

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮОНА НАПН УКРАЇНИ**

О. Г. Кучерявий

**ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Навчальний посібник

**Київ
ТАЛКОМ
2019**

УДК 37.014.6:005.6 (477)
К 95

Рекомендовано вченою радою Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 11 від 22.10.18 р.)

Рецензенти:

Філіпчук Георгій Георгійович, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України;

Хомич Лідія Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор.

Кучерявий О. Г.

К 95 Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспек-
тиви: навч. посібник. — К. : Талком, 2019. — 192 с.
ISBN 978-966-

У посібнику в двох вимірах — методологічному і теоретичному — розкривають-
ся складники якості національної педагогічної освіти. Представлено принципи
і ціннісно-цільову програму випереджувального поступу цієї освітньої галузі
в статусі національної, ринкової й особистісно-розвивальної в контексті соціаль-
них потреб, завдань у реалізації Концепції «Нова українська школа».

Визначаються провідні напрями, тенденції й перспективи оновлення змісту
і технологій педагогічної освіти, подається модельне уявлення про рух до якості
управлінської політики і ресурсної бази педагогічного університету.

Адресується магістрантам і аспірантам, науковцям, педагогам і менеджерам
освітніх закладів, слухачам і організаторам післядипломної педагогічної освіти.

УДК 37.014.6:005.6 (477)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
-------------	---

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЯКОСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК СТРИЖНЕВОГО ЧИННИКА НАЦІОНАЛЬНОГО КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ	6
---	---

1.1. Якість освіти у вимірах людиноцентризму як стрижня філософії національної ідеї	12
1.2. Сутнісні характеристики аксіологічної парадигми якості функціонування системи педагогічної освіти	24
1.3. Якість педагогічної освіти у координатах акмеологічного підходу до її докорінного оновлення	45
1.4. Синергетичні потенціали досягнення якості української педагогічної освіти як випереджувальної час системи	58
1.5. Особистісно-діяльнісні детермінанти руху до якості професійної підготовки педагога	72

РОЗДІЛ 2. СТРАТЕГІЯ СХОДЖЕННЯ ДО ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР	85
--	----

2.1. Якість вітчизняної педагогічної освіти на рівні її концептуального бачення	91
2.2. Принципи, напрями, тенденції і перспективи модернізації змісту педагогічної освіти: аспекти реалізації потреб суспільства у націєтворчості та особистості майбутнього вчителя і вчителя-практика у професійному розвитку	113
2.3. Перспективні проекти нових пріоритетних технологій організації професійної підготовки вчителя на якісній гуманістичній і науково-технічній основі	144
2.4. Перспективи розвитку теорії педагогічної майстерності в контексті створення потужної наукової бази для формування особистості вчителя нової генерації	162
2.5. Рух до якості педагогічної освіти в модельному уявленні побудови її управлінської і ресурсної політики	177

ВСТУП

Усвідомлення потреби у перетворенні національної системи педагогічної освіти в україноцентристську, випереджувальну соціально-розвивальну пов'язано з урахуванням сукупності певних чинників: швидкозмінності світу, наявності в ньому глобалізаційних процесів, тенденцій до забезпечення суспільного розвитку на основі нових результатів науково-технічної революції, курсу України на євроінтеграцію і культуротворення, існування великої кількості викликів її націєтворчому поступу.

Практичне завдання щодо докорінної якісної перебудови цієї освітньої галузі, її трансформації в етнокультурну, ринкову й особистісно-розвивальну набуває особливої значущості в умовах реалізації державної Концепції «Нова українська школа». Необхідність його розв'язання підвищує актуальність проблеми теоретико-методологічного обґрунтування складників якісного функціонування системи педагогічної освіти України, тенденцій і перспектив розвитку цього процесу. Платформою для обґрунтування виступили такі освітні парадигми, як людиноцентристська, культуроцентристська, міждисциплінарна, парадигми інноваційного розвитку і цілісності.

З'ясування складників якості педагогічної освіти як процесу і результату здійснюється в посібнику у двох вимірах — методологічному (про це йдеться у першому розділі) і теоретичному (це завдання вирішується у другому розділі).

Зміст посібника підпорядковується дедуктивній логіці структурування і засвоєння теоретичних знань. За дедуктивною логікою він є цілісною сукупністю наукознавчого і концептуально-теоретичного матеріалу. Розкриваються науково-філософські засади реформування сучасної педагогічної освіти на принципах людиноцентризму і культуроцентризму (їх специфіка передусім віддзеркалюється в роботах В. Кременя), особливості аксіологічного, синергетичного, акмеологічного, особистісно-діяльнісного підходів до розкриття сутності якості педагогічної освіти та її підвищення.

З дедуктивних позицій у розділах будуються уявлення про такі авторські теоретичні конструкти, як: структура системи етапів теоретико-методологічного сходження до якості педагогічної освіти, акмеологічна модель «Я-концепції» професійно-культурного розвитку педагога, ціннісно-цільова програма оновлення сучасної національної педагогічної освіти, моделі автономного управління університетом рухом до якості освітньої діяльності та підвищення в цьому процесі потужності його ресурсної бази та ін.

Інший критерій розробки змісту книги — характер сприйняття і осмислення навчальної інформації. Виклад ціннісно-сміслових особливостей параграфів посібника носить насамперед проблемно-пошуковий характер. До розв'язання проблем оновлення педагогічної освіти залучаються їх потенційні читачі — студенти магістерського рівня фахової підготовки, аспіранти, педагоги, слухачі системи післядипломної педагогічної освіти. Окремі сторінки роботи яскраво віддзеркалюють унікальний філософсько-педагогічний внесок у розбудову педагогічної освітньої галузі Василя Кременя і Івана Зязюна. Фактично кожний читач може зануритися в їх науковий гуманістичний ціннісно-смісловий світ (особливо при розв'язанні завдань для самостійної роботи).

У посібнику багато уваги приділяється напрямам і тенденціям оновлення змісту і технологій педагогічної освіти з позиції розкриття їх специфіки, особистісно- та професійно-розвивального потенціалу. Окреслено сукупність конкретних перспектив підвищення їх якості. Врахування більшості з актуалізованих тенденцій і перспектив колективами університетів вимагає подальшого розвитку системи психолого-педагогічних теорій, особливо теорії педагогічної майстерності, управлінської культури з боку керівників і викладачів закладів освіти. У другому розділі актуалізуються як перспективні напрями розвитку теорії майстерності педагога, так і модельне уявлення про управління рухом до якості педагогічної підготовки.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЯКОСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК СТРИЖНЕВОГО ЧИННИКА НАЦІОНАЛЬНОГО КУЛЬТУРОТВОРЕННЯ

Неперервна педагогічна освіта — різновид освітньої галузі, стан якого є зрізом державного ставлення до вирощування духового й інтелектуального ресурсу конкурентоспроможного суспільства, його потенційно потужний розвивальний чинник, складне й багаторівневе соціальне явище (державний, регіональний, інституційний, неформальний та інформальний рівні), що функціонує як система: забезпечення професійного й професійно-культурного розвитку особистості педагога впродовж життя (її компоненти: допрофесійна педагогічна орієнтація і підготовка; професійне навчання і виховання; післядипломна освіта і професійне самовдосконалення); сприяння реалізації соціальних потреб у національному відродженні, культуротворенні, виходу України в лідери європейського постіндустріального розвитку.

Якість педагогічної освіти розглядається в її вимірах як результат і процес. Якість функціонування системи педагогічної освіти як його результат — це цілісна характеристика синтезу стійко пов'язаних системних і функціональних якостей учителя як складників педагогічної культури й майстерності, які в єдності забезпечують красу специфічної — особистісно зорієнтованої — педагогічної дії в контексті її виняткової значущості для реалізації наявних і потенційно можливих потреб суспільства в націєтворчості, студентів у професійному розвитку й учнів — у моральному, психічному і фізичному здоров'ї, готовності до життєтворчого самостійного поступу, служінню Україні.

Зроблені визначення є результатом проекції системного підходу (В. Афанасьєв, І. Блауберг, А. Богданова, М. Каган, А. Катренко, В. Кузьмін, С. Оптнер, В. Садовський, А. Уйюмов,

Г. Щедровицький, Е. Юдін та ін.) на предмет розгляду як загальнонаукового методологічного принципу. Кожний зі структурних компонентів педагогічної освіти як системи виконує специфічні функції.

Головна функція допрофесійної педагогічної орієнтації й первинної підготовки — забезпечення професійного самовизначення учнів загальноосвітніх закладів смислотвірною характеру. Системоутворювальною функцією базової професійної підготовки є перетворення навчання і виховання у засоби професійного й професійно-культурного розвитку особистості майбутнього вчителя. Провідна функція третього компонента відповідної системи (післядипломного) — сприяння кар'єрному руху педагога впродовж життя як професійно-культурному поступу на підґрунті самотворчих і професійно інноваційних дій.

Між усіма компонентами системи неперервної педагогічної освіти існують глибокі внутрішні зв'язки. Якість допрофесійної педагогічної орієнтації й підготовки визначає рівень активності майбутнього педагога в емоційному переживанні та осмисленні на студентській лаві цінностей змісту професійної освіти в ролі особистісно значущих, проектуванні «Я-концепції» професійного становлення та саморозвитку як непересічної особистості.

Базова професійна підготовка, по-перше, є джерелом і середовищем переосмислення студентом ступеня адекватності обраної педагогічної професії своїм задаткам і здібностям. По-друге, вона визначає стратегії професійно-культурного зростання майбутнього педагога (за умови перетворення освітнього буття в професійно-розвивальне середовище) в системі післядипломної освіти в різних варіантах її організації — формальному, неформальному, інформальному. Результати післядипломної освіти вчителів, вихователів дошкільних закладів є критеріями та дороговказами оновлення цілей, змісту, технологій і методик попередньої освітньої ланки: професійного навчання і виховання студентів.

Системі неперервної педагогічної освіти органічно притаманні й зовнішні зв'язки. Насамперед, із загальноосвітніми закладами, куди переважно постачають своїх випускників педагогічні університети й інститути, та різнопрофільними вищими освітніми закладами, у яких сьогодні самостійно знаходять роботу магістри з дипломами педагогів із перспективою стати докторами філософії (після закінчення аспірантури і захисту дисертації). Має місце і багатовекторність зв'язків відповідної системи з громадами села, громадськістю міста, регіону загалом. Вона має можливості для виконання не тільки просвітницьких, але й інших функцій, зокрема профілактики наступу бездуховності; організації освіти дорослих за новими для них фаховими напрямками; психолого-педагогічної реабілітації захисників Вітчизни, внутрішньо переміщених із зони ООС громадян тощо.

Однак, зазначені та інші зовнішні комунікативні зв'язки системи, когнітивні й управлінські взаємовідносини з різними соціальними інститутами прямо не висвітлюють її принципово важливу значущість для національного відродження й подальшого руху: у них наочно не представлений ціннісний контекст педагогічної діяльності. Насамперед те, що вона — джерело формування глобалістської, інформаційної, мережевої та духовно багатой особистості, людини-патріота, людини-гуманіста, екофільної людини. Передусім від учителя залежить якість культуротворчого поступу українського суспільства в сім'ї європейських народів, рівень національної безпеки і конкурентоспроможності держави. Педагог є головним носієм духу народу України, його історії та національної культури, створювачем умов для його збереження і внутрішнього прийняття як самоцінного кожним учнем і студентом. Як організатор їх пізнавальної діяльності та її потенційний перетворювач в особистісно-розвивальну і творчу, він забезпечує виконання освітою її світоглядних, культурозбережувальних, культуротрансляційних і культуророзвивальних функцій.

Зазначені зв'язки педагогічної освіти свідчать про її відкритість, потенційно прозорий характер діяльності і впливу на державотворчі й інші, зовнішні по відношенню до неї процеси.

Будь-які відкриті системи — природні й соціальні — характеризуються цілісними властивостями: ступенем якості функціонування, його синергетичним (самоорганізаційним) характером, здатністю до комунікації з іншими системами тощо. І в цьому сенсі педагогічна освіта як відкрита соціальна система не є винятком. Процес освіти — це зміна якісних станів її функціонування в ролі суспільного системного утворення.

Якість педагогічної освіти як процесу є також особливою системою, цілісною сукупністю складних — багатоелементних і багатфункціональних взаємопов'язаних компонентів, що підпорядковуються її стратегічним цінностям-цілям.

До них відносяться докорінно перебудовані на етнокультурній, особистісно-розвивальній і ринково зорієнтованій основі процеси професійного навчання і виховання, навчальної й професійно-педагогічної творчості, самотворчості в освітньому та професійному бутті, стимулювання професійного і професійно-культурного розвитку майбутніх педагогів і вчителів-практиків та ін.

Тобто відповідна якість у процесуальному контексті — це специфічна система процесів досягнення зрілості освітньої системи як інституційної, така її цілісна характеристика, яка віддзеркалює спрямованість на максимально високий рівень реалізації насамперед її енергетичного — інтелектуально-духовного — потенціалу: наукового, інноваційного у всіх планах: змістовому, технологічному, методичному та ін.

Більш того, рух до якості педагогічної освіти як процес її теоретико-методологічного обґрунтування є так само складною системою специфічних етапів отримання нового знання.

Мотивуючи звернення до неї, підкреслимо відносність і загальність представленого вище уявлення щодо специфіки сутності процесу педагогічної освіти, слабку методологічну обґрунтованість і локальність її визначень великою кількістю

авторів. Вирішувати цю проблему слід на цілісній основі, не ігноруючи змістового і смислового наповнення освітнього результату на вищих ціннісних рівнях. Питання не стільки у трактуванні процесуального складника феномена якості, яке важко сформулювати, бо він не є одномірним, скільки у проектуванні ще однієї системи — етапів теоретико-методологічного сходження до якості педагогічної освітньої галузі як синтезу її результативного і процесуального компонентів у аксіологічній площині (див. рис. 1.1).

Зі схеми видно, що якість педагогічної освіти як процесу насамперед залежить від впливу таких чинників:

а) методологічного обґрунтування її складників;

б) розробки й реалізації стратегії її розвитку в контексті змін ціннісних пріоритетів сучасної цивілізації й українського суспільства.

Умовою коректності руху до окреслених якісних процесуальних освітніх характеристик є їх першочерговий розгляд із методологічних позицій на філософському, загальнонауковому і конкретно-науковому рівнях.

Більшість із науковців визначає методологію як науку про принципи, логіку й методи наукового пізнання. Проте вона виступає в ролі не тільки сукупності знань, але й області пізнавальної діяльності: має два «обличчя»: «знаннєве» й «діяльнісне».

Предметом методології педагогіки є співвіднесення між педагогічною дійсністю та її віддзеркаленням у педагогічній науці (В. Краєвський).

У методологічній скарбниці пошуку складників якості національної педагогічної освіти знаходиться цілісна сукупність підходів — аксіологічний, акмеологічний, системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний та ін.

Визначальне значення для створення й реалізації якісного проекту функціонування педагогічної освітньої галузі як системи мають результати розробки в Україні філософії сучасної освіти (В. Кремень, І. Зязюн, В. Андрущенко, В. Кудін, В. Лутай, В. Шинкарук та ін.).

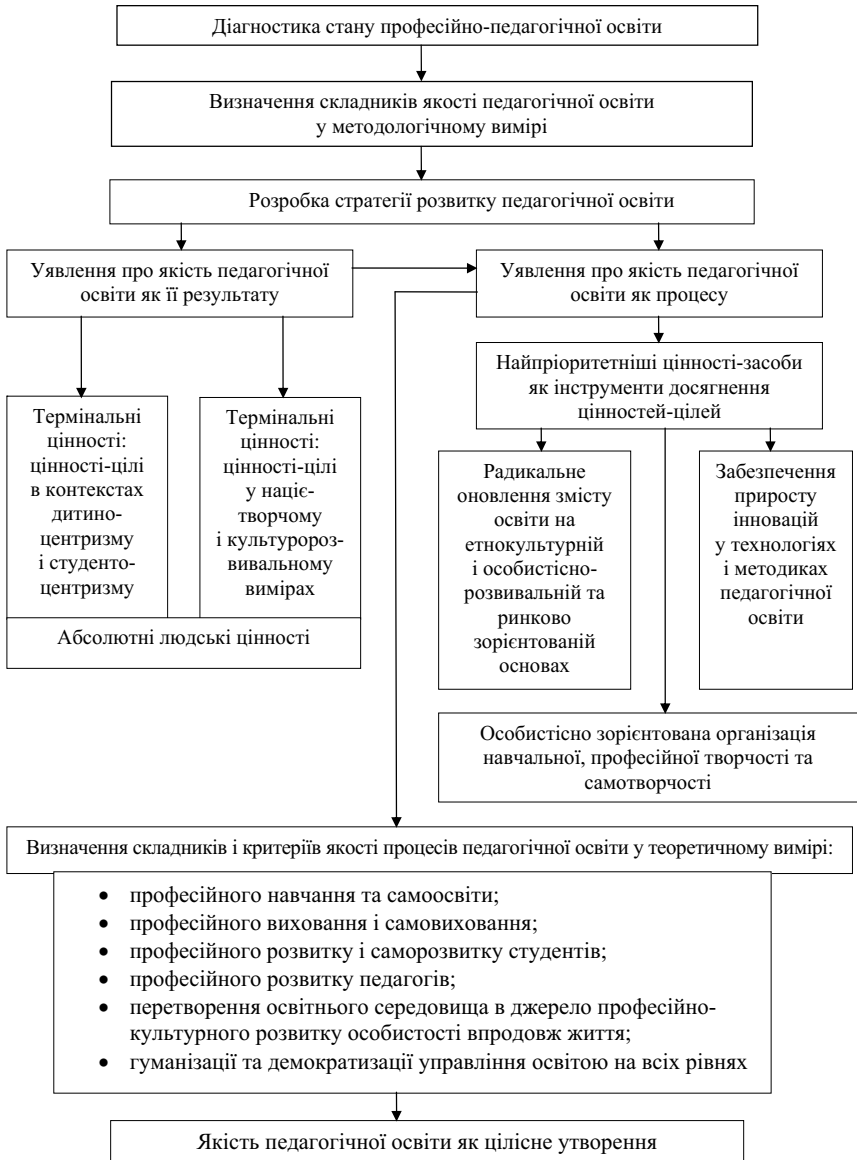


Рис. 1.1. Структура системи етапів теоретико-методологічного сходження до якості педагогічної освіти

1.1. Якість освіти у вимірах людиноцентризму як стрижня філософії національної ідеї й педагогічної дії

Найбільша питома вага філософського внеску в розбудову національної освітньої системи, зокрема її педагогічного складника, належить Василеві Кременю та Іванові Зязюну. Перший як очільник Національної академії педагогічних наук України створив філософію національної ідеї та філософію людиноцентризму як її квінтесенції, заклав підвалини філософії творчості й інновацій як орієнтиру розвитку освітньої галузі, з філософських позицій обґрунтував системні якості педагога та ін. [4; 5].

Другий на філософському підґрунті і психопедагогічних засадах розробив ефективний варіант концептуальних підходів до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні, філософію педагогічної дії й майстерності [2; 3].

Як регулятив націєтворчого поступу суспільства, приросту якості його освітньої галузі, щасливої життєвості людини в ньому розроблений В. Кременем фундамент філософії освіти вимагає більш конкретного розгляду.

Його перший складник — висвітлення унікальної сутності категорії «національна ідея». В. Кремень у традиції класичної філософської термінології називає національну ідею синтетичним поглядом «на свою національну (етнічну) спільноту як на єдиний, розгорнутий у соціальному часі й соціалізованому просторі континуум і водночас як на суб'єкта всезагального історичного процесу» [4, С. 236]. Ця ідея як синкретичне і багатопланове утворення має глибокі зв'язки з національною культурою. «В ній сконденсовані елементи поняття й власне ідеї почувань і етнокультурних проявів (міф, мрія, рідний край, самовиправдання і перекладання вини на чужинців тощо). За умов перехідного стану національна ідея виступає духовною опорою — як сукупність переконань, вірувань, світоглядних утворень, навколо яких складається нова система духовності в національному бутті (яке реформується або

відроджується)» [Там само, С. 269]. Саме як вираз «духу нації», національна ідея є «змістом філософії людиноцентризму», цінністю, «у якій опосередковуються духовно-практичні самовизначення індивіда в здійсненні соціокультурного буття», «своєрідною філософсько-антропологічною парадигмою творчого самоздійснення людиною власної сутності» [Там само, С. 270–271; 281].

Виконуючи функцію «духовного образу» як засобу репрезентації нового характеру філософського освоєння дійсності, — підкреслює В. Кремень, — національна ідея втілює в собі інший спосіб мислення, є носієм принципово нового виду світогляду. Вона має особливе ядро — людиноцентризм, адекватний поняттям «гуманізму» й «антропоцентризму» [Там само, С. 281].

Людиноцентризм — основа національної самосвідомості, вчення, за яким у людині як одночасно мікрокосмі, мікротеосі й мікросоціумі домінує духовна природа.

В ієрархії основних модусів людини (тіло, дух і душа) пріоритетний статус мають два останніх. Фундаментальну сутнісну ідею «людськості» несе в собі саме дух, який сприяє максимально можливому наближенню людини до Бога.

У категорії «дух» віддзеркалюється феномен духовності як втілення образу Божого в людині, інтегрованого начала національної культури й суспільства.

Інший смисловий вектор поняття «духа» корелюється з особистісними характеристиками окремої людини, насамперед духовно-морального плану. Вони стають самоцінним надбанням особистості за результатами емоційного переживання нею соціально й особистісно значущих цінностей, заломлення в фокусі «Я». Важлива умова трансформації соціально важливих цінностей у свідомості особистості в самоцінні — культура самопізнання.

Щодо душі, то виділяють два аспекти її розуміння. У першому вона трактується як життєво важливий центр тіла, «дихання» («псюхе», «прана»). Основні екзистенції душі — любов,

життя, смерть. Сама душа є безсмертним Божим творінням, яке окреслює термін тілесного існування. Другий аспект трактовки душі пов'язаний з її сутністю як екзистенційного начала, що індивідуалізує людину в суспільстві. Розуміння душі в цьому ракурсі досягається в філософії шляхом розкриття проблем свободи, волі, творчості, гри та ін.

У духовній історії України людиноцентризм відіграв роль головної ідеї духовно-культурного самовизначення. Він стояв на сторожі усвідомлення єдності «своєї культури, духовності, національної самобутності» [Там само, С. 568]. Його найбільш потужні інтелектуальні творці — П. Могила, Г. Сковорода, К. Сакович, І. Гізель, Г. Кониський, І. Котляревський, М. Костомаров, Т. Шевченко, П. Юркевич та ін. «Вони створили український світ — світ простору національної культури, у якому можна жити, мислити, діяти. Цей світ і є умовою національного буття, у якому знаходить розвиток національна ідея. Вона концентрує в собі «дух» і «душу» народу, які й визначають його прагнення, сподівання, надії, впевненість у прийдешньому» [Там само].

Результати проведеного В. Кременем аналізу становлення й розвитку концептуальних ідей українського ренесансного людиноцентризму в історичній ретроспективі свідчать про їх значущий для націокультурної еволюції духовний потенціал. Підґрунтя світогляду і філософії людиноцентризму він бачить у вітчизняному філософсько-гуманістичному мисленні, яке утверджувалося вже у богословській думці Київської Русі та в осередках української духовності XV–XVII століть (зокрема, в братствах та існуючих при них школах). У цьому контексті йому не можна було не актуалізувати «Требник», своєрідну прикладну християнську антропологію П. Могили, видатного культурного церковного діяча України XVII ст., ідей професора Києво-Могилянської академії І. Гізеля (1600–1683 рр.) щодо громадянського демократизму, бачення людини як єдності мікрокосму й макрокосму, уявлення мислителя Г. Кониського про ідеал людини як творчого начала пізнання світу, здатного до активного мислення і свободи дій.

Специфіку людиноцентризму як характерологічної риси української філософії зумовлюють особливості національної свідомості: кордоцентризм (орієнтованість на «внутрішню», духовну людину), софійність — «софія» (від грецького *sofia* — мудрість, знання), антеїзм.

У ролі предмета філософського пошуку внутрішня сутність і світ людини найбільш повно розкриваються у філософсько-людиноцентричних програмах Григорія Сковороди і Памфіла Юркевича.

У центрі «філософії серця» найвидатнішого українського мислителя доби бароко — людина як духовна істота, що має в самій собі Бога і царство Боже. Своєрідним духом інтелектуально-духовної діяльності Г. Сковороди виступала ідея людиноцентризму: вона була присвячена глибшому пізнанню природи людини — духовній і земній. Розглядаючи людину в ролі «мікрокосму», філософ ототожнює її з Богом, а мету життя за своєю «натурою» — досягнення найвищої духовності, творення себе і сприяння гармонії оточення — прив'язує до результатів еволюції духовного самопізнання.

У його філософсько-антропологічній концепції діяльності серця як «гавані віри, любові й надії» червоною ниткою проходить віра в добро й «добре начало». Людина в ній виступає центром космічного світу, а її серце як духовне начало несе в собі «сонце»: породжує і випромінює духовну енергію і світло, що зорієнтовує на самопізнання і самовдосконалення, розвиток культури, осмислення засад буття, творення своєї волі тощо.

Центральними концептуальними пластами гуманістичного сквородинівського вчення як людиноцентристського є теорії щастя і «сродності праці» людини.

Яскравою ілюстрацією екзистенційного, людиноцентристського мислення філософа є пошук щастя, яке, з одного боку, є «Царство Боже», а з іншого — «душевний світ» людини, у якому воно знаходиться. Концепт «сродності праці» мислителя спрямований на побудову соціальної програми

досягнення відповідності між потенціалом людини, її духовною природою і потребами суспільства.

Уся філософська спадщина П. Юркевича так само «пронизана» інтенціями людиноцентризму, висвітленням змісту «серця» і шляхів вирішення проблем (свободи, виховання тощо) через нього. У своїх «Філософських творах» український філософ доводив, що серце як «дійсний осередок душевного життя» є органом життя — основи психічних явищ, яка «виявляє себе за умови діяльності головного мозку». Таким чином він намагався обґрунтувати своє вчення про серце, спираючись на результати наукових досліджень.

Необхідну умову перетворення «світла знання» в життя і тепло духу (у цьому процесі виявляється один із багатоманітних зв'язків тіла і душі) П. Юркевич бачить у його проникненні до серця. Тільки тоді, коли істина лягає на серце, вона трансформується у винятковий скарб, благо людини.

Осмислюючи прагнення й любов серця до добра на основі Слова Божого як провідного духовно-морального акту, філософ пояснює моральну цінність учинків людини наявністю цієї внутрішньої любові. Дієвість — стрижнева характеристика «серця». Вона виступає в ролі потенційної умови реалізації свого «Я» кожною особистістю. У людиноцентристському вченні П. Юркевича сутність людської особистості є похідною її духовно-душевного дієвого життя з вектором спрямованості на добро.

Приділяючи так багато уваги філософії людиноцентризму (вище були окреслені тільки її основні контури), В. Кремень «відштовхується» від неї у своєму науковому пошуку як креативу українського гуманізму до руху в напрямі філософського дискурсу щодо знань про освіту.

Формула В. Кременя «Людиноцентризм — стратегія національної освіти» є стрижневим філософським регулятивом українського відродження, націєтворчості та культуротворчого поступу. У її смисловому контексті філософ чітко визначає провідні функції освіти: 1) забезпечення процесу набуття

молоддю духовного досвіду як джерела самоствердження в сучасному світі; 2) орієнтація освіти на принцип креативності наукового пізнання, його переживання у фокусі потреб «внутрішнього пошуку» особистості, її загального й професійного розвитку; 3) сприяння виробленню учнями й студентами свого життєвого світобачення й формування готовності особистості до життя й праці в умовах світових глобалізаційних процесів та до цивілізаційних викликів.

«Філософія педагогічної освіти, як і філософія освіти загалом, — пише науковець, — сфера, яка разом із еволюцією передбачає певні стабільні основи...». Проте, «людиноцентризм», особистісна педагогіка є ключовим питанням у реформуванні педагогічної освіти [Там само, С. 526].

Дитиноцентристська, студентоцентристська педагогіка — це наука і мистецтво забезпечення особистісно орієнтованих навчання і виховання. Дитиноцентризм і студентоцентризм є проєкціями людиноцентризму на загальний і професійний освітні простори.

Другий, вельми значущий для докорінної перебудови національної педагогічної освіти «філософський камінь» В. Кременя — світоглядна теорія методологічного виміру інновацій як головного ресурсу розвитку інформаційного суспільства.

«У методологічному плані *інновація*, — дає її визначення філософ, — це ідея (ідеї), пропозиції, наукові розробки, які можуть і стають основою створення нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики (економічні, культурні, освітні, технічні тощо) існуючих явищ і процесів, товарів, створення нових об'єктів матеріального та ідеального буття. *Все, що може удосконалити якість життя і процес розвитку людства, є інновацією* [5, С. 19–20].

Він усебічно аргументує тезу про безальтернативність вибору людством інноваційної стратегії подальшого існування в еру глобалізації, руху від техногенної до антропогенної цивілізації.

По-перше, зазначає факт впливу світових глобалізаційних процесів на посилення стандартизації способів діяльності (суспільної та індивідуальної) і мислення людей, а також утілення феномену глобалізації в процеси взаємопроникнення культур народів, інтеграції їх наукового, освітнього, економічного та іншого потенціалу.

По-друге, будує модельне уявлення про архітекtonіку «конструкції сучасної цивілізації» як глобалізаційної, маючи її образ у вигляді багатоярусного «китайського шару». На нижньому рівні цього «сплетіння соціоекономічного універсуму» (він є географічно локалізованим) здійснюється видобуток корисних копалин, забезпечується їх використання економікою як витратною. Другий рівень характеризується інтенсивною підготовкою інтелектуального ресурсу та високотехнологічним виробництвом. На ще вищому локусі — транснаціональному — має місце високоякісне виробництво фінансових ресурсів, управління об'єктами господарств на основі технологій його універсального механізму. На вершинному, останньому ярусі, функціонує система управління глобального плану, яка охоплює метаекономічні і світові соціальні (упорядковані) процеси.

По-третє, робить акцент на суперечностях глобального світу, подолання яких сприятиме трансформації відкритого світового ринку в багатополісний простір, підґрунтям якого є різні культурні, економічні та соціально-політичні моделі.

По-четверте, показує провідне місце і визначальну роль в адаптації національних суспільств до умов глобального ринку використання результатів науково-технічної революції, зокрема їх інформаційно-комунікаційного складника. Це шлях до розвитку національної науки, культури, освіти як соціально-духовних феноменів.

По-п'яте, розкриває сутність умови виявлення соціальної детермінованості як пізнавальної діяльності, так й інтелектуального буття. Головна з них — пошук каналів, що функціонально чи іманентно включають різні форми духовно-інте-

лектуальної діяльності «у соціокультурну цілісність». «Для реалізації цієї грандіозної мети, — робить В Кремень логічний умовивід, — необхідно постійно оновлювати засоби й методи пізнавальної діяльності, що виокремлює як особливий феномен *концепт інновацій*». Її актуальність зумовлена прогресом соціуму, основна ознака якого — *постійне оновлення*, що здійснюється за допомогою властивої людському інтелекту здатності *осмислювати дійсність*, трансформувати діяльність та вносити елемент новизни. Спроможність людини до продуктивної діяльності, до можливості приймати та адаптувати відповідно до своїх навчальних потреб результати цієї діяльності створює умови для змін і переходу до нового у різних сферах соціокультурного буття. Тобто завдяки нововведенням, інноваційній діяльності, тобто інноваціям» [Там само, С. 19].

Наступний постулат філософа утверджує принципову важливість феномена інновації в освітній теорії й практиці для розбудови України, її адекватної реакції на виклики сучасності, підвищення конкурентоспроможності в сім'ї європейських народів.

Умова підвищення якості й рівня національних інтелектуальних ресурсів — інноваційна освіта, у якій «людина та її мислення повинні бути інноваційними» [Там само, С. 42].

Показником і смислом прогресу освітньої галузі, приросту її якості в концептуальному баченні В. Кременя є формування інноваційної особистості як результату розвитку кожного окремого учня чи студента на основі їх природних задатків. Ось чому принцип наближення «навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей і особливостей» він вважає визначальним, стратегічним під час проведення усіх освітніх реформ. «І тут, — розставляє акценти науковець, — *пріоритетним у сучасній освіті стає принцип дитиноцентризму, але не в значенні уваги до дитини як такої, до дитини абстрактної, узагальненої, а до конкретної дитини з її сутнісними характеристиками*. Це важливо на всіх етапах освітньої

діяльності — від дошкілля, через школу, профтехзаклад й університет» [4, С. 538–539].

Які ж інші вимоги висуваються до інноваційної освіти? Першим після стратегічного — дитиноцентризму — принципом функціонування інноваційної освітньої системи є такий: *«більше освіти для більшості людей»*. Опертя на цей принцип потенційно сприяє розвитку економіки країни за рахунок високих вимог до рівня кваліфікації трудівників, їх загальних і професійних знань, способів діяльності, наявності в них досвіду діяльності творчого характеру.

Другим у формулюванні В. Кременя є принцип *«навчання впродовж усього життя»*. Ідеться про навчання в системі формальної, неформальної та інформальної освіти, яке стимулює професійний і професійно-культурний розвиток особистості, оновлення нею «індивідуальних здібностей, підвищення кваліфікації» на регулярній основі, про її неперервний характер. В умовах освіти впродовж життя розвивального характеру збільшується попит на інноваційні форми і способи навчання, за яких пріоритетною стає ініціатива студента чи випускника закладу вищої освіти як у «визначенні свого профілю на ринку праці», так і власної технології пошуку необхідних знань і їх застосування для розв'язання життєво важливих проблем. Найважливіша парадигмальна лінія освіти впродовж життя — неперервно *«вчитися тому, як вчитися, як трансформувати інформацію в нові знання і конкретні пропозиції»* [5, С. 43–44].

Третій принцип — *визначення міжнародною спільнотою кваліфікаційних вимог*. Міжнародне визнання українських атестатів і дипломів є фактором більш глибокого усвідомлення в суспільстві цінностей знань, ролі інноваційного пошуку та інтелектуального потенціалу країни в її економічному зростанні, отриманні нею статусу європейської — демократичної й багатой держави.

Згідно з ним, реорганізація системи діяльності вищих освітніх закладів має бути підпорядкована, з одного боку, стиму-

люванню розвитку національного інтелектуального потенціалу, «збереженню багатства національних культур і цінностей», а з іншого — на використання у фаховій підготовці нових технологій європейського й українського зразка, розширення доступу до світової бази знань у різних сферах — науковій, управлінській, навчальній, виховній тощо. Така реорганізація є похідною загальної програми інноваційних змін в освіті. Її стрижнева сутнісна характеристика — зміна ландшафту вищої освітньої галузі, диверсифікації її системи. Диверсифікація — не тільки поява поряд із традиційними вищими освітніми закладами відкритих університетів, центрів дистанційного навчання тощо в межах географічних та інституціональних кордонів. У контексті конкуренції на ринку вищої освіти в країні вже сміливо крокують віртуальні університети, які не мають кордонів і в своїй діяльності спираються на результати інформаційно-комунікаційної революції. У світовій освітній практиці набирає обертів процес появи й поширення ліцензійних (вони функціонують від імені головних) і корпоративних університетів (ці заклади обслуговують окремі компанії, корпорації).

Змістовий вектор програм інноваційних перетворень в освіті стосується зміни статусу студента й учня з об'єкта на суб'єкт навчання і виховання. У демократичній масовій вищій школі «зміщення акценту з викладання на засвоєння знань передбачає створення нових управлінських механізмів». «В організаційному аспекті», — вважає В. Кремень, — необхідна зміна формулювань традиційних дисциплін у відповідь на появу нових сфер науки і нових технологій, відхід від класичних підходів на основі конкретних дисциплін і перехід до проблемно орієнтованих методів формування знання, а також стирання розмежування між фундаментальними і прикладними дослідженнями [Там само, С. 46].

На активізацію та інтерактивізацію процесу навчання працює використання комп'ютерів та Інтернету, мультимедійних засобів. Методи рефлексії професійного становлення, критичної

самооцінки пізнавальної активності, взаємонавчання, проблемно-пошуковий, самоорганізаційний, оволодіння знаннями й способами діяльності — далеко не всі приклади способів розвивальної особистісно орієнтованої освіти.

Не тільки як один із головних авторів, але й як редактор монографії «Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура» В. Кремень вважає доцільним та необхідним віддзеркалення в ній позиції різних науковців щодо специфіки освітньої й педагогічної інноватики. Зупинімося лише на трактовках С. Курбатовим рівнів освітніх нововведень.

У ролі основних рівнів нововведень у системі освіти співавтор книги С. Курбатов актуалізує такі (при цьому він наголошує на певній тотожності понять «нововведення» й «інновація»).

