

С.О.СИСОЄВА,

доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

І.В.СОКОЛОВА,

доктор педагогічних наук, доцент
(м.Маріуполь)

Дослідження проблем неперервної професійної освіти: генезис понять

У статті розглянуто соціально-культурний і психолого-педагогічний контексти розвитку понять дослідження проблем неперервної професійної освіти протягом минулого століття. Проаналізовано генезис розвитку понять, які складають тезаурус наукового дослідження проблем неперервної професійної освіти: „акмеологія”, „творча педагогічна діяльність”, „особистість”, „педагогічна діяльність”, „педагогічна творчість”, „педмайстерність”, „аксіологія”, „неперервна професійна освіта”, „компетенція”, „компетентнісний підхід” тощо.

Ключові слова: неперервна професійна освіта, поняття, генезис понять, педагогічна термінологія, тезаурус наукового дослідження.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Дослідження проблем неперервної професійної освіти свідчить про постійну еволюцію її мети, завдань та змісту, що обумовлювалися різними чинниками: соціально-політичними, економічними, соціально-культурними, а також розвитком психолого-педагогічної науки і педагогічної практики радянського періоду. Комплексний аналіз понять дослідження неперервної професійної освіти сприяє визначенню тенденцій розвитку системи шляхом систематизації педагогічних знань різних періодів розвитку національної освіти. Треба зазначити також, що у педагогіці спостерігається підвищений інтерес до концептуально-понятійного осмислення таких феноменів, як „освіта”, „професійна освіта”, „неперервна професійна освіта”, „педагогічні технології” тощо, що впливає на вибудовування системи педагогічних понять у сучасних наукових дослідженнях. Тому предметом нашого дослідження визначено поняття неперервної професійної освіти, які складають тезаурус її наукового дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Проблема систематизації і впорядкування термінології у вітчизняній науці не є новою. Перші спроби систематичної термінологічної праці в Україні можна віднести до 80-90-тих років XIX століття. Саме тоді Володимир Левицький та Іван Верхратський почали друкувати у „Записках наукового товариства імені Тараса Шевченка” невеликі словники математичних термінів [4]. У великому і різноманітному доробку Івана Огієнка також значна увага приділяється удосконаленню педагогічної термінології. Наукова педагогічна термінологія, на його думку, є „...двигуном розвитку науки”, а рідномовна термінологія – „найкорисніша для народу” [6].

З ініціативи Українського наукового товариства у 1918-1920 рр. була розгорнута робота по створенню української наукової термінології [7]. У 1918 році при Київському відділенні наукового товариства імені Тараса Шевченка було засновано термінологічну комісію з метою організації роботи щодо удосконалення педагогічної термінології. 1919 року правописна термінологічна комісія розпочала роботу при Академії наук України, а 30 травня 1921 року ці дві комісії об'єдналися в Інститут української наукової мови Академії наук [5], який очолив академік А. Кримський. Протягом 1925-28 років при секції української мови та літератури науково-дослідної кафедри Ніжинського інституту народної освіти (ІНО) діяла Термінологічна комісія, яка координувала роботу предметних комісій ІНО в галузі термінології [1].

Одним з перших, хто звернув увагу на термінологічне розмаїття в теорії та практиці радянської педагогіки в науковій праці „Деякі з основних питань радянської педагогіки” (1928), був І.Соколянський [11].

Про необхідність дослідження термінології у вітчизняній педагогіці доби Радянського Союзу було заявлено в 50-х роках минулого століття. Так, Президія АПН РСФСР у 1956 році визнала необхідність упорядкування та класифікації педагогічних термінів й понять з метою правильного і об'єктивного розкриття їх значення. У 1966 році видається Педагогічна енциклопедія у 4-х томах, а у 1968 році – словник „Трудове виховання і політехнічне навчання”, авторами якого є М.Скаткін і В.Полякова. Вперше основи теорії і історії педагогічної термінології розкрито в монографічному дослідженні Б.Комаровського „Російська педагогічна термінологія” (1969). У 1974 році під егідою Президії АПН СРСР за керівництвом А.Маркушевича створено раду з педагогічної лексикології і лексикографії. Профільним науково-дослідним інститутам академії було рекомендовано включити до планів наукових досліджень розробку проблем понятійно-термінологічної системи педагогіки, а результати роботи відобразити в понятійному словникові. У процесі роботи для словника було відібрано 400 термінів-понять, але комплексне дослідження не було завершено [5].

