

K90

3684-p

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

КУЛІНЕНКО Лілія Борисівна

УДК 141.132:37.014.544

**ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ВИМІР МОДЕРНІЗАЦІЇ  
ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

09.00.10 – філософія освіти

Автореферат  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора філософських наук

Київ – 2013

9679

НБ НПУ ім. М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант** – доктор філософських наук, професор,  
Заслужений працівник культури України  
**Андрущенко Тетяна Іванівна**,  
Національна музична академія України  
ім. П.І. Чайковського,  
завідувач кафедри суспільних наук.

**Офіційні опоненти:** доктор філософських наук, професор  
**Троїцька Тамара Серафимівна**,  
Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького,  
завідувач кафедри практичної психології;

доктор філософських наук, доцент  
**Джура Олександр Дмитрович**,  
Бурштинський енергетичний коледж  
Івано-Франківського національного технічного  
університету нафти і газу, директор;

доктор філософських наук, професор  
**Степаненко Ірина Володимирівна**,  
Інститут вищої освіти НАПН України,  
головний науковий співробітник відділу  
соціальних проблем вищої освіти та  
виховання студентської молоді.

Захист відбудеться 28 серпня 2013 року о 10.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.16 Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий 02 липня 2013 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Н.В. Крохмаль

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** XXI століття називають століттям інтелекту, науки і культури. І це закономірно. Інформаційна революція, що прийшла на зміну науково-технічному прогресу, відкрила нову сторінку в цивілізаційному поступі людства – сторінку знань, інформації, культури. Людство входить в епоху інтенсивного обміну інформацією, кроскультурних комунікацій, розширення свободи і відкритості спілкування та співпраці. Все це змінює параметри, філософію та зміст підготовки людини до життя та праці засобами освіти. Освіта все більш рельєфно постає як механізм і технологія людинотворчості, людина – як суб'єкт суспільства знань, здобуття та оновлення яких має здійснюватись протягом усього життя. Основне навантаження за зміну пріоритетів освітньої діяльності покладається на вчителя, практична підготовка якого стає альфою і омегою ефективного виконання ним історично сформованої місії.

Сучасність є швидкоплинною. Аналітики зазначають реальність прискорення історичного розвитку, що у свою чергу формує вимогу якнайшвидшого входження людини у життєвий процес. Останнє диктує потребу поглибленої практичної підготовки особистості в процесі її навчальної діяльності.

Освоєння необхідної суми знань та їх самостійного набуття, оволодіння соціально-практичним досвідом, формування відповідних професійних компетенцій, готовності до безпосереднього (без додаткового навчання) виконання професійних обов'язків, а головне – формування у особистості якостей людини і громадянина – є основними вимогами-викликами, відповіді на які має дати освіта, якщо ми хочемо бачити її сучасною, перспективною й соціально затребуваною. Першим цю філософію має освоїти і реалізувати, знову ж таки, вчитель.

Глобальне значення інформації вимагає тотального освоєння інформаційних технологій та процесів на рівні загальноосвітньої підготовки людини. Головним вектором при цьому має стати практична підготовка особистості, спрямована на освоєння та використання інформаційних ресурсів, користування інформаційними системами, освоєння телекомунікаційних мереж (автоматизованих інформаційних систем, банків і баз даних, баз знань тощо). Майбутній фахівець має не стільки теоретично, скільки практично оволодіти інформаційними технологіями збору, нагромадження, розповсюдження, зберігання інформації, доступу до неї на основі сучасної електронної обчислювальної та комунікаційної техніки, засобів зв'язку. Останнє також покладається на вчителя, який має сформувавти інформаційну культуру учня ще із шкільної лави. Час, який може бути втраченим, наздогнати важко, а може й неможливо. Інформаційна практика має утвердитись у якості першосновної домінанти зміни параметрів підготовки нового вчителя.

Другим не менш важливим чинником підвищення ролі та значення практичної підготовки майбутнього учителя є процес соціальних, політичних та культурних змін, який отримав загальну назву «демократизація» суспільства.

Розгортаючи комунікаційні процеси та простір кроскультурного спілкування, демократизація зміщує основне навантаження щодо регуляції цього процесу з колективних (державних чи громадських) структур, на особистість, яка бере на себе відповідальність за власний вибір і діяльність по його реалізації. Основне навантаження по підготовці людини до самостійного виконання суспільно відведеної ролі у демократичному полі свободи і відповідальності, знову ж таки, покладається на вчителя. Вчитель має сформулювати основні суспільні цінності, духовно-моральні пріоритети, виховати відповідальне ставлення до виконання своїх професійних і громадянських обов'язків тощо. Не принижуючи роль просвітницької діяльності учителя, зауважимо, що більш ефективними є технології, що вводять учнів у поле практичного демократичного спілкування та розвитку.

Є й ще одна детермінанта, яка формує потребу у підвищенні ефективності практичної підготовки учительських кадрів – тотальне утвердження ринкових відносин. Ринок є не тільки технологією ведення господарства, але й сферою самостійності, творчості, відповідальності. Навряд чи треба доводити, що ці якості у людини формуються вчителем і, насамперед, практично. Як мудрий і доброзичливий наставник, учитель має практично ввести дитину у світ ринкових комунікацій, пріоритетів і цінностей. Зрозуміло, для цього він має сам сформулювати у собі відповідні ринкові якості. На жаль, сучасна практика підготовки нового вчителя ринкову домінанту майже не враховує. Між тим, ринок все більш активно полонить життєвий простір суспільства. Ринкові відносини проникають у всі сфери життя. Не є винятком і система освіти. Ринок диктує їй свої вимоги, формує потребу фахової підготовки кадрів як виклик, на який педагогічна освіта має дати адекватну відповідь. Ринок не терпить зволікання. Він вимагає швидкого й точного рішення, здатності людини до оперативного мислення, включення у безпосередній виробничий процес без додаткової підготовки. Чи варто наголошувати на тім, що ці якості формуються, насамперед, в процесі практичної підготовки? Практика і тільки практика виховує в особистості здатність до конкретної, предметної діяльності, активності, творчості. Поглиблення розуміння чинності практики у визначенні параметрів, змісту та напрямів модернізації освіти постає як завдання, яке має невідкладний характер. Отже, актуальність дослідження полягає у необхідності розробки інноваційних моделей підготовки професійних педагогічних кадрів, здатних здійснювати свою діяльність у нових соціокультурних умовах України.

**Стан наукової розробки проблеми.** Філософсько-педагогічним дослідженням практики як основи модернізації сучасної освіти, вивченню ролі практичної підготовки в системі підготовки фахівців вищої кваліфікації засобами освіти, формуванню майбутнього вчителя в контексті його практичної підготовки присвячена значна кількість наукових публікацій. Умовно їх можна поділити на три відносно самостійні групи.

Першу з них складають роботи класиків філософсько-педагогічного спрямування, зокрема, таких відомих і видатних педагогів і філософів, як Платон і Аристотель, Вольтер і Ж.-Ж. Руссо, Ж. Ламетрі і К. Гельвецій, Б. Спіноза і Дж. Локк, І. Кант і Г. Гегель, К. Маркс і Ф. Енгельс, Я. Каменський



і Й. Песталоцці, К. Ушинський і М. Пирогов, М. Драгоманов і С. Русова, А. Макаренко і В. Сухомлинський, низка інших мислителів.

Другу групу формують представники модерної філософії XIX-XX ст., зокрема, ново-європейського модерну (Ф. Ланге, П. Наторп, Г. Ріккерт, Ф. Бредлі та ін.), філософії тоталітарного спрямування (К. Маркс, Ф. Енгельс, В. Ленін), представники філософського позитивізму (О. Конт, Дж.С. Міль, Г. Спенсер, Б. Рассел), філософського ірраціоналізму (С. К'єркегор, Е. Гуссерль, Ф. Ніцше, А. Бергсон) та екзистенціальної філософії (Ж.-П. Сартр, А. Камю, М. Гайдеггер та ін.). Кожен з них обґрунтував власне виношені підходи, які не завжди і не у всьому співпадають. Разом з тим, у філософському розумінні вони розгорнули розуміння освіти у взаємозв'язку з практикою як чинником, який визначає контури майбутнього суспільства, місця і ролі людини в ньому, як людини ділової, практичної.

До цієї ж групи ми відносимо представників сучасної світової філософії. І хоча проблема «освіта-практика-учитель» не виокремлюється ними як особливий (самостійний, спеціальний) предмет дослідження й аналізується переважно дотичним чином, їх не можна не помітити в загальному аналізі освітньої проблематики як такої й практичної підготовки майбутнього вчителя, зокрема. Філософські розвідки типу «суміші реальностей» у філософському доробку Е. Дюркгейма; «самотній голос людини» у творчості Г. Марселя; культурно-антропологічна методологія К. Леві-Стросса; еволюційна епістемологія та постструктуралізм М. Фуко; трансцендентальний емпіризм Ж. Дельоза; реконструкція та деконструктивізм Ж. Дерріда; концептуальні побудови

Ж.-Ф. Ліотара, П. Рікьора, Ф. Джеймосіна, Х. Арендт, В. фон Гумбольта, Г.-Г. Гадамера, Ю. Габермаса, В. Лепеніса, Ж. Дерріда, Д.Г. Ньюмена, Х. Ортега-і-Гассета, Г. Розовскі, К. Ясперса та ін. засвідчують глибоке проникнення цих авторів у зазначену проблематику, сутнісне розуміння нерозривного взаємозв'язку освіти, науки і практики, значення соціокультурних змін, які формують нові виклики до фахівця загалом й до вчителя, його підготовки й практичної діяльності, зокрема.

Третю групу формують сучасні російсько-українські дослідники. Нинішня російська філософсько-педагогічна думка представлена такими іменами, як Ш. Амонашвілі, В. Аршинов, В. Афанасьєв, О. Афанасьєва, Е. Баллер, Г. Батішев, В. Буданов, Ф. Бурлацький, М. Бахтін, М. Бердяєв, П. Блонський, Л. Виготський, Г. Волков, П. Гайденок, П. Гуревич, В. Давидов, О. Дробницький, Е. Ільєнков, В. Келле, Л. Кнященко, О. Князева, М. Ковальзон, В. Конєв, А. Лосєв, К. Любутін, Ю. Лотман, В. Моїсєєв, О. Огурцов, Т. Ойзерман, Б. Поршнев, Б. Пружинін, М. Розов, Я. Свірський, Л. Столович, В. Шаталов, В. Ядов та ін.

