



# ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС І ПЕРСПЕКТИВНІ КОНЦЕПТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

**А** Узагальнено методичний досвід організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Обґрунтовані ключові теоретичні положення дослідження організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. Визначені перспективні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

**Ключові слова:** організація; самостійна пізнавальна діяльність; вчителі; підвищення кваліфікації

**Актуальність проблеми.** Одним із моментів, які характеризують якість професійної діяльності вчителя, є його здатність до самостійного пізнання. Утім, організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації має низку недоліків. Зокрема, це відсутність мотивуючих орієнтирів такої діяльності, недосконале володіння вчителями інформаційними технологіями, відсутність упорядкованості в обміні електронною інформацією між суб'єктами процесу підвищення кваліфікації тощо. Подолання цих недоліків виступає актуальним завданням системи післядипломної педагогічної освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Основа для підвищення ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації закладена у наукових публікаціях. Зокрема, ідеї щодо сутності самостійної пізнавальної діяльності та педагогічних механізмів її організації у здобувачів освіти з різних спеціальностей викладено в працях Т. Корогод, Л. Рябченко, С. Переславської, М. Солдатенка. Корисні пропозиції представлено у роботах, присвячених організації самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів (С. Генкал, В. Савош). Перспективні ідеї подано у роботах, присвячених підготовці майбутніх учителів до організації самостійної пізнавальної діяльності учнів (Г. Ковтонюк). Треба також відзначити, що у наукових джерелах нині висвітлено питання педагогічного стимулювання професійного самовдосконалення вчителів у процесі післядипломної освіти (М. Ксьонзенко, В. Фрицюк).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як показав аналіз попередніх досліджень, у роботах авторів замало уваги приділено обґрунтуванню теоретичного базису, опора на який дасть змогу визначити парадигми, теорії, концепції, ідеї, підходи, а також асоційовані із ними поняття і терміни, що слугуватимуть вихідними конструктами для концептуалізації уявлень про належний стан організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

**Мета статті:** обґрунтувати теоретичний базис організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів закладів загальної середньої освіти, а також висвітлити перспективні ідеї щодо збільшення ефективності цієї діяльності у процесі підвищення кваліфікації. **Завдання:** узагальнити методичний досвід організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти; провести евристичний аналіз різноманітних форм наукового знання з метою визначення ключових теоретичних положень дослідження; з визначених позицій сформулювати перспективні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. **Метод:** аналіз наукових джерел.

**Викладення основного матеріалу.** У результаті виконання першого завдання дослідження встановлено, що трендами організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти різного рівню виступають: самостійне вивчення літератури та матеріалів Інтернету за умов педагогічного супроводу або підтримки з наступною презентацією його результатів (Л. Рябченко, М. Солдатенко); орієнтація змісту навчання на набуття студентами інформаційної компетентності (Л. Рябченко); використання інформаційних технологій з метою пошуку, обробки та систематизації професійно важливої інформації (Т. Корогод, Г. Ковтонюк, В. Реутова, Л. Рябченко); стимулювання рефлексивної діяльності через методи активного навчання (складання портфоліо, ведення щоденників досягнень тощо) (Т. Корогод, Н. Ладенко, М. Савчин, М. Студент, С. Степанов); виконання здобувачами освіти індивідуальних освітніх проектів та навчального моделювання, впровадження у навчальний процес ділових ігор, аналіз квазіпрофесійних ситуацій, розв'язання педагогічних задач (Т. Корогод), організація «ситуації успіху» – моменту, коли фіксується кульмінація задоволення від результатів пізнавальної діяльності (Л. Рябченко), використання методів випереджувального навчання (М. Солдатенко).