1. Удосконалення як зміна кількох або одного з елементів освітнього процесу.

2. Раціоналізація, під якою слід розуміти «встановлення нового правила використання наявних педагогічних засобів» при розв'язанні завдань традиційного характеру.

3. Модернізація як процес оновлення декількох елементів системи освіти.

4. Евристичне рішення — результат знаходження способу розв'язання педагогічних проблем; створення та застосування на практиці невідомих раніше педагогічних форм, методів, засобів із метою вирішення актуальних освітніх завдань.

5. Педагогічний винахід — знайдений новий засіб, розроблена нова педагогічна технологія або комбінація відомих засобів.

6. Педагогічне відкриття — постановка та вирішення нового педагогічного завдання, що сприяє принциповому оновленню всієї освітньої системи або суттєвому поліпшенню її складників [Там само, С. 275–276].

Завдання й питання для самоконтролю

1. Який сенс слід вкладати в поняття «якість національної педагогічної освіти як її результат», якщо розглядати його з системних позицій?

2. Які основні вимоги висуваються до процесу теоретико-методологічного обґрунтування руху до якості педагогічної освіти як цілісного утворення?

3. У чому полягає унікальна сутність категорії «національна ідея» у її філософському баченні В. Кременем?

4. Схарактеризуйте філософію людиноцентризму як квінтесенцію національної ідеї й підґрунтя для оновлення сучасної системи педагогічної освіти, аргументуючи положеннями філософсько-людиноцентристських програм Г. Сковороди і П. Юркевича.

5. Дайте власне визначення понять «дитиноцентристська педагогіка» і «студентоцентристська педагогічна освіта».

6. Розкрийте феномен інновацій в освітній теорії й практиці в трактовці В. Кременя (аспект їх значущості для реформування національної освітньої галузі).

Завдання для самостійної роботи

1. Запропонуйте власну версію напрямів науково-педагогічних досліджень у контексті реалізації в педагогічних університетах України людиноцентристської й культуроцентристської освітньої парадигми.

2. Знайдіть у рекомендованих для опрацювання роботах Філіпчука Г. Г. систему шляхів, способів і засобів забезпечення україноцентристського й людиноцентристського характеру випереджувального розвитку педагогічної освіти.

Література

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання України, 2008. 819 с.

2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

3. Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні / уклад. Віктор Андрущенко, Іван Зязюн, Київ: Інститут пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Асоціація ректорів пед. університетів України, 2011. 16 с.

4. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2007. 576 с.

5. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2008. 472 с.

6. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400 с.

7. Філіпчук Г. Г. Українськість: витоки, виклики, відповіді: монографія. Київ: Майстер книг, 2018. 448 с.

1.2. Сутнісні характеристики аксіологічної парадигми якості функціонування системи педагогічної освіти

Поняття «аксіологія» було введено французьким філософом П. Лапі в 1902 році. **Аксіологія** (від грец. ахія — цінність, logos — слово) — це філософське вчення про цінності. Їх появу у філософській лексиці відносять до 60-х років XIX століття.

Цінності — своєрідні механізми смислового утримання та укорінення людини у світі, смислоутворюючі підвалини людського буття, що задають спрямованість і мотивованість життю людини, її діяльності та конкретним діям і вчинкам. Таке визначення філософами цінностей корелюється з їх трактовкою В. Франклом як смислів і через них (або «напряму») як стратегій життя, діяльності, вчинків тощо.

У статусі стратегії життя цінність задає одну з можливих граничних рамок соціокультурної активності будь-якої людини, є носієм інформації про соціальне, культурне й людське значення конкретних об'єктів, явищ і процесів.

Відомими школами зарубіжної аксіології вважаються такі: суб'єктивістської орієнтації (неотомізм, неокантианство); суб'єктивної орієнтації (екзистенціалізм, емотивізм, афективно-вольова теорія); емпірична школа (неонатуралізм, соціально-психологічні теорії, лінгвістичний аналіз). Мають місце різні підходи до розгляду природи цінностей. Джерелом цінностей називають вищу ціннісну реальність (М. Шелер); ідеальне буття (В. Відельбанд, Г. Ріккфт), потреби людини (А. Мейнонг, Д. Дьюї та ін.), інтуїцію як детермінанту ціннісного сенсу (О. Шпенглер, П. Сорокін та ін.).

У філософській і соціологічній літературі радянської доби (праці М. Гончаренка, В. Кузнєцова, П. Копніна, М. Макарова, В. Кудіна, Л. Бургіна, М. Розова, В. Шинкарука, В. Ядова та ін.) віддзеркалені різні (а інколи й суперечливі) погляди на феномен цінностей. Зокрема, вони розглядалися, як: життєві орієнтири людини (В. Сагатовський); приналежність духовній культурі (А. Здравомислов); характеристика взаємозв'язку соціальних і природних явищ із потребами суб'єкта (Ю. Гранін); механізм моральної регуляції (І. Зеленкова).

Згодом цінності стали об'єктом пильної уваги розробників нової галузі педагогічного знання — *педагогічної аксіології*, предметом якої є освітні цінності з позиції самоцінності людини, здійснення ціннісних підходів до освітньої системи на підґрунті визнання в суспільному й особистісному вимірах цінностей самої освіти.

Як самостійна й міждисциплінарна наука педагогічна аксіологія почала окреслюватися в межах теоретичної скарбниці філософії освіти у 80-ті роки ХХ століття. Велике значення для її подальшого становлення й розвитку мали філософсько-гуманістичні та психопедагогічні ідеї українських науковців — В. Кременя, І. Зязюна, В. Андрущенко, І. Беха, Г. Балла та ін.

У російській школі педагогічної аксіоматики представлені В. Сластьонін, І. Ісаєв, В. Гінецинський, З. Равкін, Є. Шиянов та ін. Основними складниками поняттєво-категорійного апарату

педагогічної аксіології є: *цінності (нормативні, стимулюючі, домінуючі, супровідні); ціннісна свідомість; ціннісне ставлення; ціннісна поведінка; ціннісна установка; ціннісна орієнтація; освіта; виховання.*

Ця нова педагогічна галузь будується на основі таких принципів: історичної та соціокультурної змінності освітніх цінностей; інтеграції інноваційних і традиційних цінностей; співвіднесення суспільних і особистісних цінностей; взаємозв'язку соціокультурних та освітніх цінностей.

Для подальшого розвитку педагогічної аксіології на українському науковому підґрунті в аспекті збільшення ефективності впливу цього педагогічного знання на реформування освітньої системи особливо значущою виглядає розроблена В. Кременем ієрархічна модель її аксіологічних орієнтирів.

В. Кремень вибудовує ієрархію цінностей системи сучасної світської освіти за критерієм потужності й цілісності їх впливу на неї. Аксіологічна основа освіти — фундаментальні науки, а засвоєння наукового знання є найвищим цільовим орієнтиром освітньої системи в межах культур, що відносяться до техногенної цивілізації. Умова розвитку науки — утвердження цінностей інновацій і творчості. Із ними співмірна та сукупність цінностей, яка, з одного боку, прямо пов'язана з науковими досягненнями, а з іншого — формується через систему світської освіти. До них насамперед відносяться *світоглядні образи* (образи наукової картини світу) і *логіка міркування* як особливі стани свідомості людини.

Стратегічна мета освіти — формування творчої особистості. Інновації, творчість, активність і креативна діяльність суб'єкта виступають у ролі цінностей-засобів її досягнення найвищого порядку. «Для філософії освіти, — вважає він у цьому контексті, — принципове значення має проблема *не ідеалу творчої особистості, а якими засобами* реалізувати його в процесі навчання і виховання. Само собою зрозумілим є прийняття нерозривної з цим ідеалом пріоритетної цінності креативної діяльності, активності суб'єкта, спрямованої на

перетворення світу. Дана цінність кардинальна й системоутворююча в культурі техногенної цивілізації, існування якої визначено інтенцією на створення і застосування все нових технологій, на розвиток засобів і цілей діяльності, на формування все нових її видів» [7, С. 500].

Підкреслюючи постійну змінність сучасного світу (він перебуває в динаміці трансформацій глобалізаційного характеру), філософ накреслює відповідну стратегічну лінію функціонування освітньої системи — забезпечення готовності випускників освітніх закладів до професійної діяльності в умовах систематичного виникнення нових технологій, зміни середовища життєдіяльності...

Ще одна стратегічна лінія підвищення якості освіти знаходиться в межах реалізації суспільної потреби у зміні шкали престижності професій на засадах підвищення ціннісного статусу професій педагога й наукового працівника. Це необхідно для України, якій слід боротися «не просто за виживання, а за вихід на передові рубежі постіндустріального розвитку» [Там само, 502].

Науковець виокремлює в статусі невідкладного таке завдання філософії освіти, як розкриття можливостей суміщення тенденцій сучасної науково-технічної творчості з екологічною етикою й ставленням до природи як життєдайної цінності. Відповіддю на наявні в цій сфері виклики є не тільки філософське простеження тенденцій до вироблення нових цінностей, але й їх формування в молоді в освітній практиці.

Важливим аспектом стратегії освіти є підготовка учнів і студентів до життя в умовах *діалогу культур* як наслідку дії світових глобалізаційних процесів. І в цьому плані розвиток рефлексивної національної свідомості виконує функцію передумови як для усвідомлення рівноправності різних культурних систем, так і для наповнення повагою до цінностей інших народів діалогу з їх представниками, перетворення його в продуктивну культурну взаємодію, обмін цінностями культур.

Інтеграція освіти й наукових досліджень, за переконанням В. Кременя, в умовах зміни типу наукової раціональності й образу науки сьогодення є також пріоритетним стратегічним напрямом трансформації освітньої системи в якісну.

Знання — центр навчання, а нова парадигма їх формування, по-перше, є розвивальною, а по-друге, пов'язаною з духовно-моральними цінностями (серед них передує державна — українська — мова). Щодо етичних мотивів, то вони «виникатимуть у рамках нової парадигми знання і формуватимуться поступово, по мірі освоєння зростаючих масштабів *людиноримірних систем* — з виникненням нових соціальних технологій, біотехнологій, розвитку генетичної інженерії, глобальних інформаційних мереж, через дослідження синергетичних ефектів у нелінійних середовищах і т.п.» [Там само, 503].

Новими аксіологічними вимірами знання є професійність, істина, моральність, людський життєвий шлях і культуротворча практична діяльність людей (практика творчого пошуку).

У таких координатах знання різко зростає питома вага завдання освіти щодо підвищення якості пізнавального методу, регуляції її приросту на основі принципу креативності наукового пізнання. У цій парадигмі пріоритетне місце в ієрархії цінностей освітнього закладу займає динаміка пізнавальної свободи учня або студента, руйнації монополії педагога на істину.

Окреслена Василем Кременем аксіологічна парадигма оновлення української освіти є її фундаментальною методологічною основою, що має визначальне значення для реформування педагогічної освітньої галузі.

Представлена ним аксіологічна стратегія розвитку всієї системи освіти України гармонійно співвідноситься з цілісною ціннісно-смісловою системою філософсько-педагогічного світогляду Івана Зязюна, його концептуальним баченням реформування педагогічної освіти на гуманістичних засадах.

У центрі філософії педагогічної дії Івана Зязюна знаходяться ціннісно-сміслові ряди, що стимулюють учителя до її здійснення як доброї й красивої.

Найвищий із аксіологічних рядів є абсолютним, загальнолюдським. У ньому, як зірки, світять *Добро, Життя, Людина, Істина, Краса, Любов, Творчість*. Із усієї системи гуманістичних, соціально-філософських, загальнолюдських цінностей він чітко виокремив саме ці: вони, як вершинні, мають найбільше значення для розвитку національної освіти.

Другий ціннісно-смысловий ряд філософа будувався ним на основі наскрізних ідей оновлення освітньої системи, строго адекватних абсолютним цінностям і цінностям-складникам національної культури. До нього передусім увійшли такі: *дитина як особистість, особистість студента, особистість учителя, національна культура, «людина культури» як вільна особистість, «людина культури» як духовна особистість, «людина культури» як творча особистість, «людина культури» як адаптивна особистість*.

Саме зазначені цінності знаходяться у фундаменті парадигми розвитку освіти І. Зязюна, яка є культурно-особистісною.

«Глобальною метою особистісно орієнтованої освіти, — формулює він власне цілісне уявлення про її майбутнє на основі аксіологічної культурно-особистісної парадигми, — культурологічного типу є людина культури. Вибір такої мети передбачає визначення такого образу культури, на який потрібно орієнтуватися, проектуючи особистісно орієнтоване виховання» [2, С. 95].

Людина культури в його трактовці — «це втілення зразків культурного ества в людині: свободи, гуманності, творчості, духовності, адаптивності» [Там само, 96].

Педагогу як такій людині Бог і заповідав виховання особистості, сприяти повному розквіту її здібностей, усьому тому, що підтримує її здоров'я й життя, формування здатностей до: самовизначення у світі національної культури; почуття гордості за її історію й представників; пошуку сенсу життя й праці; самоосвіти й самовиховання в процесі пізнання світу як реалізації духовних потреб, «самоутвердження у всіх сферах життєдіяльності», життєтворчості в конкретному

культурному просторі, життя в нових умовах — ринкової економіки, діалогу культур і зі своїм внутрішнім «Я», постійній появі все нових результатів науково-технічної революції тощо.

Стрижнем культурно-особистісної парадигми освіти відомого українського науковця є ще один аксіологічний ряд, який логічно впливає з попереднього і стосується особистості педагога. Його складниками є: *педагогічний світогляд, педагогічна майстерність, професійно-педагогічна культура та її результат — краса педагогічної дії, педагогічні цінності як особистісні, ціннісна професійно-педагогічна свідомість; ціннісне професійно-педагогічне ставлення до суспільних і особистих потреб.*

Зокрема, педагогічний світогляд, у розумінні І. Зязюна, — це така форма ціннісного віддзеркалення у свідомості вчителя об'єктивної дійсності, яка зумовлює визначення ним простору своєї життєдіяльності як морально-духовного служіння дітям і Україні в процесі їх навчання і виховання, розв'язання освітніх проблем, найголовніша з яких — «соціальне відтворення Людини, головної продуктивної сили, що творить і підтримує якість суспільного життя» [2, С. 468].

При цьому він не виходить за межі розгляду філософії людини як носія свідомості, яка є способом її ставлення до світу й себе, єдністю психічних процесів, що «працюють» на осмислення об'єктивного світу і власного буття.

Особлива стратегічна лінія філософської думки І. Зязюна — філософія мистецтва навчальної і виховної дії. Насамперед це мистецтво діалогу як способу «проживання» учнем і вчителем певних навчально-виховних цінностей змісту освіти як рушійних сил навчання і виховання, а не виконавців своїх соціальних ролей, подолання ряду антимоній цих процесів: «між професійною підготовкою й гармонійним розвитком, самостійністю і керівництвом, репродукцією і творчістю» [Там само, С. 359].

Проектуючи відомий закон Гегеля про боротьбу і єдність протилежностей як діалектичний на освітній простір, він ро-

бить акцент на єдності, співтворчості вчителя й учня в усіх видах діяльності. Вона отримує статус рушійної сили навчально-виховного процесу, а здатність учителя створювати умови для її панування під час уроку оцінюється як показник його дії в ролі продукту педагогічного мистецтва.

Педагогічна дія у вимірі мистецтва — це індикатор володіння вчителем предметом на щабелі глибокої майстерності, широти його знань й ерудиції, гнучкості мислення, гуманістичної спрямованості особистості й здатності до неформального спілкування з вихованцями.

Готовність до демонстрації педагогічної дії на рівні мистецтва є сукупністю умінь педагога в напрямі перетворення навчання і виховання учнів в особистісно-розвивальні процеси на принципах співробітництва і співтворчості, спрямування їх пізнавальних інтересів на абсолютні цінності людства й цінності національної культури, свій внутрішній світ.

Дія вчителя на цьому рівні вимагає спеціальної техніки — мовлення, спілкування, режисури формальних і неформальних навчальних і виховних заходів, організації творчої діяльності учнів, габітарної культури, психотехніки тощо.

Вона корелюється з категорією педагогічної майстерності. Остання є технологією педагогічної дії вчителя як неповторної й унікальної особистості, що відрізняється концептуальністю професійного мислення і своїм стилем навчально-виховної творчої діяльності. У різновидах тлумачення цього поняття педагогічна майстерність постає в ролі «цілісної сукупності професійних і мистецьких компетенцій», як «вияв високого рівня педагогічної діяльності», «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [4, С. 30].

Існує ще декілька визначень відповідного феномена І. Зязюном, серед яких є й таке, що акцентує увагу на інформаційному характері педагогічної взаємодії: «Педагогічна майстерність є достатньо стійкою системою теоретичного осмислення

і практично виправданих педагогічних дій і операцій, які забезпечують високий рівень інформаційної взаємодії між викладачем і його учнями» [2, С. 366].

Уявлення І. Зязюна про професійно-педагогічну культуру є результатом філософського аналізу ним феномену «культура» як загальнолюдської й національної цінності, визначення інноваційної сутності культурологічного підходу до освіти, інтеграційної функції її культурної парадигми.

У його науковій спадщині особливо багато йдеться про існування людини, зокрема педагога, в культурі, що задає людині норми й зразки поведінки та ставлення до життя в ролі морально-етичних регуляторів. Культура в зовнішньому та внутрішньому щодо особистості вчителя вимірі — «це складна, відкрита, дифузна, самоорганізуюча система. Вона охоплює різні сторони взаємодії з іншими людьми і з самим собою, з природою і суспільством, ... спонукає до діалогу, стимулює творчість і активність, пізнання й розуміння» [Там само, С. 100].

Педагог, який творчо реалізує свій природний потенціал у освітньому бутті, поступово виростає зі статусу носія цінностей національної й загальнолюдської культури до статусу її активного суб'єкта, творця нових цінностей професійно-культурного рівня.

Отже, в особистісному контексті професійно-педагогічна культура є цілісною сукупністю творчих педагогічних дій як вияву внутрішніх сутнісних сил учителя в професійному середовищі. Феномен професійно-педагогічної культури вчителя є віддзеркаленням міри особистісної самореалізації його творчого потенціалу в освітньому просторі, здатності до інноваційності як значущої для культуротворчого поступу суспільства умови.

Без педагогічних цінностей як особистісних І. Зязюн не уявляв розгляду фахового становлення майбутнього вчителя: обов'язково здійснював його у ціннісно-смысловому полі особистості студента. Педагогічні цінності як особистісні — це

присвоєні (емоційно пережиті й осмислені) студентом разом зі смыслом і відношеннями майбутньої професії цінності. Важлива умова присвоєння смыслу, відношень і цінностей педагогічної професії — рефлексія досвіду розв'язання професійно-педагогічних задач («теорія — в дії»), «рефлексія — в дії» як засіб усвідомлення власних ціннісних орієнтацій, формулювання суб'єктної позиції та «рефлексія — після дії», основні функції якої — пошук конструктивної схеми отримання рішення задачі, педагогічного супроводу й допомоги в переживанні досвіду професійної діяльності негативного й проблемного характеру [Там само, С. 376].

Наступний аксіологічний ряд філософа виконує функцію носія інструменту руху до педагогічної майстерності й культури. Ядром системи всіх відповідних інструментальних цінностей є: *одухотворення й опочуттєвлення педагогічної дії засобами мистецтва, психопедагогізація освітнього простору; оновлення змісту педагогічної освіти на принципах етнокультурності та єдності цінностей національної та загальнолюдської культур.*

Щодо пріоритетності першої цінності, то вона пояснюється формулою: моральний і національний дух особистості вчителя — джерело народження світоглядних, моральних та естетичних почуттів особистості учня. Останні відіграють визначальну роль у формуванні свідомості людини.

Отже, по-перше, І. Зязюн обґрунтував положення, за яким духовні й естетичні потенціали педагогічної дії є тим ресурсом, розкриття якого сприяє на найвищому рівні моральному й естетичному оволодінню учнем цінностями наукової картини світу, його загальному розвитку.

По-друге, здатність педагога до демонстрації духовної й естетичної дії, спрямованої на особистість учня, він пов'язував зі стратегічним завданням реформування вищої педагогічної школи на засадах формування у майбутнього вчителя духовної й естетичної культур: це — національно-ціннісні й загальнонаціональні основи освіти.

Педагогіка Івана Зязюна в людиноцентристському філософському сенсі є педагогікою добра й краси педагогічної дії, понять, які гармонійно співвідносяться і доповнюють один одного, утворюють ціннісно-смыслову діалектичну єдність як особливу цілісність.

Стрижнем краси педагогічної дії є її одухотвореність, яка несе дитині дух свободи самовираження, усвідомлення національної ідентичності, самонеповторності, потреб у самоактуалізації й самореалізації. У концепції красивої педагогічної дії І. Зязюна утверджується її спрямованість на розвиток моральної й національної свідомості та самосвідомості особистості, здатність духовного поля цього феномена викликати духовно-моральні вчинки виховання. Красива педагогічна дія характеризується й тим, що вчитель підносить учня як особистість, бо бачить у ньому передусім Творця й доброзичливу Людину, робить ставку на його природний і аксіологічний потенціал, а не на боротьбу з наявними в поведінці недоліками.

Краса дії педагога полягає в її здатності створювати й спиратися в навчальних і виховних цілях на образи цінностей змісту освіти і виховання, намальовані ним засобами різних видів мистецтва — літературного, образотворчого, декоративно-ужиткового, музичного тощо.

Синтез із мистецтвом робить педагогічну дію безцінним детермінантом розвитку афективної сфери особистості вихованця, його почуттєвого світу, сприяє смислотвірній мотивації активності в навчанні й вихованні та, як результат, якісному осмисленню ним навколишнього природного й соціального буття.

Загалом красу педагогічної дії І. Зязюн визначив як провідну цінність освітнього простору, виходячи з розуміння Краси — абсолютної цінності людства. Останню він уявляв як «сферу свободи духу людини, як історичний продукт, як вузлову естетичну категорію, яка олюднює людину через засоби мистецтва, пробуджує в ній божественну іскру» творчості, бажання творити за законами краси в ім'я безсмертя.

І. Зязюн сміливо вводить у сучасний науковий дискурс категорію «психопедагогіка» (психологічна теорія і практика навчання). Психопедагогіка — остання велика наукова любов академіка, яка осягає скарбницю його філософської й науково-педагогічної спадщини світлом докорінної перебудови системи національної освіти на міцному психологічному підґрунті та в особистісно-розвивальному напрямі.

У його розумінні, психологічна педагогіка — це міждисциплінарна, самостійна сфера знань, базою якої є наукові принципи загальної, соціальної, педагогічної, вікової психології особистості, теоретичної й практичної педагогіки.

Розглянувши становлення психопедагогіки як науки в історичній ретроспективі, він чітко формулює об'єкт її науково-практичного осмислення — психолого-педагогічну взаємодію двох доміантних суб'єктів педагогічної дії в системі освіти — вчителя й учня. Результати зробленого філософом методологічного аналізу загального й специфічного в предметах психологічної й педагогічної наук концентруються у формулах: 1) освіта, освітній процес є загальним і об'єктивним простором для педагогіки й психології; 2) «націленість на розвиток людини як загальний гуманістичний ідеал наук — це і є їх об'єднуюча філософсько-антропологічна ідея» [3, С. 14].

Ним накреслюються шляхи взаємного збагачення психологічних теорій і педагогічних ідей. Перший знаходиться в площині потреби виявлення психологічних передумов, які досліджуються в ролі значущих факторів педагогічного процесу. Другий пов'язаний із використанням досягнень психологічних наук (насамперед педагогічної психології) у педагогічній практиці. Третій — це діалог відповідних наук у контексті експериментальної педагогіки: у цілях вивчення й оновлення освітнього буття вони мають можливості для взаємообміну методологічними підходами, окремими методами загалом.

І. Зязюн суттєво розширює й поглиблює тлумачення Едвардом Стоунсом предмета психопедагогіки — «використання теоретичних принципів психології в практиці учіння»

(«Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання»). По-перше, розширює його межі впливу на виховний простір. По-друге, окреслює сукупність її конкретних категорій.

Предмет психологічної педагогіки — закони, принципи, правила, тенденції використання психологічного знання в теорії і практиці навчання і виховання: «Без психопедагогіки, знання її законів, правил, тенденцій розвитку та специфічної дидактики неможливо досягнути високих стандартів якості учіння-виховання в сучасних освітніх закладах усіх рівнів» [5, С. 12].

Фундатор сучасної психопедагогіки сам активно демонстрував приклади позитивного впливу цієї науки на якість навчання і виховання учнів у ролі засобу створення інновацій:

1) намалював на її основі траєкторію подальшого поступу теорій учіння і виховання за напрямом «вивчення законів переходу явищ суспільної свідомості в явища свідомості індивідуальної» [Там само, С. 10];

2) з погляду психопедагогічної науки розкрив розвивальний, виховний і пізнавальний потенціали педагогічної дії, визначив психопедагогічні умови якісного учіння-виховання особистості;

3) розвинув наукові уявлення про педагогічну спрямованість учителя як структурний компонент його педагогічної майстерності [3, С. 5; С. 18].

Фактично переважна більшість обґрунтованих ним теоретичних положень є філософськими і психопедагогічними за суттю.

Окреслена система аксіологічних рядів — ядро концептуального бачення Іваном Зязюном розвитку системи педагогічної освіти в Україні: вона є ціннісно-сисловою сутністю гуманного національного виховання як її основи. Реформування освіти — це насамперед підвищення якості національного виховання, що стоїть «на сторожі» майбутнього українського суспільства. Його система є берегинею історичної пам'яті народу, «із втратою якої він стає приреченим у кращому випадку на існування, перестаючи бути культурним. Історична пам'ять —

це вірність усталеним традиціям і цінностям, і своїм власним, і нагромадженим світовою історичною практикою» [2, С. 548].

Між українською людиноцентристською філософією і національним вихованням він бачить «внутрішній взаємозв'язок: їх об'єднує загальна зверненість до людини як до суб'єкта культури, його власної історії, зверненість, що закликає до дії, звеличуючи людину над простим існуванням і надаючи їй життю необхідну достойність через включення в процес соціокультурної творчості свого народу» [Там само].

Проте, національна освіта може виконувати функцію «могутнього засобу формування нації» не за умови замкнутості на своїй культурі, а лише у співвіднесеності з культурою інших народів світу. Ураховуючи, що Україні потрібна освіта творення, а не розрухи нації, філософ аналізує такий принцип проектування її змісту, як єдність цінностей національної й загальнолюдської культури: «Національна освіта, що готує людину до життя у своїй культурі, можлива лише в поєднанні з опануванням загальнолюдських цінностей» [Там само].

У проєкті ініційованих і розроблених Іваном Зязюном спільно з Віктором Андрущенком «Концептуальних підходах до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні» (2011 рік) смислом і ціллю освіти визначається особистість у неперервному розвитку, духовному й професійному, забезпечення гармонії її відносин з іншими людьми, професійним світом, із собою як суб'єктом засвоєння і збагачення його цінностей.

«Функціонування й розвиток особистісного потенціалу суб'єктів навчання» прямо співвідносяться з розвивальними потребами українського суспільства та майбутніх педагогів. «Особистісний потенціал у даному разі — це повнота й різнобічність вияву індивідом його найважливіших особистісних функцій — вибору ціннісних орієнтацій, концепції «Я» в системі життєвих смислів, вияв творчості й відповідальності за свої дії» [6, С. 4].

У «Концептуальних підходах» має місце філософсько-психологічне розв'язання фундаментальної суперечності педаго-

гічної освіти між потребою в забезпеченні дискретного ступінчатого рівня розвитку функцій майбутнього педагога (він зумовлений соціальним запитом) і «цілісною неперервною педагогічною дією».

У них віддзеркалюється людиноцентристська філософська позиція щодо діалектики якісних перебудов у професійній свідомості та самосвідомості особистості майбутнього педагога як суб'єкта педагогічної освіти на різних її ступенях. Ідеться передусім (у психологічному вимірі) про приріст конкретних новоутворень у професійній свідомості й самосвідомості студента (появу нових мотивів фахового становлення, нових, більш цілісних і яскравих, образів професійного «Я», оновлення з часом «Я»-концепції професійного становлення й розвитку тощо).

Із відповідним приростом психічних новоутворень майбутнього вчителя — на кожному ступені — співвідносяться якісні трансформації в компонентах його педагогічної дії. Готовність до неї є індикатором професійного розвитку на різних ступенях.

На першому відповідна готовність передбачає оволодіння студентом мотиваційно-психологічними й процесуальними компонентами педагогічної дії. На другому — опанування її сутнісними механізмами, здатністю «до трансформації соціокультурного досвіду». Третій рівень характеризується виробленням цілісної системи педагогічної дії, здатностей до розробки й реалізації проєктів — освітніх і виховних. Найбільш високий — четвертий ступінь — віддзеркалює готовність майбутнього педагога до побудови «індивідуально-авторської педагогічної системи на базі її генетичної основи — особистісно орієнтованої педагогічної ситуації» [Там само, С. 6].

Таке концептуальне уявлення майбутнього української педагогічної освіти важко не назвати психопедагогічним і студентоцентристським по суті.

Ціннісно-сміслові «обличчя» педагогічної освіти майбутнього суттєво визначають і результати діагностики її су-

часного стану. У ній протягом останнього п'ятиріччя мали місце певні позитивні зрушення (підвищення якості магістерської підготовки, приведення у відповідність до розвивальних потреб дитини й студента кількості спеціальностей і спеціалізацій, поява тенденції до інтеграції психологічних і педагогічних дисциплін, інших інновацій, пов'язаних із Буквою й Духом нового Закону України «Про вищу освіту» тощо).

Як складник цілісної освітньої системи педагогічна освіта в останні роки функціонує в нових реаліях, серед яких найбільший вплив на неї здійснюють такі чинники: соціально-економічні, фінансові, енергетичні, управлінські й інші кризи в Україні, глобалізаційні процеси у світі; інформаційна революція та її наслідки; російська агресія; активізація законотворчого процесу у сфері освіти; юридичне оформлення чіткого курсу України на євроінтеграцію та ін.

Результати аналізу її стану свідчать, що, маючи певні здобутки, вона не встигає адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в державі й у світі. Педагогічна галузь не уникла й таких викликів, як існування фактів корупції, консерватизму, вияв авторитарності з боку викладачів, їх пасивності в підвищенні власного професійно-культурного рівня інформальними засобами, у створенні проектів розвивального навчання і виховання. Залишаються далекими від ідеального варіанту зміст, технології й методики педагогічної освіти, швидкість і результативність утілення в процес підготовки вчителя наукових розробок та ін.

Потреба у змінах стратегічного аксіологічного плану зумовлюється існуванням у педагогічній освіті низки суперечностей між:

— високою соціальною роллю педагогічної освіти, яка в системі складників освітньої галузі має найбільші можливості для позитивного впливу на характер і динаміку розвитку суспільства, та її реальним статусом у державі, який не сприяє розкриттю закладеного в ній духовного, культуротворчого й особистісно-розвивального потенціалу;

— економічними реаліями в європейському й національному просторі, які зорієнтовують на підготовку студентів вищої педагогічної школи до формування конкурентоспроможної особистості, й далекими від цілком ринкових відносинами педагогічної освіти з професійним буттям;

— системоутворювальною ціннісно-світоглядною функцією педагогічної освіти, спрямованою на повернення суспільства на шлях націокультурності, відродження і збереження духу українського народу та її змістом, у якому не повною мірою віддзеркалюється її націокультурна парадигма;

— об'єктивними потребами соціуму в неперервному поступі в умовах поглиблення у світі глобалізаційних процесів, інформаційної революції, прискорення цивілізаційних змін і низьким рівнем ресурсного забезпечення стратегії випереджувального розвитку педагогічної освіти за рахунок: забезпечення її особистісно-розвивальної спрямованості формування педагога-патріота як інноваційної, комунікативної, інформаційно компетентнісної особистості, здатної до передбачення істотно важливих для навчання і виховання учнів світових тенденцій і зрушень, професійної творчості;

— наявністю в Україні достатньо потужного наукового поля гуманізації і демократизації педагогічної освіти, реалізації в ній принципу людиноцентризму, розкриття природного потенціалу особистості, управління її сходженням до духовності, національної і професійної культури як самоцінними й інертністю частки педагогічних працівників у застосуванні наукових результатів на практиці, їх консервативним світоглядом, зумовленим впливом соціоцентристської ідеології;

— об'єктивними потребами українського суспільства в утвердженні й зміцненні в нормативно-правовому, інформаційному та культурно-освітньому просторах престижності й авторитету педагогічної професії, підвищенні соціального статусу вчителя до найбільш значущого в справі націєтворчості та фактами існування в педагогічній освіті проявів негативних явищ антигуманної практики навчання і виховання,

корупції, домінування суто галузевих інтересів у питаннях модернізації освітньої політики, переважанні кількісних критеріїв в оцінці результатів професійної підготовки вчителя над якісними тощо.

Розв'язання зазначених та інших суперечностей на засадах аксіологічного мислення — це насамперед виокремлення загальних принципів оновлення освітньої педагогічної галузі ціннісно-смыслового плану. Чільне місце в їх ієрархії займають:

- утвердження особистості дитини, особистості майбутнього педагога й особистості вчителя у статусі абсолютних для освітнього простору цінностей-цілей (термінальних цінностей);

- фундаментальності й універсальності гуманістичних й етнокультурних цінностей у смысловому педагогічному просторі;

- етико-естетичної рівності головних суб'єктів загальної й педагогічної освіти (дитини, майбутнього педагога) як цінностей абсолютного рангу;

- визнання саморозвитку творчої індивідуальності особистості та розкриття її духовних потенцій центральними термінальними цінностями (цінностями-цілями, що максимально наближені до абсолютних);

- визнання етнокультурності й ринковості педагогічної освіти у статусі стратегічних цінностей-цілей;

- забезпечення цілісного характеру визначення найпріоритетніших цінностей-засобів як інструментів досягнення цінностей-цілей;

- різнорівневості й варіативності цінностей-засобів у вимірі руху до якості педагогічної освіти як процесу;

- інтеграції етнокультурних, психологічних і професійно-педагогічних цінностей;

- гармонійної єдності й співвіднесеності цінностей-цілей і цінностей-засобів якісної перебудови системи педагогічної освіти;

- пріоритетності ціннісно-смыслової скарбниці національної — філософської, психологічної й педагогічної — думки,

кращого українського педагогічного досвіду в проектуванні стратегії й тактики допрофесійної, базової професійної та післядипломної освіти вчителя.

Керуючись відповідними аксіологічними принципами, уже можна на практиці перейти від авторитарної до гуманістичної освітньої парадигми. Саме вона розглядає педагогічну освіту як соціально-особистісний феномен, вектори поступу якого спрямовані, з одного боку, на потреби суспільства в культуротворенні, а з другого — на потреби особистості дитини, майбутнього педагога-практика у розвитку.

Стратегічні орієнтири приросту якості гуманістичної парадигми педагогічної освітньої галузі відображені в таких аксіологічних рядах освітньо-педагогічного простору майбутнього:

Аксіологічні ряди освітньо-педагогічного простору

1. Абсолютні цінності системи педагогічної освіти

- | | | |
|-----|---|--|
| 1.1 | Особистість дитини, її духовний і загальний розвиток, моральне, психічне, фізичне здоров'я, щасливе буття і майбутнє | |
| 1.2 | Інтелектуально, афективно, комунікативно активна особистість майбутнього педагога як дослідника, його духовний і професійний розвиток засобами самотворчості й навчальної творчості | 1.3 |
| | | Гуманістично й інноваційно спрямована особистість педагога-духовника й патріота України, його духовно-моральний і професійно-культурний розвиток |

2. Термінальні цінності: стратегічні цінності-цілі оновлення педагогічної освіти як її результат

- | | | | | | |
|-----|---|-----|---------------------------------------|-----|---|
| 2.1 | Етнокультурний стрижень педагогічної освіти | 2.2 | Ринковий характер педагогічної освіти | 2.3 | Особистісно-розвивальна спрямованість педагогічної освіти |
|-----|---|-----|---------------------------------------|-----|---|

3. Провідні цінності-засоби як найнеобхідніші інструменти досягнення цінностей-цілей:

3.1. Радикальне оновлення змісту педагогічної освіти на етнокультурних, ринково зорієнтованих і особистісно-розвивальних засадах, його психопедагогізація, фундаменталізація, диверсифікація, наповнення інноваційними структурними елементами культуроцентристського і людиноцентристського планів.

3.2. Одухотворення й опочуттєвлення технологій і методик педагогічної освітньої галузі у вимірах результатів інноваційного пошуку.

3.3. Особистісно зорієнтована й культуровідповідна організація в системі педагогічної освіти різних видів самотворчості (самоосвіти й самовиховання) і творчості: навчальної (студентів), професійної (студентів і педагогів-практиків).

3.4. Модернізація напрямів і тематики наукового пошуку (передусім психологічного й педагогічного) відповідно до стратегічних цінностей-цілей оновлення всіх складників педагогічної освіти.