В Україні до цієї тематики звертались В. Андрущенко, В. Бакіров, В. Бех, І. Бех, В. Биков, Н. Бібік, Л. Бєвзенко, А. Бойко, В. Бондар, В. Вікторов, Л. Вовк, Г. Волинка, В. Воронкова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Дзоз, Н. Дем'яненко, Д. Дзвінчук, Т. Жижко, В. Журавський, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кизима, К. Корсак, В. Кремень, С. Кримський, В. Луговий, М. Лукашевич,

С. Максименко, М. Михальченко, Н. Мозгова, В. Огнев'юк, В. Олійник, В. Пазенок, І. Предборська, Н. Протасова, Л. Пуховська, В. Рибалка, В. Рижко, В. Савельєв, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Д. Табачник, П. Таланчук, В. Ткаченко, О. Уваркіна, В. Шинкарук, І. Цехмістро, О. Яценко, В. Ярошовець та ін.

Не зважаючи на досить об'ємний пласт літератури, означена проблематика все ще не має остаточно визначених контурів, однозначних параметрів модернізації, пропозицій щодо конкретних практичних змін. Актуальними є зокрема, теоретико-методологічні засади дослідження практики в структурі освітньої діяльності, основні функції та завдання практичної підготовки педагога; структура практичної підготовки майбутнього вчителя; самостійна робота студентів в структурі практичної підготовки майбутніх педагогів; суб'єкт-суб'єктні відносини в системі практичної підготовки вчительських кадрів. Додаткового вивчення потребують психологічні аспекти підготовки майбутніх педагогів в період їх практики, зокрема, роль практичного психолога в діагностиці та корекції педагогічної практики. Досить помітний пласт дослідницьких завдань локалізується в царині визначення місця та ролі практики в підготовці майбутнього вчителя до встановлення співвідношення раціонального та ірраціонального, теоретичного та соціокультурного (побутового) знання та його дискурсного освоєння. Проблемою залишається побудова оптимальної моделі практичної підготовки майбутніх педагогів, моніторинг якості організації і проведення педагогічної практики, аналіз практики як умови, засобу і механізму (технології) формування креативності та творчих здібностей майбутніх педагогів. Враховуючи актуальність і не достатню опрацьованість проблеми, її було обрано у якості предмета самостійного теоретичного аналізу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Принципи організації та тенденції розвитку вищої освіти у ХХІ ст.» (рішення Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова від 22 грудня 2006 р., протокол № 5). Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 18 лютого 2010 року).

**Метою роботи** є створення філософської концепції практичної підготовки майбутніх педагогів як одного з напрямів їхнього професійного зростання в умовах модернізації педагогічної освіти в Україні.

Постановка мети зумовлює необхідність розв'язання наступних дослідницьких завдань:

- визначити соціокультурний контекст модернізації вищої педагогічної освіти в Україні та практичної підготовки педагогічних кадрів;
- розкрити місце практики в структурі педагогічного процесу;

- проаналізувати вплив модернізації вищої педагогічної освіти на формування особистісно-професійного підходу до підготовки сучасного вчителя;

- визначити найсуттєвіші проблеми практичної підготовки майбутніх вчителів;

- проаналізувати світоглядно-філософські засади практичної підготовки майбутніх педагогів;

- дослідити онтологічні, епістемологічні, аксіологічні засади концептуальної моделі педагогічної практики, побудованої на суб'єкт-суб'єктній парадигмі в освіті;

- проаналізувати механізми взаємозв'язків і взаємопереходів буденного знання студентів у науково-педагогічне знання;

- показати значення практики для формування ключових компетенцій майбутніх вчителів, підвищення їхньої педагогічної майстерності, становлення громадянських якостей.

**Об'єкт дослідження** – модернізація вищої педагогічної освіти в Україні.

**Предмет дослідження** – праксеологічний вимір підготовки майбутніх педагогів.

**Методи дослідження.** Дисертаційна робота побудована на суб'єкт-суб'єктній парадигмі в освіті. У дослідженні також застосовується діяльнісний підхід, оскільки в ній аналізується практична підготовка вчителя, пов'язана зі становленням його професійної майстерності. Діяльнісний підхід уможливує розгляд даного процесу з акцентуацією на послідовності дій, спрямованих на адаптацію майбутнього вчителя до професійної діяльності. Праксеологічний підхід визначив такий кут зору на досліджувану проблему, який дозволив проаналізувати не лише зміст і види цілей практичної підготовки майбутніх вчителів, але й сформувані вимоги до правильної постановки мети (чіткість, реальність, моральність, доцільність, належна спрямованість), вибрати оптимальні методи її досягнення. Соціокультурний підхід, що використовується у дослідженні, допомагає проаналізувати соціокультурні виклики суспільства до педагогічної освіти, а також визначити соціокультурний контекст модернізації вищої педагогічної освіти, розглянути найсуттєвіші проблеми практичної підготовки вчителя відповідно до потреб суспільства. Необхідність використання антропологічного підходу посилюється завданнями гуманізації освіти, яка повинна спиратися на методологічні й аксіологічні засади сучасної філософської антропології. Основні ідеї екзистенціалізму використані для осмислення ціннісних засад практичної діяльності майбутнього вчителя в умовах швидко змінюваної реальності та розуміння рольової взаємодії учасників освітнього процесу. Одним з методологічних орієнтирів слугувало положення прагматизму про вирішальну роль практики, особистісного досвіду у з'ясуванні істини і змістовної значущості явищ. Крім того, в дослідженні використані: системний підхід, який уможливив розгляд практики в системі загально-професійної педагогічної підготовки; особистісно-орієнтований підхід, що передбачає врахування можливостей, інтересів,

індивідуальних схильностей кожного з учасників освітнього процесу і відповідно побудову практичної підготовки майбутніх вчителів з огляду на такі пріоритети. У процесі дослідження був застосований комплекс взаємопов'язаних і взаємодоповнювальних методів: порівняльний, історико-культурний аналіз, моделювання.

**Наукова новизна одержаних результатів.** У дисертації створено філософську концепцію практичної підготовки майбутніх педагогів як одного з напрямів їхнього професійного зростання в умовах модернізації вищої педагогічної освіти в Україні, що сприяє подальшому дослідженню ролі освіти у розвитку людини в сучасній вітчизняній філософії освіти. Одержані результати конкретизуються у наступних положеннях:

*Уперше:*

- визначено на основі аналізу соціокультурного контексту модернізації вищої педагогічної освіти в Україні провідні проблеми підготовки педагогічних кадрів, продиктовані приєднанням до Болонської декларації, інтеграцією України у європейський освітній простір, серед яких: необхідність вироблення нових критеріїв якості вищої освіти, подолання нерівності до її доступу, розвиток демократичних свобод, розвиток етичної і культурної функцій освіти та її здатності передбачити, перебудовуватися і за необхідністю розширювати свої межі для того, щоб вписатися в систему безперервної освіти для усіх. Показано, що набуває актуальності проблема взаємодії вищої школи і суспільства, що безпосередньо пов'язано з проблемою практичної підготовки фахівців, а в педагогічному ВНЗ – з педагогічною практикою;

- проаналізовано вплив модернізації вищої педагогічної освіти на формування особистісно-професійного підходу до підготовки сучасного вчителя, що виявляється у: саморозвитку педагога, адаптації до змін у всіх сферах життя сучасного суспільства, в наслідок чого набування професійно значущих характеристик стає невід'ємним від особистісного розвитку; інформатизації сучасної освіти, пов'язаної з необхідністю використання новітніх інформаційних та комунікаційних технологій в навчальному процесі, що постійно ускладнюються; гуманітаризації, зорієнтованої на пріоритет гуманістичних цінностей, що має бути враховано в процесі практичної підготовки майбутнього педагога;

- обґрунтовано необхідність модернізації методик і технологій професійної педагогічної підготовки, що пов'язана з переходом до особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної парадигми в організації педагогічної практики;

- доведено, що світоглядно-філософські засади практичної підготовки майбутніх педагогів, по-перше, мають ґрунтуватися на: принципі світоглядного плюралізму та положенні про коеволюційні детермінанти світогляду; визнанні сенсожиттєвих ознак сучасних гуманістичних стратегій та інновації як головного критерію й імперативу утвердження особистості, розумінні творчості як архетипу життєдіяльності майбутнього вчителя; по-друге, вони зумовлюють новий погляд на практику, що, відповідно, передбачає оцінку ситуації, яка

складається у ВНЗ у цій сфері, а, отже, переосмислення цілей і завдань практики, принципів організації, визначення її місця в системі педагогічної підготовки, технологічних особливостей, науково-методичного супроводу;

- обґрунтовано, що концептуальна модель педагогічної практики, побудована на суб'єкт-суб'єктній парадигмі, передбачає в: онтологічному плані – розуміння навчального закладу як сфери реалізації розмаїття проявів людської сутності; епістемологічному – визнання досвідної природи знання поряд з іншими його джерелами; аксіологічному – звернення до формотворчої сутності практичної діяльності та її ціннісної наповненості; праксеологічному – актуалізацію соціального, морального досвіду особистості та її саморозвитку;

- проаналізовано механізми взаємозв'язків і взаємопереходів буденного знання студентів у науково-педагогічне знання як культуровідповідних та когнітивно зумовлених процесів, кінцевим результатом яких є формування ключових компетенцій майбутніх вчителів, підвищення їхньої педагогічної майстерності, становлення громадянських якостей.

*Отримали подальшого розвитку:*

- аналіз цілей, завдань, науково-методичного супроводу педагогічної практики;

- розуміння складної динаміки світоглядних орієнтацій особистості в умовах глобалізації;

- доведення необхідності взаємного доповнення теоретичних та практичних зусиль у підготовці майбутнього вчителя.

*Уточнено:*

- уявлення про образ вчителя в контексті сучасних соціокультурних викликів та його роль у формуванні світоглядних імперативів як засобу вирішення глобальних проблем сучасності;

- розуміння чинників, що впливають на розвиток вищої педагогічної освіти.

**Теоретичне та практичне значення результатів дослідження.**

Результати дослідження та запропоновані положення можуть бути використані для подальшої філософської рефлексії представленої проблеми і розвитку сучасної освіти. Аналіз чинників, що впливають на розвиток вищої педагогічної освіти, в тому числі й практичної підготовки, уможливило вивчення різних передумов формування професійних якостей вчителів у контексті соціально-економічних і політичних змін у суспільстві. Теоретичні висновки дослідження можуть слугувати методологічним орієнтиром для вивчення професійної підготовки вчителів.

Практична значущість роботи полягає в тому, що запропонована концептуальна модель педагогічної практики може розглядатися як основа для подальшого її проектування як на рівні конструювання технології самої практики, так і під час розробки її науково-методологічного супроводу та системи моніторингу професійного зростання майбутнього педагога. Матеріали дослідження можуть бути використані при створенні навчальних програм,

викладання таких курсів, як: філософія освіти, вища освіта України та Болонський процес, педагогіка, педагогіка вищої школи та ін.