Як бачимо, на сьогодні діапазон ідей щодо організації самостійної пізнавальної діяльності доволі широкий. Проте, як засвідчує практика, існуючі методи організації

самостійної пізнавальної діяльності не вирішують сповна суперечностей між:

- соціально обумовленою необхідністю формування у слухачів курсів потреби у самостійній професійно зорієнтованій пізнавальній діяльності протягом життя і відсутністю в них особистої мотивації до вдосконалення професійних компетентностей;

- реаліями професійної діяльності, у якій необхідний високий рівень пізнавальної активності й самостійності вчителя і традиціями курсів підвищення кваліфікації, на яких засвоєння слухачами інформації має пасивний і залежний від зовнішніх стимулів характер;

- високим значенням самостійної роботи слухачів для формування професійної суб'єктності та низьким науковим і методичним рівнем її методичного супроводу на курсах підвищення кваліфікації та у міжкурсний період.

Узагальнимо існуючі ідеї щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів і визначимо на цій основі своєрідний «загальний знаменник» у вигляді теорій, концепцій, ідей і підходів, які у сукупності дозволять визначити та обґрунтувати перспективні форми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Для надання цьому пошуку системності спрямуємо зусилля на визначення форм наукового знання, потрібних для: розуміння феноменів пізнання та діяльності людини; описання взаємодії соціальних факторів і психічних процесів, що призводять до професійного розвитку особистості; обґрунтування методів навчання дорослих; упорядкування самостійної діяльності здобувачів освіти.

Першою формою наукового знання, яку обрано нами для концептуалізації наших ідей щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації виступають положення гносеології, що стосуються сутності та закономірностей наукового пізнання.

З точки зору сучасної гносеології, пізнання – це сукупність процесів, процедур і методів набуття знань про явища і закономірності об'єктивного світу. Вважається, що пізнання є вищою формою відображення об'єктивної дійсності, процес вироблення справжніх знань.

У гносеології розрізняються ненаукове (релігійне, міфологічне, повсякденне, художнє), наукове та філософське пізнання.

У нашому дискурсі будемо мати на увазі саме наукове пізнання – процес отримання об'єктивного, істинного знання, спрямованого на описання, пояснення і передбачення процесів і явищ об'єктивної дійсності. Цей процес є раціональним і протікає в поняттях, думках і висновках (Т. Хілл) [16].

Проаналізувавши значення поняття «пізнання», дані з позицій різних наук (психології, педагогіки, соціології), можна говорити про те, що у незалежності від науки, яку представляють учені, вони єдині у думці про те, що пізнання є процесом творчої взаємодії суб'єкта й об'єкта (людини з навколишнім світом), що опосередковується активною

діяльністю особистості і спрямовується на відображення у її свідомості об'єктивного світу [15].

При цьому, сьогодні є актуальною думка про те, що результатом пізнання є не тільки «повторення» у свідомості людини того, що вже існує, а й створення образу предметів та явищ, які відсутні у матеріальному світі, а також образу всіх можливих їх модифікацій і перетворень [14].

Ця ідея розвинута у роботах Г. Башляра, де проводиться думка про те, що в основі наукового пізнання лежать процеси, перш за все, імагітивного (образного) характеру. Зокрема, наукова гіпотеза, що підлягатиме перевірці у дослідженні, спершу виникає як фантазія і лише згодом перевіряється емпірично [2].

Останню тезу будемо вважати однією з відправних точок нашого міркування.

Оскільки сьогодні пізнання розглядається як похідна від трьох взаємопов'язаних видів людської діяльності: практичної (трудова), пізнавальної та комунікативної [4], для обґрунтування авторської позиції щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів наступною формою наукового знання обрано теорію діяльності (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн).

З позицій цієї теорії діяльність визначається як «активна взаємодія людини з навколишньою дійсністю, у ході якої вона виступає суб'єктом, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє таким чином свої потреби» [11, с. 95].

Слідуючи традиціям діяльнісного підходу, у нашому дослідженні спираємося на такі положення:

- діяльність є специфічно людським феноменом, який характеризує свідому сторону буття (на відміну від поведінки) і є причиною перетворень як у зовнішньому світі, так і в психічному житті людини;

- діяльність є невід'ємним атрибутом суб'єкту і спрямована на перетворення об'єкту (зовнішнього чи внутрішнього по відношенню до суб'єкту);

- діяльність завжди раціональна і спрямована на отримання певних результатів, якими можуть розглядатися матеріальні та духовні цінності.

