкий стан системи, що притягає до себе різні її боки, визначає хід еволюції з різними початковими установками системи на всіх її ділянках. На основі інституту вдосконалення вчителів повинна з'явитися академія післядипломної педагогічної освіти.

Загальним для освітньої установи, що обновляється, є збереження традиційних функцій – компенсаторних і адаптивних стосовно базової професійної підготовки, реалізація функцій розвитку особистості педагога стосовно сформованості його здатностей до інноваційної діяльності, до перетворення власної діяльності й навколишнього загальнокультурного середовища, його "автономності", і такої суспільно значимої функції як соціально-педагогічний і психологічний захист педагога.

Особливе в типології ІУУ в АППО визначається баченням і розумінням колективу свого унікального місця в загальному освітньо-професійному просторі на обласному й державному рівнях, але більшою мірою – соціокультурною характеристикою регіону, професійними потребами педагога й можливостями професорсько-викладацького, методичного складу самої освітньої установи системи підвищення кваліфікації.

Якщо підвести підсумки з питання концептуалізації реформування системи післядипломної педагогічної освіти, то нам представляється, що провідною ідеєю для розвитку ІУУ залишається орієнтація на предметну сферу, а в моделі АППО підсилюється орієнтація на наукову сферу, на адаптацію педагога в соціокультурній сфері, знаходження цілісності як вершини становлення педагога й розвиток освітнього середовища.

#### Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П., Савельєв В.Л. Освітня політика (огляд порядку денного) / В.П. Андрущенко, В.Л. Савельєв. – К.: "МП Леся", 2010. – 368 с.
2. Александрова И.Ф. Специфика, методы и средства активизации учебного процесса в системе повышения квалификации / И.Ф. Александрова. – М.: Знание, 2005. – 54 с.
3. Ващенко Н.М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации / Н.М. Ващенко. – К.: Вища шк., 1987. – 253 с.
4. Ващенко Н.М., Жебровський Б.М. Школа Зарубіжжя: шляхи реформ / Н.М. Ващенко, Б.М. Жебровський. – К., 1999. – 152 с.
5. Гуманитарная среда вуза и гуманитарное образование / Л.И. Коханович, Л.П. Рябов, И.П. Ивановская, Ю.И. Куфтырев. – М.: НДИ высш. обр., 2005. – 65 с.
6. Красовицький М.Ю. Підвищення класифікації вчителів. Досвід США / М.Ю. Красовицький // Рідна мова. – 2005. – №5. – С.78–80.
7. Мукан Н.В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США): Монографія. – Львів: Видавництво Національного Університету "Львівська політехніка", 2010. – 284 с.
8. Олійник В.В. Безперервна освіта / В.В. Олійник // Світло. – 2000. – №3 (17). – С.11–15.
9. Пашков В.В. Філософія післядипломної педагогічної освіти: монографія / В.В. Пашков. – Запоріжжя: "Просвіта", 2012. – 280 с.
10. Хайдегер М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Бибихина. – М.: Академический Проект, 2013. – 460 с.

#### References

1. Andrushhenko V.P., Savel'jev V.L. Osvitnja polityka (ogljad porjadku dennogo) / V.P. Andrushhenko, V.L. Savel'jev. – K.: "MP Lesja", 2010. – 368 s.
2. Aleksandrova I.F. Specifika, metody i sredstva aktivizacii uchebnogo processa v sisteme povyshenija kvalifikacii / I.F. Aleksandrova. – M.: Znanie, 2005. – 54 s.
3. Vashhenko N.M. Upravlenie uchebnym processom v sisteme povyshenija kvalifikacii / N.M. Vashhenko. – K.: Vishha shk., 1987. – 253 s.
4. Vashhenko N.M., Zhebrov's'kyj B.M. Shkola Zarubizhzhja: shljahy reform / N.M. Vashhenko, B.M. Zhebrov's'kyj. – K., 1999. – 152 s.
5. Gumanitarnaja sreda vuza i humanitarnoe obrazovanie / L.I. Kohanovich, L.P. Rjabov, I.P. Ivanovskaja, Ju.I. Kufytyrev. – M.: NDI vyssh. obr., 2005. – 65 s.
6. Krasovyc'kyj M.Ju. Pidvyshhennja klasyfikacii vchyteliv. Dosvid SSHA / M.Ju. Krasovyc'kyj // Ridna mova. – 2005. – №5. – S.78–80.
7. Mukan N.V. Neperervna pedagogichna osvita vchyteliv zagal'noosvitnih shkil: profesijne stanovlennja ta rozvytok (na materialah Velykoi' Brytanii', Kanady, SSHA): Monografija. – L'viv: Vydavnytvo Nacional'nogo Universytetu "L'viv's'ka politehnika", 2010. – 284 s.
8. Olijnyk V.V. Bezperervna osvita / V.V. Olijnyk // Svitlo. – 2000. – №3 (17). – S.11–15.
9. Pashkov V.V. Filosofija pisljadyplomnoi' pedagogichnoi' osvity: monografija / V.V. Pashkov. – Zaporizhzhja: "Prosvita", 2012. – 280 s.
10. Hajdeger M. Bytie i vremja / Per. s nem. V.V. Bibihina. – M.: Akademicheskij Proekt, 2013. – 460 s.