**Особистий внесок здобувача.** Дисертація є самостійною науковою працею, в якій висвітлені власні ідеї і розробки автора. Робота містить теоретичні та методичні положення і висновки, сформульовані автором особисто.

**Апробація результатів дисертаційного дослідження.** Основні результати дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, на низці міжнародних та всеукраїнських науково-методичних та науково-практичних конференцій, а саме: Міжнародній науково-практичній конференції “Україна наукова 2003” (Дніпропетровськ – Івано-Франківськ, 2003); V Международной научно-практической конференции “Наука и образование – 2007” (Днепропетровск, 2007); науково-практичній конференції “Вища школа: удосконалення якості підготовки фахівців” (Черкаси, 2009); Другій Міжнародній науково-практичній конференції “Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти” (Київ, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції “Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості у системі неперервної професійної освіти” (Київ, 2009); VI Міжнародній науково-практичній конференції “Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном” (Горлівка, 2011); Перших Всеукраїнських педагогічних студіях “Освіта і культура як запорука сталого демократичного розвитку суспільства” (Київ-Луцьк-Рівне, 2012).

**Публікації.** Основні положення, ідеї і висновки дисертаційної роботи оприлюднені у 29 публікаціях, з них: 1 – одноосібна монографія, 20 – статті у наукових фахових виданнях з філософських наук, 4 – статті в інших наукових збірниках, 4 – матеріали конференцій.

Кандидатська дисертація на тему: “Формування готовності старшокласників до свідомого вибору майбутньої професії типу “людина-техніка” в процесі навчально-виховної роботи” (спеціальність: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки) була захищена в 2002 році. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської не використовуються.

**Структура дисертації** зумовлена специфікою предмету, поставленою метою та основними завданнями дисертаційного дослідження. Дисертація містить вступ, три розділи основної частини, поділені на підрозділи, висновки та список використаних джерел (436 позицій). Загальний обсяг дисертації становить 450 сторінок, основна частина – 398 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **Вступі** обґрунтовується актуальність обраної теми, аналізується ступінь її наукової розробки, визначаються мета та завдання, об’єкт і предмет дослідження, його методологічна основа та теоретичні джерела, розкривається

теоретичне та практичне значення дисертації, наведено дані про публікації та апробацію результатів дослідження.

**Перший розділ – “Теоретико-методологічні засади дослідження ролі практики у вищій педагогічній освіті”** – презентує сучасні методологічні підходи до вивчення практики в освітній діяльності та аналіз її соціокультурного контексту.

У підрозділі 1.1 – *“Освіта і практика як предмет філософської рефлексії”* – аналізується взаємодія освіти і практики. Ми виходимо з того, що навчання – процес двобічний: з одного боку – це пробудження і задоволення пізнавальної активності людини шляхом її залучення до загальних професійних знань, з іншого – забезпечення їх максимального втілення в практичній діяльності; що освіта – це не тільки трансляція знань, а практична підготовка людини до життя. тому освіта як соціальний інститут завжди є відображенням тих процесів, які відбуваються в соціумі. Аналізуючи філософські підходи до розуміння практики, в роботі особливо увага звертається на такі течії, як прагматизм, соціальний конструктивізм, що набули поширення у сучасній філософії освіти. Прагматизм, абсолютизуючи роль практики в пізнавальній діяльності (Ч. Пірс, Дж. Д’юї), орієнтує освіту не на роздуми про основи буття і пізнання, а на вирішення проблем, що постають перед людьми в різних життєвих («проблематичних») ситуаціях у процесі їхньої практичної діяльності, яка відбувається у світі, що постійно змінюється. Тому прагматична педагогіка віддає перевагу індивідуальному досвіду. Абсолютизація ролі особистісного практичного досвіду має місце і в соціальному конструктивізмі (П. Бергер, Н. Лукман) на основі визнання тотожності між висловлюваннями та реальністю, а саме, що реальність може виражатися лише через особистісну інтерпретацію. Тому визнається багатоманітність можливих інтерпретацій об’єкта, припускається свідоме конструювання суб’єктами навчального процесу соціальної реальності відповідно до їх ціннісних переваг з метою переосмислення наявного інтелектуального досвіду, подолання соціальних негараздів та формування нових знань.

Для аналізу взаємодії освіти і практики ми звернулися до освітніх моделей, запропонованих російським дослідником С. Смірновим, з метою визначення впливу на освіту практики як чинника, який визначає контури майбутнього суспільства, місця та ролі в ньому людини як дієвої та практичної індивідуальності. Порівнюючи роль практики в них, в дисертації зазначається, що традиційна або класична модель, сформована у добу Просвітництва, зорієнтована на репродуктивну трансляцію певної суми знань і не передбачає активної участі суб’єкта у творенні знань, не пов’язує отримані знання з ціннісним світом особистості, її уподобаннями та інтересами, тобто носить формальний характер. Проектна освітня модель передбачає продукування учасниками освітньої взаємодії власних оригінальних ідей та поглядів, використання власного життєвого досвіду, збагачення його новими смислами; досвід та практична діяльність пов’язана з навчальною діяльністю. У моделі мережевої освіти учасники освітньої взаємодії набувають практичних умінь та



навиків в залежності від ціннісних орієнтирів та запитів особистості. Такий досвід не носить репродуктивний характер, він є проявом творчого потенціалу тих, хто навчається. Зазначено, що презентовані освітні моделі по-різному розглядають природу виникнення в навчальному процесі практичних умінь та компетенцій. Кожна із освітніх моделей має власні переваги та не полишена недоліків, тому концептуальне і контекстуальне переплетіння взаємодоповнює ці освітні моделі у формуванні практичних умінь та навиків. Мова йде про поєднання їх окремих елементів в практично-освітній діяльності, що пов'язано з рівнем методологічної культури та педагогічної майстерності педагога, матеріально-технічними можливостями навчального закладу, ступенем готовності тих, хто навчається, до інновацій та змін, презентованими та очікуваними соціокультурним контекстом епохи.

У підрозділі 1.2 – *“Інформаційні виклики епохи та становлення суспільства знань”* – висвітлюється зміст основних сучасних викликів до освіти та їх вплив на роль знання у сучасному суспільстві. Показано, що результатом цього впливу стає суспільство знань, що характеризується розумінням знань як ключового компоненту будь-якої сфери життя суспільства, в тому числі й економіки; перетворенням знань на головний продукт діяльності. Вважаємо, що відповідно на нові виклики інформаційної епохи та формування нової конфігурації знань мають стати якісні зміни в методології та змісті сучасної освіти. Але ці зміни мають відбуватися з урахуванням інформаційних ризиків. Мова йде про ризики, пов'язані з можливою інформаційно-психологічною дією на людину за допомогою інформаційно-комп'ютерних глобальних комунікативних мереж і систем.

Особлива увага звертається на проблему людського виміру знань в умовах становлення інформаційної цивілізації, що супроводжується технологізацією, дегуманізацією та деперсоналізацією науки й знання, його відчуженням від людини. Відчуження людського буття від процесу отримання нових наукових знань стає однією з найгостріших проблем персоніологічної, екзистенційно-антропологічної філософії кінця ХХ століття. Надмірна інформатизованість процесу здобуття наукового знання веде до його повного знеосібнення, оскільки вчені змушені опрацьовувати надмірну кількість даних, неспроможні надавати їй особистісного смислу та морального наповнення. У процесі формування нової конфігурації знань актуалізується низка проблем. По-перше, це – питання гуманізації знання, конкретизація якого полягає в тому, що у суспільстві знань на перший план висуваються саме знання про людину. По-друге, значну проблему формування нової конфігурації знань становить економічний аспект знання, яке в нових умовах стає товаром особливого типу. По-третє, значно більше актуалізується завдання щодо навчання людини впродовж життя, і вироблення не тільки уміння і навички навчатися, а й потреби в цьому. По-четверте, проблема застосування знання в практичній діяльності – професійній, суспільно-громадській, побуті, перетворення знання з мертвого вантажу на методологію поведінки людини, основу прийняття рішень. Стверджується, що суспільство знань потребує знаннєвої людини.



У підрозділі 1.3 – “Практична спрямованість модернізаційних процесів у контексті світового досвіду” – показано, що модернізація сучасної освіти зумовлена необхідністю розробки механізмів адаптації людини до мінливого, словненого ризиків світу, її здатності адекватно давати відповіді на виклики сьогодення. До модернізації системи вищої педагогічної освіти спонукає зміна ролі вчителя в навчальному процесі у зв’язку зі становленням суспільства знань і впровадженням суб’єкт-суб’єктних відносин в освіту. Основні цілі модернізації пов’язані як із оновленням змісту, так і з розвитком особистості, її творчих здібностей, самостійності і прагненням до самоосвіти. Зазначено, що модернізація освіти в Україні здійснюється в рамках Болонської декларації. Одним із провідних напрямів модернізації сучасної освіти є перехід на багаторівневу модель підготовки випускників вищої педагогічної школи як шлях забезпечення якості освіти та орієнтація його на майбутній розвиток суспільства і особистості. Сьогодні реформування освіти постає особливо нагальним завданням для української держави, адже вироблення сучасної концепції освіти дозволить надолужити втрачені за останні два десятиліття позиції в контексті міжнародного розподілу праці.

У дослідженні реформування освіти розглянуто через розуміння її ключового фактору, а саме – формування людського капіталу. У такий спосіб ми намагаємося визначити людиновимірність практичного аспекту реформування. Обґрунтовується думка, згідно з якою базовим ресурсом економічного розвитку сьогодні є творча та всебічно розвинена особистість, формування якої неможливе без структурних реформ в освіті.

У дисертації здійснюється компаративний аналіз зарубіжного досвіду реформування освітніх систем на прикладі освіти Німеччини, Франції, США та Японії. Ми виходимо з того, що досвід зарубіжних держав має суттєве значення для реформування практичної складової педагогічної вищої освіти, оскільки здатний презентувати нові методи та підходи для «освітнього прориву», якого потребує українська освітня система. Водночас, на нашу думку, зарубіжний досвід не може розглядатися в якості вже готових рецептів проведення реформ, це лише допоміжний інструмент для їх розробки. Перетворення будуть максимально успішними, якщо буде враховано культурний контекст того суспільства, в якому вони відбуваються.

