

17. Унамуно М. О трагическом чувстве жизни у людей и народов// О трагическом чувстве жизни. – К.: Символ, 1997. – С. 25-301.
18. Перлман Д., Пепло Л.Э. Теоретические подходы к одиночеству// Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989. – С. 152-168.

*Мисик І. Г.* – доктор філософських наук, професор кафедри філософії та соціології, декан факультету української філології інституту мов світу Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**УДК: 37.012**

### ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УКРАИНЕ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*У статті розглядаються особливості організації підготовки, вдосконалення знань, умінь і навичок педагога в системі безперервної освіти і інтегрованості усіх її етапів в післядипломній педагогічній освіті.*

**Ключові слова:** *післядипломна педагогічна освіта, компетентність, безперервна освіта.*

*В статье рассматриваются особенности организации подготовки, совершенствования знаний, умений и навыков педагога в системе непрерывного образования и интегрированности всех его этапов в последипломном педагогическом образовании.*

**Ключевые слова:** *последипломное педагогическое образование, компетентность, непрерывное образование.*

*Features of organization of preparation, perfection of pedagogue's knowledge, his abilities and skills in the system of continuous education and integrating of all it's stages in postgraduate pedagogical education are discussed.*

**Key words:** *post-graduate pedagogical education, competence, continuous education.*

Последипломное образование – это часть национальной системы непрерывного образования. Этот этап должен обеспечивать специализированное усовершенствование, углубление, расширение и обновление профессиональных знаний, умений, навыков. В последипломном образовании сочетаются стационарные формы работы с самостоятельной работой на дневной, заочной, вечерней, дистанционной, комбинированной формах обучения, а также экстернате.

Последипломное педагогическое образование тесно связано с проблемами непрерывного образования, оно предполагает совершенствование педагога на протяжении всей его жизни, реализацию собственной, личной программы развития и саморазвития.

*Цель статьи* – обозначить особенности последипломного педагогического образования в Украине как структурного компонента системы непрерывного образования.

Концептуальные положения относительно содержания, форм и организации последипломного педагогического образования базируются на принципах Конституции Украины, законов Украины «Об образовании», «Об общем среднем образовании», «О высшем образовании», Концептуальных основах развития педагогического образования в Украине и ее интеграции в европейское образовательное пространство, Государственной программе «Учитель». Концепция развития последипломного образования в Украине определяет цели и задания развития профессионализма кадрового потенциала, совершенствования функционирования общенациональной системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов.

Ученые исследуют различные стороны последипломного образования учителей: С. Крысюк

рассматривает процесс становления и развития последипломного образования педагогических кадров [4], Н. Протасова определяет принципы функционирования системы последипломного образования [12], [13]. О. Мариновская исследует последипломное образование с точки зрения формирования готовности к проектно-внедряющему виду деятельности [7], А. Кузьминский анализирует теоретико-методологические основания последипломного педагогического образования [6]. В работах педагогов затрагиваются некоторые проблемы последипломного педагогического образования, которое определяется как часть системы непрерывного педагогического образования (В. Бондарь, В. Луговой, О. Мороз, Р. Хмелюк и другие). Система последипломного педагогического образования основывается на концепции непрерывного образования, которая принята как стратегия во всех цивилизованных странах мира. Ее главными принципами являются системность, непрерывность, индивидуализация учебы, фундаментализация, гуманизация и гуманитаризация образования.

Структура непрерывного образования в Украине состоит из основного и дополнительного образования, то есть образования с целью переквалификации, с целью расширения знаний, повышения квалификации с помощью курсов, учеб, семинаров, тренингов и прочее.

Сформированная в Украине система последипломного педагогического образования характеризуется наличием организационной структуры, упорядоченной совокупностью учебных заведений и методических учреждений, основными функциями которых являются усовершенствование научно-теоретической и методической подготовки, профессионального мастерства, расширения общего культурного уровня работников школ, внешкольных заведений и органов управления образованием.

