

of social and economic development of the state places high demands on the sphere of preserving and strengthening the health of children and adolescents in the country, their intellectual development and social adaptation.

For the full functioning of the growing body is very important timely formation of posture, motor skills and abilities, muscle strength and coordination of movements.

One of the means of harmonious combination of "interesting and useful" and the implementation of these needs, in our opinion, is children's fitness.

The aim of this work was the need to justify the children's fitness system as a means of implementing educational tasks from the perspective of methodological recommendations for students of physical education faculties and specialists in this industry.

Key words: *children's fitness, adolescents, age characteristics, psycho-emotional state, preschoolers.*

УДК 37.013

Ілляхова М. В.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ МОДЕЛІ ОСВІТИ

У статті досліджено концептуальні основи становлення креативної моделі освіти з позицій синергетичного, діалектичного і дискурсивного підходів. На основі теоретико-методологічного аналізу проявів креативної активності особистості в культурі визначено характерні ознаки споглядальної, операційної, інноваційної і креативної освітніх моделей. Доведено, ізоморфність освіти і культури, що передбачає відповідність ознак освітніх моделей характеристикам актуальної культури. Встановлено, що креативна модель освіти має відображати фундаментальні ознаки інформаційного суспільства і коеволюційний тип відносин у системі "людина-світ". Ця модель має стати когерентним освітнім середовищем, що не лише задовольняє запит суспільства на інноваційність, а й забезпечує самодетермінацію освітньої діяльності, розвиток умінь людини контролювати трансфер домінант власної креативної активності, усвідомлення можливостей професійної і життєво- особистісної системи, вміння визначати "еволюційний тренд".

Ключові слова: *інновація, креативна модель освіти, креативна активність, самодетермінація, саморозвиток.*

Сучасне наукове знання, нові тенденції розвитку інфосвіту, прискорений розвиток інновацій поступово руйнують стійкі стереотипи епохи модерну. Сучасність залучає нас до нової нормативності, організації мисленнєвої діяльності та веде за межі стандартизації, синхронізації, лінійності. Сучасний світ вимагає від нас ініціативності, креативності, інноваційності, щоразу загострюючи конфлікт між догматичністю нашого мислення та невпинно зростаючими хвилями нових викликів. Але досі пріоритетною залишається репродуктивна, класична модель освіти, що задовольняє третій рівень психіки особистості (А. Леонтьєв) – інтелектуальний, але залишає поза активізацією рівень креативної діяльності. Також у сучасних процесах диверсифікації, технологізації пізнавальної діяльності прискорюються темпи збільшення обсягу знань і кількості дисциплін. Неоднорідна, непередбачувана соціальність вимагає від людини щоразу розширювати стратегії власної поведінки, створювати альтернативні діяльнісні практики, коли ж архітектоніка педагогічного процесу переважно заснована на бінарності класичної логіки "або-або", яка закрита для можливостей створення варіативних нелінійних праксіологічних сценаріїв. Відповідно, має бути сформована сучасна, креативна модель освіти, яка б відповідала методологічним настановам нелінійної парадигми, принципам постмодерного суспільства і ринковим засадам інноваційного типу економіки.

Осмислення динаміки освітніх систем і формування моделей освіти у сучасній педагогіці та освітології вирішується з позиції різних підходів. Зокрема, формування гуманістичного підходу в освіті відображено у дослідженнях В. Андрущенко, Г. Балла, Б. Бім-Бада, Г. Волета, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, З. Паттерсона та інших. З точки зору культурологічного підходу проблеми освіти вирішували В. Астахова, О. Газман, О. Іванов, Н. Крилова та інші. Герменевтичні аспекти освіти були в центрі уваги А. Закірова, В. Зінченка, Ю. Сенько, І. Суліми та інших. У межах аксіологічного підходу проблеми освіти досліджують В. Караковський, А. Кір'якова, І. Котова, Є. Шиянов, Є. Ямбург та інші. З позицій синергетики проблеми освіти досліджено у працях О. Астафьєва, Л. Бевзенка, В. Буданова, І. Добронравова, В. Ільїна, Н. Кочубєя, В. Лутай, В. Скотного.