*Pashkov V.V., doctor of Philosophy, associate professor, professor of chair of philosophy of Zaporozhye Regional Academy of Post-graduate Pedagogical Education (Ukraine, Zaporozhye), ytyh13@ukr.net*

#### Conceptual foundations of reform of teacher's postgraduate education

*In this article the author considers a teacher training system as a universal professional activity in post-graduate education. The methodological basis of study is system-active and synergic approaches that expand the traditional view of the role of a teacher training system in the professional development of teachers and identify new conceptual basis of training reform.*

*However, a very few works are devoted to the problems of diagnosis, teaching analysis, the effectiveness of studies in a teacher training system and special characteristics of andragogues activity. The present project of Zaporizhzhya Regional Institute of Postgraduate Education at the basic idea considers the quality of a person, professional. The task of training is concerned with the transformation, the improvement of an existing professional quality, the development of professional and pedagogical competence or the change of content characteristics associated with the concept of qualification. The idea of forming a new quality of a man is inseparable from the humanistic ideas of individual personality orientation in education. Given concept aims a teacher training system at the creation of conditions that help a teacher to form the qualities necessary for success in the contemporary socio-cultural situation in order to prevent the crisis of professional competence to meet the individual educational needs.*

**Keywords:** reform, postgraduate teacher education, teacher training system, structure, attractor, Academy.

*Пашков В.В., доктор філософських наук, професор кафедри філософії, ректор Запорозького обласного інституту післядипломного педагогічного образования (Україна, Запоріжжя), ytyh13@ukr.net*

#### Концептуальные основы реформирования системы последипломного образования педагога

*Анализ системно-деятельностных и акмеологических аспектов профессиональной деятельности педагога дает возможность рассматривать повышение квалификации как универсальную профессиональную деятельность в системе последипломного образования. Такой подход расширяет традиционный взгляд на роль системы повышения квалификации в профессиональном становлении учителя и определяет новые концептуальные основы реформирования системы повышения квалификации.*

*Заявленный проект Запорозького обласного інституту післядипломного педагогічного образования основополагающей идеей содержит качество человека, специалиста, а задачей системы повышения квалификации – преобразование, совершенствование уже имеющегося профессионального качества, развитие профессионально-педагогической компетентности либо изменение содержательных характеристик, связанных с понятием квалификации. Идея формирования нового качества человека неотделима от гуманистической идеи индивидуально-личностной ориентации в образовании. Предложенная концепция нацеливает систему повышения квалификации на создание условий, помогающих педагогу сформировать качества, необходимые для успешной работы в современной социокультурной ситуации, для предотвращения кризиса профессионально-*

ной компетентності, для задоволення індивідуальних освітніх потреб.

**Ключевые слова:** реформирование, последипломное педагогическое образование, система повышения квалификации учителей, структура, аттрактор, академия.

\* \* \*

УДК 168.8+92

Утюж І.Г.

доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії, Запорізький національний університет (Україна, Запоріжжя), tyuh13@ukr.net

### МЕГАТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТА УКРАЇНЬСЬКА ОСВІТА

Зазначається, що системна криза освіти існує сьогодні і на Заході, і в Україні. Однак природа кризових явищ різна. З точки зору соціальної філософії, вона може бути зрозуміла в контексті сучасного цивілізаційного підходу. Пропонується розглядати процес реформування української освіти як її раціоналізацію, тобто вдосконалення, введення більш доцільної освітньої організації, шляхом модернізації зовнішніх контурів освіти, яка втілюється в зміну освітніх форм та методів, що відповідає вимогам сучасного суспільства, її оптимізації змістової складової освіти, тобто поліпшення змісту освіти, приведення його у відповідність до сучасних вимог, що висуваються до освіченої особистості. Підкреслюється, що зовнішні контури сучасної освіти формують такі взаємопроникаючі та взаємодоповнюючі одна одну тенденції як інформатизація (комп'ютеризація) й безперервність освіти.

Аналізуючи українську дійсність, виявлено, що до кінця ХХ сторіччя значною мірою вичерпав себе ідеал єдиної європейської культури з єдиним типом національності. Замість цього – безліч культур і субкультур, реальність “мультикультуралізму”. Інша важлива особливість сучасної ситуації – “перехідність” часу й культури.