Действующая в Украине система последипломного педагогического образования как комплекс заведений охватывает такие структуры, как Государственное высшее учебное заведение «Университет менеджмента образования», 27 областных институтов последипломного педагогического образования, Крымский республиканский институт последипломного педагогического образования, 19 факультетов повышения квалификации в педагогических университетах и институтах, хозрасчетные центры повышения квалификации педагогических и руководящих кадров [2].

Последипломное педагогическое образование – это развитие общей и методологической культуры педагога, обогащение базового педагогического образования. Оно включает переподготовку, специализацию и повышение квалификации. «Переподготовка – получение другой специальности на основе ранее достигнутого образовательно-квалификационного уровня и практической деятельности; специализация – подготовка педагога к выполнению отдельных заданий или обязанностей, которые имеют специфические особенности в пределах специальности; расширение, повышение квалификации – освоение педагогических знаний, умений и навыков для постепенного развития работника как личности и профессионала, приобретение им способности исполнять отдельные обязанности и задания в пределах специальности [9]. Повышение квалификации осуществляется как стажировка, курсовая подготовка, методическая работа, самообразование.

Сроки, периодичность обучения, объемы учебного времени в системе последипломного образования устанавливаются заведениями последипломного образования согласно соответствующим нормативным документам и государственным стандартам образования по согласованию с заказчиком, в соответствии с избранными формами и видами обучения, а также с порядком и периодичностью аттестации специалистов в данной области.

Последипломное педагогическое образование обеспечивает приведение в соответствие с требованиями времени и мировыми стандартами профессионального уровня квалификации педагогов, их индивидуально-личностных и функциональных потребностей; усовершенствование научного и общекультурного (общеобразовательного) уровней специалистов; стимулирование и развитие творческого, инновационного и духовного потенциала педагогов.

В литературе по данной проблеме непрерывное педагогическое образование рассматривается, например, как процесс формирования (становления) личности педагога в ходе его «базовой вузовской разноуровневой подготовки и процесса всестороннего развития личности во время его последипломного педагогического образования. Базовая вузовская подготовка - это формирование профессиональной и общей культуры педагога, а последипломная - процесс обогащения его профессиональной и общей культуры. При таком толковании последипломное педагогическое образование приобретает качественную определенность, не ограничивается лишь профессиональным усовершенствованием, а тесно связано с усовершенствованием личности. Оно органично вписывается в структуру непрерывного образования, обеспечивает реализацию принципов

непрерывности и преемственности. Такая система развития личности создает условия для «разностороннего профессионального и общего развития» [5]. Кроме того, ученые рассматривают педагогическое образование в единстве трех составляющих: допрофессиональной, базовой и последиplomной. Каждая из них отличается содержанием и соответствующими ему методами и формами организации [11].

Допрофессиональное педагогическое образование создает условия для профессионального самоопределения, формирует готовность к выбору педагогической профессии. Содержание педагогической профориентации предусматривает формирование педагогической направленности личности (интересов, наклонностей, мотивов, ценностных представлений о педагогической профессии, педагогического мышления). Формируются элементарные педагогические умения и навыки. Мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности является главным критерием отбора на педагогические профессии.

Базовое педагогическое образование обеспечивает фундаментальную, профессиональную и практическую подготовку к педагогической деятельности, получение соответствующего образовательного-квалификационного уровня. Содержание этого образования определяется государственными стандартами, формируется согласно требованиям квалификационных характеристик конкретных педагогических специальностей.

Последиplomное педагогическое образование обеспечивает непрерывное профессиональное совершенствование, развитие творческого потенциала, профессионально-личностный рост и самоутверждение педагога, формирование учителя, который уже имеет опыт работы. «Можно изменить специальность в пределах предыдущей профессии с соответствующей квалификацией, изменить квалификацию не только профессиональной подготовки, например, специализации как овладения специальными знаниями в пределах специальности, но и уровень готовности к педагогической деятельности в пределах специальности. Возможен и третий вариант - повышение квалификации как процесс усовершенствования педагогами профессиональных знаний, умений и навыков и приобретение способности исполнять отдельные обязанности и задания в пределах специальности» [6, с. 13], как процесс обновления профессиональной компетентности педагога-профессионала.