Серед педагогічних праць другої половини XX століття, в яких досліджуються окремі проблеми

педагогічної термінології, можна виділити роботи Ю.Бабанського, А.Валицької, М.Галагузової, Г.Железовської, В.Загвязінського, В.Краєвського, В.Ледньова, Б.Ліхачьова, Н.Нікандрова, В.Полонського, М.Скаткіна. Зазначимо також наукові розвідки І.Кантора за темою: „Понятійно-термінологічна система педагогіки: Логіко-методологічні проблеми” (1980), у якій вдосконалення термінологічного апарату обґрунтовується як найважливіша методологічна проблема педагогіки.

Формулювання цілей статті... У нашій роботі ми виходимо з того, що педагогічно коректне оперування поняттями є необхідною умовою для осмислення процесів неперервної професійної освіти в динаміці й перспективі розвитку. Не можна не враховувати й той факт, що в існуючих і уведених у науковий обіг поняттях зафіксовані особистісні сприйняття та усвідомлення педагогічних парадигм, концепцій і теорій радянського періоду. Щодо неперервної професійної освіти, важливого значення сьогодні набуває тезаурус її наукового дослідження, оскільки ані причини і результати змін, ані змістовна коректність уведених в обіг нових понять комплексно не досліджувалися. Виходячи з цього *метою* наукових розвідок є генезис понять дослідження проблем неперервної професійної освіти у ХХ столітті.

Виклад основного матеріалу... У форматі нашого дослідження розглянемо соціально-культурний і психолого-педагогічний контексти розвитку понять дослідження проблем неперервної професійної освіти протягом минулого століття.

Після 1917 року думки про неперервну освіту опанували розумами не тільки вчених і педагогів-практиків, але і тих, хто активно упроваджував радянську систему (В.Ленін, А.Луначарський, Н.Крупська). Разом з тим, якщо сенс домінуючих до цього трактувань і поглядів на безперервну освіту ґрунтувався на гуманістичних ідеях, то особливістю нової інтерпретації слугували ідеї служіння справі революційного оновлення всіх сфер життя суспільства і, як наслідок, необхідності підпорядкувати своє „Я” суспільно – державному „Ми”.

Перші теоретичні узагальнення проблем безперервної освіти знаходимо в працях англійських дослідників у першій чверті ХХ століття. Окремим предметом дослідження було визначено освіту дорослих. У 1919 році в доповіді Британського міністерства освіти наголошувалося, що навчання повинне бути доступне всім дорослим людям, а не тільки вибраним, оскільки воно є складовою частиною суспільного життя. Цій же проблемі були присвячені спеціальна конференція, проведена в 1929 році в Кембриджі. Англійські учені розглядали безперервну освіту перш за все з позицій компенсаторного навчання, сприяючого ліквідації прогалин у базовій освіті дорослих або (за необхідності) оновлення або удосконалення здобутих раніше знань.

Поняття „акмеологія” було введено у науковий обіг професором М.Рибниковим у 1928 році і визначало особливості вікової психології зрілості або дорослості людини. Символічно, що поява цього поняття відноситься до періоду бурхливого інтелектуального і соціального пошуку 1920-х років, коли було започатковано такі галузі науково-практичного знання, як еврилогія (П.Енгельмейер), ергонологія (У.Мясищев), рефлексологія (У.Бехтерев) і зокрема акмеологія (М.Рибников). Якщо соціокультурним прототипом виникнення акмеології була така течія в російській поезії почала ХХ століття, як акмеїзм (М.Гумільов, З.Городецький, Г.Ахматова і ін.), то її природничо-науковою передумовою стали дослідження Ф.Гальтона і В.Освальда про вікові закономірності творчої діяльності людини та І.Перна, що вивчав залежність її продуктивності від різних психобіологічних чинників. З огляду на це заакцентуємо на змістовному „ядрі” поняття. Акмеологічний підхід дозволяє розглядати питання свідомості особистості в професійній діяльності на різних вікових етапах онтогенезу особистісної зрілості фахівця: від професійного самовизначення, здобування професійної освіти до самоактуалізації в професійній діяльності і розвитку творчої індивідуальності фахівця із притаманним йому оптимальним рівнем розвитку професійної самосвідомості [8, с.73–74].