Теоретико-методологічний аналіз творчого характеру педагогічної діяльності представлено у дослідженнях Д. Вількеєва, М. Кашапова, Т. Кісельова, О. Корнеєва, Ю. Корнілова, В. Сластьоніна та інших. Зміст, структура, ознаки педагогічної креативності представлено у розвідках О. Антонова, О. Дунаєва, В. Кан-Калик, Л. Петришин та інших дослідників. Завдяки дослідженням вітчизняних і зарубіжних науковців визначено фундаментальні характеристики, принципи, методологічні підходи у формуванні освітніх систем і парадигм. Проте системний аналіз методологічних і практичних аспектів креативної моделі освіти, механізми, стратегія її становлення досі залишаються без належного комплексного дослідження. Відповідно, мета статті – виявлення концептуальних основ становлення креативної моделі освіти.

Освіта – модель культури як автономна, локальна сфера, в якій концентруються і продукуються фундаментальні соціокультурні процеси. Ж. Бодрійяр визначає, що це штучне середовище презентує “зв’язність культурної системи знаків” [1, с. 46]. Ця система взаємозв’язків утворює загальну модель відносин людини і світу та детермінує природу креативної активності людини у її широкому значенні. Відповідно, утворюються освітні моделі з власним автономним функціонуванням і логікою саморозвитку, що зумовлено системою поглядів, типом соціокультурних відносин, ідеологічними процесами, факторами інноваційного розвитку.

Кожна освітня система визначає свій ідеал – модель активності людини, що концентрує сутнісні ціннісні підстави буття і способи їхнього втілення. В основі цієї активності лежить креативний потенціал особистості, який детермінований аксіологічними й етичними настановами. Багатоаспектність духовно-моральної природи креативного потенціалу особистості по-різному реалізується у соціальних, культурних і економічних практиках від матеріального або людського капіталу до феномена багатства загалом. Це зумовлене креативністю людської активності, що уможливило конструювання образів, формування моделей, створення систем поглядів. Креативність, таким чином, акумулює, транслює, оновлює соціальний досвід у системі діяльнісних технологій і смисложиттєвих рефлексій.

Отже, розвиток освітніх моделей можна розглядати як динамічний процес актуалізації, виникнення, утвердження, кризи, зміни, компонентів креативної активності людини. Тому доцільно простежувати формування і розвиток освітніх моделей не з точки зору виявлення у них власне педагогічних феноменів, а фіксує прояви креативної активності особистості як соціокультурного суб’єкта. Таким чином, дослідження динаміки освітніх систем через виявлення у них креативної активності особистості уможливило розробку креативної моделі освіти. Це передбачає визначення ідеалізацій, що характеризують типи взаємин людини зі світом та прояв у них креативної активності. Йдеться про споглядальний, операційний, інноваційний і коеволюційний типи взаємин у системі “людина–світ”.

Споглядальний тип активності характеризує сутність традиційної культури, в якій людина адаптується до фундаментальних характеристик світобудови, що є базовими для всієї людської активності. Стародавні філософи розуміли сутність традиції як ідеалу, що має глибинний космічний сенс у людській активності. Закономірності світобудови – абсолютні і непорушні, і навіть у процесі перетворення світу, створенні нового людина тлумачить свою діяльність і мислення від імені “самого” світу, а себе визнає його функцією, що діє “від імені” світобудови. За цією моделлю людина не протистоїть світу і не позиціює власну виняткову суб’єктивність. Всесвіт є абсолютним, а людська креативність – відносною, носієм сутнісних ознак і тенденцій світобудови.

Античне виховання – пайдея – орієнтувалося на досягнення гармонії розуму, волі і бажань. Принцип подібності мікрокосмосу макрокосмосу став фундаментальним для формування вільного активного громадянина полісу. За словами Сократа, хочеш змінити світ – зміни його спочатку для себе. У творах “Держава” і “Законои” Платон трактує навчання філософів і воїнів (еліти ідеальної держави) як фундаментальну основу процвітання всього суспільства. Відповідно, основою раціоналістичної етики була освіта як самовдосконалення людини – уподібнення до космічної гармонії [1]. За часів античності була сформована традиційна модель освіти – споглядальна – метою якою було виховання активної особистості, яка мала вести правильне, збалансоване життя в ідеальній державі, що було запорукою її душевного добробуту. Пайдея – це передача знань та умінь не лише необхідних для життя, а насамперед формування характеру, духовних якостей особистості, тому вона включала фізичну підготовку, музику, віршування, спів, риторичку, етику тощо.