Синтезуючи найзагальніші характеристики людської діяльності, у нашому дослідженні цей феномен визначимо як процес активної взаємодії людини-суб'єкта з навколишнім і внутрішнім світом, мета якого – їхня зміна і перетворення у відповідності до інтересів, мотивів і бажань суб'єкта.

У відповідності до ідей Л. Виготського про культурно-історичний розвиток людини, вона не народжується особистістю і генетично не може бути самостійною у будь-якій діяльності. Така самостійність набувається у взаємодії із соціальним оточенням. Тому, наступним елементом нашої теоретичної бази має бути форма наукового знання, яка дасть змогу пояснити механізми соціального навчання.

Підґрунтя для цього знаходимо у соціально-когнітивній теорії А. Бандури, у якій він робить спробу відповісти на питання про чинники становлення та розвитку особистості. Учений пов'язує соціальний розвиток особистості з

опануванням нового досвіду через наслідування моделей поведінки інших людей у процесі соціальної взаємодії, а також наслідування зразків поведінки, представлених у мас-медіа [18].

Одним із ключових термінів теорії А. Бандури виступає термін «самоефективність» – уміння людини усвідомлювати власні здібності, моделювати поведінку, яка ефективна у тій чи іншій ситуації і дозволяє людині змінюватися згідно з власним баченням самої себе та функціонувати у суспільстві. У відповідності до теорії є чотири джерела самоефективності людини: «оволодіння майстерністю, соціальне моделювання, вербальне підкріплення, психічний стан» [17].

Одна з тез А. Бандури полягає в тому, що люди ефективні в соціальному плані в тій мірі, в якій вони вважають себе компетентними в певних діях. Це означає, що вчителі будуть більш схильні опиратися і бути успішними при виконанні завдань, по відношенню до яких у них є впевненість в особистій ефективності [19, с. 31].

Відзначимо, що теорія А. Бандури останнім часом використовується західними вченими для осмислення закономірностей професійного розвитку різних категорій фахівців, зокрема, педагогів [19; 20]. Авторами особливо відмічається те, що вона не тільки дає змогу описати механізми саморегуляції поведінки особистості, а й побудувати схему педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення ефективності поведінки у професійному контексті.

Так, в аспекті нашого дослідження, важливим тезою, виведеною з теорії А. Бандури, є положення, згідно з яким навички самостійної пізнавальної діяльності можуть бути сформовані на основі загальної схеми:

- усвідомлення вчителями мети діяльності і власних здібностей, їхнє співвідношення; складення моделі діяльності, а також формування мотивації;
- виконання дій, необхідних для досягнення поставленої мети, за умови допомоги і зворотного зв'язку з компетентним середовищем у формі відгуків про якість пізнавальних дій;
- застосування нового вміння або навички до знайомої ситуації. При цьому важливим є можливість застосувати нову навичку декількома способами;
- адаптація навички до незвичної ситуації [20, с. 22].

Окрім теорії А. Бандури, існують й інші форми наукового знання, що пояснюють розвиток особистості. Так, з дещо іншої позиції виступають дослідники, які розвиток особистості розглядають, перш за все, як результат вирішення суперечностей між: вимогами соціального середовища до людини та її можливостями задовольнити їх (суперечність між «треба» й «можу»), а також актуальним станом розвитку особистості та новими, вищими, вимогами до неї з боку соціального оточення (суперечність між «можу» й «хочу») [6, с. 32].

Детермінантою вирішення цих протиріч багатьма вченими називається рефлексія, як спеціальний тип аналізу людиною своєї діяльності, одним із результатів якої є профе-

сійна самоідентифікація особистості, що веде до прийняття людиною професійних ролей, цінностей та норм [8, с. 244].

Умовно позиція вчених може бути об'єднана у так званий «рефлексивний підхід», у відповідності до якого рефлексія виступає як самостереження, самопізнання внутрішніх актів і психічних станів [там само, с. 340].