Поняття „творча педагогічна діяльність” набуває розвитку завдяки плідній науко-педагогічній діяльності С.Шацького, Н.Крупської, А.Макаренка. Видатний радянський педагог С.Шацький на досвіді станції „Бадьоре життя” довів особливе значення в професійній праці вчителя „духу дослідника”. Творчий компонент у професійній праці педагога, на його думку, є невід’ємною характеристикою його діяльності. Н. Крупська переконливо доводила виняткову роль творчого педагога у вихованні підростаючого покоління, постійно наголошувала на ролі самоосвіти вчителя, формуванні у нього потреби у самовдосконаленні.

А.Макаренко першим ввів поняття „майстерність вихователя” у своїй статті „Деякі висновки з мого педагогічного досвіду”. Він писав: „Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом... але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта” [3].

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне проаналізувати поняття „особистість”. Найбільш значущі спроби в цьому напрямку були зроблені в американській психології особистості. Так, ще у 1937 році відомий психолог Г.Олпорт прослідкував історію становлення терміну „особистість” і нарахував близько 50 її дефініцій. Узагальнюючи їх, він запропонував своє визначення,

відповідно до якого „особистість – це динамічна організація усередині індивіда, котра складається з психофізіологічних систем, які зумовлюють його унікальну здатність у пристосуванні до навколишнього середовища”. Сучасні дослідники особистості підкреслюють декілька важливих моментів організації особистості як системи, що визнається центральною проблемою психології особистості; інтеграцію фізичного та розумового (тіла і розуму); активність та унікальність особистості в процесі її зростання та адаптації до оточуючого світу [14].

Наші дослідження показують, що у 50–70-ті роки минулого століття інтенсивно розробляються вимоги щодо підготовки фахівців з вищою освітою, теоретично обґрунтовується структура педагогічної діяльності, розробляються компоненти готовності до педагогічної діяльності, зокрема творчої. Це свідчить про розвиток таких понять, як „педагогічна діяльність”, „готовність до педагогічної діяльності”, „педагогічна творчість і майстерність”.

В.Сухомлинський вважав, що головною особливістю педагогічної творчості є те, що об'єктом діяльності є дитина, яка постійно змінюється „завжди нова, сьогодні не така, як учора”. „Немає абстрактного учня, – писав Василь Олександрович, – до якого можна було б вжити всі закономірності навчання і виховання”. Він підкреслював, що самою сутністю педагогічної творчості є думка, задум, ідея, що пов'язані з тисячами повсякденних справ. Педагогічна спадщина В. Сухомлинського є дослідно-експериментальним обґрунтуванням творчого характеру праці вчителя. Він вважав, що педагогічні ідеї стимулюють вихователя аналізувати особисту діяльність і породжують прагнення творчо втілювати задуми в реальний виховний процес, а питання, що запалюють іскру творчості, виникають тоді, коли ти хочеш бачити свою справу, свою працю, результати своєї праці кращими, ніж вони є зараз, і тобі не дає спокою думка: чому твої зусилля не приводять до того, до чого вони, здавалося б, повинні привести [9, с.25].

У 60-ті роки минулого століття у вітчизняній науці подальшого розвитку набуває поняття „аксіологія”. Її значення для розвитку комплексу наук про людину і суспільство, позначилися перспективи її розвитку в єдності гносеологічного, соціологічного і педагогічного аспектів (В.Тугарінов). У дослідженнях філософів С.Анісімова, А.Здравомислова, Л.Буєвої, Ю.Замошкіна, М.Кагана, Л. Фоміна, В.Момова, В.Сагатовського, І.Фролова та інших оформився категоріальний цієї галузі знань, який включає поняття „цінність”, „ціннісне відношення”, „оцінка”, „ціннісні орієнтації”.

Завдяки науковим розвідкам Н.Кузьміної розширюється змістовний контекст поняття „акмеологія”. Учена розглядає акмеологію як науку, що поділяється на класичну акмеологію, фундаментальну акмеологію, прикладну (галузеву) акмеологію; галузь знань, що досліджує вплив здібностей дорослої людини на продуктивність діяльності та досягнення результату.