Ідея пайдеї була успадкована і християнською освітою (схоластиком), але первинний сенс був трансформований, оскільки був вписаний у контекст релігії порятунку. Зник ідеал громадянина полісу, освіта почала співвідносити людину з істинами християнської релігії. Але залишається базовим принцип цілеспрямованого формування людини відповідно до певних ідеалів, визначених панівним світоглядом. Відповідно, і мета освіти – гармонійне формування людини шляхом духовного розвитку. У споглядальній моделі освіти людині відводиться роль “чистої дошки”, на якій природа залишає автограф, об’єкт виявляється активною стороною, суб’єкт – пасивною. В освіті учень – “порожня посудина”, яку учитель наповнює знаннями. Споглядальна модель статична, антиномічна, якщо світ змінюється, то не людина його змінює. Світ перетворюється самостійно і саме до цього процесу вплетена людина з власною креативністю.

Відродження створює фундамент для розвитку світської моделі освіти, метою якої є систематизація знання, на зміну метафізиці речей приходить метафізика знання. Формується новий ідеал освіти, орієнтований не стільки на осягнення Бога і порятунок душі, скільки на реалізацію здібностей і можливостей людини, освоєння наук для вивчення і перетворення природи. Релігійний складник поступово відходить на другий план, оскільки змінюється саме світогляд суспільства – освіта поступово виходить з-під церковної монополії. Відбувається визнання пріоритету активно-діяльнісного ставлення людини до світобудови. Всесвіт більше не влаштовує людину і вона наважується змінити його власними креативними зусиллями. Культура стає знаряддям перетворювальної діяльності людини в інтересах задоволення всезростаючих потреб суспільства. З розвитком науки та перетворенням світу на парадигму “людина емансипується від середньовічної скутості та звільняє себе для себе”. Саме в цьому М. Гайдегер вбачає сутність епохи Нового часу: “Внаслідок звільнення людини Новий час приніс із собою суб’єктивізм та індивідуалізм” [2, с. 48]. Людина стає

суб'єктом, точкою відліку, з якою змінюється сприйняття сутності в цілому. Наука стає незамінною формою цього самоствердження у світі та єдиною перспективою для пізнання природи речей.

Сутнісною ознакою операційного типу креативності стає технологія, яка, на думку В. Розіна, є “своєрідним двійником релігії” [5, с. 56]. Цей своєрідний монтаж релігії і технології спричинив соціально-економічний зсув – бурхливий розвиток господарства, що охопив світобудову перетворенням, спираючись на досягнення науки і техніки. Природа і суспільство стали залежними від креативності людини, яка отримала статус всемогутнього суб'єкта.

Мета освіти – це раціоналіст, корисний член суспільства, готовий слідувати визначеним моральним нормам. Горизонти людини й освіти детерміновано суспільством, яке поступово стає єдиною соціальною реальністю. Якщо в античній освіті соціальним горизонтом людини був поліс і метою виховання – ідеальний громадянин полісу, то у Новий час на зміну громадянину приходить підданий держави. Універсалізм споглядальної моделі освіти залишається у минулому. Утворюється операційна модель освіти, метою якої є виховання громадянина певної держави і носія певної національної культури. Операційна креативність стає синонімом “справжньої дійсності” й отримує інший храм – Університет. Б. Рідінгс описує цю модель, що стала своєрідним підсумком дискусій про освіту, в яких брали участь І. Кант, Ф. Шиллер, І. Фіхте: “План Берлінського університету, намічений Гумбольдтом, передбачав фундаментальну реорганізацію дискурсу знання, у результаті університет мав перейняти культурну функцію, покладену на нього державою: пошук об'єктивного культурного сенсу держави як історичної величі й одночасно суб'єктивне моральне виховання громадян-суб'єктів як потенційних носіїв цієї ідентичності” [4, с. 89].

Формування індустріального суспільства, культурні і структурні потрясіння вплинули на утвердження соціальних функцій в освіті – підготовка кваліфікованих кадрів для технологізованої економіки, розвитку науки й освічених громадян, здатних брати участь у виборчому процесі. Ідея освіти як духовного наближення до Бога й уподібнення йому стала анахронізмом. Змінився світоглядний і соціальний контексти освіти. Для О. Конта, Дж. Мілля, Г. Спенсера освіта – це перш за все механізм пристосування людини до суспільства, розвиток навичок, необхідних для активної діяльності у соціальному і професійному середовищі. Усвідомлюється роль освіти як механізму, що забезпечує соціальну мобільність. Тобто освіта стає все більш утилітарною і все віддаляється ідея освіти як формування гармонійної особистості. Операційна модель освіти – “знанням заради панування” (М. Шелер). Людина підкорює природу, розширює свої можливості, раціонально управляє суспільством, розвиває виробництво і техніку, що забезпечує небачену цінність і затребуваність знання і освіти. Так, освіта втрачає антропологічний вимір, тобто зміст антропологічного зводиться до соціально-функціонального.