У предметне поле рефлексії входить також критичний аналіз самого знання, а також змісту та методів пізнання. Останній аспект рефлексії виявляється в осмисленні професійних знань і вмінь здобувача освіти та порівнянні цих знань із тими, що необхідні для подальшого професійного розвитку [12, с. 61].

У контексті самостійної пізнавальної діяльності здатність здобувача освіти до рефлексії можна пов'язати з такими його вміннями як: здійснення контролю за розумовими діями; контроль за логікою розгортання своєї думки; визначення стратегії та тактики пізнавальної діяльності; опора на досвід минулої діяльності; виявлення суперечностей; свідоме використання теоретичних методів пізнання [там само].

Рефлексія у навчальному процесі «запускається» під час подолання певних перешкод: «де виникла проблема, там з'являється рефлексія як необхідність вирішення цієї проблеми засобами спеціальних аналітичних процесів» [8].

Погляди дослідників на значення рефлексії для професійного розвитку особистості умовно можна поєднати в окрему форму наукового знання – «рефлексивний підхід». Вважаємо, що опора на цей підхід дозволить нам обґрунтувати ефективні методи організації самостійної пізнавальної діяльності, а також пояснити ефекти від їхнього впровадження.

Соціально-когнітивна теорія, а також рефлексивний підхід дають змогу визначити загальні закономірності набуття людиною соціального досвіду. Проте, методи педагогічного впливу на дорослих здобувачів освіти повніше обґрунтовані в андрагогіці – теорії освіти дорослих (Т. Андрющенко, І. Воротникова, В. Дресвянніков, П. Джарвіс, С. Змеєв, М. Ноулз, С. Сисоєва, М. Смирнова). У роботах названих авторів у тому чи іншому формулюванні, представлені такі положення:

- дорослому має бути надана провідна роль у процесі навчання;
- дорослий ставить перед собою конкретні завдання навчання, прагне самостійності, самореалізації, самоуправління;
- у процесі навчання мають бути використані професійний і життєвий досвід, знання, вміння, які має доросла людина;
- дорослий може якомога швидше знайти використання знанням і вмінням, отриманим у ході навчання;
- на процес навчання дорослого значною мірою впливають часові, просторові, побутові, професійні, соціальні фактори, що необхідно враховувати;
- процес навчання на всіх етапах має опиратися на сумісну діяльність того, хто навчається, і того, хто навчає [7].

У нашій роботі ці положення будемо вважати ключовими для визначення методів взаємодії між здобувачами освіти та працівниками закладу підвищення кваліфікації.

Наступним кроком нашого аналізу є пошук теоретичних підстав для визначення кінцевих результатів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Такою підставою нами визначено компетентнісний підхід, який передбачає оцінку професіонала через цілісну систему ознак-компетенцій, що забезпечують відповідність працівника вимогам професійної діяльності.

Ключовою категорією компетентнісного підходу є термін компетентність, що характеризує міру відповідності знань, умінь та досвіду людини реальному рівню складності вирішуваних нею завдань і проблем [3, с. 42].

У широкому значенні під компетентністю розуміють загальну здатність і готовність людини до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, що дозволяють особистості бути самостійною в процесах життєдіяльності (В. Байденко, А. Вербицький, О. Гура, Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Шишко).

У нашому дослідженні будемо спиратися на положення компетентнісного підходу щодо інформаційної компетентності, яку визначено у нормативних документах як якість дій працівника, що забезпечують: ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог; формування навчальної проблеми різними способами; кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, програмно-методичними комплексами; використання автоматизованих робочих місць в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності; використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі; ведення документації навчального закладу на електронних носіях [10].

Провідну роль у забезпеченні соціального розвитку людини взагалі і набуття нею компетентностей, зокрема, відіграють соціальні інституції. По суті, діяльність соціальних закладів полягає у структуруванні процесів особистісного розвитку, спрямування їх у бажане русло.