Зазначено, що попри різні відмінності важливим пунктом реформування освіти в провідних країнах світу є застосування передових інформаційних технологій в освітньому процесі. Така увага до комп’ютеризації навчальних закладів зумовлена, по-перше, необхідністю набуття комп’ютерної грамотності кожним учнем, що за сучасних умов може бути співставним з необхідністю вміння писати та читати, це основа навчання, без якої неможливі подальший поступ. По-друге, застосування інформаційних технологій уможливає доступ до такого обсягу інформації, який не здатна забезпечити жодна, навіть найкраща, бібліотека світу.

Виходячи з розуміння того, що в умовах інформаційного суспільства ключовим суспільно-економічним ресурсом стає людський капітал, ми робимо

висновок про актуалізацію попиту на неординарну особистість, здатну до пошуку нового, а також постійного професійного самовдосконалення, безперервного навчання. Традиційна модель освіти, що ґрунтується на суб'єкт-об'єктному типі відносин, не може забезпечити розвиток такої особистості, вона націлена на зовсім інші пріоритети – виховання одномірної людини, яка повинна відповідати встановленим стандартам, тут не залишається місця для індивідуальності. Традиційна освіта не спрямована на формування людського капіталу. Саме тому нагальною постає необхідність реформування освіти з позицій людиноцентризму, яка спрямована не на стандартизацію та відбракування, а на виявлення та розкриття здібностей людини, її повноцінну самореалізацію в житті. Важливим аспектом в цьому відношенні є використання ідей діалогічної освіти, де учень розглядається як рівноправний учасник освітнього процесу, а мета педагога – створення умов для виникнення інтересу учня щодо певної проблеми та допомога останньому в її пізнанні. Саме людиноцентрична педагогіка закладає важливе підґрунтя для безперервної освіти, людина, що мотивується інтересом, а не примусом, бажає продовжити навчання і після закінчення навчального закладу.

Звертається увага на значення діалогічної освіти у світлі процесів демократизації суспільства, яка усуває проблему нерівності в освіті і сприяє загальному доступу до неї. Досвід реформування освіти провідних країн світу свідчить про необхідність перегляду підготовки педагогічних кадрів з позицій діалогізму, а також розширення академічних свобод, що пов'язано із зменшенням адміністративної регламентації навчального процесу шляхом надання більшої автономії викладачам та студентам. Важливим аспектом реформ є якісна зміна ролі та статусу вивчення іноземних мов як ключового чинника доступу до інформації, мобільності студентів тощо.

Наголошується, що необхідною складовою модернізації є інформатизація освіти, що дозволяє втілювати в життя нові освітні підходи та технології, сприяє розвитку дистанційного навчання як нової форми освіти, яка відкриває доступ до освіти людям з особливими потребами.

У підрозділі 1.4 – *“Практика в структурі педагогічного процесу”* – розглядається практика як фундаментальна складова особистісного становлення майбутнього педагога. Для розкриття сутності педагогічного процесу ми звертаємося до розуміння практики як конкретної предметної діяльності людини, що навчається. Практика здійснюється в системі того суспільного виробництва, для якого ведеться підготовка майбутнього фахівця; під час її здійснення формуються виробничі здібності майбутніх фахівців, здійснюється оволодіння ними сучасними технологіями.

Наголошується, що основна мета педагогічної практики – створення умов для самореалізації, самовираження, самовизначення особистості студента як суб'єкта професійної діяльності, як особистості компетентного педагога, здатного працювати в умовах конкуренції і різних типів навчальних закладів. Вважаємо, що для її реалізації потрібно не тільки оновити зміст і технології освіти, але, перш за все, підготувати фахівця, здатного вирішувати ці складні

соціально-педагогічні завдання. Проте в даній час спостерігається невідповідність рівня підготовки майбутніх фахівців сучасним вимогам, має місце надмірна теоретизація процесу професійного навчання та його відірваність від життя, скорочення годин, що відводяться на практику. Як наслідок, можна відзначити недостатню сформованість у студентів комунікативної культури, способів взаємодії з різними категоріями учнів та їх батьками, неготовність більшості випускників брати на себе відповідальність за певну діяльність, а також відсутність ініціативи, оригінальності мислення, прагнення до самовдосконалення і розвитку, впевненості в собі і здібності справлятися з важкими ситуаціями.

У дисертації наводяться приклади реформування практичної підготовки майбутніх педагогів у відповідності до освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавр, спеціаліст, магістр. Ми апелюємо до досвіду Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, а також аналізуємо систему культурологічної практики, запровадженої в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова.

Педагогічна практика презентована як важливе джерело освоєння соціального і педагогічного досвіду. Показано, що педагогічна істина має історичний характер: її усвідомлення змінювалося відповідно до загального розвитку суспільства і трансформацій педагогічної практики. З'ясовано, що ключову роль в осягненні істини педагогічного процесу відіграє особистісна спрямованість суб'єкта. Готовність до педагогічної діяльності передбачає розвиток професійної рефлексії, оскільки майбутній педагог характеризується, насамперед, професійно-педагогічною спрямованістю, цілеспрямованою підготовкою до виконання професійних функцій в освітній сфері.

Зазначено, що педагогічна практика, перебуваючи у діалектичній взаємодії з педагогічною теорією, збагачує останню досвідом застосування нових методів, прийомів, технологій навчання, навчальних посібників, дозволяє створювати та змінювати певне навчально-виховне середовище. Обґрунтовується думка, згідно з якою, щоб стати активним учасником, суб'єктом зазначених процесів, майбутній фахівець має дотримуватися фундаментальних принципів педагогічної практики – безперервності, послідовності, предметності, громадянськості. На всіх етапах педагогічної практики – від ознайомчої до предметної – її успішність визначається спрямуванням до педагогічної істини.

У другому розділі – **“Праксеологія як теорія організації й оцінки педагогічної діяльності”** – розкриваються сутність праксеологічного підходу до практичної підготовки майбутніх вчителів та вплив креативного й аксіологічного потенціалу практики на становлення особистості.

У підрозділі 2.1 – **“Педагогічна інноватика в дискурсі праксеології”** – показано, що евристичний потенціал праксеології полягає у можливості спрогнозувати наслідки людської діяльності, оскільки як теоретичне знання праксеологія у широкому окресленні свого об'єкта цікавиться проблемою діяльності людини – питанням, яке займає провідну нішу в предметному полі

філософії, що охоплює весь комплекс взаємин людини зі світом. Діяльність є способом буття людини. Однак, праксеологія передбачає більш широкий розгляд самої праці – не тільки як умови існування й розвитку суспільства, але і як надзвичайно важливого напрямку розвитку сутнісних сил людини, її потенцій і здібностей, які дозволяють їй з більшим ступенем ефективності й задоволення брати участь у трудовому процесі й представляють вирішальну форму життєдіяльності людини.

Зазначено, що важливою рисою праксеології є допомога суб'єкту здійснити планування діяльності та її підсумкове оцінювання. Однак суб'єктивність людського сприйняття процесу праці та її результатів нерідко спричиняє низку непорозумінь та ускладнень під час організації діяльності та здійснення контролю. Тому як наука про належну організацію та оцінку діяльності, праксеологія зближується з аксіологією. На нашу думку, праксеологічний вимір передбачає такий кут зору на досліджувану проблему, який не лише визначає зміст і види цілей практичної підготовки вчителів, але й формує вимоги до правильної постановки мети (чіткість, реальність, моральність, доцільність, належна спрямованість), допомагає вибрати оптимальні методи її досягнення. Не менш важливими у даному підході є його спрямованість на виокремлення й обґрунтування об'єктивних критеріїв оцінки діяльності.

У контексті праксеології розглянуто інноваційні процеси в освіті, що зумовлюють зміни в практичній підготовці вчителів. Інноваційне оновлення філософії та змісту освіти на початку XXI століття постає вимогою часу. Інноваційний характер сучасної освіти зумовлений насамперед тим, що у нових умовах господарювання інновації перетворились на ключовий фактор зростання конкурентоспроможності, забезпечення економічного зростання, зростання добробуту населення, а також забезпечення оборонної, економічної, технологічної та екологічної безпеки країни. У соціально-філософському плані характеристика інноваційної діяльності ґрунтується на загальних підходах до поняття "діяльність".

Стверджується, що відповідно до суб'єкт-суб'єктної парадигми на часі – запровадження технологій дискурсу як засобу підвищення рівня взаємного зв'язку між учнем і вчителем, студентом та викладачем, стимулювання активності учасників навчально-виховного процесу, виховання їх самостійності, креативності, здатності до творчості. Показано, що традиційна та інноваційна освіта – це дві різні моделі освіти, які породжені власним часом і відповідають соціокультурній ситуації в конкретній країні та орієнтовані на вирішення принципово різного класу завдань. Ці дві моделі освіти мають різні цільові, змістовні, технологічні основи, по-різному вибудовують педагогічний процес. Зазначається, що стратегічною метою побудови інноваційної моделі освіти є подолання кризи в освіті, а через неї – і системної кризи у суспільстві. Вона будується на новому розумінні сутності освіти, інакше вибудовує освітній процес, змінює диспозицію учасників навчального процесу – студента та викладача, збагачується культурним змістом. Перехід до інноваційної освіти

пов'язується зі зломом стереотипів педагогічного мислення, звичного способу професійної діяльності, в межах якої функція викладача зводиться до трансляції соціокультурного спадку.

З'ясовано, що саме завдяки умовам інноваційного освітнього середовища відбуваються масштабні трансформації у свідомості суб'єктів навчально-виховного процесу. Педагоги, студенти, учні, вихованці завдяки інноваційній моделі освіти, організованій на принципово нових, порівняно з традиційною, засадах, стають співтворцями, фахівцями, спрямованими до пошуку нового, готовими до швидких соціальних змін, які відбуваються в умовах розвитку сучасного світу.

У **підрозділі 2.2 – “Креативний потенціал педагогічної практики”** – актуалізується проблема підготовки особистостей, здатних відповісти на виклики епохи власною креативністю і творчістю. Зрозуміло, майбутні педагоги самі мають оволодіти аналогічними якостями. Найбільші можливості для цього створює педагогічна практика. У цьому вимірі вона постає як умова, засіб і результат формування креативності та творчості майбутнього вчителя, оскільки за своєю сутністю творчість є проявом людської діяльності, тому поза діяльністю креативність та творчі здібності сформуватися не можуть.

Зазначено, що повністю людська сутність виявляється в творчості, що відбиває високий рівень активності людини, спрямованої на розв'язання діалектичного протиріччя між «старим і новим», у процесі якого долаються межі наявної діяльності, змінюються пороги розпредмечування. Педагогічна творчість стосується різних сторін діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей, проєктування особистості учня, вироблення стратегії й тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічно. Підкреслюється, що утвердження філософії креативності постає як головна проблема сучасної освітньої політики в умовах становлення суспільства знань.