Концепція неперервної освіти, яка вперше була оприлюднена у 1965 р. на конференції ЮНЕСКО, ґрунтується на одвічній ідеї гуманізму. У ній людина „розглядається епіцентром усієї життєдіяльності на планеті. І їй необхідно створити умови для повноцінного розвитку і всебічної діяльності впродовж усього життя на різних етапах її професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору напрямку професійної діяльності й до постпрофесійного періоду життя”. Після публікації доповіді комісії під керівництвом Е.Фора (1972) було схвалено рішення ЮНЕСКО, в якому безперервність освіти визнано провідним принципом, „керівною конструкцією” для нововведень або реформ освіти в усіх країнах світу.

Ми виходимо з того, що в середині ХХ століття основні поняття неперервної професійної освіти розглядаються під кутом зору культурологічної парадигми. Культура, на думку Г.Балла, виступає як єдність складових двох типів: нормативно-репродуктивних, що забезпечують зв'язок між поколіннями, сталість засобів і способів функціонування людської спільноти та окремих особистостей; діалогічно-творчим, завдяки яким відбувається оновлення і розвиток суспільства. Культура, за М.Бахтіним, – це „антропологічний феномен, породження безмежно багатой людської суб'єктивності, виявлення всієї людської природи у всьому різнобарв'ї і її високих і низовинних виявлень”. Російський філолог усвідомлював і розглядав її у двох площинах: як форму спілкування представників різних культур і як форму діалогу [12, с.23].

У другій половині ХХ ст. суспільство починає шукати ресурси для свого розвитку в природі людини, у вдосконаленні притаманних їй якостей. За таких умов у наукових дослідженнях обґрунтовуються типові суспільні завдання гуманізації різних сфер соціальної культури: економіки, правової системи, політики, науки, освіти. Поняття „розвиток” стає стрижневим у неперервній професійній освіті в обґрунтуванні педагогічного процесу, спрямованого на задоволення потреб і інтересів особистості, а також визначає сутність вимог до організації процесу навчання у закладах освіти різних типів. Результати діяльності майстрів педагогічної праці ХХ століття (Ш.Амонашвілі, І.Волков, І.Іванов, Є.Ільїн, С.Лисенкова, В.Шаталов) переконливо доводять: в умовах реалізації особистісно орієнтованої педагогіки змінюється традиційна парадигма освіти й учитель виступає як компетентний консультант, помічник, організатор педагогічної взаємодії з учнем, спрямованої на розвиток активності, самостійності, творчих здібностей учнів у процесі пізнавальної діяльності. Таким

чином, маємо констатувати про генезис таких понять, як „розвиток особистості вчителя”, „розвиток пізнавальної активності учня” тощо [8, с.78].

У 60-ті та 70-ті роки минулого століття здійснюється чимало спроб визначати поняття „особистість”. На нашу думку, заслуговує на увагу трактування даного поняття Б.Ананьевим, який, виділяючи чотири основні макрохарактеристики людини: особистість, суб’єкт, індивід, індивідуальність. В його працях особистість є суб’єктом діяльності, „вершиною” всієї структури людських властивостей. По відношенню до особистості як до суб’єкта діяльності індивідуальність складає її „глибину”, а певний комплекс властивостей індивіда (віково-статевих, нейродинамічних, конституційно-біохімічних) входить до структури особистості. При цьому Б.Ананьев визначає особистість як якість людини, що проявляється в її свідомій діяльності, тому особистість є сутністю людини, поза якою вона або вже людина, або ще ні [14].

На багатогранність і полісемантичність поняття „особистість” вказують і інші дослідження учених. Особистістю, як правило, вважається індивідум, який досягнув високого рівня духовного розвитку та високого рівня інтелекту і має розвинуте мислення; це – людина, яка діє творчо, здатна використовувати логіку свого мислення для створення нового знання, відповідати за наслідки своїх дій, управляти собою і зовнішніми обставинами. „Особистість, особа – пише С. Гончаренко, – у широкому розумінні – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей; у вузькому філософському розумінні – індивід як суб’єкт соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно – історичними умовами життя суспільства” [8, с.79].