Виходячи зі сказаного, ще однією формою наукового знання, яку буде покладено в основу наших концептуальних уявлень, виступатимуть положення педагогічного менеджменту (Б. Жебровський, О. Кошинець, О. Щотка та інші автори), в яких висвітлено сутність і структура управлінського циклу – послідовності ітерацій у діяльності суб'єкта управління, спрямованих на виконання певного завдання [9, с. 33]. У роботах дослідників виділено чотири управлінські функції, які є основою для управлінського циклу: планування, організація; корекція; контроль [там само, с. 36].

У подальшому зосередимо увагу на такому елементі управлінського циклу, як «організація», яку визначимо як функцію управління із забезпечення структурованості, внутрішнього впорядкування, узгодженості взаємодії

відносно автономних компонентів у системному об'єкті управління.

Будемо виходити з того, що організація передбачає такі види діяльності управлінського суб'єкта, як: визначення кола осіб, необхідних для виконання того чи іншого рішення; побудова оргструктури; регламентація діяльності; розподіл функціональних обов'язків; упорядкування зв'язків між працівниками й інструментами здійснення трудового процесу [5, с. 14].

Особливого значення функція організації набуває у самостійній пізнавальній діяльності, суб'єктами якої можуть розглядатися: здобувач освіти, а також навчальний заклад, який забезпечує підтримку його пізнавального інтересу та створює умови для професійно-особистісного зростання.

**Результати дослідження.** Результатом аналізу літературних джерел стала констатація того, що існуючі пропозиції стосовно організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації лежать у полі визначених нами форм наукового знання. Утім, опора на обрані нами теорії, підходи та ідеї дозволяє значно розширити форми та методи організації самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів у процесі підвищення кваліфікації. Зокрема, за рахунок:

- погляду на процеси пізнання, як функцію вищої нервової системи, пов'язану з образним мисленням;
- розгляду самостійної пізнавальної діяльності як послідовних дій, спрямованих на досягнення конкретного професійно важливого результату;
- створення умов для вирішення суперечності між вимогами соціального середовища до вчителя та його можливостями їх задовольнити; актуальним станом розвитку особистості вчителя та новими, вищими, вимогами до нього з боку соціального (професійного) оточення;
- підходу до організації навчання як до взаємодії сформованих особистостей андрагога та здобувача освіти, у якій вони стверджуються як суб'єкти професійної діяльності;
- розгляду андрагогічного процесу як діяльності, у якій зовнішній вплив середовища і внутрішні чинники розвитку особистості знаходяться у діалектичній взаємодії;
- визначення чітких параметрів кінцевого результату андрагогічного процесу у вигляді компетентності, що інтегрує знання, вміння та готовність здобувачів освіти у сфері самостійної пізнавальної діяльності;
- розумінні необхідності впорядкування взаємодії між андрагогами та здобувачами освіти, а також іншими суб'єктами й компонентами андрагогічної системи, результатом якої очікується формування в уяві здобувача освіти моделей ефективної пізнавальної діяльності.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, теоретичним базисом організації самостійної пізнавальної діяльності виступають: положення гносеології, що стосуються наукового пізнання; теорія діяльності; соціально-когнітивна теорія А. Бандури; рефлексивний підхід, андрагогіка; компетентнісний підхід; положення педагогічного менеджменту.

Опора на ці форми наукового знання дозволить чіткіше та обґрунтовано представити науковій спільноті авторський задум.

Перспективним концептами організації самостійної пізнавальної діяльності, що розширюватимуть наявні можливості системи підвищення кваліфікації вчителів в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності, є: погляд на процеси наукового пізнання як на сукупність процесів імагітивного (образного) характеру; розгляд самостійної пізнавальної діяльності як послідовності дій, спрямованих на здобуття конкретних професійно важливих знань; створення умов для вирішення суперечностей у професійному розвитку між «треба» й «можу» та між «можу» й «хочу»; підхід до організації самостійної пізнавальної діяльності як до суб'єкт-суб'єктної взаємодії сформованих особистостей здобувачів освіти й андрагогів; погляд на андрагогічний процес як на діяльність, у якій зовнішній вплив середовища і внутрішні чинники розвитку особистості знаходяться у діалектичній взаємодії; створення умов для розвитку у слухачів курсів підвищення кваліфікації інформаційної компетентності; впорядкування взаємодії між андрагогами та здобувачами освіти, а також іншими суб'єктами й компонентами системи підвищення кваліфікації, результатом якого стане формування в уяві здобувача освіти моделей ефективної пізнавальної діяльності.