3.5. Повне переведення процесу управління системою педагогічної освіти на рейки його гуманізації, демократизації й соціального партнерства.

Відповідні аксіологічні ряди — фундамент для проектування ціннісно-цільової програми докорінної перебудови сучасної національної педагогічної освіти у двох вимірах — потреб суспільства і потреб особистості дитини.

Завдання й питання для самоконтролю

1. Чому категорія «цінність» має статус стратегії життя особистості?

2. Що є предметом педагогічної аксіології та на яких принципах вона будується?

3. Існуванням якої низки суперечностей зумовлюється потреба педагогічної освіти у змінах стратегічного — аксіологічного плану?

4. Окресліть сукупність основних аксіологічних принципів, що є регулятивами переходу від авторитарної до гуманістичної освітньої парадигми.

5. Схарактеризуйте ціннісно-смыслову систему філософсько-педагогічного світогляду Івана Зязюна, його концепцію оновлення педагогічної освіти.

6. Розкрийте поняття аксіологічних рядів освітньо-педагогічного простору.

7. Якою, на Ваш погляд, повинна бути структура ціннісно-цільової програми докорінної перебудови сучасної національної педагогічної освіти?

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацюйте наукову літературу, де висвітлено особливості ієрархії цінностей сучасної системи освіти.

2. Доберіть список наукових праць В. Кременя (17–20 назв) щодо аксіологічної парадигми оновлення української освіти й педагогічної зокрема.

3. Напишіть реферат за темою: «Концептуальне бачення І. Зязюном аксіологічної стратегії розвитку педагогічної освіти України на гуманістичних засадах».

Література

1. Вознюк А. В. Дубасенюк А. А. Философские основания педагогической аксиоматики: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011, 564 с.

2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

3. Зязюн І. А. Педагогічна дія вчителя у вимірі психопедagogіки. *Від інноваційного змісту і психології освіти до інноваційного прогресу*: тези доп. всеукр. наук.-практ.конф. (м. Кременчук, 15 жовт. 2013 р.). Кременчук, 2013. 142 с.

4. Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.

5. Зязюн І. А. Історичні витоки психологічної педагогіки. *Рідна школа*. 2013. №11. С. 3–12.

6. Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні / уклад. Віктор Андрущенко, Іван Зязюн, Київ: Інститут пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Асоціація ректорів пед. університетів України, 2011. 16 с.

7. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2007. 576 с.

8. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти: сучасні підходи. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика. Хмельницький: ТУП, 2002, С. 14–33.

9. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект): автореф. дис. ... докт. філос. наук: 09.00.03. Київ, 2003. 36 с.

10. Рибалка В. В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: навч.-метод. посіб. Чернівці: технодрук, 2009. 228 с.

1.3. Якість педагогічної освіти у координатах акмеологічного підходу до її докорінного оновлення

Можливість ренесансу національної педагогічної освіти отожднюється з якісною реалізацією її акмеологічної парадигми.

Предметом сучасної науки акмеології (давньогрецьке *акме* — вища точка, зрілість, вершина чогось, найкраща пора і *logos* — слово, вчення) є феноменологія, закономірності, принципи і механізми розвитку особистості як професіонала на стадії її найвищої зрілості.

Очілником розробки національної акмеологічної парадигми професійного розвитку педагога є Українська академія акмеології, основними напрямками діяльності якої є: філософський (В. Кремень, В. Огнев'юк, П. Саух) і педагогічний (С. Сисоєва, О. Дубасенюк, Н. Гузій, Л. Хоружа, Н. Батечко, О. Котенко та ін.).

Велике значення для розвитку психологічного напрямку української наукової акмеологічної школи мали і мають ідеї

таких психологів, як Г. Балл, І. Бех, В. Семиченко і В. Рибалка щодо духовності професіонала як засобу досягнення вершин власного професійного зростання, антиномічної природи особистості, методологічних проблем її розвитку і функціонування, психологічних механізмів самоосвіти, самовиховання, саморозвитку суб'єкта руху до професійної культури та ін.

У науковому обігу поняття «акмеологія» з'явилося у 1928 році. Теоретико-методологічний фундамент акмеологічної наукової галузі був закладений К. Абульхановою-Славською, О. Бодальовим, Н. Кузьміною, А. Деркачем, В. Гладковою, В. Зазикіним та ін.

Науковці виокремлюють **шість** груп базових акмеологічних категорій і понять (К. Абульханова-Славська, А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Зазикін та ін.). Категорії першої групи («акме», «зрілість», «професіоналізм», «професійна культура» та ін.) віддзеркалюють найвищі якості, рівні й стадії особистісного і фахового розвитку. Складниками другої групи є поняття: «суб'єкт», «стратегія», «алгоритм», «організація» та ін. (вони відбивають різнобічні характеристики здатних до постійної зміни систем). До понять третьої групи належать ті, що є вираженням професійного і соціального способів розкриття людиною власних вітальних, життєвих й інших ресурсів із життєво значущою метою («індивід», «працездатність», «професійне дозволіття» та ін.). У колі понять четвертої групи (особистісно-орієнтованих) передують такі, як «особистість», «суб'єкт діяльності», «готовність», «Я-образ», «Я-концепція». Провідними поняттями як індикаторами повноти самореалізації особистості в житті й професійному бутті, що входять до складу понять п'ятої групи, є такі: «самореалізація», «самовизначення» та ін.

Традиційно вважається, що основна категорія акмеології — **професіоналізм** (всебічна готовність особистості до самостійного і творчого розв'язання професійних завдань на високому рівні якості). Фахівці розрізняють професіоналізм діяльності й професіоналізм особистості, які знаходяться в діалектичній єдності.

Професіоналізм діяльності — характеристика суб'єкта педагогічної праці, що показує ступінь розвитку його професійної компетентності, професійно-педагогічних умінь і навичок певної функціональної приналежності, їх акмеологічних інваріантів, готовності до використання на робочому місці сучасних технологій, алгоритмів і способів розв'язання педагогічних задач і завдань.

Професіоналізм особистості — це характеристика її внутрішніх резервів: задатків, здібностей, професійно значущих та особистісно-ділових якостей, що, з одного боку, сприяють перетворенню у свідомості соціально важливих професійних цінностей у самоцінні, розвитку цілісних властивостей педагога як професійних, а з іншого — позитивно впливають на розвиток пов'язаних з цільовими орієнтирами акмеологічного характеру кар'єрного поступу, афективної й соціально-психологічної сфер його особистості.

Велику роботу з розвитку теорії педагогічної акмеології в Україні виконує в Житомирському державному університеті імені Івана Франка О. Дубасенюк, автор концептуальної моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, керівник відповідної Житомирської наукової школи.

Вихованці Олександри Антонівни Дубасенюк очолюють сьогодні різні міжвідомчі й університетські науково-методичні центри й лабораторії педагогічної освіти. Зокрема, науково-дослідною лабораторією університету «Акмеологія освіти» керує Н. Сидорчук. Активна наукова діяльність членів лабораторій і центрів у рамках завдань науково-педагогічної школи сприяла перетворенню університету в інноваційне середовище. Саме в цьому українському інноваційному закладі вищої освіти була окреслена система чітких уявлень про акмеологічну концепцію професійного розвитку педагога [3, С. 239–251].

Концепція має два складники — змістовий і структурно-процесуальний. У змістовому розкривається психолого-акмеологічний зміст двох підсистем: підсистеми професіона-

лізму діяльності педагога і підсистеми професіоналізму особистості педагога.

Головний когнітивний компонент першої підсистеми — професійна компетентність учителя, структура і зміст якої є похідною від специфіки педагогічної діяльності (остання відноситься до класів «людина-людина» або «людина-група»). Науковці університету цілком поділяють уявлення Н. Кузьміної про сутність і структуру психологічної компетентності педагога, основними взаємопов'язаними компонентами якої є гностичний, проєктувальний, регулятивний або конструктивний, організаторський і комунікативний.

Особливі вміння, що віддзеркалюють специфіку педагогічної діяльності чи пов'язані зі здійсненням надійних і точних прогнозів її результатів і високим рівнем саморегуляції педагога, його здатністю приймати оптимальні рішення в нестандартних та екстремальних ситуаціях відносяться до загальних акмеологічних інваріантів професіоналізму в підструктурі «професіоналізм діяльності».

Підсистема професіоналізму особистості є носієм вимог до рівня розвитку тих якостей і властивостей педагога, які визначають високу якість його професійної діяльності. Розвиток професійно-педагогічних здібностей та їх збагачення — умова досягнення професіоналізму особистості (йдеться насамперед про інтелектуальні, психологічні, комунікативні й загальні здібності, важливі для успішної педагогічної діяльності).

До необхідних умов розвитку професіоналізму особистості відносяться: розвиненість її пізнавальних процесів — уваги, сприймання, пам'яті, мислення, уяви; наявність таких психологічних характеристик, як привабливість, емоційна теплота, толерантність, усталеність тощо. Рух суб'єкта педагогічної праці до професіоналізму особистості зумовлюється розвитком його вольових якостей (передусім сили волі, відповідальності, цілеспрямованості, вольової стійкості).

Здатність педагога до рефлексивної організації власного професійного розвитку, рівень культури його рефлексії є про-

відними детермінантами формування й якісного поступу професіоналізму його особистості.

Актуалізуючи систему професійно важливих якостей учителя, автори концепції роблять акцент на тих особистісно-професійних якостях, що представлені в професіограмах педагога (В. Сластьонін, М. Болдирєв, Є. Антипова та ін.). Особлива увага при цьому приділяється суспільній та професійно-педагогічній спрямованостям його особистості, розкриттю її інноваційного потенціалу.

Складниками професіоналізму особистості педагога є підсистема нормативності діяльності і поведінки (актуалізуються такі регулятиви його розвитку, як соціальні, професійно-групові, етичні й моральні норми) і підсистема формування продуктивної «Я-концепції» як динамічного утворення (уявлення про продуктивний образ «Я-професіонал» відрізняється конкретністю реального, ідеального і фантастичного «Я»).

Науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України здійснюється розвиток концептуальних ідей І. Зязюна щодо акмеологічної сутності й змісту еталонних моделей педагога-майстра, своєрідних цільових орієнтирів програм руху до них учителя і майбутнього вчителя.

Спроектвана автором посібника акмеологічна модель «Я-концепції» професійно-культурного розвитку педагога будується на таких концептуальних уявленнях:

1) «акме» – це не тільки пік розвитку професіонала, але й процес його інтенсивного зростання і якісного стрибка з такими сутнісними характеристиками, як конструктивна інтенція (прогресивна спрямованість), інтенсивність (лавиноподібний динамізм) і незавершеність (відкритість до наступного витка розвитку) принципового характеру (І. Семенов, А. Деркач);

2) загальною цінністю-ціллю педагога акмеологічного рівня є педагогічна культура як цілісне особистісно-діяльнісне утворення;

3) досягнення суб'єктом професійно-культурного розвитку загальної цінності-цілі в акмеологічному контексті є результатом

реалізації ним двох стратегічних цінностей-цілей інструментального плану: педагогічної культури як синтезу максимально розвинутих професійно-особистісних якостей і культури педагогічної дії;

4) культура педагогічної дії — це інтегральний акмеологічний інваріант розвитку педагогічної майстерності особистості до ступенів розкриття й активізації нею в одухотвореному й опочуттєвленому навчально-виховному процесі розвивального характеру творчого потенціалу учнів чи студентів як носіїв сенсу життя — служити Україні, характеристика вияву у продуктах самотворчості й професійної творчості її неповторної самобутності, здатності до презентації та утвердження на рівні якісних в професійно-освітніх середовищах (національному й іншокультурному) розроблених авторських педагогічних систем і технологій, неперервного збагачення і примноження інноваційного досвіду за результатами наукового пошуку;

5) педагогічна культура як синтез максимально розвинутих професійно-особистісних якостей — це найвищий результат розвитку професіоналізму особистості педагога, інтегральна характеристика його здатності сприяти інкультураційному характеру навчально-виховного процесу, примножувати значущі для соціуму й учнів (студентів) професійні цінності, задовольняти власні найвищі потреби у самовираженні, самоактуалізації та самореалізації за рахунок спрямованості «ядра» системних якостей: гуманістичної й інноваційної спрямованості особистості; готовності як носія цінностей національної культури до забезпечення їх засвоєння учнями (студентами) на самоцінному рівні; здатності до культуротворчості (аспекти професійної культури й культури кар'єрного руху);

6) стрижневими цінностями-засобами, значущими для інтенсивного руху педагога до «акме» як точки найвищої зрілості, є самотворчість і професійна творчість;

7) «Я-концепція» професійно-культурного розвитку особистості — це не «цілісний образ власного «Я», який висту-

пає у вигляді установки по відношенню до самого себе» (такою є точка зору багатьох науковців), а проект, що виступає: а) засобом формування цілісного ідеального образу «Я» як носія цінностей педагогічної культури в особистісному й діяльнісному вимірах; б) програмою цільових завдань-самозобов'язань, спрямованих на досягнення нового якісного стану розвитку професіоналізму особистості і майстерності діяльності педагога: педагогічної культури як синтезу максимально розвинених професійно-особистісних якостей і культури педагогічної дії; у «Я-концепції» повинні віддзеркалюватися як уявлення суб'єкта професійно-педагогічного розвитку про стратегічні й інструментальні цінності-цілі відповідного процесу, так і провідні принципи й способи їх досягнення в професійному бутті формальними, неформальними та інформальними засобами;

8) в акмеологічному вимірі на останній фазі кар'єрного зростання йдеться вже не про професіоналізм, а майстерність діяльності.

Концепти «розвиток професіоналізму діяльності педагога» і «розвиток майстерності діяльності педагога» не є цілком тотожними: перший пов'язаний із високим рівнем професійної компетентності суб'єкта руху до «акме», що забезпечує ефективність його дій на робочому місці; другий — з педагогічною майстерністю як сукупністю професійних і мистецьких компетентностей, здатністю до самоорганізації професійної діяльності; він стоїть «на сторожі» якості педагогічної дії. На відміну від ефективної дії, що спрямована на досягнення педагогом максимально можливих результатів різнобічними засобами на основі засвоєння ним цінностей певного соціального досвіду, якісна педагогічна дія — це дія авторська і творча. Вона системно сприяє духовній, пізнавальній, емоційно-вольовій, комунікативній та іншій активності учнів, стимулює, за І. Зязюном, розкриття творчого потенціалу вчителя, його самоактуалізацію й самореалізацію, накреслення ним нових перспектив професійного розвитку.

Акмеологічна модель «Я-концепції» професійно-культурного розвитку педагога (див. рис. 1.2) має десять взаємопов'язаних компонентів: чотири базисних і шість компонентів-детермінантів побудови проекту кар'єрного руху. З них три ціннісно-цільового і три ціннісно-регулятивного планів. Ядро моделі — зміст самої «Я-концепції» (центральне базисне утворення динамічного характеру). Насамперед він характеризується конструктивною інтенцією, прогресивною спрямованістю трьох напрямів професійно-культурного розвитку — на самореалізацію й самоактуалізацію особистості педагога у професійно-педагогічному середовищі.

На схемі показано, що відповідні вектори спрямованості як своєрідний дороговказ суб'єкта проектування власного кар'єрного поступу окреслюють як самі ці напрями-«дороги» (ще два базисних компоненти моделі: розвиток майстерності діяльності педагога і розвиток професіоналізму особистості), так і провідні регулятиви руху до «акме» — принципи, способи й засоби досягнення загальних і стратегічних цінностей-цілей (четвертий базисний компонент моделі).

Провідними регулятивами неперервного поступу особистості педагога до «акме» є такі **принципи**: вітально-аксіологічної детермінованості професійно-культурного розвитку; ціннісно-сислової наступності фаз кар'єрного руху в його акмеологічних координатах; інваріантності створення умов для організації суб'єктами професійно-культурного розвитку самотворчості й професійної творчості; самотворчості особистісного кар'єрного зростання до його вершин — професіоналізму і професійно-педагогічної культури в особистісному й діяльнісному вимірах; конструктивізму руху особистості педагога до найвищих точок зрілості та його професійного середовища.

У колі засобів досягнення вершин професійно-культурного розвитку передують самотворчість (професійні самоосвіта й самовиховання) і професійна творчість. Способи самоорганізації цих процесів і є основними методами досягнення цілей кар'єрного плану. Зокрема, основними загальними методами



Рис. 1.2. Акмеологічна модель «Я-концепції» професійно-культурного розвитку педагога

організації самоосвітньої й самовиховної діяльності педагогом є: неперервне самопізнання в професійно-культурному сенсі; ідентифікація з професійним зразком (ідеалом); самопостановка близьких і дальніх перспектив професійно-культурного розвитку; рефлексія ходу і результатів професійної самотворчості; методи проектування і здійснення самотворчої діяльності.

Модель зорієнтовує суб'єкта проектування «Я-концепції» професійно-культурного розвитку до рівня «акме» використовувати аксіологічну парадигму самоорганізації кар'єрного зростання. Тобто обов'язковими компонентами відповідного проекту повинні бути такі чотири детермінанти професійно-культурного розвитку: 1) загальна цінність-ціль акмеологічного рівня: педагогічна культура як цілісне особистісно-діяльнісне утворення; 2) стратегічна цінність-ціль: педагогічна культура як синтез максимально розвинутих професійно-особистісних якостей; 3) стратегічна цінність-ціль: культура педагогічної дії; 4) стрижневі цінності-засоби (цілі інструментального плану): самотворчість і професійна творчість. Роль провідної цінності-засобу відіграє й цілісна сукупність принципів і методів кар'єрного зростання з опертям на вітально-акмеологічний потенціал особистості й актуальний стан її професійного розвитку.

Досягнення другої й третьої стратегічних цінностей-цілей є результатами розвитку відповідно професіоналізму особистості й майстерності діяльності педагога самоорганізаційними (самотворчими й професійно-творчими) засобами на основі принципів і способів регуляції руху до «акме».

Ще два детермінанти побудови проекту знаходяться у фундаменті цих його концептуальних положень особистісно-розвивального типу: усвідомлення суперечностей між реальним та ідеальним образами «Я» як фахівця; психологічний механізм руху до «акме» (єдність професійної свідомості й самосвідомості); здатність педагога до рефлексії побудови й реалізації «дерева» власних стратегічних потреб як фахівця.

Саме психологічний механізм досягнення стратегічних цінностей-цілей розвитку професіоналізму віддзеркалює потребу в інтенсивності цього процесу. Динамізм руху педагога до «акме» є похідною від повороту професійно-педагогічної свідомості на своє «Я», наслідком його інтегральної лавино-подібної активності (інтелектуальної, афективної, комунікативної) в досягненні спроектованих стратегічних цінностей-цілей у сприятливих умовах і під дією різнобічних факторів суб'єктивного й об'єктивного планів. Відповідне положення повинно бути внутрішньо прийнятим суб'єктом проектування «Я-концепції» професійно-культурного розвитку як особливо особистісно значуще для програмного забезпечення якісного функціонування фази кар'єрного зростання — досягнення акмеологічного рівня професійної культури.

Представлена модель є індикатором незавершеності, тобто відкритості до наступного витка професійно-культурного розвитку педагога (про її відкритість сигналізують на схемі різнобічно спрямовані вектори руху до «акме»). Обов'язкове оновлення «Я-концепції» спричинюється зміною з часом у професійній самосвідомості особистості педагога цілісної сукупності різних смислів «Я-професіонал»: множинність відповідних смислів є результатом розширення зв'язків педагога з професійним світом, появи в його мотиваційній, когнітивній та афективній сферах значущих для реалізації потреби у самореалізації новоутворень. Останні й визначають інноваційний характер мотиваційного, когнітивного й емоційно-вольового аспектів «Я-концепції» професійно-культурного поступу на його наступному витку. На ньому старий образ «Я-професіонал» втрачає для педагога особистісно-розвивальний сенс у новій ситуації соціальної комунікації, нових соціально-культурних й інших умовах. На перший план професійної самосвідомості педагога виходить оновлений образ «Я-професіонал» як носій інноваційних смислів професійного «Я» і джерело побудови інноваційної на цьому етапі кар'єрного зростання «Я-концепції» професійно-культурного розвитку.

На чільному місці в ієрархії категорій, що є характеристиками вершин найвищих рівнів, фаз чи стадій професійно-культурного розвитку особистості педагога, акмеологічна модель утверджує не професіоналізм, а педагогічну культуру як цілісне особистісно-діяльнісне системне утворення. Професіоналізм у цій ієрархії виконує функцію стратегічно значущої інструментальної цінності-цілі, а культура педагогічної дії, педагогічна культура в особистісному вимірі й загальна педагогічна культура в статусі цілісного особистісно-діяльнісного утворення відіграють роль акмеологічних інваріантів його розвитку.

Розглянуті уявлення про акмеологічну модель «Я-концепції» кар'єрного зростання особистості педагога свідчать, що цей феномен є тим методологічним конструктом, який має необхідний потенціал для модернізації й розвитку теоретико-методичних засад якісного функціонування формальної, неформальної та інформальної педагогічної освіти.

Акмеологічний супровід докорінного оновлення педагогічної освітньої галузі як методологічний регулятив цього процесу ще не одержав у науці однозначного тлумачення й перебуває в стадії подальшої розробки й обґрунтування.

Завдання і питання для самоконтролю

1. Що розуміється науковцями під такими базовими акмеологічними категоріями, як «акме», «зрілість», «професіоналізм» і «професійна культура»?

2. У чому полягає специфіка діалектичної єдності понять «професіоналізм діяльності» й «професіоналізм особистості»?

3. Синтезом яких максимально розвинутих професійно-особистісних якостей є категорія педагогічної культури?

4. Як співвідносяться між собою поняття «педагогічна майстерність» і «педагогічна культура»?

5. Чи є цілком тотожними поняття «розвиток професіоналізму діяльності педагога» і «розвиток майстерності діяльності педагога»?

6. Який сенс вкладається в категорію «Я-концепція професійно-культурного розвитку педагога»?

7. Розкрийте провідні сутнісні характеристики акмеологічної парадигми підвищення якості національної педагогічної освіти.

8. Схарактеризуйте структуру та зміст акмеологічної моделі «Я-концепції» професійно-культурного розвитку педагога.

Завдання для самостійної роботи

1. Вивчіть досвід Житомирського державного університету ім. Івана Франка щодо організації науково-педагогічних досліджень акмеологічного плану.

2. Ознайомтеся з програмою й проміжними результатами діяльності Української академії акмеології.

3. Розробіть варіант презентації представленої в параграфі акмеологічної моделі «Я-концепції професійно-культурного розвитку педагога».

Література

1. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

2. Данилова Г. С. Акмеологія і професіоналізм в умовах глобалізації. *Акмеологія — наука XXI століття: тези доп. міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 4–5 квіт. 2005 р.)*. Київ, 2005. С. 81–94.

3. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія: у 2 т. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2015. Т.1 С. 238–251.

4. Кузьміна Н. В. Стратегія розвитку системи акмеологічних наук. *Проблеми розвитку системи акмеологічних наук*. СПб: Изд-во СПАА, 1996. С. 7–39.

5. Кузьміна Н. В. Професионалізм діяльності преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. Москва: Высш. шк., 1989. 167 с.

6. Кузьмина Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш. шк., 1990. 119 с.

7. Огнев'юк В. О. Розвиток в університетській освіті акме-компетентнісного потенціалу майбутнього фахівця. *Акмеологія — наука XXI століття*: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 17–18 лютого 2011. С. 6–10.

8. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методологічний аспект): монографія. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. 448 с.

1.4. Синергетичні потенціали досягнення якості української педагогічної освіти як випереджувальної час системи

Якість освіти є похідною від її розвитку в умовах нових запитів життя як багатовекторного і постмодерністського. Для вивчення освітньої системи як цілісного об'єкта, що розвивається, необхідна нова парадигма і методологія його розвитку. Вітчизняні філософи (В. Кремень, І. Зязюн, В. Андрущенко та інші) бачили й бачать, що «в ролі такої всеосяжної парадигми, універсальної основи практично для всіх сфер діяльності людини сьогодні виступає синергетика» [5, 495].

«Синегрія» (від грецької *synergeia* — співробітництво) — поняття, яке лягло сьогодні в основу синергетичних моделей розвитку освіти В. Кременя й І. Зязюна. Синергетика як галузь наукового методологічного знання міждисциплінарного рівня була заснована І. Пригожиним та Г. Хакеном у 80-ті роки ХХ ст. Предмет синергетики стосується нерівнозначних, нестійких і відкритих систем (до них відноситься й нелінійна освітня: закономірності їх самоорганізації й еволюції, комплексний вплив сукупності чинників, які підсилюють дію один одного). Підводячи до уявлення про універсальну єдність світу, ця наука розв'язує проблему виникнення з хаосу впорядко-

ваної складності, розкриває виняткове значення випадкових флуктуацій, що мають місце на певних етапах розвитку відкритих і складних нелінійних системних утворень.

Принципи синергетичної парадигми пізнання світу — нелінійність, динамічність, цілісність, циклопричинність, кооперація — застосовуються наукою з метою вивчення матерії на різних її рівнях (ідеться про мікро- і макросвіт) небіологічних, живих і соціальних систем. Саме синергетичний погляд людини на світ і саму себе дозволяє виявити загальні принципи його структуралізації та розвитку, зафіксувати універсальні властивості системних утворень, їх відкритість, організацію, специфіку розвитку, емерджентність (виникнення на рівні системи нових цілісних якостей, які не притаманні її окремим компонентам; неможливість зведення цілісних властивостей системи до суми властивостей її окремих компонентів).

Синергетика як нова методологія наукового міждисциплінарного дослідження руху систем зробила реальністю відхід від механістичної картини світу, забезпечила найбільш повне пояснення феномену його єдності. У Європі вже склалися науково-методологічні синергетичні школи: І. Пригожина (науковий напрямок його брюссельської школи — вивчення теорії дисипативних структур, особливостей самоорганізації в хімічних і фізичних процесах), Г. Хакена (предмет дослідження представників цієї школи — синергетичні ефекти в галузі теоретичної фізики); А. Самарського і С. Курдюмова (школою обґрунтовується теорія самоорганізації на засадах математичних моделей та інформатики); М. Волькенштейна (у цій біофізичній школі досліджують проблеми еволюції систем у термінах інформації та ін).

На синергетичних засадах будуються концептуальні положення В. Аршинова і М. Моїсеєва щодо дослідження різних процесів під кутом коеволуції людини й природного середовища, концепція розвитку Всесвіту Е. Янча, яка носить глобально-еволюційний характер, біологічна теорія гіперциклів М. Ейгена та ін.

Переможні кроки синергетичної парадигми в природничих науках (особливо у фізиці, хімії, біології), спрямовані на виявлення загальних закономірностей процесів самоорганізації в будь-яких природних системах, були враховані при створенні науковцями теорій самоорганізації в соціології, психології та педагогіці. Зокрема, О. Вознюком всебічно обґрунтовано новий напрям психолого-педагогічної науки — педагогічна синергетика [1, С. 708]. Її предмет як новітньої форми педагогічної рефлексії — осмислення, проектування і оптимізація педагогічних систем на засадах синергетичних принципів, пошук і розкриття в них як цілісних утвореннях синергетичних властивостей і закономірностей функціонування.

Фундаментом цього нового напрямку є філософське осмислення розвитку національної освіти на основі побудови її синергетичної моделі (В. Кремень, І. Зязюн, В. Лутай, А. Євтюк та ін.).

В. Кремень здійснив проекцію основних положень синергетичної теорії на освітню систему. Самоорганізація в освіті є процесом (сукупністю процесів) сприяння підтриманню її оптимального функціонування, самовідновлення, самодобудові й самозміні. Стан нестійкості, нестабільності нелінійного освітнього середовища корелюється з ситуацією невизначеності й можливістю вибору (здатність учня, студента, вчителя чи викладача вищої школи до вибору в критичній ситуації й несприятливих умовах діяльності є їх стрижневою людською якістю). Хаос у системі освіти пов'язується з виникненням ситуації невизначеності проблемного характеру, браком єдиного рішення до їх розв'язання, спонтанними і неорганізованими прагненнями учня. Флуктуація (випадковість) постає як процес відхилення й коливання від рівноважного і стабільного стану в освітній системі, засіб підвищення якості її функціонування за рахунок постійних змін у змісті навчання (йдеться про відхід від жорстких навчальних програм), методиках викладання дисциплін (вони передбачають розкриття творчого потенціалу викладача, сприяють появі

його інтуїції, формуванню готовності до імпровізації, зміні сценарію заняття за результатами зворотного зв'язку зі студентами тощо). Провідна функція біфуркації в освіті — виявлення альтернативних варіантів можливостей її розвитку, бути носієм ролі критичного моменту невизначеності цього процесу. Атрактор ототожнюється з відносно стійкими можливими станами, на які виходять процеси еволюції у відкритій нелінійній освітній системі. Він забезпечує передбачення певної зумовленості майбутнього, яке ніби притягує, формує, змінює її дійсний стан [6].

Розроблена В. Кременем модель розвитку системи освіти на синергетичних засадах будується на таких положеннях:

1. Освітня система відноситься до відкритих, нелінійних і когерентних. Її розвиток після проходження критичного стану може відбуватися в різних напрямках (зокрема, й у протилежних). Зазначені флуктуаційні зміни є передусім підставою для визнання наявності в синергетичній освітній методології принципів моралізму та релятивізму як стрижневих.

2. Проте синергетична методологічна парадигма розвитку освіти як системи не зводиться тільки до утвердження в ній пріоритетності принципів моралізму та релятивізму: предметом її розгляду є й «закономірності їхньої взаємодії зі сталістю, необхідністю». Вона утверджує можливість протистояння загальнолюдських цінностей будь-яким випадковим флуктуаціям.

3. Проектування розвитку освітньої системи повинно базуватися на творчій сутності синергетики. Синергетичний підхід до неї як здатної до самоорганізації висуває на перший план таких суб'єктів самоорганізаційного руху, як особистість учня, особистість викладача, особистість студента і колектив студентів, співтовариство викладачів.

Творча сутність синергетики віддзеркалюється і в *патернах нового мислення* освітян як носіях знання про саморозвиток і самоорганізацію освітньої системи відкритої й нелінійної (зокрема, про конструктивну, а не лише руйнівну роль у цих процесах хаосу, важливість для саморегуляції відповідної

системи як стійкості й необхідності, так і випадковості та нестабільності та ін.).

4. У націєтворчому контексті освітні реформи є завжди *моментом вибору* майбутнього країни, і цей драматичний вибір є способом пройти «точку біфуркації» (роздвоєності).

«Синергетична модель розвитку показує, що *нове з'являється в результаті біфуркацій як непередбачуване* і в той же час *нове запрограмоване* у вигляді спектра можливих шляхів розвитку, спектра відносно стійких структур» [5, С. 497–498].

I. Зязюн прямо вів мову про синергетичну парадигму педагогічної освіти, «синергетичні параметри педагогіки». Називаючи освіту найскладнішим з усіх системних явищ, які створені еволюцією, філософ відзначав її нелінійність, стохастичність, біфуркаційність. Однак був переконаний, що у людиноцентристському особистісно-розвивальному навчально-виховному просторі (у ньому кожна дитина є особливою й неповторною) є прямий сенс освітянам, у першу чергу, мати уявлення про «синергетику творчої індивідуальності», синергетику особистості», синергетику «людини». І тільки в цьому аспекті, за його концептуальним баченням, «ступені педагогічної освіти не можуть диференціюватися за таким «простим» критерієм, як обсяг одержаної інформації, кількість опанованих функцій і операцій, оскільки за особистісно орієнтованої педагогічної підготовки, мовою точних наук виявляється нелінійний феномен» [4, С. 6].

Вибудовуючи синергетичну модель педагогічної освітньої галузі, філософ намагався насамперед усебічно розкрити гносеологічний потенціал синергетики в навчально-виховних цілях, робив акцент не тільки на внутрішньому (людиноцентристському), але й зовнішньому її спрямуванні в «руках» людини (на Всесвіт). І в цьому сенсі, у його розумінні, синергетика виконує дві функції. По-перше, функцію методологічного інструменту подальшого вивчення феномену людини, її психіки й креативності: «Вона — це черговий важливий крок до розуміння феномену людини у всіх різновидах її вияву: піз-

нанні, творчості, здоров'ї, освіті, комунікації, входженні людини в природне, соціальне, культурне середовище» [З, С. 450–451].

По-друге, функцію сприяння більш глибокому вивченню людством явищ природи, матеріального і духовного світу: «Синергетика — це устремління людини в глибини матеріального і духовного світу, шлях до пізнання глибинних пластів Всесвіту» [Там само, С. 451].

Особливо увага у концептуальних підходах І. Зязюна до освіти приділяється його змісту як педагогічно адаптованому соціальному досвіду людства. Шляхи її оновлення він пов'язує насамперед із розширенням культуровідповідного складника змісту освіти, з утвердженням у ньому гуманістичних і гуманітарних цінностей. Його необхідний і обов'язковий елемент — знання механізмів самоорганізації природи й суспільства як фундамент формування в учнів і студентів особистісно значущої цілісної картини світу.

У його моделі майбутньої освіти відбивається нова, концептуально прогресивна побудова змісту підручників для загальноосвітніх начальних закладів, «де ідеї всезагальної єдності, системності й самоорганізації будуть стрижневими, навколо яких можна ґрунтувати різні предметні знання.

Передовсім ... потрібно створювати узагальнені навчальні курси, що базуються на ідеалах синергетики й орієнтовані на формування цілісного уявлення про соціально-природне середовище і мають природничо-науковий зміст [Там само, С. 442].

Трансдисциплінарний науково-теоретичний потенціал синергетики — фундамент оновлення змісту підготовки вчителя, концептуально основа інтеграції в ньому загальнокультурних та професійно-педагогічних і професійно-психологічних знань.

Віддзеркалений у моделі розвитку педагогічної освіти, синергетичний складник філософії педагогічної дії І. Зязюна потенційно сприяє динаміці зростання у її змісті питомої ваги української мови, національної етнокультури загалом. Він

є й чинником для становлення в країні полікультурного освітньо-розвивального простору як умови зниження в ній напруги, формування у громадян здатності жити в гармонії з іншими народами й націями, підвищення їх духовно-морального статусу.

Проте реалізація відповідної моделі не є простою справою. Як один із найавторитетніших керманців науковців, учителів-практиків і викладачів вищої школи, що йдуть шляхом реформування педагогічної освіти, І. Зязюн попереджав про згубність тієї синергетичної риторики й декларації, яка усуває педагога як майстра та єдиного головного організатора навчально-виховного процесу в тінь і бачить на його місці «тлумачника самоорганізації» — педагога-синергетика. В умовах «гранично детермінованих освітніх структур» України важко реалізувати ідею їх самоорганізації як реформаційну. Її реалізація «можлива лише тоді, коли для учня надається свобода вибору, як цього вимагає принцип необхідної різноманітності в кібернетиці», створюються необхідні спеціальні умови «для самоорганізації освітніх систем» [Там само, С. 450].

Гуманістичній парадигмі освіти найбільш повно відповідає ціннісно-синергетичний підхід до педагогічного процесу і навчально-виховної діяльності: його основу складають гуманістичні цінності. На думку багатьох науковців, цей методологічний принцип виконує функцію певної теоретико-методологічної стратегії аналізу педагогічної діяльності щодо створення умов для самовизначення вихованця у сфері гуманних ціннісних орієнтацій, його самоорганізації й саморозвитку як особистості.

Основними напрямками його використання з метою досягнення якості педагогічної освіти є:

- *цілісно-реформаційний (базиснооновлюючий);*
- *управлінсько-модернізаційний;*
- *модельно-конструктивний.*

Цілісно-реформаційний напрям. Цілісно-синергетичний підхід є методологічною основою реформування всієї системи педагогічної освіти на гуманістичних засадах як самооргані-

заційної цілісності. Його функція як провідного регулятиву руху до якості відповідної системи — бути базисом проектування її цілей, змісту, технологій і методик націєтворчого, ринково зорієнтованого й особистісно-розвивального характеру.

Умовність і нестійкий характер цілей розвитку педагогічної освіти (багато років спостерігається факт безсистемного і непрогнозованого їх проектування) суттєво знижує якість самого процесу цілепокладання. У ситуації, коли цілі оновлення системи педагогічної освіти тривалий час знаходиться у стані хиткої рівноваги, сам процес її розвитку (його напрями) носить флуктуаційний, стохастичний характер. Результат усвідомлення зазначеного факту, реального соціального замовлення (атрактора) на педагога-майстра та існуючих суперечностей у педагогічній освіті — актуалізація мотиваційних механізмів побудови стратегії її випереджувального розвитку. У такій стратегії суспільно й особистісно значущі цілі є чіткими спрогнозованими уявленнями про очікуваний результат руху системи, тісно пов'язують і фокусують навколо себе всі її компоненти у змістовому й функціональному планах.