Сучасне розуміння особистісного (або особистісно орієнтованого) підходу визначили в 60-ті роки минулого століття представники гуманістичної психології (К.Роджерс, А.Маслоу, Р.Мей, В.Франкль), стверджуючи, що повноцінне виховання можливе лише в тому випадку, коли школа служитиме лабораторією для відкриття унікального „Я” кожної дитини. Основні положення особистісно орієнтованої парадигми лежать у площині усвідомлення таких ідей: послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб’єкта власного розвитку і як до суб’єкта виховної взаємодії; допомога вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, в здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятих самовизначень, самореалізації та самоствердження [8, с.79–80].

Вирішення проблеми формування основ професійної майстерності майбутніх фахівців у 70-х роках ХХ століття, як зазначає А.Булда, пов’язувалося з розробкою і створенням професіограми для вчителя і науковим обґрунтуванням структури педагогічної діяльності та виявлення засобів і можливостей формування у студентів основних педагогічних умінь. У педагогічній науці превалював професіографічний підхід до вибудовування моделі спеціаліста із визначенням системи вимог професії до фахівця і спеціальних професійних здатностей особи. Розроблялися „персоналогічні” моделі спеціаліста [термін Г.Суходольського], що ґрунтувалися на визначенні багатофакторної структури особистості. Результати наукових розвідок учених і практиків цього періоду пізніше було покладено в основу розроблених моделей: особистості, професійної підготовки майбутнього фахівця або формування в нього професійних якостей [12, с.27].

Термін „управління” увійшов до наукового обігу у другій половині 70-х років ХХ ст., замінивши собою термін „керівництво”. У цей період під впливом ідей теорії соціального управління (В.Афанасьєв, Д.Гвішіані та ін.) розпочинається поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки основ внутрішкільного управління, а потім „педагогічного менеджменту”.

У 1972 році ЮНЕСКО ввів „навчання упродовж життя” як поняття глобальної перспективи, що фокусується на наступних аспектах: потреби і права людей на навчання впродовж життя, формування комплексного підходу між формальним і неформальним контекстами навчання, адекватне фінансування для обох вказаних видів навчання, охоплення всіх людей, починаючи з наймолодших і закінчуючи найстарішими, пошук шляхів демократизації доступу до навчання [8, с.80].

І. Зимняя виділяє та обґрунтовує три етапи розвитку поняття „компетенція”. Перший етап (1960–1970 рр.) – характеризується введенням у науковий обіг поняття „компетенція” (Н.Хомський, Р.Уайт), спробами розмежування понять „компетенція/компетентність”, початком дослідження різних видів мовної компетенції. Другий етап – 1970-1990 рр. характеризується використанням категорії „компетенція”/„компетентність” в теорії і практиці навчання мові (особливо нерідній), управління, керівництва, менеджменту, в також в навчанні спілкуванню. У цей період розробляється зміст поняття „соціальні компетенції/компетентності”.

Початок третього етапу розвитку компетентнісного підходу (competence-based education – CBE) розпочинається у 90-тих роках ХХ століття і характеризується тим, що в документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетенцій, які вже повинні розглядатися всіма як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародної комісії з освіти для ХХІ століття „Освіта: прихований скарб” Жак Делор, сформулювавши „чотири стовпа”, на яких ґрунтується освіта: „навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити”, визначив по суті основні глобальні компетентності,

які треба формувати у людині [13].

Кінець 80-х і початок 90-х років минулого століття ознаменувався новим втіленням ідей гуманізму в неперервну професійну освіту. Головною метою у навчально-виховному процесі стає орієнтація на розвиток і саморозвиток особистості учня або студента.

Гуманістична психологія створювалася в значній мірі як альтернативна психоаналізу та біхевіоризму і розуміється як деяка третя сила, хоча вона й не містить у собі їх тотального заперечення. У філософському плані гуманістична теорія спирається на екзистенціалізм. Ключовими елементами психології А. Маслоу прийнято вважати наступне: людина – єдине, унікальне, організоване ціле. Людський організм завжди веде себе як єдине ціле, а не як набір частин. Як стверджує А. Маслоу, рушійні сили в людині є результатом незадоволеності її основних потреб, а не вроджених вад. Цей погляд Маслоу на природу людини співзвучний поза всяким сумнівом із принципом природодоцільності; найбільш універсальна характеристика людей – творчість. Вона є невід’ємною властивістю природи людини; самоактуалізація (особистісний ріст) людини, є основною темою її життя [8, с.82–83].