**Перспективи подальших розвідок.** Першочерговим напрямком подальшого дослідження вважаємо обґрунтування педагогічних умов організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення їхньої кваліфікації.

#### Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-896.html>.
2. Башляр Г. Новый рационализм. Москва: Прогресс, 1987. 376 с.
3. Глоссарий терминов профессионально образования и рынка труда / [сост. Д. А. Муравьева]. Москва: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. 63 с.

4. Давыдов В. В., Зинченко В. П. Предметная деятельность и онтогенез познания. *Вопросы психологии*. 1998. № 5. С. 11–14.
5. Магруппова А. А. Организационно-педагогические условия формирования у студентов вузов физической культуры готовности к управленческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Челябинск, 2000. 152 с.
6. Мазин В. М. Теоретико-методичні засади організації виховного процесу у дитячо-юнацьких спортивних школах: дис. на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук: 13.00.07 «Теорія і методика виховання»; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2016. 512 с.
7. Ноулз М. Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. Москва: Изд-во МГУ, 1980. 203 с.
8. Основы практической психологии: підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. Київ: Либідь, 1999. 536 с.
9. Переплотчиков Д. О. Подготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до організації діяльності дитячо-юнацьких спортивних шкіл: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 222 с.
10. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: Наказ МОН № 665 від 01.06.13 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/37302/print/>.
11. Психологический словарь / [под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова]. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 440 с.
12. Рябенко Л. О. Управління самостійною пізнавальною діяльністю майбутніх економістів: дис... канд. наук: 13.00.04, 2011.
13. Савчин М., Студент М. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 2. С. 137–146.
14. Словарь практического психолога / [сост. С.Ю. Головин]. Минск, Харвест, 1998. 300 с.
15. Философский энциклопедический словарь. [2-е изд]. Москва: Большая Сов. Энциклопедия, 1989. 816 с.
16. Хилл Т. И. Современные теории познания [Текст] : Перевод с английского; Общая редакция и предисловие проф. Б. Э. Быховского. Москва: Прогресс, 1965. 533 с.
17. Шапошник Д. О. Ресурси теорії самоефективності особистості у сучасній психології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 937, вип. 45. С. 302–305. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC\\_2011\\_937\\_45\\_69](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_937_45_69).
18. Bandura A. Social foundations of thought and action : a social cognitive theory. – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986.
19. Mahlaela, Kedibone I. Teacher assessment for teacher professional development. Thesis (MEd) – Stellenbosch University, 2012. v. 99 p. URL: <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/71703>.
20. Malmberg, Jonna. Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment. University of Oulu Graduate School; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ. Oul. E 142, 2014. URL: <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-0470-3>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 24.02.2018

**Тонне Е. Ш. Теоретический базис и перспективные концепты организации самостоятельной познавательной деятельности учителей в процессе повышения квалификации.**

**А** Обобщён методический опыт организации самостоятельной познавательной деятельности соискателей образования. Обоснованы ключевые теоретические положения исследования организации самостоятельной познавательной деятельности учителей в процессе повышения квалификации. Определены перспективные концепты организации их самостоятельной познавательной деятельности.

**Ключевые слова:** организация; самостоятельная познавательная деятельность; учителя; повышение квалификации

**Tonne E. Sh. Theoretical Basis and Promising Concepts of Organizing of Teachers' Self-sustaining Education Activity in Professional Development Process.**

**S** This paper describes methodical experience of organizing of self-sustaining education activity. Key theoretical statements of research of organizing of teachers' self-sustaining education activity in professional development process are proved. Promising concepts of organizing of learners' self-sustaining cognitive activity are defined.

**Key words:** organizing; self-sustaining cognitive activity; teachers; professional development