Система повышения квалификации имеет ряд преимуществ в сравнении с базовым профессиональным образованием: она менее инерционна и способна реагировать на скорые социально-экономические и технико-технологические условия, имеет, как правило, непосредственную двустороннюю связь с практикой, что позволяет быстрее получить образовательный результат; контингент, который учится, способен критически оценивать предлагаемые инновации, он может непосредственно принимать участие в их апробации, развитии и реализации [2], то есть осознанно подходить к повышению профессиональной компетентности.

Что означает «профессиональная компетентность»? Нельзя не остановиться на характеристике этого очень актуального в образовательной сфере понятия. Компетентность, компетенция – осведомленность, опытность, характеристика пригодности личности к деятельности в определенной сфере. Это, как указывает известный исследователь в области философии образования С. Клепко, «новый политический вызов, на который должно отвечать современное образование. Понятие компетентности акцентировало фактическую способность индивидуума выполнять все задания, к которым обязывает его рабочее место, должность. Технологические и организационные изменения, модернизация условий труда заставили сосредоточиться на потенциале индивидуума с целью мобилизации его способностей и развитию его потенциала соответственно ситуации труда» [3, с.183].

Компетентностный подход оценен работодателями как особенно уместный, поскольку он фокусируется на индивидууме и его способностях к развитию, которое является главным источником личной мотивации и гибкости. Компетентностный подход движется от философии управления, в которой индивидуум обслуживает «систему» (квалификации, основанные на описанных заданиях и требованиях) к философии, в которой «система» обслуживает индивидуума, учитывая путь, которым он развивает, мобилизует и увеличивает свой потенциал для решения конкретных проблем. Мы являемся разными и, чтобы нам достичь определенной стадии, необходимое нам для этого время также является разным. Чтобы преодолеть индивидуальные недостатки, важно построить последовательные системы обучения, оценивания и квалификации, которые бы заслуживали взаимного доверия и предлагали бы достаточные гарантии для индивидуумов и их работодателей (Skills versus) [3, с.184].

Качество педагогической деятельности учителя измеряют в соответствии с уровнем его

професійної компетентності. Це інтегральне якість особистості, яка має свою структуру, яка дозволяє спеціалісту найбільш ефективним способом здійснювати свою діяльність, а також сприяє його саморозвитку і самосовершенствованию. «Професійна компетентність має обобщенну еталонну модель у вигляді професіограми. Виходячи з педагогічних умінь і специфіки праці педагога, в структурі його професійної компетентності виділяють такі компоненти: проєктивний, інформаційний, організаційний, комунікативний, аналітичний. По цих компонентах виділяють чотири рівня професійної компетентності учителів: а) низький - рецептивно-виробничий, б) середній - репродуктивний, в) достаточний - конструктивно-варіативний; г) високий - творчий» [14].

Компетентність не вичерпується обсягом знань, освітністю. Можна знати, але не вміти застосувати своє знання. Отже, компетентність пов'язана з конкретними умовами її реалізації в певній діяльності. Радою Європи були названі п'ять ключових компетентностей, серед яких є та, що стосується неперервного навчання:

1. Політична і соціальна: здатність нести відповідальність і брати участь у прийнятті групових рішень, розв'язувати конфлікти ненасильственным шляхом.

2. Життєдіяльність в багатокультурному суспільстві. Контроль за проявленям расизма, ксенофобії, клімату нетолерантності.

3. Владіння усною і письмовою комунікацією. Владіння більш ніж одним мовою.

4. Інформаційна грамотність. Владіння інформаційними технологіями, розуміння суті їх застосування, сильних і слабких сторін використання інформаційних технологій.

5. Здатність навчатися впродовж всієї активної життя [15].