Показано, що центральне місце в освітній політиці з позиції філософії креативності посідає розвиток творчих якостей особистості. До того ж творчість та креативність необхідно розглядати як комплексні утворення особистості педагога, що формуються через різноманітні види практичної діяльності.

При аналізі процесу формування творчих здібностей майбутнього вчителя, виокремлено основні сфери реалізації креативності та творчості в процесі педагогічної практики, до яких віднесено: а) створення й відтворення педагогічного середовища; б) налагодження належного спілкування із учнями та вихованцями; в) «входження» в батьківське середовище; г) включення в коло реальних, а не уявних (віртуальних) проблем педагогічного процесу; д) організація дозвілля та відпочинку.

Активізація творчого потенціалу особистості розглядається в контексті потреби навчати людей конструктивному мисленню, вмінно змінювати стилі мислення. Одним із важливих факторів реалізації цього завдання є

фундаменталізація освіти, пов'язана як з інформаційним контекстом розвитку освіти, так і з виробленням навичок та вміння самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення вчителем і учнем в умовах невизначеності, у критичних та стресових ситуаціях, у випадках, коли вони стикаються з новими, досить складними природними та соціальними явищами. Зазначено, що сьогодні головним критерієм «якості студента» стає не сукупність засвоєної інформації, а творча робота, в якій ця інформація використовується, створюючи щось принципово нове. Мова йде про креативне олюднення навчального процесу.

Звертається увага на необхідність освоєння новітніх технологій роботи з учнями під час педагогічної практики, що суттєво впливає на розвиток креативності та творчих здібностей майбутнього педагога. Сучасні особистісно-орієнтовані, інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, мультимедійні та інші освітні технології значно розширюють можливості застосування креативних здібностей особистості.

Узагальнюється значення педагогічної практики як умови, засобу і механізму формування креативності та творчих здібностей майбутніх педагогів, що впливає з практичної природи даних особистісних утворень, розвиток яких відбувається через різноманітні форми практичної діяльності в умовах реальних педагогічних ситуацій, що вимагають від практиканта пошуку нестандартних рішень, самостійності, ініціативності, інновацій. Ефективне та результативне формування творчих здібностей майбутніх педагогів залежить від підготовки, організації та проведення педагогічної практики, що, зокрема, передбачає орієнтацію на найновіші досягнення в педагогічній галузі, освоєння новітніх освітніх технологій, формування професійної компетентності, самостійності, об'єктивності тощо.

У підрозділі 2.3 – *“Роль практики в підвищенні педагогічної майстерності педагога”* – аналізується педагогічна майстерність як результат реалізації вчителем свого креативного потенціалу, активізованого під час його практичної підготовки. Ми виходимо з того, що педагогічна майстерність лежить в основі процесу самореалізації педагога; вона заснована на глибоких знаннях, педагогічному досвіді, творчому підході до справи не залежно від того, в яких умовах працює вчитель і які завдання поставлені перед ним офіційною педагогічною доктриною.

У роботі досліджено витоки педагогічної майстерності, її архітектоніку та структуроутворюючі компоненти. Показано, що вона в першу чергу ґрунтується на знаннях та вміннях, досвіді та культурі педагога, на розвиткові педагогічної культури, що виступає як одна з головних передумов формування педагогічної майстерності.

Виходячи з особистісно орієнтованого підходу до освіти, ми вважаємо, що сама педагогічна діяльність перетворюється в набуття особистісного досвіду, тобто досвіду рефлексії, вибору життєвих цінностей, прийняття відповідальних і нестандартних рішень, що можливе лише за умов, коли учень здатний затребувати вияву особистісної позиції вчителя. Іншим важливим аспектом такого підходу до педагогічної майстерності є гуманістична

спрямованість педагогічної діяльності. В сучасному педагогічному дискурсі гуманістична спрямованість діяльності вчителя розглядається як філософський стрижень його педагогічної майстерності. Гуманістична спрямованість педагогічної майстерності передбачає формування суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та учнем.

Виявлено, що до умов, які зумовлюють суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів у творчому вияві можна віднести: суб'єкт-суб'єктну взаємодію, коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя.

Зазначається, що формування комплексу якостей, що складають основу педагогічної майстерності, вимагає створення системи теоретичної та практичної підготовки як на рівні педагогічних вищих навчальних закладів, так і в структурі післядипломної педагогічної освіти.

У підрозділі 2.4 – *“Моніторинг якості організації і проведення педагогічної практики”* – показано, що, відповідно до праксеологічного підходу, результативність будь-якої справи потребує відповідної перевірки – моніторингу на предмет її організації та якості. Зазначено, що моніторинг в освіті є системою збору, обробки, зберігання та поширення інформації про динаміку і основні тенденції розвитку освіти, оцінки якості освітнього процесу, підготовки рекомендацій для прийняття управлінських рішень. Разом з оцінкою якості освіти, вимірювання передбачають розробку заходів щодо підвищення ефективності організації, змісту і результативності навчально-виховного процесу загалом. Моніторинг освіти розглядається як одна із головних, відносно самостійних ланок управлінського циклу. В межах моніторингу проводиться виявлення та оцінювання проведених педагогічних дій. При цьому забезпечується зворотний зв'язок, який повідомляє про відповідність фактичних результатів діяльності педагогічного колективу кінцевій меті.

З'ясовано, що серед різноманітних напрямків проведення педагогічного моніторингу увагу привертає саме практична підготовка майбутніх педагогів, оскільки від її якості здебільшого залежить їх професійна діяльність. Отже, якість практичної підготовки фахівців виступає як основний предмет моніторингу. Крім того демонструється не тільки вимірювання здобутого рівня кваліфікації фахівця, а й можливості його подальшого розвитку, зумовлені його фаховим потенціалом.

Якість педагогічної практики досліджується, виходячи з двох головних компонентів – педагогічної та методичної діяльності. Педагогічна діяльність розглядається як цілісна система, що функціонує через взаємодію гностичного, проєктивного, конструктивного, комунікативного й організаційного компонентів, кожен з яких включає сукупність дій, здійснюваних на засадах інтеграції психолого-педагогічних наукових знань, що в єдності створюють способи розв'язання педагогічних завдань. Методична діяльність – це мисле-



діяльність, зорієнтована на створення моделі майбутньої предметно-педагогічної діяльності.

Підкреслюється, що важливою складовою частиною практики є її моніторинг, оскільки за його допомогою можливо відслідкувати весь спектр інформації щодо практики студентів. Отримана за допомогою моніторингу інформація дасть змогу своєчасно виявляти негативні факти, запобігати їхньому виникненню, розробляти і вдосконалювати навчально-виховний процес, прогнозувати розвиток системи освіти і створювати умови. Отже, постійний моніторинг є дієвим засобом забезпечення високої якості освіти. Чим точніше побудована оцінка та повніше враховуються характеристики, тим більш успішним може бути управління якістю освіти.

Визначено, що моніторинг якості педагогічної практики спрямований на удосконалення педагогічних навичок та умінь, запобігання формальному ставленню до засвоєння методичних, виховних, організаційних, психолого-педагогічних знань. Втілення в практичну діяльність аналізу результатів моніторингу дозволяє створити динамічну систему із зворотнім зв'язком.

**Третій розділ – “Особистісний контекст практичної підготовки вчителів”** – присвячений розгляду професійного становлення майбутнього педагога з позицій головного учасника навчального процесу – особистості.

У підрозділі 3.1 – *“Інтегративна природа компетентності”* – аналізуються поняття «компетентності» та «компетенції». Зазначено, що навіть, розводячи поняття «компетенції» та «компетентності», потрібно завжди враховувати, що у практичному житті, в тому числі в освітньому процесі, відсутність одного з компонентів створює суттєві перешкоди для вирішення життєвих проблем та завдань, що постають перед особистістю.

Стверджується, що саме компетентності розглядаються сьогодні як найбільш оптимальний індикатор якості освіти в умовах сучасного суспільства, що характеризується збільшенням обсягів інформації, її ролі в життєдіяльності соціуму та індивіда, оскільки компетентність розкриває міру включеності в активну дію, здатність ефективно розв'язувати проблемну ситуацію життя, мобілізувати при цьому знання, досвід, уміння; її можна розглядати як можливість установалення зв'язку між знанням і ситуацією. Показано, що компетентності визначаються як інтегральна якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності. Саме через поняття компетентності розкривається реальний результат педагогічної освіти, її якість, роль у особистісному розвитку педагога.

Підкреслено, що якісне навчання особистості означає не просто оволодіння певним комплексом знань, а підготовку особистості до життя в умовах швидкозмінного суспільства. Людина у такому контексті розуміється як «споживач» знань, а як «творець» нового знаннєвого ресурсу. Освіта розглядається як основний генератор культурних цінностей та орієнтацій діяльності як для кожної людини, так і для суспільства загалом, оскільки



потенційні можливості подальшого розвитку суспільства тепер концентруються в царині освіти, реалізуються в ціннісних орієнтаціях, когнітивних можливостях та мотивах поведінки людей, що створюють нові суспільні реалії.

Доводиться доречно використовувати компетентнісний підхід, під яким розуміється сукупність загальних положень, котрі визначають логіку освітнього процесу, орієнтованого на розвиток системного комплексу освіченості та поінформованості, умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів діяльності в контексті отримання конкретного продукту. Саме компетентнісний підхід акцентує увагу на результаті освіти – причому, в якості результату розглядається не сукупний масив засвоєної інформації, а спроможність індивіда ефективно виконувати свої функціональні повноваження в проблемних ситуаціях.

У **підрозділі 3.2 – “Освітні компетенції особистості: від теорії до практики”** – наголошується, що перелік ключових освітніх компетенцій визначається на основі головних цілей загальної освіти, структурного представлення соціального досвіду і досвіду особистості, а також основних видів діяльності учня, що дозволяють йому опанувати соціальний досвід, отримувати навички життя і практичної діяльності в сучасному суспільстві.

Визначені такі ключові освітні компетенції: ціннісно-смислові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові, компетенції особистісного самовдосконалення. Дані компетенції розглядаються як головний орієнтир у підготовці педагогів до успішної та ефективної педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Показано, що в цьому комплексі компетенцій ключове місце займає професійна компетентність. Професійне становлення особистості вчителя пов'язано також з такими компетенціями, як науково-дослідницька, що передбачає уміння працювати з науковою літературою, шукати, оцінювати і зберігати наукові дані, критично оцінювати отриману інформацію; здатність формулювати проблеми і наукові гіпотези, аргументувати свою позицію, брати участь в науковій дискусії; уміння створювати наукові тексти; навички організації і проведення наукового експерименту.