З прискоренням процесів технологічного розвитку, орієнтацією на інновації, розширенням технічних можливостей особистості в інформаційному суспільстві метою освіти стає виробництво компетентних людей, які здатні безперервно актуалізувати власну креативність задля підвищення конкурентоздатності. Отже, відбувається певний розрив між активністю людини та реальністю. Операційна, класична освіта намагалася долати цей розрив шляхом створення універсальної моделі відповідності внутрішнього світу людини до суспільних вимог. Операційна модель освіти перетворилася, таким чином, на могутній механізм штучного моделювання поведінки людини. Як наслідок, відношення людини зі світом вибудовувалися у межах формувального і соціалізованого підходів у класичній педагогіці. Формувальна технологія виховання давала змогу керувати поведінкою людини: заохочувати соціально позитивні дії та обмежувати соціально негативні. Ці підходи характеризують міцно вбудований у педагогічній свідомості лінійний принцип розвитку людини задля її соціальної ефективності. Але щоби бути успішною у сучасному гетерогенному світі, що постійно висуває нові, неочікувані вимоги, людина не може керуватися лише традиційними схемами планування та моделями поведінки. Інноваційна модель освіти, яка орієнтована на швидке досягнення успіху, не встигає відповідати змінам і потребам людини та суспільства.

На нові виклики інформаційного суспільства інноваційна освіта відповідає своєю дивергенцією. Розрив “людина – реальність” вона долає “політеоретичністю”, “мультипарадигмальністю”, намагаючись зберегти множинність підходів замість створення концептуальних засад задля їхнього синтезу. Нині освіта не спрямована на формування цілісного наукового світогляду. У кращому разі освіта дає наукові фрагменти світу, які майже не пов'язані один з одним і не задовольняють усі потреби людини. Вона створює, таким чином, динамічну схему всіх можливих відповідей, реакцій на певні базові проблемні ситуації. Така система одночасно розширює межі свободи і детермінує їх. Тобто вона відкриває низку творчих можливостей, що можливі лише як відповідь на ту чи іншу ситуацію, яку система сама артикулює. Таким чином, вона задає межі можливих практичних дій. Намагаючись зберегти множинність відповідей, сучасна освіта перетворилася на комплекс дивергентних освітніх практик, які позбавлені єдиної герменевтичної основи [3].

Нині надмірна людська креативність, що абсолютизується інноваційним підходом, стала загрозою для існування життя на Землі, що прискорює глобальну еко-культурну кризу. Це свідчить про те, що операційний та інноваційний типи активності особистості вичерпали себе. Подальший соціокультурний розвиток можливий в умовах коеволюційної креативності, яка передбачає паритет людини і світобудови, орієнтує креативну активність особистості на захист співіснування у світі, адже піклуючись про природу, людина дбає про себе і навпаки.

Креативна модель освіти є необхідним синтезом споглядальної, операційної та інноваційної моделей освіти, особливістю якої є принцип самодетермінації освітньої діяльності. На етапі становлення вона має відбивати фундаментальні ознаки інформаційного суспільства і коеволюційних відносин системи “людина–світ”, зокрема: 1) прискорений темп соціальної динаміки вимагає від освіти забезпечення готовності особистості до непередбачуваних змін інфосвіту; 2) формування автономно-гуманістичного типу свідомості особистості вимагає від освіти забезпечення її можливостей самоорганізації як ключового фактора соціальної активності, потребу у саморозвитку й самоосвіті протягом життя, формування відкритих, партнерських взаємин і співпраці; 3) цифрові інформаційні технології, електронні носії як пріоритетна форма комунікації вимагають створення креативного інформаційного освітнього середовища, де освоєння кіберпростору стане не метою освіти, а механізмом саморозвитку особистості; 4) громадянське суспільство як пріоритетна форма соціальної організації вимагає участі його інститутів у функціонуванні системи освіти не тільки на рівні вибору запропонованих освітніх послуг, але перш за все на рівні замовника утворення і громадського контролера всіх етапів освітнього процесу. Креативна модель передбачає відкритий і публічний характер освіти, де замовником є громадянське суспільство, а держава – переважно організатор і гарант якості і доступності освіти; 5) полікультурний комунікативний характер сучасної культури вимагає від системи освіти забезпечення соціальної мобільності, толерантності і розвитку міжкультурної компетентності; 6) поліваріантність інформаційної культури вимагає від освіти впровадження і науково-методичного забезпечення індивідуальних освітніх траєкторій; 7) конвергентний характер сучасної культури потребує впровадження і забезпечення в освіті принципів відкритості і трансферності, що передбачає активну взаємодію суб’єктів освітнього процесу із суб’єктами інших галузей на основі кооперації можливостей і ресурсів.