Ядро відповідної стратегії — перший концепт: «Цільові орієнтири стратегічного розвитку української педагогічної освіти в контексті її інтеграції в європейський освітній простір: соціально значущий і особистісно значущий виміри [7, С. 8–10]. Цілісна сукупність відповідних стратегічних цілей спроектована на основі принципів, чільне місце в ієрархії яких займає регулятив синергетичного спрямування: принцип спрямованості всієї системи різнорівневих цілей на реалізацію потреб українського суспільства в культуротворенні та особистості (майбутнього педагога і педагога-практика) у цілісному професійному і професійно-культурному розвитку та саморозвитку.

Найвагомішим складником цілісно-реформаційного напрямку оновлення педагогічної освіти на основі ціннісно-синергетичного підходу є змістово-перетворювальний. Ідеться як про поглиблення, так і розширення складників змісту національної педагогічної освіти під кутом їх відповідності

синергетичним принципам, здатності виконувати функцію стимуляторів самоорганізаційних і саморозвивальних процесів у підготовці майбутнього вчителя й професійно-культурному поступі педагога-практика.

По-перше, на порядку денному фундаменталізація професійно-педагогічної підготовки і післядипломної освіти на принципах синергетики і педагогічної синергетики. Зміст педагогічної освіти доповнюється фундаментальними знаннями про нову наукову картину відкритого й нескінченного світу, про нове тлумачення таких характеристик, як порядок і хаос, організація і самоорганізація, детермінізм й індетермінізм, лінійність і нелінійність, односпрямованість і багатовекторність природних процесів, стабільність і нестабільність, флуктуації, біфуркації та ін.

Майбутні педагоги й педагоги-практики повинні на самоцінному рівні знати парадигмальні, ціннісно-мотиваційні, діяльнісні та дидактичні засади педагогічної синергетики, механізми, напрями та аспекти її розвитку. Вони мають бути компетентними в якісно новому світобаченні процесів розвитку українського суспільства, уміти досліджувати будь-який об'єкт у взаємозв'язку з суміжними галузями знань.

Усе це вимагає внесення принципових змін до наявних навчальних програм як загальнокультурних, так і фахових дисциплін, появи в навчальних планах майбутніх учителів спецкурсів із синергетики й педагогічної синергетики.

Одна з провідних функцій змісту програм навчальних дисциплін зазначених спецкурсів — формування у майбутніх педагогів досвіду синергетичного стилю мислення, нових світоглядних переконань, самоцінних знань про синергетику як засіб професійного розвитку особистості, оволодіння ними як цінностями базової професійно-педагогічної культури.

Фундаменталізація змісту педагогічної освіти з синергетичних позицій — це й якісне оволодіння студентами досвідом творчої, культуротворчої діяльності та науково-дослідної роботи.

Цей елемент змісту педагогічної освіти виконує як культуророзвивальну й культуротрансляційну функції (суспільно значущий аспект), так і особистісно-розвивальну, ціннісно-орієнтаційну й організаційно-формуючу функції (особистісно значущий аспект). Готовність до самоорганізації студентом власної професійно-педагогічної творчості є похідною від розкриття викладачами можливостей програм кожної дисципліни для розвитку його евристичного мислення, створення ними комп'ютерних програм, програм спецкурсів особистісно-розвивальної спрямованості, систем професійно-педагогічних задач і ситуацій, методик і окремих методів, засобів і форм якісного викладання певних дисциплін тощо. У контексті реалізації напряму «майбутній педагог як дослідник» важливими завданнями освітнього закладу є: управління зв'язками із загальноосвітньою школою, модернізація роботи студентських наукових товариств на синергетичних засадах, підвищення рівня методологічної культури студентів, відповідальності кафедр за результати їх наукового пошуку.

По-друге, актуальним є розширення змісту педагогічної освіти за рахунок його нового елемента — досвіду самотворчості (професійної самоосвіти й самовиховання).

Опанування майбутніми педагогами цим досвідом як джерелом професійного саморозвитку може бути результатом введення в навчальні плани фахової підготовки таких спецкурсів, як «Професійна самотворчість» (самоосвіта і самовиховання), «Кар'єрне зростання як професійно-культурний розвиток педагога впродовж життя».

Є сенс вести мову й про такий новий елемент змісту, як досвід використання синергетичного способу управління процесом навчання і виховання учнів. Найбільше значення для його формування у студентів має педагогічна практика, програма якої як неперервної вимагає відповідних змін.

Цілісно-реформаційний напрям реалізації розвивального й пізнавального потенціалу синергетики в педагогічній освіті стосується й технологій і методик професійно-педагогічної підготовки студентів.

З одного боку, моніторинг якості технологій і методик навчання і виховання майбутніх учителів (учителів-практиків) за критерієм ступеня їх синергетичності виступає у ролі способу діагностики технолого-методичного інструментарію освітнього процесу. З іншого, проектування такого інструментарію, який є засобом гуманізації й гуманітаризації процесу засвоєння змісту освіти, актуалізації й гармонізації відносин на принципах співробітництва і співтворчості між його учасниками, є реальним актом втілення синергетичних ідей в освітню практику.

Управлінсько-модернізаційний напрям. Синергетика — методологічна стратегія модернізації управління педагогічною освітою.

Загалом ця стратегія полягає у створенні умов (відповідної ідеології й політики) для відкриття майбутнім педагогом у процесі співтворчості з викладачами себе як активного проектувальника й реалізатора «Я»-концепції професійного становлення й поступу впродовж життя з урахуванням можливостей альтернативних розв'язок і критичних моментів невизначеності майбутнього саморозвитку, актуалізацією значущості для нього інтуїтивних рішень й імпровізації залежно від обставин.

Шлях до мистецтва управління педагогічною освітою як відкритою системою (її стан не вважається рівноважним), у якій нові елементи виникають спонтанно і тому загрожують її внутрішнім зв'язкам, цілісності й існуванню, полягає в моделюванні потенційної зміни відношень усіх суб'єктів цього соціокультурного процесу. Як мінімум, спроектований ідеальний об'єкт віддзеркалює такі етапи змін відношень суб'єктів, як: а) поява і розвиток стану нестійкості, нестабільності функціонування системних утворень чи їх складників, проблемної навчально-виховної або управлінської ситуації; виникнення різноманітних варіантів розв'язання проблемної ситуації в освітній практиці; б) вибір рівнів і шляхів розвитку освітньої системи: управління процесом створення розмаїття варіантів вирішення проблемної ситуації; управління оптимальним ви-

бором того розмаїття засобів, способів і форм розв'язання проблемної навчально-виховної або управлінської ситуації, яка виникла спонтанно.

Модернізація управління освітою на синергетичній основі — це й перенесення акценту з контрольної функції на мотиваційну, проектувальну, організаційну і стимулювальну.

У синергетичному вимірі на порядок зростає питома вага проектувальної функції в усьому освітньому менеджменті, адекватному потребі педагогічної освіти в оновленні. Ідеї синергетики, по-перше, є підґрунтям для розробки проектів різнорівневих цільових програм модернізації цієї галузі, а по-друге, вони відіграють роль методологічного фундаменту педагогічного проектування як створення умов для народження індивідуальних проектів професійного й професійно-культурного розвитку конкретних студентів і вчителів-практиків.

Такі проекти є насамперед результатом якісного виконання суб'єктами управління професійною підготовкою вчителів своєї мотиваційної функції.

Модельно-конструктивний напрям. Синергетика є методологічним базисом моделювання розвитку педагогічної освіти як особливої нелінійної відкритої системи. Такі моделі передусім повинні враховувати її еволюційний ресурс — аттракторність і гомеостатичність. Йдеться про відносно стійкі можливі стани педагогічної освіти майбутнього (атрактори), на які спрямовані наявні в сьогоденні й притаманні їй еволюційні процеси.

Вважається, що з педагогічних позицій роль відповідного атрактора може грати соціальне замовлення педагогічним закладам вищої освіти на фахівця (особистісний вимір), реалізація якого вимагає проектування нових освітніх розвивальних і виховних цілей. Розробка нових стратегічних цілей розвитку педагогічної освіти в контексті потреб українського суспільства у культуротворенні й національній безпеці та сталому розвитку — це і є конкретна реалізація синергетичного підходу до підвищення якості цієї освітньої галузі (соціальний

вимір). Тобто атракторність віддзеркалюється в моделі розвитку педагогічної освіти у вигляді системи її стратегічних цілей як результату й процесу. На стратегічні цінності-цілі й спрямовуються інші компоненти моделі, пов'язані із завданнями оновлення змісту, технологій і методик педагогічної освіти, процесу управління нею на всіх рівнях тощо.

Завдання і запитання для самоконтролю

1. За якими мотивами синергетику називають новою методологією міждисциплінарного наукового пошуку руху систем?
2. Які принципи синергетики визначено її засновниками І. Пригожиним і Г. Хакеном?
3. На яких положеннях будується розроблена В. Кременем синергетична модель розвитку системи національної освіти?
4. Розкрийте концептуальне бачення І. Зязюном синергетичної моделі оновлення педагогічної освітньої галузі України.
5. Що є предметом педагогічної синергетики та який потенціал має ця наука для підвищення якості національної педагогічної освіти?
6. Окресліть сукупність потенційно можливих інновацій у педагогічній освіті за цілісно-реформаційним напрямом її оновлення на синергетичному підґрунті.
7. У чому полягає специфіка реалізації розвивального потенціалу синергетики у педагогічній освіті за управлінсько-модернізаційним напрямом?
8. Як, на Ваш погляд, може розвиватися модельно-конструктивний напрям реалізації синергетичного підходу до підвищення якості української педагогічної освіти?

Завдання для самостійної роботи

1. Складіть бібліографію з проблем синергетики як новітньої методології світобачення (50–60 праць науковців).
2. Напишіть наукову статтю, пов'язану з синергетичним підходом до аналізу, моделювання чи прогнозування руху сучасної системи вищої освіти України.

Література

1. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 708 с.
2. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: дис. ... канд. філос. наук; 09. 00. 03. Київ, 2002. 198 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні / уклад. Віктор Андрущенко, Іван Зязюн, Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Асоціація ректорів пед. університетів України, 2011. 16 с.
5. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2007. 576 с.
6. Кремень В. Педагогічна синергетика: потенційно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 11–12.
7. Кучерявий О. Г. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / за заг. наук. ред. Л. Б. Лук'янової. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 44 с.
8. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія. Одеса: Юридична література, 2009. 502 с.
9. Чалий О. В. Синергетичні принципи освіти та науки. Київ: Знання, 2000. 253 с.

1.5. Особистісно-діяльнісні детермінанти руху до якості професійної підготовки педагога

Методологічне обґрунтування теоретичних положень щодо ефективного руху педагогічної освітньої системи до рівня особистісно-розвивальної як її стрижневого стратегічного орієнтиру вимагає опертя на особистісно-діяльнісний підхід: у ролі особливої цілісності він гармонійно поєднує два інших — особистісно орієнтований (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, Г. Костюк, В. Рибалка, К. Платонов та ін.) і діяльнісний (Л. Виготський, С. Рубінштейн, М. Каган, О. Леонт'єв, В. Давидов та ін.).

Витоки першого коріняться в гуманістичній психології (Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу), у якій провідною цінністю виступає розвиток творчої та незалежної особистості в процесі задоволення її потреб найвищого рівня.

Як особлива цілісність особистість — це складна система систем, у якій, за Г. Костюком, відбуваються процеси інтеграції й диференціації психічних властивостей індивіда як суб'єкта і об'єкта суспільних відносин у різних видах діяльності й спілкування.

На діяльності як умові формування й розвитку особистості наголошував і С. Рубінштейн. В обґрунтованій українськими психологами (Ю. Трофімовим, П. Гончаруком, В. Рибалкою, О. Федоришиним) тривимірній структурі особистості провідне місце займає «горизонтальний» вимір — діяльнісний. Два інших: «вертикальний» (соціально-психолого-індивідуальний) і «віковий» (генетичний).

У діяльнісному вимірі структуру особистості можна розглядати як цілісну сукупність таких її сфер: духовно-моральної, потребнісно-мотиваційної, когнітивної, афективної (емоційно-почуттєвої), соціально-психологічної.

До параметрів діяльнісного виміру відносять й цілеутворювальні та результативні компоненти (В. Рибалка).

В ієрархії параметрів соціально-психолого-індивідуального виміру (спрямованість, спілкування, свідомість, самосві-

домість, досвід, інтелектуальні процеси, характер, психофізіологічні якості) особливе значення для забезпечення професійного і професійно-культурного розвитку майбутнього педагога і педагога-практика мають спрямованість особистості, її професійна свідомість і самосвідомість.

Спрямованість особистості студента чи вчителя на професійний і професійно-культурний розвиток (тобто на неперервне кар'єрне зростання) — це система спонукань до діяльності (самоосвітньої, самовиховної) у напрямі самоформування складників культури кар'єрного руху в професійному бутті. Вона є результатом виборчого ставлення до педагогічної кар'єри й фахової діяльності, усвідомлення власної відповідності їх вимогам до успішного сходження кар'єрними щаблями.

Як динамічна система спрямованість особистості майбутнього педагога й педагога-практика на професійний і професійно-культурний розвиток упродовж життя має таку сукупність взаємопов'язаних компонентів:

1) система найвищих потреб у самореалізації й самоактуалізації в навчально-виховному процесі; потреб у пізнанні й засвоєнні на самоцінному рівні цінностей змісту професійно-педагогічної освіти, самопізнанні як суб'єкта професійного становлення й розвитку; потреб у педагогічній творчості й професійно-духовній самотворчості як самоосвіті й самовихованні; потреб у соціальній підтримці власного специфічного кар'єрного зростання як представника соціономічних професій, інших потреб;

2) цілісна сукупність смислотвірних мотивів професійного і професійно-культурного розвитку;

3) педагогічні ідеали і переконання;

4) пізнавальні, самовиховні, саморозвивальні й інші інтереси у сфері оволодіння цінностями професійно-педагогічної культури;

5) програма різнорівневих цілей професійно-педагогічного становлення та професійно-культурного розвитку (цілісне уявлення про проміжні й кінцеві результати кар'єрного поступу в освітньому бутті);

б) мотиваційні, агенційні, інтелектуальні, мнемічні та психофізіологічні установки на успіх у професійному й професійно-культурному розвитку та житті в цілому.

Вирішальне значення для оновлення педагогічної освітньої галузі мають теоретичні положення І. Беха про особистісні цінності, структуру свідомості й самосвідомості особистості, законопротір її сходження до духовності та ін.

За І. Бехом, на першому місці в структурі свідомості особистості знаходиться не раціональний компонент (розуміння), а емоційний (емоційне переживання).

Саме за результатами емоційного переживання учнем чи студентом певних цінностей змісту освіти в їх психіці з'являються новоутворення самоцінного (особистісно значущого) характеру. Їх функція — бути внутрішнім стрижнем, ціннісною етичною орієнтацією особистості, фундаменту для народження смислотвірного мотиву активності в конкретній діяльності. Тобто особистісні цінності є усвідомленими самовартісними смисловими суб'єктивно-об'єктивними (йдеться про емоційне переживання об'єктивно існуючих цінностей) особистісними новоутвореннями.

У підготовці майбутніх педагогів, як і будь-яких інших фахівців, І. Бех рекомендує використовувати всі різновиди мистецтва: образотворчий, літературний, декоративно-прикладний, театральний та ін.

Створення на їх основі образу певної цінності (в абстрактному вигляді вона формулюється як правило, закон, формула, визначення, теорема тощо) сприяє їх емоційному переживанню, а отже, усвідомленню після осмислення на особистісному рівні.

У практичному контексті така нова (особистісно орієнтована) філософія освіти насамперед вимагає докорінної зміни підходів до розробки навчальних посібників, підручників і методичних матеріалів для вищої педагогічної школи, а також для загальноосвітніх навчальних закладів. «Від абстракції — до образу» — ось яким повинен бути провідний

принцип створення навчально-методичного забезпечення освітніх програм.

Уключення майбутніх педагогів у діяльність, спрямовану на перетворення навчальних і виховних (аспект національного виховання) цінностей абстрактної форми вираження в яскраві емоційно забарвлені образи відіграє роль первинного особистісно-діяльнісного детермінанта руху до якості їх професійної підготовки. Основна функція цього детермінанта — забезпечення процесу трансформації в професійній свідомості майбутнього вчителя з інформаційного рівня на рівень особистісних утворень, віддзеркалених у них об'єктивно існуючих цінностей фахової освіти.

Другий детермінант — створення організаційно-педагогічних умов для формування у студентів особистісного сенсу активності в професійному становленні й розвитку засобами двох особливих діяльностей: самотворчості й професійної творчості.

Необхідними провідними умовами відкриття, розширення й поглиблення студентами особистісного сенсу самотворчості й професійної творчості є: 1) наявність педагогічної орієнтації майбутнього фахівця на самопізнання в контексті готовності до самоосвіти, самовиховання і професійної творчості, а також в оцінці викладачем всіх видів його діяльності, фактів актуалізації й схвалення паростків краси, вдало здійснених ним значущих для професійного становлення дій, їх джерел, раніше вже сформованих професійно-педагогічних якостей; 2) спрямованість організаційно-педагогічних дій на усвідомленість студентом глибокої залежності між його окремими перемогами у професійному становленні й розвитку і активізації самотворчої й професійно-творчої роботи на основі появи почуттів радості й гордості за результатами досягнутих успіхів.

Третій детермінант — педагогічне стимулювання актів цілепокладання майбутніх учителів у напрямі професійного і професійно-культурного розвитку.

Насамперед поява відповідних актів є наслідком якісного стимулювання викладачами інтересу студентів до неперервного кар'єрного поступу впродовж життя.

Інтерес студента до професійного і професійно-культурного розвитку слід розглядати як спрямованість його особистості на зміст теорії й технології самотворчості, професійної творчості, як важливу спонуку його цілісної активності в роботі над собою.

Такий інтерес має чотири рівні розвитку: 1) рівень зацікавленості цільовими орієнтирами професійно-культурного розвитку і його засобами: професійними самоосвітою, самовихованням, творчістю; 2) рівень внутрішнього приймання, самоцінного ставлення до знань основних цілей професійно-педагогічного розвитку, змісту теорій і технологій самотворчості й професійної творчості; 3) рівень поглиблення педагогічних знань про ці засоби кар'єрного руху: їх закономірності, принципи, методи, форми; 4) рівень практичного втілення самоцінних знань про самотворчість і професійно-педагогічну творчість у контексті реалізації розробленої цільової програми професійно-культурного розвитку.

Отже, в цьому аспекті основна мета колективів закладів вищої освіти — всебічне педагогічне забезпечення поступового переходу інтересу студентів до професійного і професійно-культурного розвитку засобами професійної самоосвіти, самовиховання й творчості з рівня зацікавленості ними на особистісний рівень, а потім — на рівні поглиблення самоцінних знань про кар'єрний рух педагога та їх практичного втілення.

Реалізація зазначеної мети пов'язана з предметом потреб у самотворчості й професійній творчості — фаховими знаннями і вміннями, іншими елементами змісту професійно-педагогічної освіти. Важливими умовами її досягнення у стимулювальному аспекті виступають: компетентність викладачів у стимулюванні процесу якісних перетворень у професійній свідомості й самосвідомості кожного студента предмета потреби у професійному розвитку самотворчими і професійно-

творчими засобами; створення ними модельно-ігрових ситуацій внутрішнього прийняття майбутніми вчителями знань про зміст професіограми педагога за певним напрямом його підготовки в ролі самоцінних; педагогічна організація самоосвітнього й самовиховного процесу в закладі вищої освіти з її підпорядкуванням наявній особистісно-розвивальній політиці; існування й цілісність одухотворених і опочутєвлених методик всебічної педагогічної підтримки студентів у професійному самостановленні й розвитку в процесі опанування цінностями змісту освіти тощо.

У своїй єдності зазначені перший, другий і третій детермінанти є своєрідними «гарантами» народження передусім смислотвірної мотивації кар'єрного зростання суб'єкта педагогічної освіти впродовж життя, повороту його професійної свідомості на професійну самосвідомість, своє «Я» як професіонала, здатного до неперервного професійно-культурного розвитку в навчальному і професійному середовищах.

Опертя на розглянуті три особистісно-діяльнісні детермінанти підвищення якості професійної підготовки педагога є необхідною умовою його активності в професійному становленні й професійно-культурному розвитку. Провідною серед достатніх умов є педагогічне забезпечення цілісної системи активностей особистості майбутнього педагога і педагога-практика в структурно-рівневому процесі їх професійно-культурного поступу. Місце його здійснення — педагогічний університет, наукова обґрунтованість ідеології й політики діяльності якого є похідною від її підпорядкування спеціальній концептуальній схемі функціонування цілісної системи активностей особистості у кар'єрному зростанні (воно починається вже в стінах вищого закладу освіти — інтелектуальної, афективної (емоційно-вольової) і комунікативної [2, С. 61–74].

Концептуальна схема функціонування активностей особистості в професійно-культурному розвитку за умови її глибоко усвідомлення суб'єктами управління професійно-педагогічною

підготовкою може відігравати роль **четвертого особистісно-діяльнісного детермінанта руху до її якості.**

Сутність схеми віддзеркалюється в таких основних формулах:

1. В особистісно-діяльнісному вимірі руховий і регулятивний механізм кар'єрного зростання майбутнього фахівця і фахівця знаходиться у відповідності з акме-синергетичною парадигмою професійно-культурного розвитку особистості у політяжіння аксіологічних чинників. Найбільш цілісно це віддзеркалюється у принципах вітально-аксіологічної детермінованості процесу акме-синергетичної регуляції кар'єрного руху особистості, його конструктивізму разом з конструктивізмом освітнього та професійного середовищ [Там само, с. 61].

2. Активність у професійно-культурному розвитку — цілісна тривимірна система взаємопов'язаних активностей особистості, структурні компоненти якої (інтелектуальна, афективна і комунікативна активності) мають вектори спрямованості на різнорівневі цільові орієнтири — рівні професійної компетентності, базової професійної культури й акмеологічний рівень професійної культури.

3. Відповідна активність є виявом і результатом самоорганізації особистісного професійно-культурного розвитку та принципів власної самобутності, генетично й соціально обумовленої неповторності; цей принцип прямо зорієнтовує майбутнього педагога (учителя-практика) на найвищі людські цінності — свободу, самореалізацію і самоактуалізацію в соціумі (цінності-цілі).

4. Найвищий розквіт самобутності досягається за діяльності особистості творчого характеру — самотворчості як професійної самоосвіти і самовиховання та навчальної і професійної творчості як інструментальними цінностями, регулюється принципом педагогічної інваріантності створення умов для їх внутрішнього прийняття як особистісно значущих, самоцінних.

5. Реалізація найвищих потенціалів кар'єрного зростання насамперед є наслідком дії акмеологічних чинників — **об'єк-**

тивних (якісне функціонування післядипломної освіти; повне ресурсне забезпечення — передусім наукове і технологічне — процесу руху особистості до найвищого рівня акмеологічної культури), **об'єктивно-суб'єктивних** (можливості освітнього середовища як кар'єрного щодо забезпечення потреб особистості молодого фахівця у підвищенні ступеня мотивації процесу самоорганізації професійно-культурного розвитку; наявність у педагогічних колективах психолого-педагогічних служб та ін.) і **суб'єктивних** (здатність до рефлексії процесу самоорганізації власного кар'єрного руху; наявність розвинутих на достатньому рівні емоційно-вольових якостей; готовності до інтенсифікації розвитку комунікативної компетентності та ін.).

6. «Феномен кар'єрного зростання розглядається як творчий і нелінійний різнорівневий процес професійно-культурного розвитку особистості на основі самоорганізації нею діяльності щодо фахового становлення та вдосконалення, спрямованої на досягнення базової професійної культури та її вищих щабелів» [Там само, С. 62].

7. Суб'єкт кар'єрного зростання як самоорганізована і відкрита особистість має зворотні зв'язки з освітнім і професійним середовищем. Система його активностей є динамічною: процес кар'єрного зростання особистості проходить три фази — фазу досягнення рівня професійної компетентності; фазу досягнення рівня базової професійної культури; фазу досягнення акмеологічного рівня професійної культури.

8. Сутнісні характеристики першої фази: запуск процесу самоорганізації особистістю студента професійного розвитку в умовах перетворення освітнього середовища в розвивальне, сприяння ним врівноваженню системи активностей майбутнього педагога у кар'єрному зростанні; поступове динамічне підвищення ступеня самотворчості студента, збільшення частки його навчальної творчості; наявність певної надмірності самоорганізації процесу професійного зростання і розвитку, яка витрачається майбутнім фахівцем на підтримку балансу

між творчим змістом і поступово зростаючою інтелектуальною активністю та нормами фахової діяльності (нормами-стандартами, нормами-ідеалами, нормами ідеального прогресу).

На другій фазі підвищується ступінь усвідомленості студентом (або вже випускником університету) потреби у свободі від безпосереднього впливу освітнього чи професійного середовищ, укріплюється прагнення суб'єкта кар'єрного руху у максимальній активізації власної творчої діяльності, в якій реалізується його свобода. На фазі досягнення базової професійної культури має місце принципова зміна самого процесу самоорганізації особистістю кар'єрного процесу: самотворчість починає виходити за межі адаптивності, зменшується питома вага актів пристосування до вимог освітнього або професійного середовищ, підвищується якість продуктів професійної творчості.

Особистість створює нову ідейно обґрунтовану програму професійного-культурного розвитку, спрямовану на досягнення рівня базової професійно-педагогічної культури. Вона є продуктом не тільки інтелектуальної, але і комунікативної активності загалом, які систематично зростають. Зокрема, розвитку комунікативності сприяє рефлексія процесу самоформування особистістю здатності до самотворчих і професійно творчих дій.

Кінцеві стадії другої фази характеризуються появою успішних спроб суб'єкта кар'єрного поступу у напрямі впровадження продуктів власної професійної творчості у професійно-педагогічне буття.

Функціонування фази досягнення акмеологічного рівня професійної культури (третьої фази) має свої особливі цілісні властивості, що пояснюються зростанням впливу на професійний розвиток особистості синергетичного чинника і фактом прямої дії — акмеологічного. Вони не є характеристиками розвитку суто професійного або культурного, а є емерджентними, притаманними професійно-культурному поступу особистості як більш універсальній цілісності засобу досягнення «акме». До відповідних цілісних властивостей належать: 1) наявність

у фазі своєрідного новоутворення — найбільших якісних змін у професійній самосвідомості особистості на етапах професійно-культурного розвитку (перетворена у професійно-культурну ще на попередній фазі, самосвідомість відрізняється основним акмеологічним характером змісту цінностей ідеального професійно-культурного образу «Я» як педагог акмеологічним сенсом «Я-концепції» кар'єрного процесу); 2) здатність педагога до перетворення власних етапів професійно-культурного зростання у структурні рівні найвищої самоорганізації: процесу функціонування системи особистих активностей як гармонійного поєднання творчої і самотворчої діяльності; 3) здатність особистості суб'єкта кар'єрного руху до певного чи часткового задоволення потреби у самовираженні у професійній сфері.

На фазах кар'єрного зростання набувають нових якісних характеристик всі компоненти системи активностей особистості педагога в професійно-культурному розвитку. Інтелектуальна активність перетворюється в провідний системоутворюючий компонент. Ця найвища психічна функція віддзеркалює процесуальну взаємодію мотиваційних і пізнавальних чинників. У ролі фундаменту інтелектуальної активності розумові здібності особистості визначають широту і глибину її пов'язаного з кар'єрним рухом пізнавального інтересу. Проте, за Д. Богоявленською, проявляються вони в інтелектуальній активності лише завдяки заломленню крізь мотиваційну структуру особистості, а не безпосередньо. Як інтегральне утворення відповідна активність виконує унікальну і цілком відмінну від суто мотиваційних і пізнавальних своїх складників функцію психологічного забезпечення культурно-професійного розвитку особистості як її самотворчості і професійній творчості.

Функціями афективної активності суб'єкта професійно-культурного поступу є: розширення його емоційно-вольового простору як цілісного утворення відповідних потягів, почуттів, емоцій, волі; сприяння засобами переживання самоцінному ставленню особистості до цінностей професійного світу. Продуктами гармонійної взаємодії вольової і інтелектуальної

активності суб'єкта кар'єрного зростання є «Я-концепція» професійно-культурного розвитку, особисті плани її реалізації, конкретні дії щодо виконання цих планів.

У сукупності провідних функцій комунікативної активності майбутнього педагога й педагога-практика чільне місце займають: інтеграція та координація афективної та інтелектуальної активностей особистості, спрямованих на цілі професійного й професійно-культурного розвитку; стимулювання процесу розкриття у кар'єрному русі цілісної індивідуальності та самобутності; забезпечення успішної самоорганізації кар'єрного становлення засобами рефлексії стану цього процесу, цінностей змісту професійного образу «Я», умов їх перетворення в самоцінні тощо.

Усім фазам професійного і професійно-культурного розвитку особистості педагога і педагога-практика притаманні зовнішні та внутрішні суперечності цього процесу.

Отже, у колі розглянутих особистісно-діяльнісних детермінантів руху до якості професійної підготовки і праці педагога концептуальна схема функціонування цілісної системи активностей особистості у кар'єрному русі займає особливе місце: вона прямо пов'язана з її професійною самосвідомістю, реалізацією розвивальних потреб цього феномена; цілісна активність суб'єкта професійного і професійно-культурного розвитку є наслідком усвідомлення ним суперечностей між ідеальним і реальним образами професійно-педагогічного «Я», прямим результатом виконання на цій основі спроектованої «Я-концепції» кар'єрного зростання впродовж життя.

Вектори дії попередньо актуалізованих детермінантів не виходили за межі потреб особистості в неперервному розвитку власної професійно-педагогічної свідомості, формування у неї смислотвірних мотивів руху до вершин кар'єри як необхідної умови інноваційних перетворень у професійно-педагогічній самосвідомості.

Цілісна сукупність висвітлених чотирьох детермінантів підвищення якості професійної підготовки педагога має міц-

не теоретичне підґрунтя — психопедагогіку. І в цьому сенсі психопедагогіка І.А. Зязюна сама виступає у ролі своєрідного стратегічного детермінанта розвитку педагогічної освіти України.

Завдання і питання для самоконтролю

1. У чому полягає сутність особистісно-діяльнійшої парадигми докорінної перебудови педагогічної освіти України?

2. Який особистісно-діяльнійший детермінант руху до якості професійної підготовки майбутніх педагогів виконує роль первинного? Чому? Як повинен змінитися зміст програм і підручників для вищої педагогічної школи, щоб забезпечувалася якісна трансформація його цінностей у професійній свідомості й самосвідомості особистості студента з інформаційного рівня на рівень особистісних утворень?

3. Які організаційно-педагогічні умови детермінують якісне формування у майбутніх педагогів особистісного сенсу активності в професійному становленні й розвитку?

4. За якими напрямками і як слід забезпечувати особистісно-розвивальний характер психології й методик навчання і виховання майбутнього вчителя?

5. Чому педагогічне стимулювання актів цілепокладання майбутніх педагогів у напрямі професійного і професійно-культурного розвитку є потужним детермінантом руху до якості педагогічної освіти? Із чого воно починається і як?

6. Розкрийте особливості концептуальної схеми функціонування цілісної системи активностей особистості в професійному й професійно-культурному розвитку. Як вона пов'язана з детермінацією якісної підготовки педагогів?

Завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте особистісно-розвивальні можливості змісту навчальної програми конкретної дисципліни, яку викладали чи викладаєте. Спроектуйте комплекс інноваційних способів і засобів її реалізації на особистісній основі.

2. Опрацюйте спеціальну наукову літературу, присвячену психопедагогіці (роботи Е. Стоунса, І. Зязюна та ін.). За результатами її аналізу обґрунтуйте таке положення: в особистісному вимірі психопедагогіка є своєрідним стратегічним детермінантом розвитку педагогічної освіти України.

3. Розробіть програму стратегічних цілей власного професійного і професійно-культурного розвитку як особистості.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. Київ: Либідь, 2008. 848 с.

2. Кучерявий О. Г. Кар'єрне зростання: особистісний вимір: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 224 с.

3. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1997. 430 с.

4. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 608 с.

РОЗДІЛ 2

СТРАТЕГІЯ СХОДЖЕННЯ ДО ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР

За результатами аналізу змісту попереднього розділу зробимо такі висновки, значущі для визначення складників якості педагогічної освіти в теоретичному аспекті:

1. Забезпечення якості національної педагогічної освіти у методологічному вимірі — це розгляд цього метаскладного і поліфункціонального феномена на всіх рівнях методології з метою пошуку його складників.

Для досягнення цієї мети визначальне значення мають філософські підвалини категорії «якість освіти» як динамічного утворення, уявлення про яке в історичному плані змінювалися на різних етапах розвитку людства. Насамперед вони тісно пов'язані з сутністю, потребами і шляхами реалізації української національної ідеї, людиноцентризмом і культуроцентризмом та вимагають аналізу процесів докорінної перебудови педагогічної освітньої галузі в контексті загальноцивілізаційних змін. За В. Кременем, провідною функцією якісної педагогічної освіти є формування готовності вчителя до конкурентоспроможної професійної діяльності як людини глобалістичної, інноваційної, ціннісно-орієнтаційної, інформаційно-компетентної, демократичної й самодостатньої.

У **гносеологічному плані** (особистісний рівень) якість педагогічної освіти є характеристикою сутності пізнавального ставлення студента до усіх компонентів її змісту, а також педагога-практика до реального образу «Я» як суб'єкта професійно-культурного розвитку. Гносеологічний аспект якості освітньої педагогічної галузі на державному рівні насамперед вимагає діагностики її сучасного стану, визначення наявних суперечностей, причин, обставин, умов і чинників, які спричиняють (або пояснюють) виникнення чи існування у русі до

певних якісних орієнтирів різнобічних позитивних і негативних тенденцій, перспектив оновлення.

Якість педагогічної освіти в **онтологічному аспекті** є похідною від цілісності й оптимальності досліджень закономірностей і принципів функціонування цієї системи адекватно потребам України в націєтворчості, сталому розвитку, входженню в Європейський освітній простір та потребам майбутнього педагога і педагога-практика в кар'єрному зростанні впродовж життя. У цьому вимірі відповідну якість слід пов'язати зі ступенем адекватності допрофесійної, базової й післядипломної професійно-педагогічної освіти результатам сучасних наукових досліджень у різних сферах. Уявлення про неї повинні також віддзеркалювати ступінь діалектичності й єдності активностей суб'єктів професійно-культурного розвитку і суб'єктів управління цим процесом.

2. Системний характер докорінної перебудови педагогічної освіти України забезпечується аксіо-синергетичною й особистісно-діяльнісною парадигмою її розвитку в акмеологічних координатах. Така парадигма є методологічним фундаментом стратегії й різнорівневих програм цінностей-цілей і цінностей-засобів оновлення педагогічної освітньої галузі, синергетичних принципів і механізмів функціонування як нелінійної й неврівноваженої системи, акмеологічних і особистісно-діяльнісних детермінантів її руху до якісних станів.

Ефективний засіб практичного втілення відповідної парадигми у науковий пошук — схема системи етапів теоретико-методологічного сходження до якості педагогічної освіти (її структурні компоненти: діагностика стану; визначення складників якості у методологічному вимірі; розробка стратегії розвитку; уявлення про якість педагогічної освіти як її результат; уявлення про якість педагогічної освіти як процесу; визначення складників і критеріїв якості у теоретичному вимірі; якість педагогічної освіти як цілісне теоретико-методологічне утворення).

3. Складниками якості (стратегічними цільовими орієнтирами) педагогічної освіти як процесу у методологічному ви-

мірі є: аксіологічна обумовленість розвитку в координатах духовності, націєтворчості та дитиноцентризму; акмеологічна обумовленість моделей, концепцій і програм неперервного розвитку педагогічної освітньої галузі, майбутніх педагогів і випускників університетів; синергетичний механізм функціонування процесів професійного навчання, національного виховання і післядипломної освіти; цілісність наукової фундаментальності і етнокультурності змісту освіти та образності його розкриття; суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії; культуроцентризм і студентоцентризм усіх складників професійної підготовки; особистісно-розвивальна спрямованість її технологій і методик.

Стрижневим умовиводом розгляду якості педагогічної освіти України в методологічному вимірі є пріоритетність її результату по відношенню до процесуальних цілісних характеристик. Якість функціонування системи педагогічної освіти, всього освітнього простору мають статус інструментальних цінностей, підпорядкованих програмі стратегічних цінностей-цілей (у попередньому розділі вони висвітлені в параграфі 1.2 в соціально й особистісно значущих аспектах).