Список ключових освітніх компетентностей визначається «на основі головних цілей загальної освіти, структурного представлення соціального досвіду і досвіду особистості, а також основних видів діяльності учня, що дозволяють йому оволодіти соціальним досвідом, отримувати навички життя і практичної діяльності в сучасному суспільстві. З даних позицій ключовими освітніми компетентностями є такі:

1. Ціннісно-смысловая компетентність.

2. Загальнокультурна компетентність.

3. Навчально-пізнавальна компетентність.

4. Інформаційна компетентність.

5. Комунікативна компетентність.

6. Соціально-працьова компетентність.

7. Компетентність особистісного самосовершенствовання» [3, с. 196, 197].

Крім ключових компетентностей, які стосуються до загального змісту освіти, існують загальнопредметні компетентності (які дослідники відносять до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей) і предметні компетентності (які мають конкретне описання і можливість формування в межах навчальних предметів) [3, с. 197].

В педагогічній діяльності компетентність розглядається «як рис особистості, який характеризує її здатність правильно оцінювати педагогічну ситуацію, приймати необхідні і оптимальні рішення для її вирішення. Головною оцінкою компетентності є наявність обсягу знань і досвіду, вміння їх актуалізувати і використовувати в процесі реалізації педагогічних функцій. Таким чином, компетентність - це рис особистості педагога, який по обсягу значно ширше сукупності педагогічних знань, умінь і навичок» [6, с. 15].

Крім того, це активність по відношенню до самого себе, постійне самосовершенствовання на фоні динаміки змін, які відбуваються постійно і в суспільстві, і в певних вимогах, які висуває час по відношенню до освітнього, компетентного педагога. Самосовершенствовання є «неперервним змінням форм використання її часу. Щоб досягти вибраної цілі, людина вільно вибирає свій алгоритм, а отже концепція освіти в демократичній державі повинна бути набором елементів конструктора, з яких учень буде конструювати свою концепцію життя і досягнення в ній успіху» [3, с. 207].

Важливими елементами такого державного «конструктора» є інститути післядипломної освіти. Основне ланка національної системи післядипломної педагогічної освіти - регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти.

Обобщаючи дослідження вчених [8], [10], позначимо принципи організації системи

професійної підготовки спеціалістів-педагогів на факультетах последипломного освіти на прикладі навчання психологів:

1. Принцип особистісної орієнтації системи, яка включає ціннісний, когнітивний, діяльно-творчий і особистісний компоненти.
2. Принцип послідовності, преемственности, неперервності і творчого характеру системи.
3. Принцип діагностико-аналітичного підходу в реалізації системи.
4. Принцип індивідуалізації процесу навчання.
5. Принцип введення активних форм роботи.
6. Принцип орієнтації на самопізнання і саморозвиток особистості.
8. Принцип науково-методичного забезпечення діяльності.
9. Принцип реалізації гуманістическої позиції в практичній діяльності.

Особистісна орієнтація последипломного навчання в єдності позначених принципів поступово формує готовність самого вчителя до змін, без якої неможливо змусити людину вдосконалювати свій професійний рівень.

Об рівні готовності вітчизняних педагогічних кадрів до змін свідчать дослідження, проведені в 2003-2005 рр. в межах підготовки проекту «Рівний доступ до якісного освіти», який реалізується Міністерством освіти і науки України за підтримки Світового банку. З допомогою комплексу опитувальників зібрані дані про кількісні і якісні характеристики педагогічного персоналу системи последипломного педагогічного освіти України.

Аналіз структури педагогічного персоналу за віковим цензом виявив, що найбільше кількість (31%) педагогів (викладачів і методистів) – це люди в віці від 41 до 51 року; 22% працівників обласних інститутів последипломного педагогічного освіти (ОІППО) складають педагоги в віці від 51 до 55 років; група педагогів віком понад 55 років – 17%; 20% педагогів ОІППО – це віксова категорія 30-40 років, а 10% – 20-30 років (рис. 3.2) [9].