Подальшого розвитку набувають ідеї, закладені в культурологічній освітній парадигмі. П.Флоренський зазначав, що культурне ядро змісту виховання мають становити універсальні загальнолюдські, загальнонаціональні й релігійні цінності, а ставлення до учня визначається, виходячи із його розуміння як вільної, цілісної особистості, що спроможна в міру свого культурного розвитку до самостійного вибору цінностей, самовизначення в світі культури і творчої самоорганізації. В цьому контексті розмірковує С.Гессен „Освіта є те саме, що й культура індивіда. І якщо стосовно народу культура – це сукупність невичерпних цілей-завдань, то й щодо індивіда освіта є невичерпним завданням. Освіта за своєю сутністю не може бути ніколи завершеною” [2].

У 80-90-х роках минулого століття проблема індивідуально-диференційованого навчання розглядається у роботах А.Алексюка, Ю.Бабанського, Є.Бондаревської, В.Бутузова, Є.Гусинського, Л.Занкова, Ю.Кулюткіна, І.Лернера, О.Пехоти, В.Сластьоніна, І.Унт, Л.Фрідмана та інших. Теоретики інтенсивно обмірковують проблему так званого індивідуально-диференційованого навчання, яке найчастіше вважають поєднанням диференційованого та індивідуального. Диференціація навчання спрямована на розвиток природних обдарувань, здібностей, інтересів студентів, на виявлення та розкриття їх професійних можливостей, і може бути представлена двома позиціями: по-перше, диференціація навчання – це освітня система, при якій відбувається розподіл навчальних планів, програм за різними напрямками, а перевага віддається диференціації змісту; по-друге, диференціація навчання є особливою організацією навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів [8, с.82]. Передумовою формування людської індивідуальності визначено анатомо-фізіологічні задатки, які перетворюються в процесі виховання, породжуючи широку варіативність проявів індивідуальності. Людина стає індивідуальністю, коли її особистість наповнюється одиничними та особливими неповторними властивостями. Найбільш повно виражена індивідуальність – це перш за все розвиток загальних (інтелектуальних, моральних, естетичних і фізичних) здібностей даного індивіда” [10, с.123].

Категорія педагогічної майстерності, що вперше введена до тезаурусу української педагогіки І.Зязюном, належить до тих понять, що поєднують наукове і мистецьке, теоретичне і практичне, стандартизоване й унікально-неповторне. У дидактичному комплексі „Педагогічна майстерність”: Підручник; „Педагогічна майстерність”: Хрестоматія; „Історія педагогічної майстерності” висвітлюються історичні витоки педагогічної майстерності як системи професійних компетентностей учителя-вихователя, обґрунтовуються теоретико-методологічні та практичні підходи до втілення ідей педагогічної майстерності в процес підготовки майбутніх учителів вищими закладами освіти на різних етапах державного розвитку.

У наукових розробках С.Сисоевої акцентується увага на такому важливому понятті, як педагогічна творчість учителя. „Специфіка педагогічно творчості вчителя, її відмінність від інших видів творчої діяльності полягає в тому, що об’єктом педагогічної творчості є особистість дитини, а результатом – формування цієї особистості; на педагогічну творчість впливають фактори, які важко прогнозувати; вона потребує вміння керувати своїм творчим самопочуттям; творча діяльність педагога завжди обмежена часом і потребує від учителя вміння оперативно приймати рішення” [10].

Наприкінці минулого століття в документах Європейської Комісії поняття „навчання впродовж життя” (LLL) означає цілеспрямоване навчання, що здійснюється на постійній основі впродовж життя для вдосконалення знань, умінь і компетенцій в інтересах особистісного, громадського і соціального розвитку, а також (або) для отримання роботи. Експертами ЮНЕСКО були сформульовані основні принципи системи безперервної освіти: загальний характер безперервної освіти; спадкоємність між різними ступенями освіти, між різними напрямками формування особистості; взаємозв’язок загальної і професійної освіти; політехнічна освіта, що доповнюється підготовкою на виробництві; відкритість і гнучкість системи освіти; вільний вибір профілю навчання і можливість скористатися послугами

системи освіти у будь-якому віці; свобода щодо вибору засобів, методів і форм навчання; доступ до будь-яких видів і типів освіти, головним чином на основі індивідуальних здібностей і схильностей людини, об'єднання й інтеграція таких форм освіти, як основна, наступна, повторна, паралельна; формування міждисциплінарних програм для здобуття паралельних та додаткових спеціальностей; надання можливостей для вільного вибору різних видів навчання: формального, спонтанного, неформального [12, с.24].