Звертається увага на важливість для успішної професійної діяльності вчителя таких його компетенцій, як мовна, загальнокультурна, полікультурна, що набувають особливого значення в умовах створення єдиного європейського освітнього простору. У дослідженні зазначається, що в умовах впровадження в освіту принципу світоглядного плюралізму актуалізується потреба у дискурсивній компетентності, що розуміється як здатність особистості будувати, сприймати та інтерпретувати цілісні дискурси різних типів (усні і письмові) відповідно до комунікативного наміру в межах конкретної ситуації спілкування з урахуванням специфіки їх семантико-прагматичної і граматичної організації на макро- і мікрорівнях та взаємозв'язку екстралінгвістичних і лінгвістичних компонентів.

Узагальнюється, що на сучасному етапі розвитку суспільства підготовка майбутнього вчителя має відбуватися на основі чітко сформульованої та

науково обґрунтованої системи компетенцій як об'єктивних, соціально обумовлених, нормативних вимог до педагогічної діяльності та компетентностей як інтегрального показника, що об'єднує знання, навички, вміння та здатність їх застосування у практичній педагогічній діяльності.

У підрозділі 3.3 – *“Практика в структурі формування громадянських якостей особистості”* – показано, що виховання у будь-якій національній державі має, насамперед, національний характер. Його основним завданням є формування громадянина власної держави, здатного дотримуватись законів і норм, прийнятих у державі, підтримувати її, розвивати, захищати у випадку чужоземних зазіхань. У цьому розумінні виховання має громадянський характер. Звертається увага на тому, що міжнародні комунікації у буквальному розумінні визначають нинішнє соціальне сство Європи. Останнє актуалізує виховання як утвердження громадянських якостей особистості як у національному, так і у світовому вимірах. Їх становлення в системі педагогічного процесу розглянуто у якості однієї з основних норм аксіологічної платформи, на якій має бути підготовлений новий учитель для європейського простору у XXI столітті.

Фундаментальним принципом даного дослідження є визнання глибинної, смислостворюючої єдності освіти і виховання, що забезпечує гуманістичне спрямування розвитку освітньої системи в цілому, а також людиноцентричні характеристики навчально-виховного процесу в кожному навчальному закладі. Розкрито статус виховання в системі педагогічного процесу як вирішального фактора, що виконує людинотворчі та громадянсько-формуючі функції. Врахування такого концептуально-теоретичного принципу, на нашу думку, дозволить гармонійно застосовувати в процесі практичної підготовки вчителя на всіх його рівнях гуманістично-інноваційні технології людинотворчої виховної дії. Показано, що проблеми духовного, морального, громадянсько-феноменологічного та ментального становлення нації сьогодні є найгострішими і найактуальнішими в ситуації перебування України в історично-культурному перехідному періоді, в періоді активного вибору подальшої історичної долі власної нації.

Визначено вплив вищої педагогічної школи на становлення громадянського світогляду, що здійснюється шляхом формування демократичної культури; формування критичного мислення; виховання толерантності; сприяння ствердженню свободи та індивідуалізму; формування креативності особистості громадянина.

У роботі творчість, креативність на засадах активно-демократичної громадянської позиції розглядається як фундаментальна якість особистості громадянина – майбутнього вчителя. Доведено, що освітня система сучасної України має значний потенціал перетворення на демократично-гуманістичне середовище, в якому будуть формуватися перераховані вище громадянські якості особистості на основі та завдяки інноваційно-креативним технологіям навчально-виховного впливу на майбутнього педагога.

У підрозділі 3.4 – *“Самореалізація особистості в процесі самостійної роботи студентів”* – визначено елемент самостійності в структурі практичної підготовки майбутнього педагога як один з найголовніших та ключових, що зумовлює актуальність його детального концептуально-теоретичного аналізу в сучасних умовах розвитку освітньої сфери нашої держави, яка характеризується активним реформуванням з елементами залучення і розвитку новітніх інноваційно-гуманістичних технологій, оволодіти якими може лише спеціаліст, що володіє високим потенціалом та здатностями до самостійної творчості, самовдосконалення та рефлексійного самоаналізу. Ключовою характеристикою самостійної роботи студентів проголошується їх активне включення в реальний навчально-виховний процес певного освітнього закладу, а також творчо-особистісне утвердження в якості активного суб’єкта загальнонаціонального навчально-виховного простору. Окрім того, практична діяльність майбутніх педагогів, особливо в різноманітні її форм самостійної роботи, стає головним аксіологічно-орієнтаційним джерелом професійно-компетентнісного характеру для молодої людини.

Підкреслюється, що самостійна діяльність студентів в структурі практичної підготовки майбутніх педагогів є саме тим елементом, який дозволяє визначитися із гармонійним входженням в навчально-виховний професійний простір. У роботі аналізуються основні характеристики самостійної роботи студентів. Показано, що однією з найважливіших характеристик є те, що вона є дієвим інструментом розвитку особистісно-комунікативних здатностей, необхідних професійному вчителю, адже саме в період педагогічної практики студент потрапляє в безпосереднє середовище навчально-виховної комунікації, що є унікальним в кожному конкретному загальноосвітньому навчальному закладі.

Зазначено, що педагогічна практика як простір можливостей реалізації особистісного потенціалу студента надає якнайширші можливості для самореалізації молодої людини у вигляді такої складової навчально-виховного процесу, як самостійна робота. Саме в такому самостійницькому вимірі педагогічна практика постає середовищем справжньої науково-дослідної та педагогічно-інноваційної діяльності молодого педагога. Аналізуючи навчально-евристичний та особистісно-формуючий потенціал самостійної роботи студентів в структурі практичної підготовки майбутніх педагогів, ми підкреслимо особистісно-інноваційну спрямованість тих можливостей самореалізації, які з’являються перед молодою людиною, покликанням якої є пробудження в свідомості дітей прагнення до творчості, пізнання, ідеалів справедливості і краси. Показано, що основним результатом цієї діяльності має стати вироблення всебічних здатностей молодого педагога до самоаналізу, самоосмислення, самовдосконалення та самореалізації, в основі чого має лежати теоретично обґрунтована рефлексійна діяльність, яка є необхідною ознакою педагога-професіонала.

У підрозділі 3.5 – *“Модель практичної підготовки майбутнього педагога”* – вибудовується шляхом виокремлення та аналізу основних базових

властивостей і якостей, які притаманні фахівцеві – вчителю-професіоналу, а також етапів та видів цієї підготовки. Визначено, що побудова оптимальної моделі практичної підготовки майбутніх педагогів здійснюється на принципах системності, неперервності, структурної зумовленості, творчої креативності, особистісної інноваційності даного феномену.

Проаналізовані різні види практики, які мають бути гармонійно включеними в систему безперервної професійно-компетентісної підготовки майбутніх педагогів. Ми вважаємо, що вони мають бути інтегративним її елементом, навколо якого має вибудовуватися вся змістовно-обсягова структура навчально-виховного процесу у вітчизняному педагогічному університеті.

У центрі розробленої моделі – особистісно-професійне становлення, яке розглянуто як процес якісної, цілеспрямованої свідомої зміни особистістю власної особистісної сфери, професійних властивостей, професійної діяльності, що постає як саморозвиток і є невід’ємною умовою становлення суб’єктності учасників педагогічної взаємодії. Зазначено, що важливою передумовою даного процесу є переосмислення змісту практичної підготовки майбутніх вчителів на основі антропоцентричного підходу, що включає оволодіння студентами системою антропологічного знання. Саме на підставі такого знання у студентів складається сукупність антропоцентричних педагогічних установок, які є фундаментальним змістом готовності майбутнього вчителя до реалізації у своїй діяльності принципу антропоцентризму, показником здатності особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення.

Визначено, що запропонована модель практичної підготовки студентів сприяє зняттю багатьох протиріч, які накопичилися в її традиційному варіанті: між індивідуальним і загальним характером педагогічної діяльності, уніфікованими і спеціальними цілями, завданнями, принципами, змістом і технологією практики; між теоретичною базою парадигмального мислення педагога і концептуальним характером діяльності студента; між культурно-історичним контекстом життя і діяльністю майбутнього педагога, вузько предметним характером знань і умінь студента-практиканта та ін.

У **Висновках** поряд із визначенням актуальних аспектів подальшої розробки проблеми, обґрунтовано її теоретичне та практичне значення. Підводяться підсумки здійсненого дослідження, які у загальному вигляді репрезентовані елементами наукової новизни, що виносяться на захист.

Соціальні зміни, що відбуваються сьогодні в українському суспільстві, також по-новому ставлять питання про професійні компетенції майбутнього фахівця. Професійна компетентність, соціальна зрілість і висока моральність, як ніколи, виявляються найбільш важливими умовами забезпечення ефективності процесу навчання і виховання. Якість освіти майбутнього спеціаліста та рівень сформованості його професійної компетентності є соціальними критеріями стану та результативності процесу освіти, його відповідності потребам сучасного суспільства у формуванні та розвитку особистісно-професійної компетентності фахівця.

Сучасні соціокультурні виклики, що спричинені глобалізацією, становленням інформаційного суспільства, інтеграційними тенденціями в усіх сферах людської життєдіяльності зумовили формування нової конфігурації знань. Це означає, по-перше, зміну статусу знання у суспільстві. По-друге, це – питання гуманізації знання, конкретизація якого полягає в тому, що у суспільстві знань на перший план висуваються саме знання про людину. По-третє, значну проблему формування нової конфігурації знань становить економічний аспект знання, яке в нових умовах стає товаром особливого типу. По-четверте, значно актуалізується завдання щодо навчання людини впродовж життя, і вироблення не тільки умінь і навички навчатися, а й потреби в цьому. По-п'яте, зростає проблема застосування знання у практичній діяльності – професійній, суспільно-громадській, побуті, перетворення знання з мертвого вантажу на методологію поведінки людини, основу прийняття рішень. В умовах інформаційного суспільства ключовим суспільно-економічним ресурсом стає людський капітал, що актуалізує попит на неординарну особистість, здатну до пошуку нового, а також постійного професійного самовдосконалення, безперервного навчання.

Даний соціокультурний контекст актуалізує потребу в модернізації освіти в світі. Вона здійснюється в контексті загальносвітових тенденцій, спрямованих на інтеграцію глобальних та національних систем освіти. Модернізація сучасної освіти зумовлена необхідністю розробки механізмів адаптації людини до мінливого, сповненого ризиків світу, її здатності адекватно давати відповіді на виклики сьогодення. Основні її цілі пов'язані як з оновленням змісту, так і з розвитком особистості, її творчих здібностей, самостійності і прагненням до самоосвіти. Основними напрямками модернізації сучасної української освіти є її перехід на багаторівневу модель підготовки випускників вищої школи як шлях забезпечення якості освіти та орієнтація її на майбутній розвиток суспільства, цивілізації і особистості, а також посилення практичної спрямованості освіти. Необхідною складовою модернізації є інформатизація освіти, що дозволяє втілювати в життя нові освітні підходи та технології, сприяє розвитку нових форм навчання, доступності і демократизації освіти.