Дослідження показало, що «більшість педагогічного персоналу ОІППО мають стаж понад 20 років (37% – 20-30 років стажу; 18% – понад 30 років); 27% мають стаж роботи 10-20 років; 13% – 3-10 років, а 5% персоналу – стаж роботи менше 3 років, к тому ж ця остання група не завжди присутня в кожному ОІППО. Таким чином, для більшості викладачів і методистів системи последипломного педагогічного освіти в нашій країні актуальною проблемою стає прагнуче старіння їх психолого-педагогічних і предметно-методических знань і необхідність набуття сучасних компетентностей. Однак, як засвідчує аналіз, лише 60% викладачів і методистів обласних інститутів задоволені тією навчання, яку вони отримують для підвищення кваліфікації і професійного розвитку; 33% задоволені частково; 7% – не задоволені зовсім» (рис. 3.3) [9].

Враховуючи думку педагогів-практиків, згідно з потребами часу, в регіонах України закладів последипломного педагогічного освіти активно переорганізовують свою діяльність. Збільшуються обсяги і різноманітні форми последипломної педагогічної підготовки. Все більше поширення отримують заочна і дистанційна форми последипломної навчання педагогічних працівників, розробляються багатоваріантні програми підвищення кваліфікації педагогів-практиків, керівників навчальних закладів.

Система роботи з педагогічними кадрами навчальних закладів України характеризується наявністю організаційної структури, певним чином упорядкованою сукупністю навчальних закладів. Які характерні особливості функціонуючої в даний час системи последипломного педагогічного освіти? По-перше, це система масова. Практично всі вчителі мають можливість раз в 5 років навчатися на курсах підвищення кваліфікації.

За результатами соціологіческих досліджень, які провів в 2007 році Інститут соціальних технологій «Система освіти в оцінках громадян України», найбільший запит серед педагогічних працівників мають такі форми підвищення кваліфікації, як дистанційна, заочна і курси, які наближені до слухачів. «Це пов'язано з тим, що введення таких форм навчання сприяє вдосконаленню професійних якостей вчителів (при цьому вчитель не отримується від основного місця роботи) і підвищенню якості організації навчально-виховного процесу»[1].

В современных условиях реформирования образования в Украине значительное место отводится модернизации последиplomного образования, в частности педагогического, которое по определению ЮНЕСКО является «коронай образования» и дает возможность каждому специалисту постоянно возобновлять и углублять общие и профессиональные знания и умения. Изменяется стратегия работы системы последиplomного образования: учебные заведения этой системы поставлены перед необходимостью работать не столько на функционирование системы образования, сколько на ее развитие, которое предусматривает изменение ретрансляционных заданий на исследовательские, на выявление образовательных потребностей, изучения специфики образовательных процессов в системе последиplomного образования, участие в разработке региональных программ развития образования и тому подобное [2].

Во время исследований, проведенных общественной организацией «Ассоциация непрерывного образования взрослых», в рамках выполнения проекта Мирового банка «Равный доступ к качественному образованию в Украине», выяснилось, что среди 8400 респондентов (среди которых 68% - учителя, 32% - методические работники и руководители заведений и учреждений образования): 79% опрошенных указывают на необходимость модернизации действующей системы последиplomного педагогического образования, а именно системы повышения квалификации педагогических работников [1]. Особенного внимания требует внедрение системного (а не раз на пять лет) повышения квалификации руководителей всех уровней, особенно работников районных и городских управлений и отделов образования, поскольку от них зависит обеспечение реализации инновационных образовательных проектов.

К проблемам в системе современного последиplomного педагогического образования специалисты [6] относят отсутствие научно обоснованной концепции этой отрасли образования, ее прогностических моделей, разрыв между реальной практикой и теоретическими исследованиями ее проблем, неразработанность содержания и технологий на уровне современных и будущих потребностей. Кроме того, характерной особенностью этой системы является высокая степень ее формальности, которая сложилась из-за отсутствия необходимых горизонтальных связей между последиplomным педагогическим образованием и теми видами педагогической деятельности, для развития которых она организована. Система последиplomного педагогического образования ориентирована на передовые позиции педагогической науки и прогрессивного передового опыта. В то же время, полученные слушателями знания остаются на уровне информации, а не практического действия. Недостаточное ее влияние на функционирование и развитие учебных заведений, учреждений образования, в которых работают выпускники. А. Кузьминский, «перефразируя», как он говорит, мнение Л. Выготского, утверждает, что «система последиplomного педагогического образования не обеспечивает «зону ближайшего развития» учебного заведения, учреждения. Формальность системы последиplomного педагогического образования предопределяет принудительный характер учебы, проведения его в форме кампаний» [6, с. 146].