Такий висновок певним чином суперечить усталеним науковим уявленням щодо визначення категорії «якість» в аксіологічному контексті, побудованих із урахуванням основ стандартизації й функціонального аналізу в економіці. Ідеться насамперед про проекцію сутнісних характеристик «якості об'єкта», які мають місце в економічній теорії, на освітню сферу. В ній відзначають дві версії тлумачення категорії «якість об'єкта» (продукції, товару, послуги та ін.):

«якість відповідності» (сукупність характеристик і властивостей об'єкта, що забезпечує його здатність задовольняти певні вимоги у відповідності з призначенням, відповідати стандартам, нормам, специфікаціям;

«функціональна якість» (сукупність властивостей і характеристик об'єкта, що прямо сприяють його здатності задовольняти обумовлені чи передбачені потреби).

Чим насамперед загрожує формальне перенесення цих версій на процедуру визначення категорій «якість освіти» та «якість педагогічної освіти»?

Перша загроза — отримання однобічного освітнього результату, адекватного лише соціокультурним потребам і економічній доцільності. Якість педагогічної освіти як відповідність її результату державним стандартам, нормам і вимогам робить пріоритетною лише соціальну місію цього феномена і фактично об'єктивно не віддзеркалює місію особистісно і професійно-розвивальну.

Цим ігноруються зв'язки між національним культуротворенням і можливим продуктом педагогічної освітньої системи — творчою особистістю вчителя-духовника, здатного за результатами свого кар'єрного поступу сприяти формуванню ринку освітніх послуг, реалізації суспільних потреб у національній безпеці, націєтворчості й сталому розвитку.

Індивідуальні траєкторії творчого професійно-культурного розвитку майбутнього педагога і педагога-практика потенційно мають коло цільових орієнтирів, що об'єктивно не передбачаються державними освітніми стандартами. З одного боку, суб'єкту кар'єрного зростання в освітньому і професійно-педагогічному бутті як творчій особистості не можна не виходити за рамки норм і стандартних обмежень, а з другого — слід постійно враховувати актуальний стан власного професійного і професійно культурного розвитку при проектуванні цільових програм цього процесу, якому притаманна неповторна вітально-аксіологічна детермінованість.

Якість «педагогічної освіти-результату» є якістю професійної підготовки, самотворчості та професійної творчості випускника закладу вищої освіти, яка розкривається через категорії професійної компетентності, професійно-педагогічної культури, педагогічної майстерності особистості, а також її духовно-моральної, національно-патріотичної й соціально-громадянської зрілості.

Друга загроза пов'язана з можливістю звуження кола чи неврахування всіх аксіологічних орієнтирів, ігнорування пев-

них складників і аспектів або діалектичного характеру поняття «функціональна якість педагогічної освіти».

Причина коріниться в багатоплановості, багатоаспектності, багатомірності цього феномену. Як мінімум, складниками категорії «якість педагогічної освіти» є: якість системи педагогічно-освітньої галузі (допрофесійної підготовки, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти) як процесу і результату функціонування кожного компонента в їх єдності: якість результату професійно-педагогічної підготовки в університеті; якість результату післядипломної педагогічної освіти; якість результату неформальної й інформальної педагогічної освіти; якість освітнього процесу в педагогічному університеті; якість освітнього процесу в інституті післядипломної педагогічної освіти; якість процесів неформальної й інформальної педагогічної освіти; якість процесу допрофесійної педагогічної підготовки; якість допрофесійної педагогічної підготовки як її результату.

Існує нагальна потреба в побудові «дерева» функцій усіх зазначених складників якості та функцій якості педагогічної освіти як цілісного утворення. Гостро стоїть питання щодо висвітлення їх ієрархії, зв'язків і точок перетину.

Чільне місце у колі відповідних функцій повинні знайти ті, що прямо «працюють» на досягнення педагогічною освітньою системою стану випереджувальної, а це корелюється тільки зі спрямованістю у майбутній якісно новий стан, з її оновленими стратегічними соціально й особистісно значущими цільовими орієнтирами, наявністю і врахуванням методологічно обґрунтованої стратегії національної педагогічної освіти і як процесу, і як його результату.

Відповідна стратегія грає роль потужного засобу «прориву» етнокультурного, ринкового й особистісно-розвивального зросту педагогічної освітньої галузі через різнобічні форми її функціонування, що стали суперечити суспільному прогресу. Певні спроби на державному рівні змінити окремі організаційні форми педагогічної освіти суперечать без прив'язки до

стратегічного бачення реформування її цілей, змісту і технологій, діалектиці їх взамовідносин як рушійних сил цього процесу. Вихід нового змісту і технологій на перший план — необхідна умова уникнення загрози зниження функціональної якості освітньо-педагогічної галузі.

Отже, насамперед якість педагогічної освіти як процесу обумовлена цілісною сукупністю таких її взаємопов'язаних компонентів: якість стратегічних цілей; якість змісту; якість освітніх технологій і методик; якість ресурсного забезпечення; якість освітньо-педагогічного менеджменту; якість значущого для галузі наукового пошуку. Вимагають чіткого визначення складників і критеріїв якості й такі процеси педагогічної освітньої галузі: професійного навчання та самоосвіти; професійного виховання і самовиховання; професійного розвитку і саморозвитку студентів; професійного розвитку педагогів-практиків; перетворення освітнього середовища в джерело професійно-культурного розвитку особистості впродовж життя; гуманізації та демократизації управління освітою на всіх рівнях тощо.

У теоретичному вимірі якість освіти як ключова соціально-педагогічна категорія її нової парадигми була предметом наукового пошуку багатьох науковців: І. Беха, В. Зайчука, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, П. Сауха, Г. Філіпчука та ін. Категорія якості професійно-педагогічної освіти віддзеркалюється в працях Н. Бібік, В. Гриньової, О. Дубасенюк, Н. Гузій, Л. Лук'янової, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, Т. Федірчик, Л. Хомич та ін.

2.1. Якість національної педагогічної освіти на рівні її концептуального бачення

Важлива базова позиція для побудови відповідного концептуального бачення — педагогічна освітня галузь реформується не локально, а в рамках всієї національної освіти. Нормативно-правова основа для її оновлення — нові законодавчі акти: Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про освіту».

Найбільш принциповою у цій позиції є максима: реформуванню цілісної системи «Середня освіта — вища педагогічна освіта України» в ситуації наявності у державі глобальної кризи, збільшення потужності й кількості загроз національної єдності й безпеці, поглиблення потреб у сталому розвитку немає альтернативи. Необхідна умова її функціонування на якісному рівні — докорінна перебудова як цілісного утворення на нових концептуальних засадах, прямування до таких синтетичних сутнісних характеристик, як єдність найвищих стратегічних цілей, культуроцентризм, людиноцентризм, здатність виступати у ролі чинника психосоціального розвитку, націєтворчості й культуротворення, особистісно-розвивальна спрямованість і випереджувальний характер поступу тощо.

Концепція «Нова українська школа» — предмет всебічного врахування при розробці концептуального бачення розвитку національної педагогічної системи. Національні загальноосвітня і вища педагогічна школи мають спільні стратегічні цінності-цілі. В особистісному вимірі це передусім здатна до самоорганізації життєтворчості духовно, психічно і фізично здорова дитина, її щасливе буття, неперервний моральний і загальний розвиток, розвинуті національна свідомість і самосвідомість, пов'язаний із Батьківщиною сенс життя тощо. Це й сукупність віддзеркалених у концептуальних засадах «Нова українська школа» ключових компетентностей для життя, й ціла система особистісно і суспільно значущих якостей вихованців.

Концепція розвитку педагогічної освіти України не може не враховувати реально наявні гострі потреби середньої школи насамперед у науковому супроводі її переходу на 12-річний термін навчання учнів, у вчителів, що готові здійснювати навчально-виховний процес в умовах оновлення його змісту, технологій і методик у кожній освітній ланці, тобто у молодих педагогах нової генерації.

Спільна стратегічна лінія концепцій Нової української школи і нової педагогічної освіти найактуальнішого характеру — підвищення якості національного виховання. Передусім йдеться про патріотичне виховання як учнів, так і майбутніх педагогів, формування в останніх здатності до його організації в загальноосвітньому закладі на діагностичній і особистісно-розвивальній основі, адекватно отриманим на студентській лаві новим самоцінним знанням про структуру й зміст виховного процесу в особистісному вимірі, шляхи і способи його одухотворення й опочуттєвлення етнокультурними засобами.

Стрижневий результат якісного функціонування актуалізованої системи — принцип забезпечення наступності розвитку національної свідомості й самосвідомості особистості в підсистемах «вища педагогічна освіта» і «загальна середня освіта». Взяття цього принципу «на озброєння» управлінцями різного рівня потенційно приводить до якісного інтегрального результату: і особистість педагога, і особистість учня стають носіями цінностей духу українського народу, його етнокультури, активними борцями за національне відродження. Майбутній педагог у вищому закладі освіти виростає до педагога-духовника і педагога-садівника, здатного на робочому місці створювати необхідні й достатні умови для перетворення в свідомості особистості учня національних цінностей в особистісні, самоформуванню ним ідеального образу «Я» громадянина-патріота і завдань-самозобов'язань у напрямі руху до визначеного ідеалу.

У методологічному вимірі будь-яка концепція є цілісною сукупністю насамперед цільових орієнтирів і принципів ді-

яльності, спрямованих на їх досягнення. У такому контексті й подаємо авторську програму стратегічних цінностей-цілей докорінного оновлення педагогічної освітньої галузі.

Стратегічні цінності-цілі функціонування педагогічної освіти як системного утворення на якісному рівні у вимірах потреб суспільства в націстворчості й неперервному сталому розвитку

1. Перетворення системи педагогічної освіти в **етнокультурну, ринкову й особистісно-розвивальну** з реально високим соціальним статусом:

1.1. Якісне виконання системою цілісної сукупності функцій: *культуророзвивальної й культурозберезувальної* (зорієнтовані на збереження духу українського народу, відродження й актуалізацію цінностей національної культури, повернення суспільства на шлях етнокультурного розвитку); *культуротрансляційної* (передача системою духовно-моральних, професійних, національно- й загальнокультурних цінностей від старшого покоління молодшому), *культуровідтворювальної* (відтворення цінностей національної культури в актуальних ситуаціях трансформації педагогічного процесу в особистісно-розвивальний, ринковозорієнтований і культуровідповідний).

1.2. Реалізованість відображених у цілях, змісті, технологіях і методиках професійно-педагогічної підготовки й педагогічної діяльності ідей студентоцентризму й дитиноцентризму; якісне виконання системою особистісно-розвивальної функції як результат завершеності переходу педагогічної системи від інформаційно-знаннєвої освітньої практики до індивідуальних стратегій і тактик особистісного професійного розвитку студентів і педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

2. Функціонування системи як джерела формування конкурентоспроможної особистості вчителя на ринкових засадах, приведення його післядипломної, неформальної й інформальної освіти у відповідність із ринковими відносинами у професійному бутті й суспільстві загалом.

3. Відповідність стану готовності системи до вирошування інноваційного педагогічного продукту (моделей, цільових програм, особистісно-розвивальних технологій і методик, окремих методів і засобів тощо) соціальному замовленню, забезпеченню нею сприятливих умов для конкуренції інноваційних проєктів, здійснення їх незалежної експертизи й апробації на експериментальних майданчиках.

4. Випереджувальний характер розвитку допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти за результатами її діагностики й передбачення: можливих викликів; появи потреб у своєчасному проектуванні нових цільових орієнтирів тактичного плану, забезпеченні приросту професійно-культурного потенціалу, створенні й реалізації резервів професійного розвитку педагогів із урахуванням імовірних зрушень у всіх сферах суспільного життя та відповідних світових тенденцій, розробці допоміжних (за необхідності — компенсаторних) механізмів збереження сталих темпів поступу системи чи надання їй прискорення.

5. Здатність системи до швидкої й адекватної реакції на нові результати поступу світових глобалізаційних процесів, науково-технічної революції, бездуховності, особливо в таких контекстах: модернізації й збільшення потужності складників свого ресурсного забезпечення (насамперед матеріально-технічного); розширення напрямів й оновлення тематики значущого для більш якісного функціонування освітньої педагогічної галузі наукового пошуку (передусім синтезованого психолого-педагогічного, підпорядкованого створенню механізмів протидії бездуховним силам); підвищення рівнів цілісності, гнучкості, демократичності управлінських механізмів.

6. Здатність системи до неперервної самоорганізації всіх різновидів діяльності у процесах допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти в цілях забезпечення неперервності професійного становлення майбутніх педагогів і професійно-культурного розвитку вчителів-практиків.

Стратегічні цінності-цілі педагогічної освіти в особистісному вимірі

Загальна стратегічна мета як мегацінність: «максимально можливий розвиток та гармонійна єдність професійної свідомості й самосвідомості особистості кожного майбутнього педагога і педагога-практика як механізм та підґрунтя неперервного й довготривалого процесу професійного й професійно-культурного становлення, досягнення за результатами активності на його етапах фахової компетентності системного і функціонального планів, базової педагогічної культури (передусім духовно-моральної, мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, комунікативної, предметно-перетворювальної, культури вольової регуляції власного психічного стану та фахової діяльності, культури художнього сприйняття навколишнього світу, культури здійснення навчальної й виховної дії) та її акмеологічних щабелів» [6, С. 9].

Провідні цінності-цілі (аспекти культури — навчальної й виховної — дії) як цілісного утворення

1. Вирощування в системі підготовки до професійної діяльності в системі особистості вчителя-духовника, здатного до майстерної організації духовно орієнтованого особистісно-розвивального виховного процесу (в широкому значенні цього поняття) як джерела якісного формування у дітей дошкільного й шкільного віку таких основних цінностей:

— духовно-морального здоров'я і духовної зрілості, ціннісних орієнтацій на Добро, Честь і Гідність, інші духовні якості й вищі духовні смисли;

— гуманістичного ідеалу життєтворчості;

— національної свідомості й самосвідомості;

— любові до рідної землі й гордості за свою Батьківщину як колиску самобутньої життєдіяльності українського народу, результати творчої праці якого в науці, техніці, образотворчому мистецтві, музиці, літературі та інших сферах соціального життя суттєво збагатили скарбницю найвищих цінностей людства;

— готовності до захисту на всіх рівнях національних інтересів, історичної пам'яті, святинь і символів українського народу;

— гуманістичної й інноваційної спрямованості особистості;

— культури мовлення;

— культури психічного, фізичного здоров'я й самооздоровлення;

— здатності до збереження природи, бачення її краси та значення для виживання людства;

— культури фізичної й інтелектуальної праці як засобу сприяння націєтворчості;

— естетичної культури занурення у ціннісно-смісловий і почуттєво-розвивальний світ творів мистецтва;

— досвіду естетичного і духовного споглядання, духовно-естетичної творчості й духовно-моральних учинків;

— досвіду моральної, валеологічної й естетичної самотворчості (аспект самовиховання) за результатами самопізнання;

— досвіду гуманного спілкування на принципах співдружності й співтворчості в сім'ї і в громаді;

— досвіду активності у громадському житті;

— досвіду інтелектуальної, афективної й комунікативної активності в дослідженні й популяризації в громаді цінностей етнокультури мистецькими й іншими засобами.

2. Формування й розвиток у майбутнього вчителя і вчителя-практика культури навчальної дії, стрижнем цілісної сукупності складників якої є:

— здатність до здійснення психолого-педагогічної діагностики рівнів актуального розвитку учнів (духовного, інтелектуального, емоційно-вольового, комунікативного), ступеня сформованості в них пізнавальних інтересів і мотивів навчання, а також до педагогічного прогнозу; готовність до розкриття розвивального, пізнавального і виховного потенціалу певної навчальної програми, важливого для її якісного засвоєння учнями ціннісно-сміслового матеріалу (останній може бути зафіксованим на паперових чи електронних носіях);

— готовність до створення проектів змісту різних інноваційних форм розвивального навчання як засобу піднесення особистості до вищих — духовних — сенсів життя, пусковим моментом якого є сконструйована система цінностей-цілей — розвивальних, виховних і освітніх;

— методична досконалість в організації різновидів форм навчального процесу (насамперед уроку) як дієвих засобів забезпечення процесу присвоєння учнями в ролі самоцінних, підпорядкованих духовно-моральним імперативам цінностей змісту освіти, здатність до демонстрації навчальної й виховної дії на уроці в статусі мистецьких;

— майстерність інноваційної діяльності в аспектах розробки нових елементів змісту розвивальних типів навчання (інтерактивного, проблемного, модульно-розвивального та ін.) та їх оригінальних комбінацій, його одухотворених й опочутєвлених методик, окремих форм, методів і засобів організації педагогічної взаємодії як розвивально-творчої на гуманних засадах;

— майстерність здійснення самоосвіти як засобу професійного й професійно-культурного розвитку впродовж життя;

— здатність до творчого використання в навчально-розвивальних і виховних цілях інформаційно-комунікаційних та інших інноваційних технологій у статусі їх розробника;

— готовність до побудови індивідуально-авторської дидактичної системи з високим особистісно-розвивальним (духовно, мотиваційно, інтелектуально, афективно й комунікативно) і виховним потенціалом, насамперед морального й етнокультурного спрямування;

— здатність до конструктивних висновків щодо осмислення наявних можливих наслідків впливу світових глобалізаційних процесів, результатів динамічного руху науково-технічної революції на освітній простір.

Аналізуючи програму стратегічних цінностей-цілей докорінної перебудови системи педагогічної освіти, не можна не побачити в ній у сконцентрованому вигляді цілісної сукупності

складників категорії «**якість педагогічної освіти**» як її результату у теоретичному вимірі.

1. Наявність смислотвірних мотивів: 1) побудови таксономії стратегічних і тактичних цілей кожного уроку і виховного заходу за результатами психолого-педагогічної діагностики рівнів актуального розвитку особистості учня; 2) розкриття особистісно-розвивального і націєтворчого потенціалу змісту навчально-виховного процесу; 3) одухотворення й опочуттєвлення педагогічної дії, забезпечення її демонстрації на рівні мистецтва; 4) професійно-педагогічної творчості й самотворчості (самоосвіти і самовиховання); 5) підвищення ступенів власної соціально-громадянської зрілості й професійної культури.

2. Здатність до створення гуманістичних проєктів стимулювання активності учнів у навчанні й вихованні у вимірах їх актуальних потреб і потреб суспільства у націєтворчості і сталому розвитку.

3. Готовність до побудови авторської особистісно-розвивальної й україноцентристської педагогічної системи.

4. Культура організації особистісно зорієнтованого духовно-морального, патріотичного, валео-екологічного, трудового, естетичного, громадянського й родинного виховання дітей на особистісній та етнокультурній основах.

5. Культура майстерної організації навчання як процесу самодобування і присвоєння цінностей змісту освіти, джерела формування світогляду і пошуку сенсу життя.

До фундаментальних принципів як загальних регуляторів проєктування й реалізації стратегії руху української педагогічної освіти до статусу якісної відносяться такі:

1. *Спрямованість розвитку педагогічної освітньої галузі на цілісну сукупність стратегічних цільових орієнтирів — національну етнокультуру й професійно-педагогічну культуру, особистісно- й професійно-розвивальну функціональну спроможність і ринковість.*

Принцип утверджує максиму: педагогічна освіта в Україні повинна бути національною, особистісно- й професійно-розвивальною і ринковою.

Основні вимоги до її докорінної перебудови: збільшення потужності етнокультурного і націєтворчого потенціалу як пріоритетного складника духовних можливостей професійно-педагогічної підготовки та післядипломної освіти; поповнення змісту освіти новими — особистісно- й професійно-розвивальними компонентами, забезпечення переходу його технологій і методик на одухотворений і опочуттєвлений характер; впровадження в практику ринкової ідеології й політики функціонування закладу вищої педагогічної освіти, зорієнтованих на формування особистості конкурентоспроможного фахівця як активного й успішного суб'єкта діяльності в ринкових умовах професійно-освітнього буття.

Цей регулятив сприяє цілісному характеру напрямів, тенденцій і перспектив оновлення педагогічної освітньої галузі в полі тяжіння зазначених стратегічних цілей.

2. Пріоритетність національного підґрунтя для забезпечення неперервності поступу і якості отриманих результатів.

Фундамент неперервного розвитку педагогічної освіти як системи — соціонаціональний досвід і її функціонування, в якому віддзеркалено пов'язані з нею і категорією «предмет національної гордості» передусім результати наукового поступу українських учених в історичній ретроспективі (насамперед філософів, психологів, педагогів) і новаторські педагогічні ідеї, технології й методики педагогів-практиків.

Згідно з цим принципом, слід поважати актуальні для модернізації педагогічної освіти сьогодні продукти діяльності національних наукових шкіл. Зокрема, психологічних: київської в царині психології творчості (В. Роменець, В. Моляко та ін.), одеської в аспекті розробки основ загальної психології (С. Рубінштейн), харківської у напрямі створення психологічної теорії діяльності (О. Леонт'єв). Принцип є тією першоосновою, за якою найпріоритетнішим джерелом реформування

галузі є цінності науково-педагогічних скарбниць К. Ушинського, М. Корфа, С. Русової, Х. Алчевської, А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Зязюна, А. Захарченка, В. Шаталова, М. Гузика та ін., а також культурозбережувальний світоглядний потенціал народної педагогіки.

У контексті духу й букви відповідного принципу українська педагогічна освіта має входити в європейський освітній простір з власним національним обличчям, яким можна пишатися.

3. Принцип випереджувальної функції педагогічної освіти стосовно реалій суспільної дійсності.

Принцип випереджувальності функціонування педагогічної освіти зумовлює проектування таких її стратегічних цільових орієнтирів, які пов'язані з досягненням нею не тільки у близькому, але й у далекому майбутньому якісного стану. Вони є перспективними з позиції руху суспільства до соціально-культурних, соціально-економічних, соціально-політичних й інших національних ідеалів.

Цей важливий регулятив перебудови педагогічної освітньої галузі «узаконоює» її пріоритетний статус у суспільстві: оновлення освіти спрямовується на формування особистості вчителя, від якості педагогічної дії якого в кінцевому рахунку залежить успішність проведення в державі всіх сучасних і майбутніх реформ.

У цьому сенсі педагогічні університети й заклади післядипломної педагогічної освіти будують свою ідеологію й політику як стратегію і тактику переможного руху до близького і далекого майбутнього, враховують при цьому різнобічні потреби, тенденції й перспективи суспільного розвитку і власний потенціал, зарубіжний освітній досвід, особливості національної законодавчої бази в освітній сфері тощо.

Реалізація відповідних стратегій і тактик вимагає державної підтримки (насамперед ресурсного характеру), потужної спонсорської допомоги (від представників бізнесу, з місцевих бюджетів), здатності університету заробляти хороші власні гроші, хоча це є далеко не його основна функція.

4. Принцип швидкого й адекватного реагування на цивілізаційні зміни, результати глобалізації, інформаційної та науково-технічної революції й інтенсифікації культурних змін у світі.

Узяття «на озброєння» цього принципу прямо сприяє підвищенню конкурентоспроможності національних педагогічних університетів і закладів післядипломної педагогічної освіти.

Це шлях до їх мобільності, ліквідації в них таких негативних явищ, як інертність, відсутність енергії позитивних змін, не виправданий консерватизм, недостатня усвідомленість потреби в активізації інноваційної діяльності, у своєчасній перебудові ресурсного забезпечення освітнього процесу з урахуванням нових стандартів світового рівня та ін.

Усвідомлення вимог відповідного регулятиву — це енергійна модернізація його змісту в контексті віддзеркалення в ньому особливостей світових культурних і глобалізаційних процесів, ціннісно-сислового ядра останніх результатів досліджень у різних наукових галузях, інновацій в техніці.

У фокусі цих вимог знаходиться й оновлення технологій професійно-педагогічної підготовки й післядипломної освіти впродовж життя. З одного боку, опертя на зазначений принцип передбачає адресні державні інвестиції у ті педагогічні університети (заклади післядипломного професійного удосконалення), які демонструють практику оперативного й успішного впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій, технологій використання робототехніки, нанотехнологій та інших, а з другого — розробку цільових програм мотивації, організації стимулювання закладів освіти як суб'єктів швидкого реагування на цивілізаційні зміни, глобалізаційні процеси і продукти соціального прогресу.

5. Цілісна науково-технологічна інтеграція у європейський освітній простір.

Керуючись цим принципом, слід наповнювати реальними справами перспективу поглиблення консолідації й розширення співпраці України з європейськими країнами у забезпеченні якості вищої педагогічної освіти.

По-перше, цілісний характер інтеграції — це ув'язка стратегічного бачення Україною якості вищої освіти, її цілей, змісту і технологій із науковими підходами до трактування цього феномену європейськими інституціями: Консультаційною групою із неперервного супроводу Болонського процесу, Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Європейською асоціацією університетів (EUA), Європейською асоціацією закладів вищої освіти (EURASHE) та ін.

По-друге, це підвищення активності Національної команди експертів з реформування вищої освіти, зокрема, педагогічної в розв'язанні цілого комплексу проблем гармонізації загальноєвропейських тенденцій і національних особливостей руху до якості вищої освітньої системи, розвитку конкурентоспроможного європейського освітнього простору. Йдеться насамперед про підготовку до участі в щорічних Європейських форумах із забезпечення якості вищої освіти.

По-третє, досягнення цілісності відповідного інтеграційного процесу є похідною від результатів пошуку міри співвідношення між національним внеском в європейську скарбницю цінностей вищої освіти і ступенем науково-технологічного приросту української освітньої системи на основі загальноєвропейських інновацій.

б. Гуманізація всіх складників системи педагогічної освіти.

В ієрархії принципів духовної категорії гуманізація допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти займає найпріоритетніше перше місце. Вона детермінована людиноцентристськими аксіологічними орієнтирами акціо-синергетичної парадигми розвитку цієї освітньої галузі і виконує функцію фундаментальної теоретико-методологічної вимоги до її олюднення, збагачення ідеології поступу потребами дитини, студента і вчителя-практика у свободі вибору шляхів самовираження, самореалізації й самоактуалізації в процесі життєтворчості.

Гуманізація — це духовний фундамент для збагачення майбутнього педагога й педагога культурою (насамперед націо-

нальною, професійною і загальнолюдською). Його розкриття націлює керманців закладів професійно-педагогічної освіти здійснити оновлення усіх видів діяльності у напрямі перетворення їх ціннісно-смыслового поля на гуманістичне.

У ролі найпріоритетнішого принцип гуманізації вказує на основне завдання докорінної трансформації допрофесійної й базової професійно-педагогічної підготовки — формування у майбутніх педагогів гуманістичного національного виховного ідеалу, почуття гордості за видатних українців-творців і борців за незалежність країни, педагогів-майстрів, створення умов для повороту свідомості кожного з них на своє «Я», його духовно-моральні, національно-культурні й професійно-педагогічні складники. Відповідний принцип укорінює статус ідей дитиноцентризму і студентоцентризму у професійно-педагогічній підготовці як доміантних. Зокрема, це стосується визнання викладачами як найвищої цінності студента, його вітально-аксіологічного потенціалу, пізнавальних потреб, потреб у професійно-культурному розвитку й саморозвитку, у відпочинку, прав на рівність, свободу і співтворчість тощо.

Прийняття викладачами вищої школи принципу гуманізації у ролі самоцінного є передумовою розробки ними навчальних програм гуманістичної спрямованості, розкриття гуманістичної сутності конкретної науки чи її положень на заняттях, посилення вимог до себе в аспектах підвищення академічної доброчесності, милосердності, толерантності й справедливості.

7. Єдність й взаємодоповнювальність формальної, неформальної та інформальної педагогічної освіти.

Формальна, неформальна та інформальна педагогічна освіта виконують спільну функцію засобу професійного і професійно-культурного розвитку особистості (майбутнього педагога і педагога-практика впродовж життя). Їх єдність і взаємодоповнюваність є необхідною умовою якості кар'єрного руху суб'єкта професійно-педагогічного зростання до рівня педагога-майстра.

Актуалізований принцип підкреслює необхідність урахування діалектики співвідношення цих форм освіти. Так, однією

з провідних функцій формальної й неформальної форм педагогічної освіти є створення умов для опанування студентом чи вчителем самотворчими компетентностями, важливими для здійснення ними професійних самоосвіти і самовиховання як складників інформальної освіти. Втім, інформальна освіта в рамках формальної й неформальної є засобом реалізації ними особистісно й суспільно значущих функцій. На післядипломному етапі професійно-культурного розвитку педагога інформальна освіта як самоосвіта й самовиховання максимально сприяє досягненню ним рівня базової професійно-педагогічної культури й її акмеологічних інваріантів в умовах перетворення осередків освіти формальної й неформальної в професійно-розвивальні середовища.

8. Педагогічне проектування механізмів і способів реалізації напрямів стратегічного розвитку.

Якість управління рухом педагогічної освіти до окреслених стратегічних орієнтирів знаходиться у відповідності з педагогічними проектами механізмів і способів її розвитку. Принцип вимагає опертя на педагогічне проектування як тактику реалізації потреб суспільства в оновленні цієї галузі. На порядку денному — створення нових проектів насамперед нормативно-правових і управлінських механізмів успішного поступу педагогічної освіти України.

Ядро нормативно-правового поля цього поступу є Законом України «Про педагогічну освіту», проект якого повинен передбачати як утвердження пріоритетного статусу професії педагога в суспільстві, націокультурної, ринкової й особистісно-розвивальної парадигми розвитку освітньої педагогічної галузі, так і нормативне закріплення державної ресурсної політики її розвитку.

Проект актуалізованого закону повинен доповнюватися проектами відповідних підзаконних актів, державних (зокрема, галузевих) концепцій і програм реформування різних складників національної педагогічної освіти.

До кола різнорівневих управлінських механізмів входять інноваційні проекти якісного менеджерського супроводу

сходження педагогічної освіти до свого культуро- й особистісно-розвивального статусу. Ці проекти мають бути адекватними меті ефективного використання суб'єктами управління освітою на всіх рівнях своїх конструктивних, мотиваційних, організаційних, стимулювальних і контрольних функцій.

На рівні моделювання й проектування шляхів і способів якісних перетворень у педагогічній освітній галузі управлінські механізми мають об'єктивне підґрунтя: механізм використання наукового ресурсу в процесі розробки будь-яких проектів.

9. Принцип випереджувального характеру пошуку, розробки й реалізації інновацій у змісті, технологіях і методиках професійно-педагогічної підготовки та післядипломної освіти.

Цей регулятив робить безальтернативною енергію змін у системі педагогічної освіти, а статус інновацій у її докорінній перебудові — найвищим.

Сприймаючи його на рівні суспільно й особистісно значущого, бажано передусім шукати інноваційні елементи змісту педагогічної освітньої галузі на перетині потреб суспільства й особистості (дитини, студента, вчителя) в розвитку. Відповідні інновації не можуть не стосуватися духовного, націєтворчого, професійно-культурного й особистісного напрямів оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки, не бути в контексті розв'язання гострих валео-екологічних і глобалізаційних проблем людства.

Переможний крок інновацій у технологіях і методиках системи педагогічної освіти пов'язуються з їх переведенням на рейки одухотворення й опочуттєвлення, ув'язкою з останніми результатами інформаційної революції в світі, іншими науковими відкриттями.

Досягнення випереджувального характеру інноваційного пошуку в закладі педагогічної освіти — це передусім закріплення його статусу як пріоритетного в ідеології й освітній політиці університету чи інституту післядипломної педагогічної освіти. Це й віддзеркалення відповідної політики в навчальних планах, програмах, виконавській дисципліні суб'єктів їх

реалізації. Це й введення в систему критеріїв оцінки діяльності викладача результатів його інноваційного пошуку як визначальної характеристики для побудови рейтингу.

10. Наукова обґрунтованість реформаційних змін, їх здійснення в контексті раціогуманістичної перспективи за результатами аналізу і синтезу характеристик сучасного стану педагогічної освіти, її викликів та відповідності потребам суспільства, держави й особистості.

Якісне реформування педагогічної освіти є неможливим без оновлення проблематики наукового пошуку, адекватного стратегічним пріоритетам її розвитку. Цілісний підхід до цього процесу націлює на виокремлення перспективних напрямів досліджень передусім методологічного, психологічного й педагогічного планів.

Пріоритетними напрямками досліджень у методологічному вимірі є: розширення й поглиблення методологічних засад якісного використання педагогічною освітньою системою функції креатора духовності й національної ідентифікації, її орієнтації на гідну відповідь викликам українському культуротворенню й євроінтеграції; аксіологічний, синергетичний і акмеологічний виміри феномену педагогічної культури в її співвідношенні з глобалізмом, результатами науково-технічної революції, світовими інтеграційними процесами й потребами України у сталому розвитку і націєтворчості; гносеологічний й інші філософські виміри формування особистості вчителя як національно свідомої, інноваційної й самодостатньої.

Серед напрямів психологічного наукового пошуку в предметному полі педагогічної освіти найперспективнішими є: розробка психологічних засад здійснення цим феноменом цілісної системи функцій національного культуротворення; психологічні закономірності й принципи розвитку національної свідомості й самосвідомості особистості на різних етапах неперервної педагогічної освіти; психологічні детермінанти педагогічної інноватики; психологічна готовність особистості

педагога до якісної реалізації ціннісно-світоглядного й інших складників національної моделі педагогічної освітньої галузі.

У царині раціогуманістичної перспективи чільне місце у цілісній сукупності напрямів педагогічних досліджень займають такі: обґрунтування теоретичних основ оновлення національної системи педагогічної системи в контексті Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»; дидактичні й виховні закономірності й принципи формування національно свідомої й творчої особистості педагога на основі народознавчого, опертя на родинно-мовні виховні традиції; дидактичні й виховні моделі гуманізації інноваційно зорієнтованого навчального процесу в системі педагогічної освіти; розробка системи принципів, способів і засобів реорганізації існуючих та створення конкурентоспроможних у європейському вимірі закладів педагогічної освіти експериментальних майданчиків і регіональних центрів нового покоління як середовищ для генерації, відбору й відпрацювання інновацій (проектів навчання і виховання); психопедагогічні моделі професійно-культурного розвитку особистості педагога впродовж життя; стратегії побудови ринкової політики закладів вищої педагогічної освіти. Більш повну сукупність напрямів відповідного методологічного, психологічного і педагогічного наукового пошуку розкрито в «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення» [6, С. 35–39].

11. Безперервності й наступності розвитку допрофесійної, базової професійної й післядипломної педагогічної освіти.

Принцип не тільки фіксує безперервність і наступність розвитку складників системи педагогічної освіти, але й є регулятивом ув'язання і спрямування цього процесу на забезпечення професійно-культурного поступу особистості (майбутнього педагога і педагога-практика) впродовж життя.

Виконання цієї стратегічно значущої вимоги є умовою забезпечення безперервності й наступності фаз професійного і професійно-культурного розвитку суб'єкта засвоєння змісту

професійно-педагогічної освіти в загальноосвітній школі, закладах вищої та післядипломної педагогічної освіти.

Розвиток допрофесійної педагогічної освіти пов'язується з підвищенням якості системи професійної орієнтації, переведення її в особистісно спрямовану площину і перетворення в засіб виявлення талановитою молоддю значущих для педагогічної діяльності власних задатків, здібностей і нахилів, її особистісно-розвивального і суспільно-розвивального потенціалу. Перспективним завданням у цій справі є відхід від «чистої» профінформації, сприяння процесу її зростання до яскравих образів цінностей педагогічної професії. На революційні зміни чекають й традиційні структурні компоненти профорієнтації — профдіагностика і профконсультація: сукупність їх функцій сьогодні не відповідає потребам учня в адекватному професійному самовизначенні на особистісній основі.

Оновлення допрофесійного складника педагогічної освіти — це насамперед зміна системи профорієнтації на таку, компоненти якої в своїй гармонійній єдності сприяють реалізації загальної мети — інтелектуалізації особистісного сенсу вибору старшокласниками певного різновиду праці педагога на підґрунті емоційного переживання відповідності чи невідповідності їй. Краще всього спроектованій меті відповідають такі інтегральні компоненти профорієнтаційної системи в особистісному вимірі, як формування професійної спрямованості особистості учня і педагогічне стимулювання розвитку його професійної самосвідомості.

Наступність базової вищої педагогічної освіти (передусім бакалаврської і магістерської) колишнього суб'єкта і об'єкта профорієнтації є умовою подальшого неперервного розвитку його професійної свідомості й самосвідомості.

Це завдання розв'язується в педагогічних університетах різними способами і засобами: створюються умови для забезпечення цілісного характеру самопізнання і рефлексії професійно-педагогічного становлення студента, стимулюється розвиток його професійно орієнтованої самооцінки до рівня її

адекватності, здійснюється психолого-педагогічний супровід проектування і реалізації майбутніми фахівцями «Я — концепції» професійного і професійно-культурного розвитку та ін. Останній відбувається в процесі оволодіння студентами професійно-педагогічними компетентностями як цінностями змісту педагогічної освіти (освіта — джерело знань і професійного розвитку).

Виконання університетською педагогічною освітою особисто-розвивальних функцій здійснюється на основі затверджених вченою радою відповідної ідеології і політики, конкретних концепцій і програм перетворення ціннісно-сміслового освітнього простору студентів у головний чинник їх неперервного кар'єрного зростання як професійного розвитку.