Таким чином, філософія суспільства знань має знайти адекватні відповіді на нові інформаційні виклики сучасної епохи, зокрема, проблеми інформаційної безпеки, маніпулювання свідомістю, «інформаційного вибуху», що виявляється у гігантському зростанні обсягів інформації, якості інформації, подоланню «цифрової нерівності». Вирішення означених проблем передбачає якісні зміни в методології та змісті сучасної освіти, що, зокрема, включають утвердження системи освіти впродовж життя, формування нової духовної платформи освітнього процесу, зміни статусу і способу діяльності суб'єкта освітнього процесу, становлення суб'єкт-суб'єктних відносин, заміну репродуктивної педагогічної моделі на креативну. В цьому контексті центральною проблемою сучасної освітньої політики стає утвердження філософії креативності.

Важливе значення набуває діалогічна освіта, побудована на суб'єкт-суб'єктній парадигмі, у світлі процесів демократизації суспільства, усуваючи

проблему нерівності в освіті, сприяючи загальному доступу до неї. Досвід реформування освіти провідних країн світу свідчить про необхідність перегляду підготовки педагогічних кадрів з позицій діалогізму, а також розширення академічних свобод, що пов'язано із зменшенням адміністративної регламентації навчального процесу шляхом надання більшої автономії викладачам та студентам. Важливим аспектом реформ є якісна зміна ролі та статусу вивчення іноземних мов як ключового чинника доступу до інформації, мобільності студентів тощо.

Сутність особистісно-професійного підходу до формування майбутнього педагога виявляється у розумінні необхідності розвитку творчого потенціалу студента як системоутворюючого компонента педагогічної підготовки, що передбачає: вибудовування ним особистої професійної перспективи, самовизначення у виборі траєкторії освіти, підвищення власної продуктивності щодо її реалізації, посилення вольової саморегуляції у визначенні власного саморозвитку, самоствердження суб'єктної позиції у будь-яких сферах життєдіяльності.

Традиційна модель освіти, що ґрунтується на суб'єкт-об'єктному типі відносин, не може забезпечити розвиток такої особистості, вона націлена на зовсім інші пріоритети – виховання одновимірної людини, яка повинна відповідати встановленим стандартам. І тут не залишається місця для індивідуальності. Саме тому нагальною постає необхідність реформування освіти з позицій людиноцентризму, яка спрямована не на стандартизацію та відбракування, а на виявлення та розкриття здібностей людини, її повноцінну самореалізацію в житті. Важливим аспектом в цьому відношенні є використання ідей діалогічної освіти, де учень розглядається як рівноправний учасник освітнього процесу, а мета педагога – створення умов для виникнення інтересу учня щодо певної проблеми та допомога останньому у її пізнанні. Саме людиноцентрична педагогіка закладає важливе підґрунтя для безперервної освіти, людина, що мотивується інтересом, а не примусом, бажає продовжити навчання і після закінчення навчального закладу.

Модернізація освіти в Україні зумовила необхідність перегляду змісту освітніх програм та організації навчальної, науково-дослідної та практичної діяльності студентів. Педагогічна практика залишається фундаментальною складовою особистісного становлення майбутнього педагога. Методологічний підхід до осмислення педагогічної практики дозволив визначити її місце в структурі педагогічного процесу в якості однієї з його форм у ВНЗ поряд з теоретичним навчанням студентів. Ця цілком самостійна форма навчання знаходиться у постійній взаємодії з теоретичним навчанням і лише в єдності з ним складає цілісний освітній процес, збагачуючи педагогічну теорію досвідом застосування нових методів, прийомів, технологій навчання, навчальних посібників, створюючи та змінюючи певне навчально-виховне середовище. Успішність педагогічної практики визначається її спрямуванням до педагогічної істини. Саме на цьому шляху відбувається утвердження справжніх педагогів, якими не народжуються, але стають.

В якості основних напрямків удосконалення методик і технологій професійної педагогічної підготовки пропонуються наступні: формування прогностичних умінь у студентів педвузу; рішення завдань вищої та середньої освіти в підготовці педагога до його виховної діяльності; створення механізмів наукового управління учнівським колективом; зміна мотиваційно-сміслової сфери студентів від курсу до курсу в процесі педагогічних практик; особистісно-діяльнісний підхід у підготовці педагога повинен стати одним з провідних у ВНЗ; діагностування, облік і оцінка рівня педагогічних знань і умінь по комплексу показників відображають процесуальну та мотиваційно-цілісну у бік підготовки до професійної діяльності майбутнього педагога, що, у свою чергу, може проявитися у процесі педагогічної практики.

Освіта та її виховний потенціал як фактори формування громадянських якостей особистості та нації загалом являють собою стратегічний ресурс державотворення, що перетворює педагогічно-виховний процес в кожному навчальному закладі на засіб активізації демократичних реформ всієї національно-соціальної системи. Звідси випливає одна з фундаментальних вимог до системи сучасної освіти, а саме: освіта та її виховний потенціал мають випереджати всі інші сфери суспільного функціонування в аспекті формування у населення демократично-громадянських цінностей, якостей, переконань і стимулів до дії.

Праксеологічний вимір передбачає такий кут зору на досліджувану проблему, який не лише визначає зміст і види цілей практичної підготовки вчителів, але й формує вимоги до правильної постановки мети (чіткість, реальність, моральність, доцільність, належна спрямованість), допомагає вибрати оптимальні методи її досягнення. Не менш важливими у даному підході є його спрямованість на виокремлення й обґрунтування об'єктивних критеріїв оцінки діяльності. Моніторинг якості педагогічної практики спрямований на удосконалення педагогічних навичок та умінь, запобігання формальному ставленню до засвоєння методичних, виховних, організаційних, психолого-педагогічних знань. Втілення в практичну діяльність аналізу результатів моніторингу дозволяє створити динамічну систему із зворотнім зв'язком.

При розробці моделі професійно-особистісної підготовки педагога, по-перше, визначено її методологічні та педагогічні позиції. По-друге, розроблена модель відображає тільки основні базові компоненти, виступаючи орієнтиром для педагогічного університету. І, по-третє, модель орієнтована на подальшу розробку засобів педагогічного управління підготовкою вчителя. Оптимізація досліджуваного процесу може бути досягнута в умовах особистісно-орієнтованої освіти. З позицій культури практика у педагогічних університетах має бути переглянута, як процес накопичення досвіду професійно-педагогічної поведінки, як процес пізнавальний у своєму русі від буденної свідомості й життєвого знання, з їх помилками, до знання наукового.

Підготовка компетентного і висококваліфікованого фахівця, готового до постійного професійного зростання, є пріоритетним завданням сучасної професійної освіти; та можлива при такій організації освітнього простору, коли



сам майбутній вчитель усвідомлює можливість і необхідність особистісного та професійного розвитку.

**Основні положення дисертаційного дослідження  
викладені у таких публікаціях автора:**

***Монографія:***

1. Куліненко Л.Б. Освіта і практика: Практика як основа і чинник модернізації сучасної освіти: Філософсько-світоглядний аналіз / Л.Б. Куліненко. – К.: Знання України, 2013. – 475 с.

***Статті у фахових наукових виданнях:***

2. Куліненко Л. Утвердження креативної моделі освіти / Л. Куліненко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство, Культурологія. Філософія. – 2012. – Випуск 28 (41). – С. 317-322.

3. Куліненко Л. Філософія концептуальних змін в освіті у філософсько-педагогічній творчості В. Кременя / Л. Куліненко // Політологічний вісник: [зб. наук. пр.]. – К.: ІНТАС, 2012. – Випуск 66. – С. 150-156.

4. Куліненко Л. Педагогіка суспільства знань: визначення та етапи становлення / Л. Куліненко // Політологічний вісник: [зб. наук. пр.]. – К.: ІНТАС, 2012. – Випуск 67. – С. 1124-131.

5. Куліненко Л. Поняття «компетентності» та «компетенції» в сучасному педагогічному дискурсі / Л. Куліненко // Політологічний вісник: [зб. наук. пр.]. – К.: ІНТАС, 2012. – Випуск 68. – С. 134-144.

6. Куліненко Л. Освіта як практика свободи в концептуальному підході П.Фрейре / Л. Куліненко // Нова парадигма: Журнал наукових праць / [гол. ред. В.П. Бех]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – Випуск 112. – С. 3-9.

7. Куліненко Л. Формування нової конфігурації знань як відповідь на виклики інформаційної епохи / Л. Куліненко // Нова парадигма: Журнал наукових праць / [гол. ред. В.П. Бех]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – Випуск 113. – С. 52-63.

8. Куліненко Л. Інноваційна природа сучасної освіти / Л. Куліненко // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: [зб. наук. праць]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – Випуск 25. – С. 45-49.

9. Куліненко Л. Досвід провідних країн світу в контексті реформування освіти / Л. Куліненко // Гілея (науковий вісник): [зб. наук. праць] / [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К.: ВІР УАН, 2013. – Випуск 68 (№1). – С. 579-584.



10. Куліненко Л. Практика як основа ефективності педагогічного процесу / Л. Куліненко // Гілея (науковий вісник): [зб. наук. праць] / [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К.: ВІР УАН, 2013. – Випуск 69 (№2). – С. 602-606.

11. Куліненко Л. Інноваційне оновлення філософії і змісту освіти / Л. Куліненко // Гілея (науковий вісник): [зб. наук. праць] / [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К.: ВІР УАН, 2013. – Випуск 70 (№3). – С. 658-663.

12. Куліненко Л. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя / Л. Куліненко // Гілея (науковий вісник): [зб. наук. праць] / [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К.: ВІР УАН, 2013. – Випуск 71 (№4). – С. 698-702.

13. Куліненко Л. Предметність педагогічної практики / Л. Куліненко // Гілея (науковий вісник): [зб. наук. праць] / [гол. ред. В.М. Вашкевич]. – К.: ВІР УАН, 2013. – Випуск 72 (№5). – С. 745-749.

14. Куліненко Л. Педагогічна майстерність та її архітектоніка в контексті сучасного педагогічного дискурсу / Л. Куліненко // Нова парадигма: Журнал наукових праць / [гол. ред. В.П. Бех]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Випуск 114. – С. 73-81.

15. Куліненко Л. Педагогічна практика: компетентнісний підхід / Л. Куліненко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис / [гол. ред. В.П. Андрущенко]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – № 1. – С. 63-68.