У 90-і роки ХХ століття розвиток наукової думки був тісно пов'язаний з процесами демократизації і гуманізації соціального життя, перебудовою економічного устрою і геополітичних відносин в країні, становленням інформаційно-технологічного типу взаємодії науки і соціуму, формуванням інтеграційних галузей наукового знання, посиленням уваги до антропоцентричного вимірювання прогресу в суспільстві.

Термінологія як особливий лексичний пласт мови, відображаючи вплив суспільства на мову, оперативно і чутливо зреагували на зрушення, викликані дією чинників зовнішніх, супроводжуючих загальний розвиток науки, і внутрішніх, характерних для неперервної професійної освіти як галузі педагогіки. Зміни в соціально-політичній, культурній, економічній і науково-технічній сферах розглядаються у площині проекції на лексико-семантичний рівень мовної системи, що відбивалося перш за все в понятійному і термінологічному апараті неперервної освіти. У цей період йде активний процес оновлення теоретичного педагогічного знання і реалій практичної освітньої діяльності, становлення нових педагогічних ідей і наукових напрямів в педагогіці. Терміни номінують нові поняття, які не можуть бути позначені за допомогою традиційних термінологічних засобів. У цей період у науковий обіг уведено такі поняття: „інновація”, „інформаційні технології”, „консалтинг”, „моніторинг”, „артпедагогіка”, „педагогічна герменевтика”, „педагогічна деонтологія”, „кейс-стаді”, „компетентнісна освіта”, „менеджмент освіти”.

У 90-і роки ХХ ст. на законодавчому рівні визначено філософські та методологічні основи реформування національної системи освіти України. Реалізовано одночасно три організаційно-структурні моделі професійної підготовки фахівців (монорівневу, багатоступеневу, багаторівневу) з метою фундаментальної підготовки фахівців широкого профілю, професіонала в обраній сфері діяльності, що знайшло відображення у структурі та змісті професійної підготовки майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах України. Такі зміни активізували розвиток і уживання таких понять, як „ступенева освіта”, „державні стандарти освіти”, „освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти” тощо.

В останнє десятиріччя інтеграційні процеси у Західній Європі мають на меті створення єдиного європейського виміру в освіті, що передбачає зближення систем підготовки фахівців у країнах європейської спільноти з одночасним збереженням і розвитком їхньої національної самобутності. У цьому форматі Болонський процес розглядається як структурне реформування національних систем вищої освіти країн Європи до 2010 року, зміну освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. На підставі ретельного вивчення міжнародних документів проведених самітів (Сорбонна: 1998; Болонья: 1999; Саламанка: 2001; Прага: 2001; Берлін: 2003; Берген: 2005; Лондон: 2007, Льовен: 2009) міністрів вищої освіти можна виділити основні завдання та принципи створення Зони Європейської вищої освіти, а також поняття, які ідентифікують, описують і пояснюють процеси модернізації неперервної професійної освіти. Зазначимо їх: „Зона Європейської вищої освіти”, „сумісні кваліфікації”, „компетентності”, „кваліфікаційний профіль”, Європейська кредитно-трансферна система (ECTS), „кредитно-модульна система організації навчального процесу”, „якість освіти”, „управління якістю вищої освіти”, „система гарантій якості”, „академічна мобільність” тощо.

В основу сучасної гуманістичної парадигми неперервної професійної освіти покладено такі філософські ідеї: суб'єкт педагогічного процесу – вільна і духовна особистість, якій притаманна потреба в саморозвитку і самовдосконаленні; цілі, зміст, форми і методи гуманістичної освіти зорієнтовані на особистість того, хто навчається, гармонізацію його розвитку; свобода як сукупність умов (зовнішніх або внутрішніх) сприяє гармонійному розгортанню та виявленню усебічних можливостей особистості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку... Термінологія як особливий лексичний пласт мови, відображаючи вплив суспільства на мову, оперативно і чутливо зреагували на зрушення, викликані дією чинників зовнішніх, супроводжуючих загальний розвиток науки, і внутрішніх, характерних для неперервної професійної освіти як галузі педагогіки. Зміни в соціально-політичній, культурній, економічній і науково-технічній сферах розглядаються у площині проекції на лексико-семантичний рівень мовної системи, що відбивалося перш за все в понятійному і термінологічному апараті неперервної освіти. Будучи джерелом кодифікування, зберігання і отримання інформації, поняття відображають наукове осмислення дійсності мовними засобами. Їх еволюція є ключовими для розуміння процесу, змісту і технологій