Висновки. Дослідження соціокультурного розвитку і типів креативної активності особистості, визначених в освітніх моделях, дає змогу зафіксувати, з одного боку, ізоморфність освіти – репрезентацію в освітніх моделях ознак активності особистості, і з іншого – кваліфікувати освіту як механізм культурогенезу, оскільки саме в його межах формується суб’єкт культури, здатний реалізовувати культурні програми майбутнього. На етапі становлення креативна модель освіти має відображати фундаментальні ознаки інформаційного суспільства і коеволюційних відносин. У разі невідповідності цих ознак в освіті як підсистемі культури настає криза перехідного періоду. Вихід із цієї ситуації можливий у двох варіантах: або підсистема адаптується до класифікаційних ознак нової культури і тоді відбувається подальша культурна еволюція, або підсистема повертається до традиційних форм, що призводить до культурної стагнації.

Використана література:

1. Бодрийяр Ж. Система вещей. / Ж. Бодрийяр. – Москва : Директ-Медиа, 2007. – 224 с.
2. Хайдеггер М. Бытие и время / Мартин Хайдеггер / Пер. с нем. В. Библихин. – Москва : Ad Marginem, 1997. – 457 с.
3. Ілляхова М. Модус андрагогіки у синергетичній моделі освіти / М. Ілляхова // Синергетика і освіта : [монографія] / за ред. акад. В. Г. Кременя. – Київ : Ін-т обдаров. дитини НАПН України, 2014. – 347 с. – С. 114–137 с.
4. Ридингс Б. Университет в руинах. / Б. Ридингс / пер. с англ. А. М. Корбута; отв. ред. М. А. Гусаковский. – Минск : БГУ, 2009. – 248 с.
5. Розин В. Мышление и творчество. / В. Розин. – Москва, 2006. – С. 45–67.

References:

1. Bodriyyar Zh. Sistema veshchej / Zh. Bodriyyar. – Moskva : Direkt-Media, 2007. – 224 s. [in Russian].
2. Hajdegger M. Bytie i vremya / Martin Hajdegger / Per. s nem. V. Bibihin. – Moskva : Ad Marginem, 1997. – 457 s. [in Russian].
3. Ilyahova M. Modus andragogiki u sinergetichnij modeli osviti / M. Ilyahova // Sinergetika i osvita : [monografiya] / Za red. akad. V. G. Kremenyu. – Kyiv : In-t obdarov. ditini NAPN Ukraini, 2014. – 347 s. – S. 114–137 s. [in Ukrainian].
4. Ridings B. Universitet v ruinah. / B. Ridings / Per. s angl. A. M. Korbuta; Otv. red. M. A. Gusakovskij. – Minsk : BGU, 2009. – 248 s. [in Russian].
5. Rozin V. Myshlenie i tvorchestvo. / V. Rozin. – Moskva, 2006. – S. 45–67. [in Russian].

Ілляхова М. В. Теоретико-методологічний аспект формування креативної моделі освіти

В статті досліджені концептуальні основи становлення креативної моделі освіти з позицій синергетичного, діалектичного і дискурсивного підходів. На основі теоретико-методологічного аналізу проявленої креативної активності людини в культурі визначено характерні ознаки соціальної, операційної, інноваційної і креативної освітніх моделей. Доказано ізоморфність освіти і культури, що передбачає відповідність ознак освітніх моделей характеристикам актуальної культури. Установлено, що креативна модель освіти повинна відображати фундаментальні ознаки інформаційного суспільства і коеволюційний тип відносин. Ця модель повинна стати когерентною освітньою середовищем, яке не тільки задовольняє потреби суспільства на інноваційність, але і забезпечує самодетермінацію освітньої діяльності, розвиток здатностей людини контролювати трансфер домінуючої креативної активності, усвідомлення можливостей професійної і життєво-особистісної системи, вміння оперувати “еволюційним трендом”.