В последиplomном педагогическом образовании доминирует информативная модель учебы. Овладение готовыми знаниями стало ее конечной целью, в результате чего возникла проблема отделения (отчуждения) знаний от личного опыта работника. Современная система последиplomного образования педагогических работников, как утверждается в докторской диссертации А. Кузьминского, «характеризуется отсутствием выбора альтернативных вариантов, специализированных центров, которые обеспечивали бы разнообразные консультационные потребности (методические, педагогические, психологические, управленческие и другие) и повышали квалификацию работников до уровня, необходимого для ввода инноваций в конкретном учебном заведении. Невзирая на то, что такая система работы с педагогическими и руководящими кадрами оперативно готовила и готовит учителей и руководящих работников к работе по новым программам, учебникам, динамизм общественного развития, коренные изменения в работе учебных заведений, образовательных учреждений требуют ее модернизации и улучшения качества работы» [6, с. 146, 147].

Модернизация является общепризнанным курсом государственной политики по отношению к образованию в целом и последиplomному образованию. Предполагается, что модернизационные изменения должны касаться таких элементов последиplomного педагогического образования [2]:

- разработки нормативно-правовой базы (Закона о последиplomном образовании, Положения о заведении последиplomного образования, Положения о лицензировании и аккредитации заведений последиplomного образования);
- упорядочения системы социальных гарантий и защиты работников заведений

последипломного образования (заработная плата, пенсионное обеспечение, длительность отпусков и тому подобное);

- методических рекомендаций относительно организации учебного процесса в заведениях последипломного образования, нормы учебной нагрузки);
- определения статуса заведений последипломного образования как высшего учебного заведения;
- улучшения материально-технической базы заведений последипломного образования.

*Выводи.* Образование в течение жизни есть конструирование достаточно сложного нелинейного жизненного пространства, зависимое от внутренних механизмов (ценностные приоритеты, целеполагание, идеалы, мотивация деятельности, самооценка, духовные потребности) и внешних (общественно-политических и социально-экономических) факторов, имеющее ограничения субъективного и объективного порядка. На формирование системы последипломного педагогического образования как социального института решающее влияние имеет государственная политика в отрасли образования.

Последипломное педагогическое образование не столько функциональный элемент в системе образования, сколько развивающий, нацеленный на решение проективных задач системы образования. Кроме переподготовки педагогических кадров для получения новой специальности, повышения квалификации, последипломное образование выполняет оперативную информационную, консультативную, диагностическую функции, формирует осознанный подход к повышению профессиональной компетентности, активизирует индивидуальные способности к развитию и самореализации в педагогической деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Андросчук І. Безперервна освіта педагога [Електронний ресурс] / Ірина Андросчук // Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал. – 2010. – № 1. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Npd/2010\\_1/Androsch.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Androsch.pdf).
2. Загальні відомості про післядипломну освіту [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України // Офіційний веб-сайт МОН України : Вища освіта : Інформаційні матеріали: Післядипломна освіта. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/higher/topic/pdosv/zgv>.
3. Клепко С. Ф. Репрезентація знань в освітньому просторі (філософський аспект) : дис.... докт. філос. наук : 09.00.10 / Клепко Сергій Федорович. – Харків, 2009. – 453 с.
4. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917 – 1995 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. В. Крисюк. – К., 1996. – 48 с.
5. Кузьмінський А. І. Післядипломна педагогічна освіта як структурний компонент системи неперервної освіти / Анатолій Іванович Кузьмінський // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2003. – № 1 (січень-лютий). – С. 15-21.
6. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис.... доктора. пед. наук : 13.00.04 / А. І. Кузьмінський. – К., 2003. – 481 с.
7. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика : [монографія] / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ : Симфонія форте ; Полтава : Довкілля-К, 2009. – 500 с.
8. Міронова М. Ю. Післядипломна освіта майбутніх психологів як науково-педагогічна проблема / Міронова М. Ю. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : збірник наукових праць. – 2009. – Вип. 4. – С. 300-305.
9. Післядипломна педагогічна освіта в Україні як структурний компонент системи неперервної освіти [Електронний ресурс]. – ЧНПУ, 2008. – 27 с. – Режим доступу : <http://www.twirpx.com/file/314351/>.
10. Подолянюк О. Л. Розвиток професійної позиції шкільного психолога у післядипломній освіті : дис.... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Л. Подолянюк. – К., 2004. – 237 с.
11. Пономаренко Т. О. До питання про єдність довузівської, вузівської та післявузівської підготовки спеціалістів / Пономаренко Т. О., Вакуленко В. М. // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали Міжнар. наук.- практ. конф., 28-31 жовтня 1996 р. : У 6. кн. : Кн. 5