16. Куліненко Л. Компетентність майбутнього педагога / Л. Куліненко // Політологічний вісник: [зб. наук. пр.]. – К.: ІНТАС, 2013. – Випуск 70. – С. 192-199.

17. Куліненко Л. Гуманістична спрямованість діяльності вчителя / Л. Куліненко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2013. – № 1. – С. 72-76.

18. Куліненко Л.Б. Педагогічні засади розвитку технічної творчості у шкільній профорієнтаційній діяльності / Л.Б. Куліненко // Вісник післядипломної освіти: [зб. наук. пр.] / Ун-т менеджменту освіти НАПН України; редкол.: О.Л. Ануфрієва та ін. – К., 2005. – Вип. 3 (16). – С. 106-112.

19. Куліненко Л.Б. Актуалізація мотивів вибору старшокласниками техноекономічних професій / Л.Б. Куліненко // Педагогічні науки: [зб. наук. пр.]. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2005. – Випуск XXXVIII. – С. 170-176.

20. Куліненко Л.Б. Інноваційні психолого-педагогічні технології профорієнтаційної діяльності у контексті підготовки майбутніх фахівців освіти / Л.Б. Куліненко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова; редкол. В.П. Андрущенко (голова) [та ін.]. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – Випуск 26 (50). Ч. 2. – С. 60-67.

21. Куліненко Л.Б. Профорієнтація старшокласників на технічні спеціальності / Л.Б. Куліненко // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету – Ізмаїл, 2003. – Випуск 14: Історичні науки. Педагогічні науки. Філологічні науки. – С. 57-61.

*Статті в інших наукових виданнях та матеріали конференцій:*

22. Куліненко Л.Б. Формування пізнавальних інтересів школярів в процесі вивчення фізики / Л.Б. Куліненко // Сучасні технології в науці та освіті: зб. наук. пр.: В 3-х томах. – Кривий Ріг: Видавничий відділ КДПУ, 2003. – С. 90-97.
23. Куліненко Л. Модульний підхід до профорієнтаційної роботи як складова частина педагогічної системи / Л. Куліненко // Наша школа: науково-методичний журнал. – 2004. – №1. – С. 12-15.
24. Куліненко Л. Психолого-педагогічні основи системи профорієнтаційної роботи у сучасній загальноосвітній школі / Л. Куліненко // Гуманізація навчально-виховного процесу: [зб. наук. праць]. – Слов'янськ, 2007. – Спецвипуск 7. Частина II. – С. 199-207.
25. Куліненко Л. Педагогічні умови оптимізації професійних мотивів техноекономічних професій у старшокласників / Л. Куліненко // Проблеми освіти: Науковий збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2011. – Випуск 68. – С. 133-138.
26. Куліненко Л.Б. Екологічна культура як елемент формування духовної культури в процесі профорієнтації молоді / Л.Б. Куліненко // Україна наукова 2003: міжнародна науково-практична конференція; 16-20 червня 2003 р., м. Дніпропетровськ – Івано-Франківськ: матеріали. Том 15. Екологія. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С. 42-45.
27. Куліненко Л.Б. Професійна підготовка спеціалістів технічного профілю у вищих навчальних закладах / Л.Б. Куліненко // Наука і образование – 2007: V Международная научно-практическая конференция; 03-15 января 2007 г., г. Дніпропетровськ: материалы. – Том 1. Педагогические науки. – Днепропетровск: Наука и образование, 2007. – С. 19-24.
28. Куліненко Л.Б. Психолого-педагогічна специфіка проблеми профорієнтації у контексті фахової підготовки особистості / Л.Б. Куліненко // Методологія та технології практичної психології в системі вищої освіти: Друга Міжнародна науково-практична конференція; 10-11 квітня 2009 р., м. Київ: тези доповідей. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – С. 97-100.
29. Куліненко Об'єктивний характер і завдання профорієнтації в сучасних умовах / Л.Б. Куліненко // Вища школа: удосконалення якості підготовки фахівців: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 16-17 квітня, [м. Черкаси] / М-во освіти і науки України, Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – С. 19-21.

## АНОТАЦІЇ

**Куліненко Л.Б. Праксеологічний вимір модернізації вищої педагогічної освіти.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2013.

Аналізується вплив модернізації вищої педагогічної освіти на формування професійно-особистісного підходу до підготовки сучасного вчителя. У дисертації створено філософську концепцію практичної підготовки майбутніх педагогів як одного з напрямів їхнього професійного. Побудована на суб'єкт-суб'єктній парадигмі, вона передбачає розуміння навчального закладу як сфери реалізації розмаїття проявів людської сутності; визнання досвідної природи знання поряд з іншими його джерелами; звернення до формотворчої сутності практичної діяльності та її ціннісної наповненості; актуалізацію соціального, морального досвіду особистості та її саморозвитку. Доведено, що світоглядно-філософські засади практичної підготовки майбутніх педагогів мають ґрунтуватися на принципі світоглядного плюралізму та положенні про коеволуційні детермінанти світогляду; визнанні сенсожиттєвих ознак сучасних гуманістичних стратегій та інновації як головного критерію й імперативу утвердження особистості, розумінні творчості як архетипу її життєдіяльності.

**Ключові слова:** модернізація, особистість, практика, педагогічна освіта, вчитель, інновація, праксеологія, педагогічний процес, суспільство знань, філософія освіти.

**Куліненко Л.Б. Праксеологическое измерение модернизации высшего педагогического образования.** – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.10 – философия образования. Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2013.

В диссертации представлена философская концепция практической подготовки будущих педагогов как одно из направлений их профессионального роста в условиях модернизации высшего педагогического образования в Украине. Проанализировано его влияние на формирование профессионально-личностного подхода к подготовке современного учителя, что проявляется в: саморазвитии педагога, адаптации к изменениям во всех сферах жизни современного общества, в результате чего приобретение профессионально-значимых характеристик становится неотъемлемым от личного развития; информатизации современного образования, связанной с необходимостью использования новых, постоянно усложняющихся информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе; гуманитаризации, ориентированной на приоритет гуманистических ценностей, что должно быть учтено в процессе практической подготовки будущего педагога. Также

обращено внимание на необходимость модернизации методик и технологий профессиональной педагогической подготовки, связанной с переходом от формально-компетентностного к личностно-ориентированному подходу, субъект-субъектной парадигмы в образовании, в организации педагогической практики.

В диссертации обосновывается, что мировоззренческо-философские основы практической подготовки будущих педагогов, во-первых, должны основываться на: принципе мировоззренческого плюрализма и положении о коэволюционных детерминантах мировоззрения, признании смысложизненных признаков современных гуманистических стратегий и инновации как главного критерия и императива утверждения личности, понимании творчества как архетипа жизнедеятельности учителя; во-вторых, они обуславливают новый взгляд на практику, что, соответственно, предполагает оценку складывающейся ситуации в вузе в этой сфере, а, следовательно, переосмысление целей и задач практики, принципов организации, определение ее места в системе педагогической подготовки, технологических особенностей, научно-методического сопровождения.

Мы приходим к выводу, что концептуальная модель педагогической практики, построенная на субъект-субъектной парадигме, предусматривает в: онтологическом плане – понимание учебного заведения как сферы реализации многообразных проявлений человеческой сущности; эпистемологическом – признание опытной природы знания наряду с другими его источниками; аксиологическом – обращение к формообразующей сущности практической деятельности и ее ценностной наполненности; праксеологическом – актуализацию социального, морального опыта личности и ее саморазвития. Проанализированы механизмы взаимосвязей и взаимопереходов обыденного знания студентов в научно-педагогическое знание как культуросообразных и когнитивно обусловленных процессов, конечным результатом которых является формирование ключевых компетенций будущих учителей, повышение их педагогического мастерства, становления гражданских качеств.

Получили дальнейшее развитие: анализ целей научно-методического сопровождения педагогической практики, понимание сложной динамики мировоззренческих ориентаций личности в условиях глобализации; доказательств необходимости взаимного дополнения теоретических и практических усилий в подготовке будущего учителя. Уточнены представления об образе учителя в контексте современных социокультурных вызовов и его роли в формировании мировоззренческих императивов как средства решения глобальных проблем современности. Осмыслено взаимодействие человека с природой для показа его влияния на понимание практической подготовки современного учителя, осознания факторов, влияющих на развитие высшего педагогического образования.

Результаты исследования и сформулированные положения могут быть использованы для дальнейшей философской рефлексии педагогического образования в контексте современных образовательных тенденций. Анализ

факторов, влияющих на развитие высшего педагогического образования, в том числе и практической подготовки, способствует изучению различных предпосылок формирования профессиональных качеств учителей в контексте социально-экономических и политических изменений в обществе. Теоретические выводы исследования могут служить методологическим ориентиром для изучения профессиональной подготовки учителей. Практическая значимость работы заключается в том, что предложенная концептуальная модель педагогической практики может рассматриваться как основа для дальнейшего ее проектирования как на уровне конструирования технологии самой практики, так и при разработке ее научно-методологического сопровождения и системы мониторинга профессионального роста будущего педагога. Материалы исследования могут быть использованы при создании учебных программ, преподавании курсов по философии образования, педагогике, педагогике высшей школы и др.

**Ключевые слова:** модернизация, личность, практика, педагогическое образование, учитель, инновация, праксеология, педагогический процесс, общество знаний, философия образования.

**Kulinenko L.B. Praxeological Dimension of Higher Pedagogical Education's Modernization. – Manuscript.**

The thesis is for doctoral degree in Philosophical Sciences on specialty 09.00.10 – Philosophy of Education. National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2013.

The author analyzes the modernization influence of higher pedagogical education on forming of professional and personal approach to contemporary teacher's preparation. She developed the philosophical conception of practical training of future teachers as one of their professional development's way. Based on subject-subjective paradigm, it includes the understanding of educational institution as a sphere of diverse realization of human nature manifestations, the recognition of experiential nature of knowledge along with its other sources; appeal to the creative nature of practice and its value essence; actualization of social, moral experience of personality and her/his self-development. It is proved that philosophical basis of teachers practical training are the principle of worldview pluralism and the position of co-evolutionary worldview determinants, recognizing of creative features of modern humanistic strategies and innovation as the main criterion and the imperative of personality's becoming, understanding of creativity as archetype of future teachers' life activity.

**Keywords:** modernization, personality, practice, pedagogical education, teacher, innovation, praxeology, pedagogical process, knowledge society, philosophy of education.



Підписано до друку 01.07.2013 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Таймс.  
Наклад 100 прим. Зам. № 294  
Віддруковано з оригіналів

---

Видавництво Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9  
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.  
(044) 239-30-26

НБ НПУ



\*100202593\*