Саме в університетському освітньому середовищі закладається фундамент для неперервного розвитку вчителя-практика як професійно-культурної особистості, але вже в процесі післядипломної освіти.

Провідна функція формальної післядипломної освіти — сприяння кар'єрному руху молодих учителів до рівнів оволодіння цінностями базової професійно-педагогічної культури та її акмеологічних інваріантів. Наступність цілей, змісту, технологій і методик післядипломного складника системи педагогічної освіти розуміється в контексті її відповідності новим орієнтирам розробленої вчителем ще на студентській лаві стратегічної концептуальної програми кар'єрного зростання впродовж життя. І в цьому аспекті підвищення якості функціонування післядипломної педагогічної освітньої галузі — це передусім її радикальний поворот на індивідуалізацію, перебудова в контексті сходження до потреб конкретного вчителя як суб'єкта професійно-культурного розвитку.

Загалом наступність дій працівників різних підсистем педагогічної освіти знаходиться у вимірі їх потреб у прирості інституційних цільових програм розвивального характеру тими новоутвореннями, що спрямовані на досягнення різнорівневих цільових орієнтирів кар'єрного зростання — інтегральної

професійної компетентності, базової професійно-педагогічної культури та її акмеологічних інваріантів.

Принцип цілісності оновленого управління педагогічною освітою.

Як мінімум, цілісність управління педагогічною освітою можна розглядати в двох аспектах: аспект цілісності управлінських функцій і аспект цілісності охоплення суб'єктами управління провідних напрямів реформування цієї галузі.

Суб'єкти управління сучасною педагогічною освітою на всіх освітніх рівнях — державному, регіональному й інституційному — продовжують робити акцент, як правило, на контролі за діяльністю освітніх закладів або їх підрозділів. Залишається далекою від ідеальної якості виконання ними проектувальної й організаційної функцій.

Відсутність концептуального бачення управлінцями принципів, цілей і механізмів здійснення політики мотивації і стимулювання інноваційного руху до якісних результатів перетворення педагогічної освіти в етнокультурну, ринкову і особистісно-розвивальну є однією з основних причин гальмування цього процесу. Між тим, мотиваційна і стимулювальна функції суб'єктів управління прямо відповідають за якість реалізації особистісно-розвивальної програми професійно-педагогічної підготовки. Контроль разом зі звітністю і рейтингами викладача вищої школи (зокрема, за десятками індикаторів кількісного характеру) не є самоціллю: він за умови наукової обґрунтованості грає тільки роль допоміжного способу визначення ефективності управлінських дій мотиваційного, проектувального, стимулювального й організаційного планів.

Отже, є тільки один вихід: якісне виконання всіх управлінських функцій у їх цілісній і гармонійній єдності.

Цілісність охоплення управлінцями напрямів оновлення педагогічної освіти працює на якість реалізації концептуального бачення її реформування. Загубити духовний, національно-культурний, професійно-культурний, особистісний чи будь який інший напрям означає втратити важливу перемогу в реформу-

ванні педагогічної галузі ще на стадії проектування інноваційної програми управління нею.

Тобто актуалізований принцип націлює на забезпечення цілісного характеру програми управління процесом оновлення педагогічної освіти (насамперед у змістовому плані).

Завдання і питання для самоконтролю

1. Знайдіть загальне і специфічне в Концепції Нової української школи й у концептуальному баченні якості системи національної педагогічної освіти, що представлено в параграфі.

2. Якою є структура концепції якісного функціонування системи української педагогічної освітньої галузі?

3. Чому Україні потрібна ціла цільова програма оновлення педагогічної освіти в суспільно значущому й особистісно значущому вимірах?

4. Обґрунтуйте вибір провідних цільових орієнтирів реформування національної педагогічної освіти у вимірах потреб суспільства в культуротворенні, націєтворчості й сталому розвитку.

5. Окресліть сукупність найактуальніших в особистісно-розвивальному аспекті цілей функціонування системи національної педагогічної освіти на рівні якості.

6. Схарактеризуйте основні загальні принципи випереджувального руху національної педагогічної освіти до якісного стану.

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізувавши Концепцію Нової української школи з системних позицій, розкрийте її сутнісні характеристики і виокреміть інноваційні складники.

2. Побудуйте власну версію цільової програми якісного оновлення системи національної педагогічної освіти в особистісно-розвивальних координатах.

3. Аргументувавши необхідність розробки проекту Закону України «Про педагогічну освіту», накресліть його основні потенційно важливі стратегічні лінії.

Література

1. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць у двох частинах / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. 4.1. Київ, 2001. С. 35–41

2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14. 12. 2016. № 988-р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#n8>.

3. Концепція розвитку педагогічної освіти: схвалено наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. №776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

4. Про вищу освіту: Закон України від 01. 07. 2014 р. № 1556-VII Дата оновлення: 28. 09. 2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 15.11.2017).

5. Про освіту: Закон України від 05. 09. 2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178–179). С. 10–22.

6. Стратегія розвитку педагогічної освіти України: концептуальні положення / О. Г. Кучерявий; за наук. ред. членкор. НАПН України Л. Б. Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. 44 с.

2.2. Принципи, напрями, тенденції і перспективи модернізації змісту педагогічної освіти: аспекти реалізації потреб суспільства у націєтворчості та особистості майбутнього вчителя і вчителя-практика у професійному розвитку

За своїми функціями, духовним і розвивальним (ідеться про розвиток соціуму й особистості) потенціалом зміст педагогічної освіти з цілісних позицій є тією міждисциплінарною метакатегорією, від якості якої у кінцевому рахунку залежить націєтворчий і культуротворчий поступ суспільства, національна безпека і конкурентоздатність держави у світі, добробут і щаслива життєдіяльність українців.

У дидактичному вимірі він відповідає на питання, чому навчати майбутнього вчителя і слухача системи післядипломної педагогічної освіти, щоб у загальному результаті мало місце реальне (суспільно і особистісно значуще) оновлення української загальноосвітньої школи.

Забезпечення адекватності феномену, що розглядається, програмі стратегічних цілей розвитку педагогічної освітньої галузі — провідний принцип його проектування.

До основних принципів оновлення змісту системи сучасної педагогічної освіти належать такі:

— якісної повноти ціннісно-сміслового потенціалу як умови успішного виконання ним культуророзвивальної й особистісно-розвивальної функції, сприяння трансформації українського суспільства на новий — європейський рівень розвитку;

— науковості реформування змісту системи педагогічної освіти;

— культуроцентризму (аспекти національної й професійної культур);

— фундаментальності всіх компонентів змісту;

— інноваційності змін у змісті педагогічної освіти та їх відповідності принципу «не нашкодь»;

— інтеграції мистецьких і професійно-педагогічних компетентностей у змісті моделі фахівця;

— інтеграції елементів змісту складників педагогічної освітньої системи;

— методологічної й психологічної обумовленості положень щодо оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів, підвищення рівня професіоналізму вчителів і вихователів дошкільних закладів;

— наступності змісту професійно-педагогічної освіти бакалаврів, магістрів і докторів філософії;

— прогностичності змісту професійно-педагогічної освіти впродовж життя (контексти передбачення ним, зокрема, потреб особистості студента й учителя у професійному і професійно-культурному розвитку та потреб суспільства у сталому поступі);

— цілісності змісту загальнокультурної (соціально-гуманітарної), базової психолого-педагогічної, фахової спеціальної й практичної підготовки педагогів;

— варіативності елементів змісту навчальних планів і програм професійно-педагогічної підготовки й післядипломної освіти, підручників, навчальних і методичних посібників;

— адекватності змісту нового покоління навчально-методичного забезпечення освітнього процесу націєтворчій, ринковій і особистісно-розвивальній парадигмі його організації.

Реагуючи на соціокультурні, соціоекономічні, соціополітичні й інші потреби соціуму, оновлена система змісту педагогічної освіти в ідеальному варіанті повинна виконувати такі функції: *культурозбережувальну* (аспекти збереження цінностей духовної, національної й професійно-педагогічної культури як елементів соціального досвіду); *культуротрансляційну* (передача майбутнім педагогам і педагогам-практикам на самоцінному рівні духовно-моральних, етнокультурних, загальнокультурних, професійно-методичних фахових спеціальних, професійно-педагогічних і методичних компетентностей); *природозбережувальну* й *природовідновлювальну*; *культуроздоровлювальну* (аспекти ціннісно-сміслового забезпечення

оволодіння студентами і вчителями культурою психічного, духовно-морального і фізичного здоров'я, а в перспективі — активізації руху нації до статусу здорової); *націєтворчу* (засобами зорієнтованості цінностей змісту освіти на мотивацію активної участі суб'єктів їх засвоєння в націєтворчому процесі); *культуротворчу* (набуття педагогами насамперед досвіду створення продуктів професійної творчості на високому рівні інноваційності та якості); *культуророзвивальну* (контекст сприяння розвитку вчителями елементів духовної, етнічної і професійно-педагогічної культури за рахунок опанування цінностями самотворчості, теорії і технології творчої діяльності та її досвідом).

У контексті якісного реагування на потреби особистості (майбутнього педагога і педагога-практика) до структурних елементів бажаної цілісної сукупності функцій змісту педагогічної освіти відносяться: *особистісно-розвивальна* (йдеться передусім про розвиток духовної, мотиваційної, когнітивної, афективної й соціально-психологічної сфер особистості); *особистісно-регуляційна* емоційно-вольова саморегуляція професійного становлення і професійно-культурного зростання, духовно-морального й загального розвитку; регуляція процесу самоусвідомлення особистістю реального образу «Я» як професіонала, рефлексії професійної готовності й самотворення до рівня педагога-духовника і майстра); регуляція й саморегуляція розвитку духовної, мотиваційної, когнітивної та психологічної сфер особистості); *ціннісно-орієнтаційна* (орієнтація особистості насамперед на духовні та національні цінності, складники змісту професійно-педагогічної культури і значущі для оволодіння нею цінності змісту освіти і професійного самовдосконалення); *особистісно-адаптаційна* (сприяє формуванню у студента і молодого педагога досвіду адаптації до динамічно зростаючих професійних вимог під впливом на освітнє й професійне середовища світових глобалізаційних процесів, результатів науково-технічного прогресу, інших чинників); *особистісно-активізаційна* (ця функція змісту передусім

«відповідає» за рівень умотивованості професійно-педагогічного зростання студента і професійно-культурного розвитку педагога-практика, якість і ступінь результатів їх активного — інтелектуального, афективного, комунікативного — впливу на себе і навколишнє середовище відповідно до духовно-моральних і педагогічних зразків і ідеалів); *особистісно-самотворча* (теоретично, технологічно і методично забезпечує процес якісної самоорганізації суб'єктом засвоєння змісту професійно-педагогічної освіти, духовно-моральних і професійних самоосвітньої і самовиховної діяльності); *особистісно-формувальна* (формування всіх сфер особистості майбутнього педагога як створення умов його переходу з рівня «носіїв цінностей культури» на рівень «суб'єкт професійно-педагогічної культури», зокрема, формування особистісно-професійних системних і функціональних якостей: спрямованості особистості — гуманістичної, соціально-культурної, професійно-педагогічної, інноваційної), екофільного мислення, культури професійної креативності; культури професійно-педагогічної рефлексії, культури професійної самотворчості, діагностично-прогностичних, ціннісно-орієнтаційних, проектувальних, організаційно-діяльнісних, управлінсько-комунікативних, соціально-педагогічних та ін.).

Віддзеркалений у моделях фахівця (освітньо-кваліфікаційних характеристиках), навчальних планах і програмах, підручниках і навчальних посібниках на паперових і електронних носіях, зміст вищої педагогічної освіти сьогодні далеко неповно і недостатньо якісно виконує актуалізовану систему функцій. Традиційно з радянських часів його розроблення було підпорядковано соціальним потребам і потребам влади країни у збереженні панівного статусу, виконанню цим феноменом переважно культурозбережувальної і культуротрансляційної функцій (при цьому акцент не робився на цінностях української культури).

Кроком уперед у другій половині ХХ-го сторіччя слід вважати дидактичну модель змісту освіти М. Скаткіна, І. Лернера, В. Краєвського, за якою його структурними елементами

повинні бути не тільки знання і способи діяльності (вміння і навички), але й досвід творчої діяльності та досвід емоційно-вольового ставлення до світу. Взята за основу і для вищої школи, педагогічної, зокрема, ця модель не була суттєво модернізована за роки незалежності України. Фундаментом її перебудови є методологічна позиція: джерелом розробки змісту педагогічної освіти є як соціальний досвід, що враховувалося раніше, так і цілісна сукупність потреб: суспільства у культуротворенні й націєтворчості й особистості майбутнього педагога і учителя-практика у професійному й професійно-культурному розвитку.

По-перше, результати аналізу цих потреб як особливої цілісності відтворюються у спрямованих у майбутнє випереджувальних функціях змісту професійно-педагогічної освіти. По-друге, якісне виконання ним оновлених функцій пов'язано зі зміною уявлень про його структуру.

Сьогодні під **змістом** соціально-особистісного феномену професійно-педагогічної освіти треба розуміти таку цілісну сукупність взаємопов'язаних компонентів: систему професійно-педагогічних і соціокультурних компетентностей — знань цінностей духовної, національної, загальнолюдської й професійної культури на особистісному рівні, самоцінних професійно-педагогічних умінь і навичок (способів діяльності) різнобічної функціональної приналежності; досвід творчої, культуротворчої (аспекти національної та професійної культури), націєтворчої діяльності та науково-дослідної роботи; досвід емоційно-вольового ставлення до духовних, етнокультурних, професійно-педагогічних, валео-екологічних, загальнолюдських цінностей і світу загалом; досвід самотворчості (професійної самоосвіти і самовиховання), духовного і професійно-культурного саморозвитку; досвід гуманної професійно-педагогічної взаємодії на рівні культури міжособистісного спілкування та громадської активності.

У контексті розглянутих уявлень про функції та зміст педагогічної освіти України, адекватних суспільно-особистісним потребам у розвитку, актуальними пріоритетними напрямками

його оновлення є такі: *цілісно-духовний, національно-етнокультуротворчий, професійно-культурний, екофільний (валео-екологічний) і особистісний.*

Цілісно-духовний напрям

Реформування педагогічної освіти на духовній основі посилює вимоги до утвердження в її змісті як світоглядного філософського концепту. Духовна функція змісту педагогічної освітньої галузі спрямована на якісне розв'язання вчителем питань філософського плану, передусім про сенс життя, власної життєдіяльності як основи взаємодії з природою, духовним світом і соціумом. Підкреслення цілісного характеру напрямку передусім мотивується тим, що духовність випускника закладу вищої освіти — вчителя — і духовність учня слід розглядати як цілісне утворення, похідну від перебудови змісту освіти на духовно-моральній основі за умови неперервного сходження молодого педагога до статусу духовника. Цілісність духовного смислу змісту педагогічної освіти — це здатність усіх його компонентів у єдності як системи до випромінювання квантів духовної енергії відповідними образно розкритими цінностями.

«Відповідаючи» за духовний потенціал цієї метакатегорії, філософський аспект сенсу її структурних компонентів, не можна обійти тлумачення поняття «життєдіяльність учителя», закладеного в його особистості вітально-аксіологічного потенціалу. Реалізація цього потенціалу відбувається в педагогічному бутті. Педагогічне буття — це життєдіяльність учителя як людини, яка є носієм цінностей змісту професійної освіти, і життєдіяльність учнів як об'єктів і суб'єктів соціалізації, її головного напрямку — духовної, загальнолюдської та національної інкультурації.

Стратегічна мета освіти нової української школи — освіченість (олюднення, одухотвореність) учня як світлої людини насамперед у духовно-моральному й етнокультурному сенсах: «світло» — родова категорія для поняття «освіта», а освічена особистість є особистістю духовно багатою і культурною,

тобто наповненою світлом духовних і культурних цінностей. Останні також мають духовну природу, містять енергію і дух народу, несуть його моральні принципи і творчий заряд від покоління до покоління, є оберегами духовного коду нації.

Духовний світ українства передусім віддзеркалюється в традиційній обрядовості (сімейних обрядах і звичаях, календарних святах і обрядах, віруваннях і повір'ях). Обряди й народно-календарні звичаї є ядром духовного скарбу українського народу.

Одухотворення змісту педагогічної освіти — це перетворення його засобами гуманізації й гуманітаризації у скарбницю абсолютних цінностей — Істини, Віри, Надії, Краси, Любові й Добра. Саме на таку пріоритетну тенденцію оновлення змісту педагогічної підготовки заслуговує український народ, відродження духовності якого сьогодні є і відновленням людяності.

Високу духовність у вимірі досягнення її цілісності у змісті покликана плекати вся педагогічна освіта. У цьому контексті забезпечення людиноцентристського духовного змісту природничо-математичних дисциплін є найближчою перспективою.

Загалом гуманітаризація як основа одухотворення процесу професійної підготовки вчителя залишається до кінця не пройденим шляхом.

Якість зорієнтованої на формування особистості вчителя з багатим духовним світом гуманітарної політики закладу вищої педагогічної освіти є похідною від ступеня інтегрованості в її змісті культурно-національних і абсолютних цінностей.

Підкреслюючи цілісний характер духовності людини у ціннісно-смысловому аспекті як єдності Істини, Віри, Надії, Добра, Краси і Любові, філософи вказують на її стрижень — гармонію почуття, розуму й волі (сфер духу). Своєрідним охоронцем афективно-раціональних кордонів духовності є діяльність як її дійсність.

У людиноцентристському філософському вимірі духовність є основним вітальним початком людини, джерелом її взаємозв'язку з духовним простором, визначальним чинником якості її життєдіяльності.

Вона — стрижневий компонент і критерій якості життєтворчості будь-якого професіонала, зокрема, педагога.

Отже, духовність — це основа і найвищий смисл змісту національної освіти загалом, кожного її складника, а особливо — педагогічного. Педагогічна освіта як спеціально організований суспільством процес духовної, професійної, етнокультурної і загальнокультурної інкультурації майбутніх учителів покликана якісно розкривати духовний потенціал власного змісту, закладений при його проектуванні.

Наявність духовних і моральних цінностей у змісті, привласнення їх студентами у ролі самоцінних виводить професійно-педагогічну підготовку на очікуваний якісний рівень у першому наближенні. У новому якісному статусі педагогічна освіта як результат одухотворення всіх компонентів власного змісту і майбутніх учителів є відновленням у душі кожного з них образу Божого, перетворенням їх у педагогів-духовників, здатних до сприяння засвоєнню учнями духовно-моральних цінностей на особистісному щабелі й духовно-морального самовдосконалення впродовж усієї життєтворчості. Тобто якісний результат професійно-педагогічної підготовки і самопідготовки — це вчитель-духовник, який не тільки може написати у своїй душі ікону Бога Живого (а це, за висловом святого Іустина, повинна намагатися робити кожна людина), але й створити умови для перетворення дітей у щасливих носіїв образу Божого як джерела саморуху до святості, благоді й моральної довершеності.

Зміст педагогічної освіти у філософському вимірі повинен стимулювати пошук педагогом і майбутнім педагогом сенсу життя як служінню Богу, дітям і Україні, підсвідомому прямуванню до цілісності власного «я», унікального внеску в процес еволюції.

Національно-етнокультуротворчий напрям

Проблема локальної представленості цінностей української етнокультури у змісті педагогічної освіти розв'язується шляхом наповнення всіх його компонентів культуроцентристським цін-

нісно-смісловим матеріалом (збільшення при цьому годин на вивчення української мови, літератури, історії, різновидів національного мистецтва й інших дисциплін є при цьому лише необхідною, але ще далеко не достатньою умовою оновлення напрямку). На «сторожі» забезпечення цілісного характеру і переможного кроку культуроцентризму (у національному вимірі) при оновленні змісту освіти повинен стояти принцип відповідності його компонентів суспільній потребі у віддзеркаленні в них цінностей української етнокультури як системного утворення.

Чільне місце в ієрархії цієї системи займають: українська мова; історія України, що пов'язана з певним способом життя народу і його боротьбою за національне визволення; народні святині; державна символіка; продукти й способи різних видів народної творчості; національні традиції, звичаї і обряди; система національних ідеалів: виховання як результату народної виховної практики і компонента української етнопедagogіки, мети історичного розвитку нації; громадського устрою; сільськогосподарського й інших різновидів виробництва; моделі взаємодії з іншими націями і народами тощо; всесвітньо визнані результати розвитку національної науки, мистецької (йдеться насамперед про музичне, літературне, театральне, декоративно-прикладне, вокальне мистецтво), соціальної й інших сфер життєдіяльності народу.

Стратегічна мета радикальної перебудови змісту педагогічної освітньої галузі на етнокультурних засадах полягає у збереженні й розвитку самої нації, національного характеру українського народу, його ментальності й самосвідомості, утвердженні етнічної самоідентифікації та свободи.

Відповідна перебудова зорієнтовується на формування етноособистості (йдеться про етноособистість як майбутнього педагога, так і випускника закладу вищої педагогічної освіти, що покликана бути носієм духу етносу, активно сприяти створенню у професійному бутті етнопедagogічного середовища).

Цей пріоритетний напрям оновлення змісту педагогічної освіти є виявом реалізації етнокультурної ідеології й політики

українського суспільства, яке об'єктивно зацікавлено у сталому розвитку і національній самоідентифікації. З одного боку, він є реакцією на численні соціокультурні виклики, а з другого — стратегічною лінією підвищення якості педагогічної освіти, соціального життя загалом. Націєкультуротворчому напрямку оновлення змісту педагогічної освіти притаманні тенденції і перспективи.

Тенденції руху до оновлення змісту педагогічної освіти (етнокультуротворчий аспект)

1. Тенденція до посилення потужності процесу фундаменталізації знань із етнокультурної підготовки майбутніх педагогів.

На практиці така тенденція ще не набрала суспільно необхідних «обертів». Вона базується вже на отриманих українськими науковцями результатах досліджень філософії національної ідеї (насамперед В. Кременем), соціально-особистісних потенціалів етнокультури у змісті національної педагогічної та загальної освіти (Г. Філіпчук), теоретичних основ народної і родинної педагогіки (В. Сухомлинський, М. Стельмахович, В. Кузь, Ю. Руденко, О. Вишневський та ін.).

На потреби особистості майбутнього педагога в якісному оволодінні мовною культурою і суспільні потреби в етнокультурному наповненні підготовки вчителя-словесника потенційно працюють результати наукового пошуку Н. Волошиної, Л. Мацько, О. Семенов, Л. Паламар, Т. Донченко, С. Жили, Л. Базиль та ін. Їх повне віддзеркалення у змісті педагогічної освіти є необхідною умовою фундаменталізації його етнокультурного аспекту.

Хорошою *перспективою* у розв'язанні цього завдання є відбиття у змісті педагогічної освіти стратегій україноцентристської перебудови теорії та практики навчання і виховання учнів загальноосвітньої школи, опанування майбутніми педагогами ціннісно-смісловою сутністю цільових програм і технологій здійснення в ній культуровідповідних змін.

2. Тенденція до спеціалізації способів професійно-педагогічної діяльності, появи серед них групи вмій і навичок самостійного пошуку у напрямі відкриття етнокультурних цінностей (матеріальних і духовних), маловідомих чи невідомих народних самородків-творців, актуалізації і узагальнення внеску в національну культуру видатних особистостей в історичній ретроспективі.

По-перше, це вміння знаходити в матеріальній і духовній культурі народу властивості української ментальності, його досягнення передусім у сфері традиційно-побутової культури (народного мистецтва, звичаїв, обрядів, усної творчості тощо) і на цій основі створювати узагальнюючі наукові нариси, реферати і продукти літературної творчості.

По-друге, йдеться про уміння і навички працювати з науковою етнологічною й етнографічною літературою, в центральних і регіональних архівах, краєзнавчих й інших музеях, на виставках виробів декоративно-прикладного мистецтва.

По-третє, уміння діагностувати продукти народної творчості за науково обґрунтованими критеріями і показниками.

По-четверте, актуальними у змісті освіти є способи діяльності у царині образної персоніфікації відомих і маловідомих відкритих народних умільців.

По-п'яте, це уміння якісно виконувати функції дослідника в етнографічних експедиціях у різні регіони країни.

По-шосте, важливими є уміння здійснювати адресний пошук у регіонах конкретних народних ремесл і промислів (гончарства, ковальства, теслярства, прядіння і ткацтва, плетіння, бондарства, ложкарства, обробки шкіри та ін.), актуалізувати імена сучасних майстрів.

По-сьоме, способи діяльності, значущі для адресного пошуку сучасних майстрів використання народних традицій у харчуванні, виробництві одягу, керамічного посуду, виробів зі скла, шкіри, металу, кісток тощо, техніках декоративного розпису і орнаментики, техніках вишивання на килимах, рушниках та ін.

По-восьме, уміння відшукувати у регіонах кращих виконавців народних пісень і дум, презентувати їх творчість на заняттях.

Наведений перелік груп способів діяльності можна й продовжити в контексті вже існуючих наробок української етнопедагогіки. Предмету «етнопедагогіка» немає альтернативи в навчальних планах педагогічних університетів за усіма напрямками підготовки вчителів.

Перспективним кроком є введення у зміст професійно-педагогічної підготовки способів діяльності, важливих для ефективного пошуку студентом-дослідником фактів впливу цінностей етнокультури на сучасний розвиток українського народу, визначення ним його особливостей і закономірностей.

3. Тенденція до зміцнення статусу державної української мови як носія титульної нації.

Мова є унікальним генетичним кодом українського народу, засобом творення індивідуальної й суспільної думки, міжрегіонального спілкування, консолідації етнічних груп, головним оберегом національного «Я», скарбу його етнокультурної самобутності, честі й гідності, історичної пам'яті та світоглядних ідей, свободи, соборності та моральності.

Утвердження зазначеної (відкритої чи визнаної видатними мислителями сучасності й минулого) аксіоми в суспільній свідомості насамперед залежить від рівня сформованості у вчителя мовної культури, його громадянсько-патріотичного обличчя й націєтворчої спрямованості особистості.

А це підвищує громадянську відповідальність як суб'єктів законотворчого процесу в Україні, так і суб'єктів проектування змісту педагогічної освіти за виконання українською мовою — носієм титульної нації — своїх консолідаційних, культурозбережувальних, а отже, народозбережувальних функцій.

Поява тенденції на суспільному рівні є наслідком набуття чинності нових освітніх законів — Закону України «Про вищу освіту» і Закону України «Про освіту», в яких розвиваються положення Конституції України про державний статус української

мови в освітньому просторі. Проте нормативно-правове забезпечення пріоритетного статусу в державі української мови як консолідуючого суспільство чинника є ще далеко не повним.

Не цілком повним і не зовсім якісним слід вважати відбиття націстворчого потенціалу державної мови у змісті педагогічної освіти.

У перспективі — підвищення мовної компетентності майбутніх педагогів шляхом віддзеркалення у змісті освіти інноваційних підходів до її формування і самоформування.

Перспективною лінією є поява у навчальних планах спекурсів, значущих для опанування студентами досвідом літературного мовлення (усного і письмового) і сценічного мовлення. Формування останнього вимагає створення на факультетах (в інститутах) студентських театрів чи театральних студій як засобів практичного використання набутих на заняттях знань про культуру українського мовлення і сценічне мистецтво.

Стратегічна перспективна лінія у підвищенні якості мовної професійної підготовки майбутнього вчителя — передбачення її змістом максимально великого досвіду науково-дослідної діяльності. Він набувається студентом під керівництвом викладачів відповідних кафедр, які навчають його технології наукового пошуку і залучають до розв'язання проблем морфології, синтаксису і стилістики української мови, ареології та генези її регіональних діалектів, етимології вивчення лексики та багатьох інших.

Ще одна стратегічна перспектива полягає у розширенні досвіду гуманного спілкування державною мовою як у стінах університету, так і в родині та громадському бутті.

Перспективною є поява у змісті освіти умінь розкривати мотиваційно-, когнітивно-, афективно- й комунікативно-розвивальний потенціал української мови з метою одухотворення навчального матеріалу етнокультурними і моральними цінностями.

Суспільно й особистісно значущою є перспектива його наповнення уміннями використовувати особистісно-розвивальні можливості української мови в цілях створення ситуації

емоційного переживання учнями цінностей змісту навчальних і виховних програм як самоцінних.

Перспективний елемент розширення змісту освіти — знання особливостей успішної просвітницької діяльності виразними мовно-літературними засобами за різними напрямками розвитку у громадян національної свідомості й самосвідомості.

Є й інші перспективи зміцнення статусу української мови у змісті педагогічної освіти, зорієнтовані на формування мовно-культурної особистості педагога-просвітителя і духовника.

Перспективним кроком є відбиття знань про націєтворення у навчальних програмах з політології, економіки, правознавства та інших дисциплін з урахуванням предмету їх розгляду.

Перспектива досягнення цілісності віддзеркалення у змісті педагогічної освіти знань про цей феномен пов'язується із його збагаченням цінностями концептуальної моделі діалогу культур — титульної української нації і національних меншин, українського народу і народів інших країн.

На особливу увагу заслуговує перспектива перетворення суто етнопедагогічного складника змісту в носія цінностей стратегій оздоровлення в Україні міжетнічних відносин, особистісних стосунків між представниками різних етносів на основі консолідуючих цілей національного відродження і національної безпеки, інноваційних педагогічних технологій опанування ними учнями.

4. Тенденція до цілісності віддзеркалення у змісті освіти знань про феномен націєтворення.

Цілісність знань майбутнього педагога про основні чинники, джерела і напрями націєтворення є умовою якісної суб'єктивації ним цінностей національної культури, виконання у загальноосвітній школі функцій носія консолідуючих суспільство ідей, передусім національної.

Відповідна цілісність досягається шляхом висвітлення цих знань на різних програмних рівнях: передусім філософському, культурологічному, соціально-психологічному, етнопсихоло-

гічному, загальнопедагогічному, етнопедагогічному, соціологічному та ін.

На філософському рівні відповідними цінностями програми є знання про генезу української національної ідеї у філософській думці, провідні концептуальні визначення нації культурологічного, духовно-психологічного, етнологічного і соціоекономічного планів, чинники її творення, передусім етнонаціональні (національна свідомість, менталітет, національні інтереси, національна ідея тощо) й духовні.

Змістом програм з культурології конкретизується культурологічна концепція становлення феномену нації К. Реннера як культурної спільноти, що насамперед характеризується тождністю мови в контексті потреб українського відродження у сучасних соціально-історичних, соціально-політичних, соціально-економічних та інших умовах.

Розширення змісту програм психологічних дисциплін за рахунок цінностей націєтворення пов'язується з розкриттям психологічних основ його духовного обличчя: творення зорієнтованої на самоідентифікацію в актах самосвідомості нації як духовного феномену консолідується духом народу. Зокрема, акцент у соціальній психології робиться не тільки на психології українського народу і національних меншин, але й на психологічних особливостях їх суспільного руху до солідарності, створення єдиного духовного поля, спільного концептуального бачення розв'язання державою соціально-економічних, екологічних, політичних та інших проблем, цільових орієнтирів сталого розвитку суспільства.

Із загальнопедагогічних позицій у змісті програм з національного виховання актуальним є збільшення питомої ваги й розширення методологічних засад і законопростору формування особистості учня як носія духу українського народу та ідей націєтворення.

На етнопедагогічному рівні потреби у розвитку цього складника професіоналізму майбутнього вчителя є детермінантами збагачення змісту освіти знаннями про закономірності, принципи

і способи педагогічного забезпечення засвоєння учнями загальноосвітньої школи цінностей націєтворення як особистісних.

На соціологічному рівні підвищення цілісності наукових уявлень майбутнього педагога про націєтворення зміст відповідних навчальних програм має містити професійні знання щодо закономірностей і особливостей націєтворення як соціального процесу, ролі, місця і функцій соціальних інститутів, спільнот й індивідів у його активізації.

5. Тенденція до розширення меж досвіду творчої діяльності як компонента змісту освіти до рівня її відповідності технологіям основних різновидів народної творчості.

Збереження актуалізованої тенденції — це передбачення у структурі навчальних планів вищої педагогічної школи, як мінімум, двох спецкурсів: «Народне декоративно-прикладне мистецтво» і «Українська народна музика і пісня». Їх програми спрямовуються на оволодіння студентами вміннями і досвідом творчого використання створеної народом скарбниці різних мистецьких технік.

У змісті навчальних програм з декоративно-прикладного мистецтва йдеться, наприклад, про секрети технік килимарства, вишивки, писанкарства, декоративного ткацтва, художнього розпису, плетення.

Їх обов'язковий елемент — досвід опанування майбутніми педагогами творчими процесами інкрустації, гравіювання, різьблення (по дереву, кості, металу тощо), петриківського розпису, розпису на фарфорі тощо.

Як душа народу і його гордість українська музика і пісня повинні перетворитися в самоцінні для кожного майбутнього педагога. Засобами змісту відповідного спецкурсу студенти занурюються в ці національні цінності, емоційно переживають їх, стають активними учасниками університетських музичних і пісенних ансамблів, хорів, оркестрів на основі народних інструментів та ін.

У цій справі важко переоцінити значення хорового мистецтва і кобзарського мистецтва.

Отже, важливими функціями спецкурсу є мотиваційна й організаційна (аспект обов'язкової організації на факультеті хорового співу).

Професійно-культурний напрям оновлення змісту педагогічної освіти

Процес оновлення за цим напрямом спрямований на досягнення майбутніми педагогами і педагогами-практиками базового рівня професійно-педагогічної культури, який обов'язково передбачає здатність особистості до педагогічної творчості та її готовність до професійної самотворчості — психологічну, моральну і практичну. Базова професійно-педагогічна культура є фундаментом подальшого професійно-культурного розвитку особистості впродовж життя. Цільовими орієнтирами цього процесу є її акмеологічні інваріанти.

Оновлення цінностей професійно-культурного складника змісту педагогічної освіти в контексті досягнення нею більш високого якісного стану — це його приведення у відповідність із потребами особистості вчителя у професійно-культурному — кар'єрному зростанні впродовж життя.

На шляху студента і вчителя-практиканта до базової професійно-педагогічної підготовленості є багато викликів, серед яких два можна вважати основними недоліками змістового характеру.

По-перше, зміст педагогічної освіти сьогодні далеко недостатньо забезпечує необхідний для суб'єкта професійно-культурного розвитку рівень методологічної компетентності і культури. Факти свідчать про відсутність системи віддзеркалення в навчальних планах університетів за різними напрямками підготовки магістрів такої дисципліни, як педагогічна методологія (педагогічна аксіологія, педагогічна синергетика, педагогічна акмеологія). Не є наповненим енергією творчих змін основний компонент змісту професійно-педагогічної підготовки — досвід творчої педагогічної діяльності та наукового пошуку. Опанування ним студентами вимагає як глибокого вивчення ними теорії педагогічної творчості, так

і практичних дій у напрямі створення інноваційних професійних проектів. Останні — предмет основних зусиль і слухачів системи післядипломної педагогічної освіти.

По-друге, зміст педагогічної освіти вимагає збагачення у напрямі приросту цінностями психолого-педагогічної діагностики, якою на практиці дуже погано володіють учителі. Учитель не повинен шукати шкільного психолога, щоб тільки по виразу обличчя учня, наприклад, за мімікою очей і губ, зробити на уроці висновки про його психологічний стан. Не психолог, а педагог (він постійно знаходиться в ситуації педагогічної взаємодії) в ідеальному варіанті є майстром використання методу спостереження з метою визначення сформованості у вихованця певних якостей — агресивності, імпульсивності, тривожності, сміливості, відповідальності тощо.

Змісту педагогічної освіти бракує цінностей психопедагогіки, яка загалом виконує функцію джерела формування психолого-педагогічної культури, зокрема, діагностичної.

Реалізація зазначених потреб знаходиться в стані окреслення і зародження певних тенденцій.

1. Тенденція до оволодіння суб'єктами професійного і професійно-культурного розвитку методологічною культурою формальними, неформальними й інформальними засобами в їх єдності.

Паростки зародження такої тенденції можна насамперед знайти в окремих науково-дослідних інститутах НАПН України (наприклад, в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України) й університетах у системі підготовки аспірантів до наукового пошуку. Майбутні доктори філософії не тільки вивчають курс «Методологічні основи дослідження освітніх явищ і процесів», але й активно займаються самоосвітою у цьому напрямі, є активними учасниками відповідних неформальних семінарів і «круглих столів». Педагогічна аксіоматика і педагогічна синергетика активно вивчається студентами і аспірантами Житомирського державного університету (не за всіма напрямками професійно-педагогічної підготовки)

як формально, так і неформально). Цей перелік можна продовжити, але він не є довгим.

Розглядаючи визначену тенденцію у перспективі, є сенс говорити про відбиття у змісті професійно-педагогічної підготовки методологічних компетенцій щодо: обґрунтування педагогічних компетенцій, моделей, програм та інших теоретичних конструктів як з філософських позицій, так і на рівнях загальнонаукової й конкретно-наукової методології; досягнення суб'єктом професійного і професійно-культурного розвитку методологічної повноти в конструюванні його проектів на близьку і далеку перспективу.