**Ключові слова:** освіта, постмодерна ситуація в освіті, парадигма, ідеал освіченості.

Стало вже звичним говорити про кризу сучасної української освіти й одночасно про педагогічні новачі. Безумовно, без зусиль і праць новаторів (учених, філософів, педагогів) немислимий сучасний ландшафт освіти, проте вони так і не вирішили два основні завдання, які декларувалися. Більшість відомих педагогічних концепцій, що претендували не так давно на принципову новизну й ефективність, швидко втрачають свій інноваційний потенціал; паралельно відчувається вакуум теоретичних ідей, виснаження інноваційної енергії.

“На теперішній час, – пише один із вітчизняних філософів і методологів освіти С.Смирнов, – інноваційний рух із середньої школи вийшов. Інноваційна хвиля спала. Зараз частіше говорять про технології, методики, практики, ніж про інновації й експерименти. Ядро інноваторів, розроблювачів, методологів, культурологів, філософів, які запускали цю інноваційну хвилю, переважно або взагалі пішли з освіти в консалтинг, бізнес, політику, або перейшло у вищу школу розробляти великі освітні й культурні проекти” [1, с. 30]. Можливо, одне з пояснень падіння зацікавленості до інноваційних концепцій полягає в тому, що їх “батьки” (В.Давидов, Д.Ельконін, В.Біблер, Г.Щедровицький та ін.) все-таки обговорювали освітню й культурну ситуацію другої половини ХХ ст., яка наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. кардинально змінилася. Сьогодні дійсно, передусім у вищій школі, інновації розуміються не як реалізація в освіті антропологічних і філософських концепцій людини й культури, що було характерно для другої половини минулого сторіччя, а як збалансована відповідь на виклики

часу, яка враховує вимоги ринкової економіки й процес входження України у світове співтовариство.

У ХІХ ст. в цілому вдалося сформулювати лише одну систему вимог до освіти й потім створити єдину систему освіти. Але протягом цього сторіччя й середини наступного ХХ, сама культура була відносно єдиною. У наш час ситуація інша: у наявності плюралізм і неоднорідність культури. Як наслідок, безліч суб’єктів і різнорідних вимог до освіти. Нині ми не маємо справу з однією освітньою практикою, навпаки, як відповідь на полікультурну й мультикультурну цивілізаційну ситуацію, а також на свободу освітнього вибору формуються різні, суттєво відмінні види освітніх парадигм. На українському освітньому просторі, як зазначає О.Савченко [2], – це репродуктивно-консервативна (від латинських слів *re + produco* – передавати з максимальною точністю, відновлювати та *conservare* – зберігати) і прогресивно-гуманістична (від латинського *progressus* – рух уперед та *hūmānus*, похідного від *homō*, – людина). Такий розподіл автор пояснює концептуальною сутністю парадигм: у першому випадку мається на увазі освітній процес, який полягає у відбитті зафіксованого знання, набутого попередніми поколіннями, та упередженні його в пам’яті наступних поколінь, у другому – творча, новаторська діяльність учасників освітнього процесу (викладача і студента), яка породжує щось якісно нове, більш досконале і відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю, причому кожній із цих парадигм притаманний свій специфічний набір дисциплінарних матриць, які описують цілі, зміст та процес навчання і виховання.

Репродуктивно-консервативна парадигма в узагальнюючому сенсі об’єднує дві освітні моделі: формуючу – традиційну (технократичну), згідно з якою особистість у результаті освітнього процесу цілеспрямовано привласнює соціально задані та ідеологічно орієнтовані якості та одержує певні ролі обов’язки в суспільстві, та поведінкову – раціоналістичну, головними показниками якої є дисциплінованість, ретельність, яка призводить до ігнорування внутрішнього світу особистості при здійсненні освітнього впливу. Традиційна парадигма – це модель систематичної академічної освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів культури, роль якого зводиться в основному до відтворення культури минулого. Прихильниками цієї парадигми є М.Адлер, Е.Каберлі, Дж.Брюнер, та інші [3; 4; 5; 6]. Провідну роль освіти вбачають у тому, щоб зберігати й передавати молодому поколінню елементи культурної спадщини людської цивілізації. Перш за все, під цим розуміємо різноманіття знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, які сприяють і індивідуальному розвитку людини, і збереженню соціального порядку. Згідно з концепцією традиціоналізму, освітня система повинна переважно вирішувати завдання формування базових знань, умінь і навичок у рамках культурно-освітньої традиції, що склалася, які дозволяють індивіду перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей і умінь більш високого рангу, порівняно з освоєними. Зміст освіти повинен становити дійсно важливі й необхідні, а не другорядні знання, тобто система освіти повинна мати академічний характер і орієнтуватися на базові галузі науки, тому зміст навчальних програм зо-