неперервної професійної освіти у першій чверті ХХІ століття. Філософсько-світоглядні засади людинознавчих наук ХХІ століття як основа для подальшої трансформації, осмислення і переосмислення наукового тезаурусу неперервної професійної освіти стануть предметом наших подальших розвідок.

Список використаних джерел та літератури:

1. Відділ Держархіву Чернігівської області в м. Ніжині. Ф. Р-6121. – Оп. 1. – Спр. 70. – Арк. 30.; Спр. 106. – Арк. 29; Ф. Р- 6121. – Оп. 1. – Спр. 356. – Арк. 71–71.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С.78.
3. Зязюн І. А. Аксиологічні орієнтири сучасної культури / І. А.Зязюн // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів міжн. наук.-практ. конф. (Київ–Житомир, 22–24 квіт. 2009 р.) / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К. : КІМ, 2009. – С. 37.
4. Краткое методическое пособие по разработке и упорядочению научной терминологии. – М. : Наука, 1979. – С. 5.
5. Марушкевич А. А. Актуальні проблеми науково-педагогічної спадщини Івана Огієнка – [Електронний ресурс] / А. А. Марушкевич. – Режим доступу : <http://www.socd.univ.kiev.ua/PUBLICAT/PED/ogienko.pdf>.
6. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки / І. Огієнко. – Львів : Фенікс, 1995. – С. 35–36.
7. Онопрієнко В. Українське наукове товариство: 1907-1921 роки / В. Онопрієнко, О. Реєнт, Т. Щербань – К. : НАН України, Ін-т історії України, 1998 – С. 104, 129.
8. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН України, Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. – К. : Видавничий Дім „ЕКМО”, 2010. – 362 с.
9. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К. : Поліграф книга, 1996. – 403 с.
10. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : [моногр.] / С. О. Сисоєва. – Харків, 1998. – 150 с.
11. Соколянський І. Дещо з питань радянської педагогіки / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1928. – № 12. – С. 6.
12. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : [моногр.] / І. В. Соколова ; за ред. С. О. Сисоєвої ; МОН України ; АПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – Маріуполь ; Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2008. – 400 с.
13. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ – Харків, 2004. – С. 17.
14. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : [моногр.] / М. Г. Чобітько ; МОН України; АПН України ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Черкаси : Брамо-Україна, 2006. – С.27–28.

Анотація

С.А.Сисоєва, І.В.Соколова

Исследование проблем непрерывного профессионального образования: генезис понятий

В статье рассмотрены социально-культурный и психолого-педагогический контексты понятий исследования проблем непрерывного профессионального образования в прошлом веке. Проанализирован генезис развития понятий, которые составляют тезаурус научного исследования проблем непрерывного профессионального образования: „акмеология”, „творческая педагогическая деятельность”, „личность”, „педагогическая деятельность”, „педагогическое творчество”, „педагогическое мастерство”, „аксиология”, „непрерывное профессиональное образование”, „компетенция”, „компетентный подход” и т.д.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, понятие, генезис понятий, педагогическая терминология, тезаурус научного исследования.

Summary

S.O.Sysoeva, I.V.Sokolova

Research of the Problems of Continuous Professional Education: Genesis of Notions

In the article social-cultural and sociology-pedagogical contexts of concepts of research of life-long learning problems during the last century are considered. Genesis of development of concepts which make the thesaurus of scientific research of life-long learning problems – „akmeology”, „creative pedagogical activity”, „personality”, „pedagogical activity”, „pedagogical creation”, „pedagogical trade”, „axiology”, „life-long learning”, „competence”, „competence approach” is analyzed.

Keywords: life-long learning, concept, concepts genesis, pedagogical terminology, scientific research thesaurus.

Дата надходження статті:

„26” березня 2011 р.