2. Тенденція до психопедагогізації змісту педагогічної освіти.

Інтеграція психології й педагогіки у змісті педагогічної освіти є чинником стратегічного плану її оновлення. Пріоритетним кроком є планування у навчальних планах за різними напрямками професійно-педагогічної підготовки психопедагогіки (психологічної педагогіки) як окремої самодостатньої дисципліни у вимірах її бачення І.Зязюном. Як стратегічний детермінант розвитку педагогічної освіти України психопедагогіка (її зміст особливо!) вимагає всебічної уваги. Йдеться не тільки про віддзеркалення цього феномену у змісті професійно-педагогічної підготовки у ролі найпріоритетнішої дисципліни, а й про цілісну систему мотивації такого її статусу.

Раціоналістична перспектива психопедагогізації змісту педагогічної освіти є похідною від реалізації суспільної потреби у виокремленні в сукупності стратегічних напрямів реформування галузі синтезу психології й педагогіки, усвідомлення якої на всіх рівнях виявляється в цілісній сукупності мотивів цього інтеграційного процесу.

Вагомим елементом мотиваційної платформи збагачення змісту професійного навчання і виховання майбутніх педагогів психопедагогічними цінностями є програма усвідомлених стратегічних цілей педагогічної освіти України в особистісному вимірі. Їх досягнення вимагає активізації досліджень у педагогіці вищої школи насамперед на психологічних засадах.

Хорошими науковими перспективами є розкриття особистісного потенціалу модульно-розвивального й інтерактивного типів навчання, практико орієнтованої дуальної педагогічної післядипломної освіти, інтенсифікації впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних та інших інноваційних технологій психопедагогічними засобами тощо.

Психопедагогічні засади є фундаментом активізації наукового пошуку в дидактиці й теорії виховання загальноосвітньої школи. Мобільність віддзеркалення його результатів у змісті професійно-педагогічної підготовки є необхідною умовою підвищення її якості.

Залишається у перспективі використання психопедагогічних досліджень для пошуку закономірностей, обґрунтування принципів і оптимальних способів особистісно орієнтованої організації освіти дорослих та ін.

Статус потужного детермінанту психопедагогізації змісту професійно-педагогічної підготовки мають потреби в побудові тактики сходження до особистості студента і дитини на психопедагогічній основі — розробці різновидів особистісно-розвивальних технологій і методик.

Ще один її детермінант — потреба в децентралізації й гуманізації управління педагогічною освітою на інституційному рівні.

У колі тенденцій модернізації змісту національної педагогічної освіти за професійно-культурним напрямом заслуговують на спеціальну актуалізацію ще й такі: тенденція щодо вдосконалення способів педагогічної діяльності (проектувальних, організаційних, стимулювальних і контрольних) до рівня майстерного оволодіння нею; тенденція до розширення ціннісно-сміслового спектру процесу формування у майбутніх учителів і вчителів-практиків культури педагогічного спілкування; тенденція до ціннісно-сміслового забезпечення опанування суб'єктами засвоєння змісту освіти досвідом навчальної й педагогічної творчості; тенденція руху до початку відходу від суто раціонального характеру відбиття у змісті педагогіч-

ної освіти професійних цінностей за рахунок розширення у ньому досвіду їх емоційного переживання та ін.

Основні негативні тенденції пов'язані з виживанням із навчальних планів класичних і педагогічних університетів курсів психолого-педагогічного спрямування (зокрема, педагогічної майстерності), різким зменшенням відведених на них годин та педагогічну практику за так званою економічною доцільністю.

Валео-екологічний напрям оновлення змісту педагогічної освіти

Внутрішнє переживання і розуміння вчителем духовної тожності людини з Космосом, висунутих П. Теяр-де-Шарденом і розгорнутих В. Вернадським ідей неосфери (сфера розуму як завершального етапу еволюції біосфери, на якому виникає й розвивається цивілізація) є основою для якісного формування ним валео-екологічної спрямованості особистості учня.

Шлях до відповідного переживання і розуміння педагога починається з наявності у змісті університетської професійної підготовки знань про неосферогенез, нову філософію життя, провідним принципом якої є утвердження значущості для нього розумового співіснування людини, природи і суспільства.

Учитель майбутнього не може не бути носієм цінностей нової загальнонаукової картини світу, що базується на концептуальному уявленні про еволюцію як головну форму руху у Всесвіті, сам рух як об'єктивну характеристику буття (в ньому все має тенденцію до розвитку і зміни). Єдність, цілісність духовного, фізичного (біологічного) життя розглядається в теорії неосферогенезу як об'єктивний закон космічної Гармонії. Саме цілісність природничих і соціальних аспектів руху систем у його різноманітних формах у Всесвіті береться до уваги новою синергетичною науковою парадигмою їх розвитку.

Актуалізовані тези є своєрідними дороговказами освіти у сприянні вирішенню глобальної проблеми виживання людства в умовах екологічної кризи, щоденного збільшення кількості викликів подальшому існуванню планети Земля загалом.

У 2017 році 15364 учених із 184 країн зробили «Друге попередження» людству. Екологи попереджають, що, зокрема, за останні 25 років кількість тварин зменшилася на 30%, катастрофічно прискорилися темпи зникнення лісів, зростання площі мертвого (без кисню) Світового океану, забруднення пластиком й іншим сміттям суші, а приріст вуглекислого газу в атмосфері склав 62%. Суттєво загострилася проблема чистої питної води, підвищення на планеті середньорічної температури та ін.

Ще поки жива Земля — наш єдиний дім у Всесвіті — вимагає термінової допомоги, й це треба глибоко усвідомити кожній людині.

Передусім це й заклик до педагогічної освіти. Передбачення у її змісті валео-екологічних цінностей в їх єдності — необхідна умова забезпечення духовного, морального й психічного здоров'я як студентів, так й їх майбутніх вихованців, шлях до реальної профілактики системних і локальних екологічних катастроф, збереження у рідному краї й на Землі флори і фауни.

За визначеним напрямом потенційно існують тенденції оновлення змісту педагогічної освіти, особливо його природничо-математичного складника.

1. Тенденція до загострення проблеми у відбитті змістом педагогічної освіти цінностей, значущих для формування готовності вчителя до розкриття сутності і пропагування знань про нано-, піко-, фемто-технології як засіб розв'язання людством валео-екологічних проблем.

Визначальним фактором прогресу суспільства є перехід від технологій алхімічного типу до керовано-атомарних. І саме на це слід загалом швидко реагувати змісту педагогічної освітньої галузі. Нано-, піко- і фемто-науки мають справу з просторовими інтервалами, що відповідно дорівнюють 10^{-9} метра, 10^{-12} метра і 10^{-15} одного метра. Важно уявити ступінь їх значення і фантастичних можливостей для виробництва, економіки, торгівлі, освіти, науки й інших сфер життєзабезпечення людей. Невичерпними є й можливості керовано-атомарних технологій у подоланні економічної кризи.

Оновлення валео-екологічного складника змісту педагогічної освіти є, насамперед, розширенням його структурного компонента «професійні знання» цінностями керовано-атомарних наук. Майбутнім педагогам важливо уявити, що, наприклад, тільки одна енергетична фемтоустановка (термоядерний реактор) може ліквідувати всі економічні й інші загрози людству. Доступність отриманої енергії ліквідує потребу у видобуванні й шкідливому для природи й здоров'я людей спалюванні газу і нафти.

Перспективним є віддзеркалення у змісті професійних умінь щодо розкриття учням досягнень нанонаук у: керуванні фотосинтезом (йдеться про штучне відтворення фотохімічних реакцій як засобу накопичення енергії сонячного світла у біомолекулах), що автоматично знімає проблему харчових продуктів людини; перетворенні домівок у місця автоматичного знищення шкідливих для здоров'я легких біологічних сполук, бактерій і вірусів; революційному русі від класичної фізики до біомолекулярної як засобу довготривалого розвитку людства у Всесвіті.

2. Тенденція до виконання цінностями-цілями екологічного виховання й освіти в університеті функції детермінантів розвитку валео-екологічної свідомості особистості.

Укріплення виокремленої тенденції сприятиме якості формування випускниками педагогічних університетів усіх структурних компонентів екологічної спрямованості особистості учня як системи спонукань до природоохоронної діяльності.

У проєкції на неї провідними цінностями відповідного складника змісту національного виховання й освіти у закладі педагогічної освіти мають бути: 1) технології сприяння усвідомленню учнем потреби у знаннях про природу, її роль і місце в житті людини і суспільства, екологічну ситуацію в країні й регіоні, власний ступінь готовності до захисту і відродження природи, самоформування важливих для цього компетентностей; 2) комплекс педагогічних способів і засобів щодо формування у дітей інтересів у сферах збереження тваринного і рослинного світу, наукового пошуку і самотворчості у валео-еколо-

гічному напрямі; 3) технології й методики забезпечення смислових мотивів активності дітей у двох діяльностях — природоохоронній і діяльності самотворчого характеру щодо руху до статусу захисника природи впродовж життя; 4) закономірності, принципи й методика проектування учнями цінностей-цілей самоформування здатності бути захисником природи, екологічної культури загалом; 5) психологічні основи формування в учнів установок на активність у: самопізнанні як суб'єкта природоохоронної діяльності, самопідготовці до неї; розв'язанні природозахисних і природовідроджувальних проблем регіону; здійснення рефлексії образу «я» як культурної в екологічному плані людини, цілком готової до пропаганди валео-екологічних цінностей.

Найперспективнішим завданням є турбота про виконання змістом валео-екологічного виховання й освіти функції ціннісно-смиислового джерела розвитку екофільного мислення студентів, ступеня їх готовності до забезпечення на робочому місці усвідомлення учнями таких формул (за С. Швіндлерманом): «Я єдиний з усім Людством», «Людство єдине з усіма живими організмами», «Земля — живий Організм».

Невідкладною перспективою є поява у змісті досвіду майбутніх педагогів у розробці творчих проектів розвитку екофільного мислення дітей засобами культивування самоцінності знань про Землю, Всесвіт і біосферу, природні ресурси та способи охорони біологічної різноманітності в природі, законів валеології й екології як наук екофільного профілю, специфіку здійснення екологічної безпеки людини, атмосфери, гідросфери й літосфери в їх єдності тощо.

Перспективна лінія відкривається у збагаченні змісту педагогічної освіти досвідом учительського супроводу проектування учнями моделей, програм і технологій збереження цінностей флори і фауни в регіоні, розвитку у них науково-дослідних і діагностико-прогностичних компетентностей у сфері екології.

Є й потреба у новій класифікації методів екологічного виховання, побудованій у особистісному вимірі.

Особистісний напрям оновлення змісту педагогічної освіти

Потреби суспільства й потреби особистості (студента, вчителя, учня) мають статус акмеологічних детермінантів проектування програми стратегічних цілей докорінної перебудови педагогічної освітньої галузі, зокрема, на особистісно-розвивальній основі. Отже, оновлення її змісту за особистісним напрямом є пріоритетом пріоритетів для реалізації відповідної програми.

Особистісно-розвивальна парадигма реформування педагогічної освіти зорієнтовує на утвердження рівноправної ролі потреб особистості у загальному у професійному розвитку в «співдружності» з такими джерелами проектування її змісту, як соціальний досвід і актуальні потреби суспільства.

Переможного кроку інновацій у структурі змісту педагогічної освітньої галузі можна досягнути у фокусі співставлення суспільних і особистісних потреб, на їх перетині. Суспільно-особистісним потребам відповідає досвід гуманно-педагогічної взаємодії у ролі визнаного на всіх рівнях структурного компонента змісту. До цього часу за наявності численних результатів досліджень проблем психології й педагогіки спілкування потреби у відповідному досвіді переважно тільки декларуються.

Інноваційним компонентом змісту випереджувального час характеру слугує досвід професійної самотворчості особистості (самоосвіти й самовиховання) як чинника професійного і професійно-культурного поступу. Наявність цього структурного компонента є умовою опанування майбутнім педагогом на самоцінному рівні професійними компетентностями (значущими для сталого розвитку суспільства професійно-педагогічними знаннями і способами діяльності), досвідом емоційно-вольового ставлення до цінностей професійного світу і досвідом педагогічної творчості. Тобто досвід самотворчості особистості майбутнього педагога прямо сприяє реалізації суспільних потреб, виконанню змістом освіти своїх суспільно значущих

функцій. Відповідний досвід є провідною необхідною умовою задоволення потреб студента в загальному й професійному розвитку. Самоосвіта й самовиховання є засобами розвитку, зокрема, мотиваційної, когнітивної, афективної й соціально-психологічної сфер особистості майбутнього педагога, самоформування духовно-моральних і професійно-педагогічних умінь і якостей. Самотворчість як їх гармонійне поєднання виконує функцію провідного чинника професійного і професійно-культурного зростання особистості педагога до вершин педагогічної культури за умови наявності професійно-розвивального освітнього середовища і неперервної реалізації ним спроектованої «Я» — концепції кар'єрного руху.

У межах особистісного напрямку перебудови змісту педагогічної освіти мають місце окремі тенденції.

Тенденція до перетворення змісту педагогічної освіти в носія значущих для динамічного професійного розвитку особистості впродовж життя цінностей.

Ця тенденція актуалізованого напрямку стає потужною і провідною, якщо зміст професійно-педагогічної освіти реально поповнюється структурним компонентом «досвід професійно-педагогічної самотворчості» і він знаходиться у ньому в ранзі культового. Такий ранг обов'язково передбачає наявність у навчальних планах за усіма напрямками професійно-педагогічної підготовки спецкурсів «Професійне самовиховання вчителя», «Основи кар'єрного зростання педагога». Проте тут є одна особливість.

Досвід самотворчості й професійного саморозвитку (кар'єрного зростання) як фундамент формування професійно-педагогічної культури є похідним від умотивованості його набуття і компетентності особистості майбутнього педагога в теорії й технології професійної самоосвіти, самовиховання і кар'єрного зростання. Іншими словами, перспективною лінією опанування ним студентами є відбиття у змісті освіти насамперед знань про кар'єрне зростання, професійну самотворчість та значущих для здійснення цих процесів способів діяльності.

Розрахованим на перспективу, обов'язковим актом оновлення психологічного складника змісту педагогічної освіти є його трансформація в носія цінностей концептуальної схеми функціонування активностей особистості у професійно-культурному зростанні, принципів самоорганізації цього процесу, способів побудови розрахованих на перспективу кар'єрограм особистісного типу.

Ефективність цього акту залежить від наявності в аксіологічному просторі змісту знань психології особистості, на базі яких і розгортається проектування нею кар'єрного руху.

Тенденція до гуманізації педагогічної взаємодії в досвіді її організації вчителем.

Її фіксація є результатом численних досліджень феноменів комунікативної культури майбутнього педагога і вчителя та особливостей їх формування і самоформування. Появу в окремих закладах вищої педагогічної освіти спецкурсів відповідного спрямування слід вважати вельми позитивним явищем.

Утім, випускників педагогічних університетів і інститутів із гуманістичною спрямованістю особистості й досвідом гуманної професійної взаємодії з учнями існує не так вже й багато. Більшість учителів демонструють адміністративно-командний і ліберальний стилі педагогічного спілкування, гуманізація якого передбачає інші стилі — співдружності, наставництва і співтворчості. Основну причину треба шукати в навчальних програмах змісту спецкурсів, зорієнтованих переважно на формування у студентів комунікативних способів діяльності. При цьому, як правило, ігнорується формування у них гуманістичної спрямованості особистості, психологічний механізм гуманної педагогічної дії, потреба у її внутрішньому прийнятті майбутніми педагогами як особистісно значущої, самоцінної. Отже, у близькій перспективі оновлення змісту педагогічної освіти в контексті віддзеркалення в ньому гуманістичних потенціалів педагогічної взаємодії необхідно врахувати зазначені недоліки.

Тенденція до наповнення змісту педагогічної освіти значущими для формування особистості педагога як громадянина і патріота України цінностями.

Відповідна тенденція характерна як для особистісного, так і для національно-етнокультуротворчого напрямку оновлення змісту педагогічної освітньої галузі. Фактично йдеться про цінності громадянського і патріотичного виховання студентів, що мають бути передбаченими у змісті не тільки виховання, але й навчальних програм: провідною функцією лекційних і практичних навчальних занять є виховна.

Одухотворення й опочуттєвлення змістових модулів «патріотичними» цінностями, а також Громадянської Відповідальності, Громадянської Честі й Громадянської Совісті, їх образні яскраві характеристики — шлях до оволодіння ними майбутніми педагогами як особистісними. Такій перспективі модернізації змісту немає альтернативи.

Тенденція щодо модернізації змісту педагогічної освіти у напрямі виконання функції ціннісно-сислової бази для формування у студентів готовності до проектування педагогічних інновацій як системної якості особистості.

Фактично досвід створення майбутніми вчителями і вчительками-практиками проектів педагогічних інновацій є стрижнем досвіду професійно-педагогічної творчості як структурного компонента змісту. Однак готовність до проектування педагогічних інновацій — моральна, психологічна і практична — є тією складною категорією, для формування якої в особистості замало наявності у змісті освіти цінностей психології й педагогіки творчості — необхідної умови опанування досвідом здійснення цього процесу. Відповідна готовність є ще й результатом компетентності студента чи вчителя в теорії й технології розробки проектів (особливо в специфіці використання методу проектів у професійно-педагогічній діяльності), у теоретичних і технологічних основах нової наукової галузі — педагогічної інноватики.

У цьому контексті досвід створення педагогічних інновацій виростає до самодостатнього самостійного компонента

змісту педагогічної освіти. Він є похідною не лише від практичної готовності майбутнього педагога (педагога-практика) до проектування і здійснення інноваційної професійної діяльності (саме така готовність передбачає якісне опанування способами інноваційної дії, що віддзеркалюються у змісті освіти як й інші цінності педагогічної інноватики), але й від духовно-моральної й психологічної. Отже, важливими елементами ціннісно-сислової бази змісту є досвід духовно-морального переживання суб'єктом підготовки до інноваційної дії її особистісно-розвивальних і суспільно-розвивальних потенціалів, а також значущі для формування й розвитку інноваційної спрямованості особистості цінності.

Таким чином, зміст педагогічної освіти майбутнього може якісно виконувати свої особистісно-розвивальні й культуротворчі функції за умови системного збагачення у перспективі цінностями професійної інноватики, теорії і технології професійно-педагогічного проектування, досвідом духовно-морального й емоційного переживання розвивальних потенціалів інноваційної дії.

Поки що актуалізована тенденція у більшій мірі сама має статус перспективної, а в меншій — реальної: є ціла система об'єктивних і суб'єктивних викликів нарощування потужності енергії змін у вищій освіті, а, отже, і формуванню інноваційної особистості педагога.

Розглянуті пріоритетні напрями і тенденції модернізації змісту за визначеним напрямом є основними і не вичерпують всієї їх загальної кількості. Існує багато тенденцій локального плану, що є, наприклад, значущими для розвитку конкретних сфер особистості майбутнього педагога і вчителя-практика або конкретних професійно-особистісних якостей функціонального характеру: ціннісно-орієнтаційних, діагностико-прогностичних, конструктивних, організаційно-діяльнісних, професійно-творчих, управлінсько-комунікативних і соціально-педагогічних. Різноманітність і різновекторність відповідних тенденцій не знижує ступінь їх загальної підпорядкованості Духу і Букві

пріоритетних напрямів оновлення змісту педагогічної освіти, спрямованих на формування системних властивостей особистості педагога як особливої цілісності.

Завдання і питання для самоконтролю

1. Які уявлення про функції й зміст педагогічної освіти є адекватними як потребам України в націєтворчості та культуротворенні, так і потребам особистості майбутнього педагога у професійному розвитку?

2. Якими основними принципами необхідно керуватися з метою докорінного оновлення змісту сучасної педагогічної освіти?

3. Обґрунтуйте потреби української педагогічної освіти в оновленні змісту за цілісно-духовним, національно-етнокультурним, професійно-культурним, валео-екологічним й особистісним напрямами.

4. Окресліть цілісну сукупність тенденцій руху до оновлення змісту національної педагогічної освіти в етнокультурному духовному вимірі.

5. Схарактеризуйте тенденцію до зміцнення у всіх компонентах змісту освітнього процесу пріоритетного статусу української мови як державної та можливі перспективні лінії розвитку цієї тенденції.

6. На що працює цілісність віддзеркалення у змісті педагогічної освіти знань про українську культуру, націєтворення й етнопедагогіку, з одного боку, та способів і досвіду науково-дослідної діяльності щодо відкриття певних етнокультурних та етнопедагогічних цінностей з іншого?

7. Чому тенденцію до оволодіння суб'єктами професійного розвитку цінностями методологічної культури в системі педагогічної освіти слід вважати лише потенційно перспективною?

8. Які сутнісні характеристики мають тенденції до психопедагогізації змісту педагогічної освіти та його фундаменталізації?

9. Розкрийте особливості тенденцій щодо модернізації змісту педагогічної освіти за валео-екологічним напрямом, перспективи такої модернізації.

10. Системою яких цінностей треба збагатити зміст педагогічної освіти, щоб забезпечити його особистісно-розвивальний характер? Які існують основні тенденції й перспективи оновлення цього змісту за особистісним напрямом?

Завдання для самостійної роботи

1. Визначте комплекс чинників, що сприяють процесу оновлення змісту педагогічної освіти або гальмують його. Для цього спочатку опрацюйте необхідну наукову літературу, візьміть інтерв'ю у завідувачів кафедр (3–4) певного педагогічного університету та його керівництва на рівні проректорів і деканів, врахуйте і свій освітній досвід.

2. Ознайомтесь зі змістом навчального плану за певним напрямом професійно-педагогічної підготовки. Зробіть його експертизу з позиції відповідності потребам в оновленні та запропонуйте необхідні для цього спецкурси.

3. Перетворіть конкретну навчальну програму однієї з дисциплін фахової підготовки майбутніх педагогів бакалаврського рівня в інноваційну, збагативши її зміст значущими для національного культуротворення особистісного й професійного розвитку студента цінностями.

Література

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.

2. Бондар В. І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.

3. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 45 с.

4. Лук'янова Л. Б. Екологічна освіта у професійно-технічних навчальних закладах: теоретичний і практичний аспекти: монографія. Київ: Міленіум, 2006. 252 с.

5. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія. Київ: Наш час, 2005. 280 с.

6. Совгіра С. Формування екологічного професіоналізму майбутнього вчителя: монографія. Київ: Наук. світ, 2002. 187 с.

7. Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: наук.-метод. посіб. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2011. 428 с.

8. Філіпчук Г. Г. Українськість: витоки, виклики, відповіді: монографія. Київ: Майстер книг, 2018. С. 16–42.

9. Філіпчук Г. Г. Національна ідентичність: культурно-освітній вимір: монографія. Чернівці: Друк Арт, 2016. 304 с.

2.3. Перспективні проекти нових пріоритетних технологій організації професійної підготовки вчителя на якісній гуманістичній і науково-технічній основі

Технологія (від грецького *techne* — мистецтво, майстерність і *logos* — закон, наука) як наука про майстерність є тактикою педагогічного забезпечення процесу засвоєння учнями чи студентами змісту освіти.

Технологія у неперервній професійно-педагогічній освіті — це система (концептуальний, змістово-процесуальний і професійний складники) наукової організації її руху до визначених стратегічних орієнтирів оновлення на основі обраної суспільно і особистісно значущої тактики.

У вузькому розумінні цього поняття, педагогічна технологія у закладі вищої освіти є цілісною сукупністю оптимальних способів досягнення поставлених цілей (дидактичних, виховних, розвивальних, управлінських).

Педагогічним технологіям у різних підсистемах освіти приділяли особливу увагу М. Кларін, В. Безпалько, С. Сисоєва, П. Олійник, Г. Селевко та ін.

Так, у педагогічних технологіях С. Сисоєва виділяє «такі основні компоненти:

1) концептуальний, який відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології;

2) змістово-процесуальний, який відображає мету (загальні і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми

навчання, виховання, розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя щодо управління навчально-виховним процесом;

3) професійний компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя» [8, С. 247].

Уся система вищої педагогічної освіти потребує приросту тими технологіями, що забезпечують неперервний супровід особистісного і професійного розвитку особистості, сприяють у кінцевому рахунку національному культуротворенню.

Розрахованою на перспективу метою стратегічного плану є перехід до трансформації технологій педагогічної освіти відтворювального цінності національної культури і суспільного досвіду типу до технологій іншого — інноваційного типу.

Функція технологій інноваційного типу у педагогічній освітній галузі — стимулювання розвитку культури етносу і суспільства загалом, професійного і професійно-культурного поступу студента чи вчителя до рівня педагога-духовника і педагога-майстра.

Якісне виконання ними зазначеної функції вимагає спеціального наукового поступу у сфері інноватики педагогічних технологій. Для відповідних досліджень вже є необхідна теоретико-методологічна база освітньої інноватики, предмет якої — виявлення глибинних процесів розробки і використання нового в системі освіти, закономірності формування нетрадиційних уявлень про її зміст, технологію й методику організації.

Виокремлюють такі структурні компоненти освітньої інноватики, як педагогічна неологія (теорія розробки інновацій в освіті), методологія цілісного сприйняття, об'єктивної оцінки та інтерпретації нового в міждисциплінарному синтезі наук (економіки, соціології, дидактики, психології, освітнього менеджменту, акмеології та ін.).

На основі різних підходів досліджуються моделі управління інноваційними процесами в ланках освіти, визначаються

їх функції, цільова спрямованість, специфіка змісту і технологій організації тощо.

Найперспективнішим завданням щодо оновлення технологій педагогічної освіти є створення проєктів тактики навчання і виховання особистісно- й професійно-розвивального характеру.

Одним із них є проєкт модульно-розвивального навчання у вищій школі [6].

Технологія модульно-розвивального навчання у вищій школі.

Підґрунтя для її розроблення — версії модульного навчання у вищій освіті (А. Алексюк, В. Бондар, К. Вазіна та ін.) і модульно-розвивального навчання у загальноосвітній школі (А. Фурман).

До поняттєво-категорійного апарату відповідної технології відносяться *родові* поняття (зміст фахової освіти, модуль, освітній модуль, змістовий модуль, модуль формування способів діяльності, евристичний модуль, афективно-розвивальний модуль і модуль формування досвіду професійної самотворчості), *базові категорії* (принципи, методи і форми модульно-розвивального навчання) і похідні від базових понять.

Основні концептуальні ідеї:

1. Модульно-розвивальний навчальний процес у вищій школі спрямований на розв'язання проблеми об'єктивного взаємозв'язку особистісного і соціального у гуманній педагогічній взаємодії.

2. Провідними сутнісними характеристиками проєкту технології модульно-розвивального навчання є: поліфункціональність, культуророзорієнтованість (аспекти національної і професійної культури); психологічний супровід регулятивів передбаченої педагогічної діяльності (аспекти проєктування в професійно-розвивальному вимірі цілей, змісту, методів, форм і засобів організації навчання студентів); особистісно-розвивальна спрямованість; цілісність; синергетичність засвоєння майбутніми фахівцями компонентів змісту професійної освіти; інноваційність.

Цілісна сукупність зазначених властивостей цієї технології перетворює її в ефективний засіб, джерело і умову гармонізації

потреб суспільства у національному культуротворенні і потреб майбутнього фахівця в загальному і професійному розвитку.

3. Зміст модульно-розвивального навчання у закладі вищої освіти є цілком адекватним суспільній вимозі до його інноваційності: на перетині розвивальних потреб суспільства й особистості студента актуальними сьогодні є такі його компоненти, як модуль формування культури професійно-громадського спілкування і поведінки (комунікативно-розвивальний модуль) і модуль формування досвіду самостановлення як фахівця і духовно-морального саморозвитку (досвіду професійної самотворчості).

4. Якісне виконання модульно-розвивальним навчальним процесом системи суспільно й особистісно значущих функцій — це розширення принципів суто модульного навчання (динамічності, вичленення зі змісту розрізнених елементів, гнучкості, усвідомленої перспективи та ін.) за рахунок таких, як: принципи ментальності, духовності, розвитковості (А. Фурман), гармонійного співвідношення особистісної зорієнтованості та цілісності, інтеграції цінностей модулів, використання методів і засобів навчання залежно від змісту модуля і поставлених завдань, оптимального сполучення форм організації модульного навчання та ін.

5. Стрижнем тактики організації модульно-розвивальної версії навчання у вищій школі є розробка методичної системи конструювання всіх різновидів освітнього модуля в особистісному вимірі, нова класифікація методів за критерієм — цільова спрямованість на структурні компоненти змісту вищої професійної освіти і розвиток усіх сфер особистості майбутнього фахівця.

Змістово-процесуальний вимір технології. Цей складник технології модульно-розвивального навчання студентів базується на матриці логіко-когнітивних зв'язків між структурними компонентами освітнього модуля. Реалізація принципу конструювання цінностей компонентів на інваріантну і варіативну складові підпорядковується впливу восьми детермінантів.

Зокрема, статус інваріантів модулів формування професійних знань (змістових модулів) мають ті дидактичні цінності, які є прямими цільовими орієнтирами процесу навчання — загальнокультурні, фундаментальні базові) для певного напрямку професійної підготовки і спеціальні фахові знання, моральні й професійні норми, оцінні судження і ставлення.

За дедуктивною логікою структурування і засвоєння професійних знань змістові модулі поділяють на наукознавчі, модулі теоретичного плану й полівалентні.

Характер цінностей інваріантів незмістових модулів (кредитно-модульне навчання не передбачає їх використання у вищій школі, обмежуючи тим самим зміст освіти професійними знаннями) є методичним, значущим для якісного аналізу професійних ситуацій і розв'язання змодельованих фахових задач. Відповідні ситуації й задачі прямо віддзеркалюються у модулі формування способів фахової діяльності. Професійні задачі й завдання творчого характеру є надбанням евристичного модуля. Система ситуацій емоційного переживання студентами професійних й інших цінностей, вправ, спрямованих на опосередкований виклик, усвідомлення і розвиток почуттів (інтелектуальних, естетичних, моральних) – це далеко не повний перелік цінностей афективно-розвивального модуля.

Основу ж інваріантного складника комунікативно-розвивального модуля складають професійні комунікативні задачі, спроектовані, зокрема, за критерієм залежності від типу їх внутрішньоособистісного конфлікту. Щодо змісту модуля професійної самотворчості, то його провідними цінностями є: моделі теоретико-технологічних основ професійної самоосвіти і самовиховання, зразки програм завдань-самозобов'язань у самотворчому процесі, педагогічні словники щодо поняттєвого апарату самотворчості, зразки успішного саморозвивального пошуку видатних людей тощо.

Більш того, інваріантна частина всіх незмістових модулів є носієм програм, комплексів настанов майбутнім фахівцям у напрямі оптимізації самонавчальних і саморозвивальних дій,

алгоритмів самостійної роботи над завданнями будь-якого модуля, методичними моделями регуляції самостійної, групової чи індивідуальної пізнавальної й творчої діяльності тощо.

Варіативний складник змістових модулів будується за критерієм характеру викладу, сприйняття і осмислення навчальної інформації та на основі індивідуальної готовності студента до її засвоєння (це зумовлює появу таких варіантів модулів: інформаційно-змістові, проблемно-змістові й пошуково-змістові).

Варіативний компонент кожного незмістового модуля ув'язується з конкретними цінностями змістових, враховує рівні актуального професійного розвитку студентів та їх пізнавальні інтереси й уподобання.

Актуалізована технологія розкриває особистісно-розвивальні потенціали фронтальної, групової й індивідуальної форм організації навчальної діяльності, будується на матриці ступеня їх ефективності при засвоєнні студентами цінностей змісту різних модулів.

Її фундамент — класифікація загальних методів модульно-розвивального навчання у закладі вищої освіти, до яких відносяться такі їх групи:

1) методи формування і розвитку мотивів учіння та професійного становлення;

2) методи формування знань (загальнокультурних і фахових), професійних умінь, навичок і досвіду творчої та науково-дослідної діяльності)

3) методи формування досвіду емоційно-вольового ставлення до духовних і професійних цінностей, до себе та світу в цілому;

4) методи формування досвіду саморегуляції професійного становлення та поведінки, фахового і духовно-морального саморозвитку;

5) методи формування досвіду гуманної взаємодії з людьми у навчальній і професійній діяльності та суспільній поведінці.

Особливим — конструктивним — аспектом технології є авторська методика проектування змістового, евристичного,

афективно-розвивального, комунікативно-розвивального модулів і модулів формування способів професійної діяльності й досвіду професійної самотворчості.

Вона містить певні методичні схеми, детермінанти, алгоритми і програми проєктуальних дій, детермінанти й окремі методи, прийоми і засоби їх регуляції та ін. [Там само, С. 127–258].

Технологія одухотворення у педагогічній освітній системі виховного простору.

Перспектива опанування працівниками вищої педагогічної школи цією технологією не є близькою: проблема перетворення її у духовно-розвивальний простір є надзвичайно складною. Справа насамперед у тому, що сходження особистості викладача і студента до духовних цінностей повинно бути усвідомленим і вільним, а таке усвідомлення ще слід забезпечити. Шлях до цього — переможний крок у закладі вищої освіти гуманістичної парадигми організації національного виховання на цілісній основі як духовного. Це вимагає відповідної політики педагогічного університету, активізації в ньому самоосвітньої діяльності викладачів на основі появи нових різновидів її організації. Йдеться про оволодіння ними цінностями філософії, психології і педагогіки гуманістичного виховання, зокрема, знаннями про особливості духовно зорієнтованого виховного процесу трансособистісного типу (М. Фергюзон), піднесеного виховання як засобу великої радості й контакту з Розумом Універсуму (Г. Леонард), метафізичної концепції духовного виховання (В. Гарман), концепції метафізичної трансособистісної виховної системи (С. Фотіна) та ін.

Технологія одухотворення національного виховання — предмет неперервної уваги І. Беха, наукове бачення якого на розв'язання цієї проблеми і розкриємо нижче як найбільш цілісне й адекватне імперативу духовності.

Концептуальний блок технології (за І. Д. Бехом)

1. Одухотворення виховного процесу здійснюється в межах його гуманістичної парадигми, яка спрямовує наукові дослід-

ження на визначення закономірностей, принципів, механізмів, способів, засобів і умов володарювання людини над собою, над власними душевними силами самоперетворювального й розвивального характеру.

2. Піклування особистості про власну духовність є її центральним мотивом поведінки, що корелює з пристрасстю до себе. Її прагнення до духовного самовдосконалення виступає похідною від емоційного переживання й осмислення духовних цінностей.

3. Цінність — геном духовного універсуму особистості. На індивідуальному рівні категорія «духовна цінність» є мікроконцепцією її виховання, «надбанням особистості, що втілює високосмисловий етичний імператив, через власну безумовну значущість якого особистість виділяє, усвідомлює своє Я-духовне, а поведінкова сфера цього Я стає простором суспільно-цінної життєдіяльності» [1, С. 25].

4. Спрямований на окультурення особистості, освітній процес є умовою забезпечення її свобідного руху до опанування духовними цінностями засобами самовдосконалення. Самобудування духовного Я здійснюється через систему досвіду особистості.

5. Педагогічне керування процесом духовного самовдосконалення особистості є вельми доцільним: з одного боку, воно стимулює опанування нею високосмисловими цінностями як самоцінними, їх трансформацію у позитивні стійкі духовні здібності, а з другого — сприяє блокуванню розвитку негативних духовних задатків до рівня здібностей.

6. Духовне спрямування особистості містить особливий феномен — людський образ, який є носієм зв'язку між її уявленнями про себе за критерієм високої духовності у майбутньому й тим, якою вона є. Він відкривається особистості тільки за наявності в закладі освіти гуманістичного виховного діалогу і виконує функцію базового настановлення на розкриття внутрішнього потенціалу духовного збагачення й проектування шляхів руху до нього.

Специфіка технологічного аспекту діяльності педагога з одухотворення виховного процесу: змістово-процесуальний вимір.

Безпосереднім діям педагога технологічного плану передують створення ним умов для усвідомлення вихованцями цілісної сукупності високих людських ціннісно-цільових орієнтирів (любові, істини, краси, милосердя, віри тощо), світоглядних функцій кожної з них. Йдеться про ціннісно-цільовий аспект його духовно-виховної діяльності. Зміст програми здійснення духовно спрямованого виховного процесу — це цілісна система духовних понять, принципів і настанов зі сходження молодого людини до високих цінностей. Зокрема, це такі поняття: духовна зрілість, духовна готовність діяти вчинково, духовна відповідальність, духовна мужність, духовні надбання, надбудована спрямованість, духовна настанова, вищі духовні смисли, Я-духовне, духовне вдосконалення, духовне життя, духовна вихованість, духовні стани, духовне призначення, духовний розвиток і саморозвиток.