Ключові слова: інновація, креативна модель освіти, креативна активність, самодетермінація, саморозвиток.

Illikhova M. V. Theoretical and methodological aspect of the formation of a creative model of education

The article explores the conceptual foundations of the formation of a creative model of education from the standpoint of synergistic, dialectical and discursive approaches. On the basis of the theoretical and methodological analysis of the manifestations of the creative activity of the individual in culture, the characteristic features of contemplative, operational, innovative and creative educational models are determined. It is proved that education and culture is isomorphic, which implies that the characteristics of educational models correspond to the characteristics of the actual culture. It is established that the creative model of education should reflect the fundamental features of the information society and the co-evolutionary type of relations. This model should become a coherent educational environment that not only satisfies the public demand for innovation, but also provides self-determination of educational activities, development of a person's abilities to control the transfer of dominants of their own creative activity, awareness of the capabilities of the professional and life-personality system, ability to determine the "evolutionary trend".

Key words: innovation, creative model of education, creative activity, self-determination, self-development.

УДК 378(12)

Козловський Ю. М.

**ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
НЕПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

У статті проаналізовано концептуальні підходи до формування педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти непедагогічного профілю. Доведено, що вимогою часу стала потреба нового осмислення педагогічної підготовки сучасного викладача. Обґрунтовано теоретичні засади та розроблено структуру і зміст підходів до формування педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників. Показано, що формування педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти непедагогічного профілю доцільно розділити на три блоки: загальна педагогічна компетентність, професійна педагогічна компетентність та індивідуальна педагогічна траєкторія. Обґрунтовано програмні результати навчання, що забезпечують формування педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти непедагогічного профілю.

Ключові слова: педагогічна компетентність, науково-педагогічні працівники, заклади вищої освіти непедагогічного профілю, педагогічна підготовка, професійний розвиток.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і посідає провідне місце у державотворенні, формуванні національної свідомості й духовної культури українського суспільства. У сучасну епоху педагог вищої школи має одночасно бути: викладачем (передає знання, стимулює активність студентів, формує навички та вміння); вихователем (здійснює всебічний розвиток особистості студента, формує професійні й психологічні якості); ученим (здійснює наукові пошуки в галузі дисципліни, яку викладає); менеджером (організовує аудиторні заняття, стимулює й контролює самостійну роботу студентів); експертом і консультантом (допомагає студенту орієнтуватися у світі наукової інформації) [1, с. 169].

Загально визнано, що головною особливістю діяльності викладача закладу вищої освіти є постійна взаємодія його наукової та педагогічної діяльності. Історично первісною формою такої взаємодії було зосередження наукової діяльності здебільшого у закладах вищої освіти. У їхній структурі поєднувалися створення і передача знання. У ті часи обсяг наукового знання був відносно невеликим, а темпи його зростання не створювали проблем для своєчасної передачі знання тим, кого навчають. Поєднання процесів пізнання й викладання було персоніфіковане фігурою вченого-педагога. У його роботі взаємодія наукової й педагогічної діяльності відбувалася через просте їх об'єднання [2, с. 114].

Виходячи з таких уявлень щодо педагогічної професії та педагогічної спеціальності, професіоналізм педагогічної праці для всіх педагогічних спеціальностей можна визначити як педагогічний професіоналізм, що виступає базовою характеристикою (за ознаками професії, а не спеціальності). Зміст словосполучень "професіоналізм учителя", "професіоналізм вихователя", "професіоналізм соціального працівника" тощо не виключає, а, навпаки, підкреслює належність до педагогічної професії. Це вказує на значущість загальнопедагогічної підготовки для будь-якої категорії педагогічних працівників [3, с. 93].

Проблема підготовки науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до викладацької діяльності представлена у дослідженнях відомих науковців, зокрема щодо фахової підготовки науково-педагогічних працівників (В. Гриньова, М. Євтух, О. Глузман, К. Левітан, В. Семиченко); професійного становлення науково-педагогічного працівника (Н. Кузьміна, Ю. Фокін, І. Ісаєв); соціокультурного феномена науково-педагогічної діяльності (О. Васильєва); професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю (С. Шара). Дослідники відзначають, що професійна компетентність науково-педагогічного працівника зосереджена на галузевій підготовці та результатах наукової