- / упоряд. В. С. Филипчук ; АПН України, Чернівецький держ. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, 1996 – С. 143–146.
12. Протасова Н. Г. Андрагогічна ідея і післядипломна освіта: постановка проблеми / Н. Г. Протасова // Шлях освіти. – 2000. – № 7. – С. 13–15.
  13. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова ; Державна академія керівних кадрів освіти. – К. : [б.в.], 1998. – 171 с.
  14. Рябцева І. А. Філософія вищої педагогічної освіти: напрями підготовки та розвитку педагогічної компетентності вчителя в Україні [Електронний ресурс] / І. А. Рябцева // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – Вип. № 3. – Режим доступу : [http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_19/](http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_19/).
  15. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe : report of the Symposium (Berne, Switzerland, 27-30 March 1996) / Walo Hutmacher ; Council for Cultural Co-operation (CDCC) : A secondary education for Europe. – Strasburg, 1997. – 72. p.

*Марущак О. В.* – аспірант кафедри філософії та соціології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**УДК 300.3+301+930.1**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ДО ПОСТМОДЕРНИХ СУСПІЛЬСТВ**

*У статті розглядаються характерні особливості функціонування колективної пам'яті в архаїчних, традиційних, модерних та постмодерних суспільствах; оглядаються методологічні та концептуальні основи історично-антропологічних досліджень, що пов'язані з аналізом механізмів збереження та передачі історичної пам'яті в рамках певної культури.*

**Ключові слова:** міфологічна пам'ять, культурна пам'ять, пам'ять-звичка, місця пам'яті.

*В статье рассматриваются характерные особенности функционирования коллективной памяти в архаичных, традиционных, современных и постмодерных обществах; рассматриваются методологические и концептуальные основы историко-антропологических исследований, связанных с анализом механизмов сохранения и передачи исторической памяти в рамках определенной культуры.*

**Ключевые слова:** мифологическая память, культурная память, память-привычка, места памяти.

*The article deals with characteristics of the functioning of the collective memory of the archaic, traditional, modernist and postmodern societies; examined the methodological and conceptual foundations of historical and anthropological studies related to the analysis of the mechanisms of preservation and transmission of historical memory within a particular culture.*

**Key words:** mythic memory, cultural memory, the memory-habit, memory space.

На думку історика Кервіна Клейна, тема пам'яті продемонструвала незвичайну здатність до експансії – ми використовуємо «пам'ять» як метаісторичну категорію: будь-які культурні практики або артефакти, народна історія, усна історія і навіть міф можуть кваліфікуватися як «пам'ять» [9]. Єгиптолог Ян Ассман навіть говорить про «пам'ять» як «нову парадигму науки про культуру» [1].

В даній роботі ми робимо спробу оглянути історично-культурний меморіальний ландшафт