Оптимальною формою педагогічної організації оволодіння молоддю духовними цінностями є індивідуальна. Групова (йдеться про виховну роботу в малих групах) є особливо ефективною на етапі мотивації цього процесу.

Провідна ознака технології одухотворення виховного простору у закладі освіти — *етапність*. Перший етап — формування знань самоцінного характеру про конкретну духовну цінність. Другий етап пов'язаний зі створенням педагогічних умов для виникнення у вихованця первинного бажання щодо привласнення духовної цінності. На третьому педагогічно стимулюється процес перетворення об'єктивно існуючої духовної цінності в особистісну цінність (забезпечується формування особистісного сенсу оволодіння нею, включення механізму самосвідомості — рефлексії — в самопороджувальній формі).

Четвертий етап практико-перетворювального спрямування характеризується сприянням педагога народженню в особистості вихованця першого духовного вчинку, педагогічним супроводом його подальшого духовно орієнтованого вчинкового буття.

П'ятий підпорядковується педагогічному завданню щодо забезпечення народження у суб'єкта оволодіння духовними цінностями «духовного самоствалення як самоцінності», перетворення духовної самоцінності (власної достоїнності) у мотиваційно сильне, стійке й узагальнене почуття.

Рух вихованця до статусу духовно відповідальної людини, за І. Бехом, має постійно супроводжуватися самоцінною рефлексією.

Неперервна педагогічна підтримка усіх стадій її розгортання (радість за самого себе як духовне самозадоволення; самогордість; самохвилювання приємного характеру; любов до себе як особистості з духовними надбаннями; самоповага; гідність) є умовою досягнення вихованцем вершин духовного самовдосконалення.

Всі п'ять відповідних етапів пов'язані із трактовкою поняття «духовна цінність», є за своєю сутністю послідовним процесом педагогічного супроводу опанування особистістю тими компонентами, що впливають із нього: когнітивним, емоційно-ціннісним, компонентом довільної спонуки, практико-перетворювальним, компонентом самоцінного духовного самоствалення.

У великій системі основних методів духовного виховання молоді, зокрема, в закладах вищої педагогічної освіти пріоритетне місце посідають такі:

— педагогічне умовляння щодо поглиблення студентами знань про: 1) законопростір духовного виховання, способи й засоби духовного самовиховання; 2) конкретні духовні цінності у світоглядному вимірі, їх особистісний і професійно-розвивальний потенціал;

— педагогічні поради в питаннях опанування певними духовними цінностями на кожному етапі цього процесу;

— повчання в аспектах усвідомлення вихованцем наслідків можливого духовного (чи бездуховного) вчинку;

— педагогічне нагадування в контексті виконання майбутніми педагогами завдань-самозобов'язань у напрямі духовного самовдосконалення;

— прохання педагога щодо 1) пошуку майбутнім учителем особистісно-розвивальних смислів високих духовних цінностей; 2) здійснення самопізнання в аспекті з'ясування реального образу «Я» — духовне; 3) підвищення активності на всіх етапах руху до рівня духовно відповідальної особистості тощо.

— вправи студента на самоототожнення з конкретною духовною цінністю;

— вправи на самооцінювання духовної готовності діяти вчинково;

— привчання до пошуку особистісного сенсу опанування цінностями духовної культури;

— привчання майбутнього педагога до ведення щоденника віддзеркалення руху до духовної зрілості;

— створення ситуацій для розгортання самоцінної рефлексії в аспекті привласнення духовної цінності;

— створення емоційно-забарвлених ситуацій пошуку студентом вищих духовних смислів власного життя і професійно-педагогічної діяльності, зокрема;

— вправи, спрямовані на опосередкований виклик, усвідомлення і розвиток духовних почуттів;

— вправи, зорієнтовані на проектування особистістю майбутнього педагога програми вдосконалення у напрямі здійснення духовного виховання учнів, забезпечення привласнення ними духовних цінностей;

— педагогічні вимоги до здійснення вихованцем духовного самовдосконалення на неперервній і науковій основі.

Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній освіті й перспективи їх розвитку.

Досягнення якісних результатів функціонування національної освіти і, зокрема, її педагогічної галузі, науковці пов'язують із її перетворенням у комп'ютерно орієнтовне особистісно-розвивальне середовище на основі сучасних засобів і технологій інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ) та Інтернет, зокрема.

Найкращі на сьогодні інформаційно-комунікаційні й операційно-процесуальні властивості мають відкриті інформа-

ційно-адаптивні ІКМ. В їх основі знаходиться ідея опрацювання електронних даних засобами інформаційних технологій хмарних обчислень (ХО).

Під хмарною обробкою даних мають на увазі парадигму постійного збереження інформації на серверах у Інтернет, тимчасового її кешування на ноутбуках, персональних комп'ютерах, ігрових приставках, смартфонах і т.п. клієнта. До цілісної сукупності понять концепції хмарної обробки даних входять такі: інфраструктура як послуга клієнту; платформа як послуга; програми забезпечення як послуга; дані як послуга; робоче місце як послуга; значущі для упевненості клієнта в якісній обробці даних інші технологічні тенденції (за Стівом Балмером).

Адаптивні ІКМ — база для формування мережних віртуальних ІКТ-об'єктів (віртуальних майданчиків із відкритою і гнучкою архітектурою). У контексті ІКТ підтримки відкритого інформаційного простору на особливу увагу заслуговують ІКТ-засоби нового покоління, що відрізняються мобільністю і хорошими процесуальними властивостями. Вони і віддзеркалюють особливості мережної хмарної ІКТ-інфраструктури (iPad, iPad-Hybrid, imPad, Reder, SmartPhone, мультимедійні дошки, що мають доступ до Інтернет та ін.)

Саме з відповідною ІКТ-інфраструктурою пов'язує перспективні напрями інформаційної освіти В. Биков, директор Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, інші науковці, які насамперед працюють над розв'язанням проблеми електронного навчання (e-learning).

Так, В. Биковим побудовано моделі організаційних систем відкритої освіти, поставлена точка в науковій дискусії щодо визначення категорії «предметно-інформаційні ресурси освітнього призначення», розкрито сутнісні характеристики та особливості застосування в освітній практиці технології хмарних обчислень та ін. [2; 3; 4].

На основі класифікації типів ІКМ ним, зокрема, дається визначення п'яти типів навчального середовища — закритого комп'ютерно орієнтованого, закритого комп'ютерно інтегро-

ваного, відкритого комп'ютерно орієнтованого, відкритого комп'ютерно інтегрованого, персоніфікованого комп'ютерно інтегрованого — і розкриваються можливості їх побудови і використання в освітньому процесі.

Науковець виділяє три пріоритетні напрями застосування електронних освітніх ресурсів у проектуванні й реалізації закладами вищої освіти інформаційної ідеології й політики — електронні ресурси навчального призначення, електронні ресурси для підтримки наукових досліджень і електронні ресурси управлінського призначення. При цьому під електронними освітніми ресурсами він розуміє «вид засобів освітньої діяльності (навчання та ін.), що існують в електронній формі, є сукупністю електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів, процесуальних моделей та ін.), які розташовуються і подаються в освітніх системах на запам'ятовуючих пристроях електронних даних та мають властивості відображального, формувального та утворювального планів» [4, С. 19].

Система електронного навчання та Веб-технологій як її основа — предмет зацікавленості німецьких вчених (Д. Бернхард, І. Гуревич, М. Крістоф та ін.), українських (В. Биков, О. Спірін, А. Гуржій, В. Олійник, М. Козяр, О. Коневщинська та ін.) та російських (І. Захарова, Д. Патаракін, Є. Полат та ін.) науковців.

У цілях опанування викладачами закладів освіти України майстерним рівнем використання засобів ІКТ у навчальній діяльності (йдеться і про такі засоби, як хмарні сервіси та мережні технології індивідуалізації педагогічного процесу) у країні успішно реалізується Програма «Інформаційно-освітнє середовище навчальних закладів столиці».

Сукупність актуалізованих й інших положень інформатизації освітнього простору в Україні є засобом перебудови діяльності національної педагогічної освіти на основі ІКТ з урахуванням еволюційного шляху технології Веб і організації електронного навчального процесу. Йдеться передусім про активне впровадження в перспективі інтернет-технологій но-

вого покоління Веб 3.0 E-learning 3.0 (вони виконують функції засобу створення у ІКМ відкритого типу високоякісного динамічного контенту і сервісів, масове застосування мобільних пристроїв, зорієнтовані на конкретного користувача, передбачають використання потенціалу талановитих професіоналів та ін.) та Веб 4.0 E-learning 4.0 (це технології використання в освітніх цілях штучного інтелекту, тобто інтелектуального навчання на високому науковому рівні автоматизації: робототехнічні, експертні й семантичні системи, системи прийняття рішень, само навчаючі мережі та мережі, здатні до самоорганізації тощо).

Існує й перспектива організації у закладах педагогічної освіти всепроникаючого навчання (u-learning) електронного характеру, навчання особистості в будь-який момент й у будь-якому місці, в тому числі й за допомогою мобільних пристроїв.

Перевагами технології u-learning є наявність потенціалу для індивідуалізації навчання, формування у майбутніх фахівців його мотивів, стимулювання у них пізнавальної й творчої активності, самостійності, розширення освітніх можливостей, забезпечення інтегративної взаємодії всіх учасників навчального процесу та ін.

За певних об'єктивних і суб'єктивних причин перехід сьогодні закладів педагогічної освіти на цю технологію є проблематичним.

Актуальним залишається завдання щодо відпрацювання інтернет-технологій, що є елементами Веб 2.0 E-learning 2.0 (вікі — соціальні мережі й спільні закладки; веб-квести; блоги та ін.). Найбільш поширеними серед них є такі: твіттер-технологія (англ. twitter — бовтати, щебетати); торрент-технологія (англ. bitTorrent — «бітовий потік»); вікі-технологія (англ. wiki — швидкий); блог-технологія (англ. blog — мережний щоденник, журнал щоденних подій).

Його розв'язання починається з розробки закладом вищої педагогічної освіти власної «технологічної карти інформатизації», зміст якої є програмою модернізації інформаційної підготовки студентів і способів застосування ІКТ в ній.

Основа відповідної програми — синтез електронного (дистанційного) і аудиторного складників освітнього процесу.

Електронний найбільше відповідає потребі майбутнього педагога у самонавчанні в процесі взаємодії з освітніми ресурсами. Йдеться насамперед про завдання щодо розробки викладачами мультимедійних курсів лекцій, мультимедійних тренажерів, електронних навчальних посібників, мультимедійних засобів контролю тощо.

Особливо зростає потреба в інноваційних мультимедійних лекціях і тренажерах в умовах дистанційного навчання. І це зрозуміло, бо мультимедійна лекція, наприклад, гармонійно поєднує найкращі електронні можливості досягнення поставлених цілей (анімація, візуалізація, аудіовізуалізація, гіпертекст, багатовіконність, інтерактивність) з психолого-педагогічними принципами навчання — доступністю, проблемністю, наочністю, синкретичністю, принципом зворотного зв'язку та ін.

Види реалізацій лекцій у дистанційному навчанні: відео-конференцзв'язок (усвідомлення сутності змісту лекцій викладача в реальному часі); самостійне опрацювання навчальних матеріалів (паперових чи електронних підручників і навчальних посібників, відеозаписів, аудіозаписів), яке підкріплюється обговоренням з викладачем у on-line чи off-line режимах.

Розроблені педагогічними освітніми закладами програми модернізації фахової підготовки на основі ІКТ не можуть не передбачати активізацію побудови викладачами веб-квестів, фахових особистісно-розвивальних проблемних завдань з елементами рольових ігор.

Під час групової та фронтальної форм організації навчальної роботи викладач пропонує студентам самостійну роботу над Веб-квестом, який спроектовано за таким алгоритмом: вступ, проблема, завдання, процес, ролі, джерела, критерії оцінювання, підсумок.

На особливу увагу заслуговує і технологія «перевернутої» навчальної підготовки. Алгоритм «перевернутого» навчання є таким: 1) майбутні педагоги самостійно засвоюють матеріал

попередньої і чергової лекцій на YouTube чи на порталі (сайті); 2) у ході лекційного чи практичного навчання студенти обговорюють засвоєне, а в процесі дискусії й розв'язання завдань поглиблюють знання.

Функція мультимедійних тренажерів — сприяння формуванню способів професійно-педагогічної діяльності.

Функцію оптимізації обміном науковою, культурною й навчальною інформацією виконують форуми, електронні конференції, вебінари, чати, електронне листування, гостьові книги тощо.

Щодо індивідуальної взаємодії майбутнього педагога з викладачем синхронного чи асинхронного планів, то шлях підвищення її ефективності вже знаходять у використанні хмарних технологій, відеозв'язку, електронної пошти та ін.

На семінарських і практичних заняттях, що проводяться як у реальному часі (on-line), так і в режимі відкладеного часу (off-line), фахівці рекомендують реалізовувати такі різновиди активних форм активізації навчання: кейс-технології, on-line-ігри, розробку групових проектів розв'язання педагогічних задач та ін.

Отже, майбутнє педагогічної освіти — за ІКТ.

Перспективними ІКТ-проектами у педагогічній освіті й інших освітніх галузях науковці вважають:

1) за концептуальною версією Веб 3.0 – Funny Or Die, Google Wave, Ding, YouTube;

2) за концепцією формату Веб 4.0 — насамперед інтелект-карти (MindMaps).

Говорячи про рух суспільства від інформаційного до знанневого, роблять акцент на стратегічній перспективі появи в закладах освіти такого феномену, як NBIC-технології. Вони у ролі конвергенції нано-, біо-, когнітивних й інформаційних технологій стануть міцною платформою суспільства знань.

Завдання і питання для самоконтролю

1. Поясніть наявність ситуації загострення в українському освітньому просторі потреби в інноваційних технологіях підготовки вчителя.

2. Порівняйте педагогічні технології з іншими і чітко окресліть їх специфіку.

3. Як Ви розумієте поняття педагогічної технології інноваційного типу?

4. Дайте порівняльну характеристику технологій модульно-розвивального і кредитно-модульного навчання у вищій школі.

5. Що є джерелом проектування у вищій педагогічній школі не тільки змістових модулів, але й модулів формування способів діяльності, професійної самотворчості, евристичних, афективно-розвивальних і комунікативно-розвивальних? Яким повинен бути їх зміст?

6. Які концептуальні ідеї закладено І. Д. Бехом у технологію одухотворення національного виховання в закладах освіти?

7. У чому полягає специфіка і складність різних етапів технології одухотворення виховного простору у вищому освітньому закладі?

8. Якими способами чи прийомами може бути доповнена представлена в параграфі сукупність основних методів одухотворення майбутнього педагога?

9. Розкрийте сутнісні характеристики сучасної інформаційно-комунікаційної технології.

10. Окресліть сукупність перспектив інформатизації вищого педагогічного простору України на основі використання інтернет-технології нового покоління Веб 3.0 E-learning 3.0 та Веб 4.0 E-learning 4.0, технології всепроникаючого навчання (u-learning) електронного характеру та ін.

Завдання для самостійної роботи

1. Спроектуйте комплекс умов, важливих для ефективного впровадження в практику професійної підготовки майбутніх педагогів технології модульно-розвивального навчання.

2. Спробуйте розробити власну версію сукупності інноваційних форм і засобів духовного виховання студентів педагогічних освітніх закладів як складову технології їх одухотворення.

3. Складіть план-конспект проведення мультимедійної лекції за певною темою (тема обирається насамперед з ураху-

ванням специфіки фаху і професійних інтересів) в системі організації дистанційного навчання.

Література

1. Бех І. Д. Цінність як геном духовного універсуму особистості. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*; матеріали XIV міжнар. пед.-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької (м. Київ, 1–2 грудня 2016 р.). Київ: Талком, 2017. С. 24–29.

2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.

3. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*: зб. наук. пр. Херсон: ХДУ, 2011. № 10. С. 8–23.

4. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. матеріалів III міжнар. наук.-практ. конф. у 2 ч. (Ч.1). Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 14–26.

5. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шестоपालюк О. В. Вебквест у навчанні: путівник: навч.-метод. посіб. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. 128 с.

6. Кучерявий О. Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування: монографія. Київ: «Слово», 2012. 280 с.

7. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія: навч. посіб. Харків: Основа, 1995. 105 с.

8. Сисоєва С. О., Поясок Т. Б. Психологія та педагогіка: підручник для студент. вищих навч. закл. непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання. Кременчук: П. П. Щербатих О. В., 2008. 532 с.

9. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ: ВД «Екмо», 2011. 324 с.

2.4. Перспективи розвитку теорії педагогічної майстерності в контексті створення потужної наукової бази для формування особистості вчителя нової генерації

Створена академіком І. А. Зязюном теорія педагогічної майстерності як комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності вчителя, вимагає розвитку в соціальному й особистісному напрямах.

У соціальному аспекті це сприятиме виконанню системою педагогічної освіти функції засобу відродження та збереження української етнокультури, підготовки молоді до діяльності в умовах існуючих глобалізаційних змін, що відбуваються в країні й світі, демократизації й гуманізації суспільних відносин, інтеграції національної педагогічної науки та освіти в європейський науково-педагогічний простір з власним неповторним «обличчям». У особистісному вимірі результати подальших наукових досліджень різних граней проблеми розвитку теорії педагогічної майстерності будуть створювати необхідні умови для неперервного професійно-культурного розвитку особистості вчителя (майбутнього вчителя), його самореалізації в професійному бутті, конкурентоспроможності на ринку праці, позитивно впливати на кожного його учня як особистість.

В останні роки життя Іван Андрійович Зязюн націлював колектив своїх однодумців на олюднення теоретичних конструктів, віддзеркалення в них потреб особистості Дитини й особистості Вчителя, побудову нових уявлень про педагогічну майстерність як композицію таких різних культур сучасного вчителя (духовної, комунікативної, рефлексивної, інформаційної, інноваційної, самопізнавальної, культури творчої педагогічної праці й педагогічної дії, психопедагогічної культури тощо), які в єдності забезпечують як його професійно-культурний розвиток, так і загальний розвиток дитини. Надаючи виняткову увагу етиці та естетиці педагогічної дії та психопедагогіці, він як Педагог, Вчений і Філософ спрямовував науковий пошук членів школи педагогічної майстерності,

всього Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України на досягнення вищої мети педагогіки духовності — «сприяння максимально ефективному духовному розвитку особистості» засобами педагогічної майстерності як сплаву фахових і мистецьких компетентностей, вияву вищої — творчої — форми активності особистості вчителя, зорієнтованої на самореалізацію особистості учня.

Особливу увагу І. Зязюн приділяв пошуку умов і чинників саморозвитку вчителем педагогічної майстерності, потребі з'ясування закономірностей і принципів її самовдосконалення.

Працюючи за його планом, колектив науковців відділу педагогічної майстерності (зараз теорії й практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені академіка І.А. Зязюна НАПН України) творчо розвиває ідеї педагогіки добра в контексті формування педагогічної майстерності у майбутнього вчителя та її вдосконалення у вчителя-практика. Ідеться насамперед про такі аспекти їх розвитку, які вже віддзеркалені у науковій і навчальній літературі: обґрунтування закономірностей і принципів розвитку й саморозвитку педагогічної майстерності вчителя і майбутнього вчителя; окреслення теоретичних засад сценічної мови в обрисах педагогічної майстерності; розкриття гуманістичних потенціалів творчої спадщини Івана Зязюна (1938–2014 рр.); визначення теоретичних і методичних основ розвитку комунікативної культури особистості у процесі неперервної педагогічної освіти; стратегічний прогноз перспектив медіапедагогіки крізь призму її зв'язку з цінностями педагогічної майстерності; здійснення порівняльного аналізу висвітлення краси вчительської професії у рефлексіях українських і зарубіжних педагогів; розкриття потенціалу навчальної книги як засобу забезпечення особистісно-розвивальної взаємодії й співтворчості вчителя та учнів; синтез уявлень про складники майстерності вчителя у дотриманні педагогічної честі й гідності та ін.

На порядку денному — нові дослідження у напрямі розвитку теорії педагогічної майстерності за «зязюнівською» програмою.

2.4.1. Удосконалення теорії педагогічної майстерності: методологічний вимір

Здійснення комплексних досліджень за такими провідними напрямками:

— філософський вимір феномену педагогічної майстерності в її співвідношенні з глобалізмом світового рівня;

— підготовка вчителя як самодостатньої, національно свідомої й інноваційної особистості як предмет методологічного аналізу;

— забезпечення якісної повноти методологічних підходів до розгляду процесів формування, розвитку і саморозвитку педагогічної майстерності вчителя (майбутнього вчителя);

— методологічні основи пошуку закономірностей і принципів неперервного функціонування складників людиноцентристської системи розвитку й саморозвитку педагогічної майстерності майбутнього педагога і вчителя-практика.

Відповідні дослідження методологічного плану треба розглядати в їх сукупності у ролі специфічного ключа до вивчення тих явищ і процесів, які визначають стратегію розвитку педагогічної освіти в контексті виконання нею функції збереження етнокультури, олюднення професійно-педагогічного буття, надання прискорення професійному розвитку особистості вчителя і загальному — особистості учня. Тобто врахування тези про забезпечення методологією адекватності вибору принципів, логіки і методів наукового пошуку розвивальних і духовно утверджуючих потенціалів педагогічної майстерності тим спеціально значущим завданням, які визначають культуротворчий поступ українського суспільства, є необхідною умовою успіху праці будь-якого дослідника.

Кожний з них повинен усвідомлювати, що потреба в розвитку методологічних засад теорії педагогічної майстерності зумовлена особливостями ситуації, яка склалася не тільки у вітчизняній педагогічній освіті, вищій освіті загалом, але й у світі під впливом науково-технічної революції й інших чин-

ників конструктивного і деструктивного планів. У колі конструктивних факторів особливе місце займають: еволюційна природа поглядів, ідей, концепцій і, зокрема, у сфері педагогічної освіти, поява цілісної науки про вчителя, що будується на психопедагогічних засадах у результаті міждисциплінарних досліджень проблем педагогічної діяльності і розвитку педагогічної майстерності вчителя зокрема та ін.

Активізація методологічного пошуку шляхів удосконалення теорії педмайстерності (філософський, психологічний, соціологічний, конкретно-педагогічний аспекти) є й відповіддю на вкрай незрівноважений стан системи педагогічної освіти, існування в процесі її функціонування таких викликів, як корупція, консерватизм, невідповідний потребам сьогодення рівень професіоналізму великої кількості її науково-педагогічних кадрів, їх незадовільний реальний соціальний статус, антидемократичний і антигуманний характер управління підготовкою вчителів та освітньою системою загалом та ін.

Загальною умовою успішності здійснення комплексних досліджень феномену педагогічної майстерності у методологічному вимірі є опертя на прескриптивну методологію як вчення про принципи, логіку, структуру, методи та процедури наукового пізнання дійсності. Насамперед це пояснюється її провідною функцією — бути носієм потенціалу цінностей для розпредмечення знань про поняттєво-категорійний апарат теорії педагогічної майстерності і самотворчість майбутнього вчителя і вчителя-практика.

Саме з цією функцією прескриптивної методології науково-педагогічних знань про педмайстерність пов'язані всі інші пропозиції щодо удосконалення її теорії. Наступна є найбільш значущою з них і відноситься до рекомендацій конкретно-методологічного рівня (ідеться про педагогічну методологію: педагогічну аксіоматику, педагогічну синергетику, педагогічну акмеологію тощо).

2.4.2. Перспективні напрями подальших науково-теоретичних досліджень феномену «педагогічна майстерність учителя» (майбутнього вчителя) і шляхів її розвитку і саморозвитку

1. Побудова класифікації поняттєво-категорійного апарату теорії педагогічної майстерності

Мотивація цієї пропозиції коріниться у сукупності таких аргументів:

1) у перші два десятиріччя ХХІ ст. під керівництвом академіка І. Зязюна теорія педагогічної майстерності поповнилася цілою системою нових дефініцій, які разом з раніше вже уточненими поняттями створили фундамент для розв'язання проблеми певної термінологічної непорядкованості;

2) відбувається неперервний процес розширення індивідуальної конфігурації наукових знань про педагогічну майстерність, шляхи і способи її розвитку, тобто тезаурусу наочного поля цього наукового напрямку (саме це наочне поле і виступає у ролі сукупності понять, що характеризують цілісні властивості предмету дослідження);

3) від етапу адаптації формування тезаурусу дослідники вже перейшли до етапу його інтеріоризації, який у більшому ступені вимагає квазінезалежної та класифікованої системи понять, оцінок і моделей;

4) виокремлення родових, базових і похідних від базових категорій теорії педагогічної майстерності, її розвитку і саморозвитку (побудова відповідної класифікації) сприятиме системній інноваційній діяльності науковців за оновленою тезаурусною методологічною схемою: цьому сприятимуть результати аналізу відношень між поняттями різних типів — «об'єкт — характеристика», «рід — вид», «причина — наслідок», «ціле — частина», «процес — метод», «процес — продукт» та ін.;

5) розробка класифікації поняттєво-категорійного апарату теорії педагогічної майстерності — це не тільки інтелектуальна процедура, але й той раціогуманістичний засіб, опертя на який створює необхідні умови для подальшого поступу педа-

гогіки Духовності й педагогіки Добра, розв'язання сукупності найгостріших проблем педагогічної освіти і, як наслідок, українського суспільства в контексті його гуманізації, руху до громадянського суспільства, конкурентоспроможності в співдружності європейських країн за рахунок повного й продуктивного використання інтелектуального потенціалу осіб і спільнот у справі забезпечення національного культуротворення.

2. Визначення специфіки майстерності педагогічної комунікації інформаційно-технологічними засобами

Вагомим складником педагогічної майстерності вчителя є його інформаційна культура, що з соціально значущих позицій є необхідною умовою функціонування як відкритої дистанційної освіти, так і інформаційного суспільства загалом. Виховати інформаційну культуру в учня як особистості, що виступає у ролі засобу його успішної життєдіяльності, може тільки особистість Учителя, всебічно готового здійснювати розвиток нових форм і способів педагогічної взаємодії з учнями на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

Провідними цільовими орієнтирами наукового пошуку у напрямі визначення специфіки майстерності педагогічної комунікації інформаційно-технологічними засобами є:

— підвищення рівня фундаментальності педагогічної освіти;

— встановлення сукупності принципів, методів і засобів ефективної дистанційної педагогічної освіти, індивідуальної та колективної навчальної діяльності в освітньому закладі із застосуванням ІКТ;

— оновлення цілей змісту і технологій майстерної педагогічно взаємодії на основі використання комп'ютерної техніки;

— створення нового покоління комп'ютерно орієнтованих засобів майстерної педагогічної дії, електронних підручників і навчальних посібників, особистісно орієнтованих навчальних програм;

— використання міжнародних і вітчизняних інформаційних ресурсів, баз даних з метою олюднення професійно-педа-

гогічної підготовки студентів, підвищення рівня майстерності в сфері координації та керування їх науково-дослідної роботи;

— створення гуманних комп'ютерних технологій оцінки результатів педагогічної взаємодії;

— забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу загального розвитку особистості учня і професійного — майбутнього педагога;

Гіпотетично специфіка майстерності педагогічної комунікації викладача вищої школи в контексті проблеми її інформатизації знаходиться у фокусі розв'язання таких основних завдань:

1) розширення змісту навчальних програм психолого-педагогічних дисциплін за рахунок матеріалу про методи, засоби і форми ефективного використання інформаційних і телекомунікаційних технологій в навчально-виховних цілях;

2) визначення умов: оптимальної сполученості традиційних і дистанційних форм підготовки педагогічних кадрів; повного розкриття можливостей дистанційної форми навчання для забезпечення синхронної чи асинхронної взаємодії викладача і студента, поглиблення її особистісної орієнтації та творчого характеру;

3) окреслення складників педагогічної техніки викладача вищої педагогічної школи і вчителя загальноосвітнього закладу як суб'єктів управління навчальним процесом на основі інформаційно-комунікаційних технологій;

4) приведення вимог до викладача педагогічного університету чи інституту (його системних і функціональних умінь та якостей) у відповідність до потреб соціально-економічного, науково-технічного і культурного розвитку суспільства, реалізація яких пов'язана з широким використанням інформаційно-комунікаційних технологій;

5) створення бази проектів тренінгових занять, спрямованих на оволодіння майбутніми учителями різними елементами складників техніки майстерного розв'язання навчально-виховних завдань інформаційно-комунікаційними засобами.

3. Розробка типології педагогічної майстерності вчителя

Професія «педагог» вимагає від учителя особливої чутливості до політичних, соціально-економічних, культурних та

інших змін, що відбуваються в соціальному бутті під впливом різних чинників. Ось чому особливо значущим є такий складник його майстерності, як здатність до неперервної корекції власних навчальних і виховних дій на основі врахування нових тенденцій суспільного буття, інноваційних процесів у світі як результатів системних наукових пошуків й узагальнення кращого педагогічного досвіду. Проте відповідна корекція реально сприяє загальнокультурному поступу суспільства, якщо вона здійснюється за критерієм відповідності потребам олюднення освітнього середовища, його гуманізації, всебічного розвитку особистості дитини і збереження духу українського народу.

Зазначені тези можуть бути важливими для обґрунтування передусім складників майстерності педагога-духовника — не тільки як носія духовних цінностей, а й творця педагогічних ситуацій, технологій і методик їх внутрішнього прийняття учнями як особистісних й утвердження в повсякденному житті.

Опертя на них є й умовою виділення майстерності педагога-садівника (селекціонера). По-перше, цей Майстер здатний до відкриття й вирощування у кожної дитини її неповторної індивідуальності, таланту, утвердження в ній Віри у самореалізацію в освітньому і професійному середовищах, перемогу Добра і Справедливості на Землі. По-друге, він бачить сенс свого життя у творенні особистісно-розвивальних педагогічних технологій, практично значущих для учнів і колег, збільшення у житті частки доброго, чесного і справедливого.

По-третє, вчитель-садівник майстерно намагається реалізувати свої творчі наробки, що враховують нові тенденції поступу суспільства на практиці, спрямовує власну педагогічну дію на здійснення учнями духовно-моральних і патріотичних учинків.

В історико-педагогічній літературі можна знайти інформацію про такі типи педагога, як «учитель-гід» і «вчитель-наставник».

Майстерність «учителя-гіда» виявляється в його готовності вести вихованців до скарбниці знань на підґрунті сформованого у них уміння добувати їх самостійно (це забезпечує їх самостійну

навчальну творчість). Майстерність «учителя-наставника» обмежується створенням ним умов для якісного засвоєння учнями на уроці цінностей конкретного навчального матеріалу, формування у них умінь використовувати набуті знання при виконанні вправ і розв'язанні навчальних задач. Необхідними умовами зростання учителя-наставника і вчителя-гіда до рівня Майстра є наявність у них гуманістичної спрямованості особистості, педагогічних здібностей і педагогічної техніки.

Представлений «каркас» типології педагогічної майстерності вчителя в певній мірі виконує функцію модельного уявлення про неї. Однак така умовна модель є тільки одним з можливих варіантів відповідної типології, своєрідною попередньою розвідкою як способу окреслення контурів предмета дослідження.

4. Обґрунтування структури та змісту майстерності педагога-андрагога у вимірах гуманізації освіти дорослих

Фундаментом визначення структури і змісту майстерності педагога-андрагога повинна бути побудована Іваном Андрійовичем Зязюном на психопедагогіці, філософії Краси, педагогіці Добра, психології Істини, культурології Творчості, Свободи і Справедливості система педагогічної майстерності. Формування педагогом-андрагогом у дорослих людей здатності сприймати зміни і творити їх, перетворювати їх освіту в джерело професійно-культурного розвитку впродовж життя — стрижень його педагогічної майстерності. Це положення є похідним від вже усталеної в науково-педагогічному просторі думки про динамічний характер змін у будь-якій освіті, її провідну функцію — формування особистості, здатної до неперервного систематичного духовно-морального і професійного зростання, адекватного потребам у ньому сприйнятті змін у суспільному (зокрема, професійному) бутті.

Враховуючи зазначене, дослідникам насамперед слід розв'язати особливу сукупність проблем, провідними серед яких є такі:

1) загальне і специфічне в педагогічній майстерності вчителя загальноосвітньої школи і педагога системи освіти дорослих;

2) загальне і специфічне в майстерності педагога-андрагога у взаємодії з різними категоріями дорослих (особами із порушеннями психофізичного розвитку, слухачами системи перепідготовки на нові види праці, слухачами системи підвищення кваліфікації, людьми, що потребують спеціальної реабілітації та ін.);

3) проблема вибору адекватно поставленій відповідній науково-дослідній меті методології механізмів її досягнення;

4) принципи моделювання структури і змісту майстерності педагога системи освіти дорослих;

5) особливості причинно-наслідкової залежності структури і змісту майстерності педагога-андрагога від суспільних потреб і потреб особистості дорослої людини;

6) співвідношення необхідних і достатніх умов адекватності цілей формування і розвитку майстерності педагога-андрагога змісту цих взаємопов'язаних процесів;

7) критерії майстерності педагога-андрагога у раціогуманістичному вимірі: проблема обґрунтування;

8) цілісність змісту режисури педагогічних дій в андрагогічному просторі: умови і тенденції її досягнення;

9) зміст майстерності педагога-андрагога у вимірах загальнолюдських і національних цінностей сучасної освіти: проблема ефективності порівняльного аналізу;

10) оптимізація мовно-культурних складників змісту майстерності педагога-андрагога у ролі самоцінних;

11) проблема забезпечення людиноцентристської спрямованості освіти дорослих педагогом-андрагогом;

12) сув'язь особистісного і загальнолюдського в структурі інноваційності андрагогічної дії;

13) проблема синтезу цінностей національної літератури, музики і мистецтва як особистісних у структурі андрагогічної майстерності;

14) особистісна домінанта цінностей народної педагогіки у змісті майстерності педагога-андрагога: проблема забезпечення.

5. Пошук і висвітлення особливостей режисури сукупності дій учителя у напрямі протидії учнів антидуховності

Факт наступу антидуховності по всіх «фронтах» суспільного життя вимагає цілісної системи спеціальних досліджень з боку представників різних наук, ефективності шляхів, способів і засобів, як мінімум, гальмування її динамічного руху.

Вагомий і вже обґрунтований науковцями шлях зупинки цього суспільно негативного феномену — особистісна орієнтація навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, його одухотворення й опочуттєвлення. Адекватно практично відреагувати на це об'єктивне соціальне замовлення освітньому закладу, тобто якісно виконати його, може лише вчитель-майстер, якого відрізняють людяність, компетентність у психологічних механізмах протидії антидуховності, культура утвердження цінностей педагогіки Добра і Краси, внутрішнє прийняття на самоцінному рівні методів, форм і засобів забезпечення особистісної спрямованості навчання і виховання.

Проте це тільки провідні з необхідних загальних умов переможного кроку його майстерної виховної дії. А цілісна сукупність конкретних і достатніх як особлива суспільно значуща система протидії актуалізованому потужному виклику залишається ще далеко не вивченою. Визначенню таких умов об'єктивно сприятиме науковий пошук особливостей режисури сукупності дій учителя-майстра, зорієнтованих на зупинку антидуховного впливу на свідомість особистості кожної дитини. Психологічна платформа пошуку такої системи — механізм духовно-морального виховання учнів — єдність духовної свідомості й самосвідомості кожного з них як особистості. Отже, вчителю як режисеру слід проектувати, знаходити і використовувати такі способи і засоби повороту духовної свідомості особистості дитини на своє «Я», духовну самосвідомість, які цементують їх єдність і розвиток. Науковому обґрунтуванню підлягають режисерські розвідки вчителя у напрямках формування в учнів і реалізації ними певних смислів морального ставлення до конкретних людей, пов'язаних з переживанням щодо них почуттів любові,

морального обов'язку, дружби, поваги тощо. Чекає досліджень і проблема особистісно зорієнтованої режисури уроків і виховних заходів із потенціалом заохочення учнів до особистісної свободи їх думок і творчих дій у контексті відповідальності за них.

Бракує й теоретичного підґрунтя для розв'язання вчителем як режисером впливу духовно-розвивальних потенціалів педагогічної взаємодії на свідомість особистості учня проблеми взаємозв'язку вибору останнім «між добром і злом» та між різними духовними цінностями, які на практиці одночасно не реалізуються.

Якісна режисура занять, зорієнтованих на формування у вихованців психологічного імунітету антидуховності, не є можливою без здатності молоді до її розпізнання під будь-якими фарбами за конкретними ознаками, готовності до діагностики продуктів мас-культури за провідним моральним критерієм. Розвиток теорії педагогічної майстерності і в цьому напрямі ще не є завершеним.

Багато білих «білих плям» і в теоретичній базі режисерського внеску учителя у забезпеченні високого рівня етичності педагогічної дії мистецькими засобами, шляхом застосування зазначеного підходу на цілісній основі та ін. Тобто існують хороші перспективи удосконалення теорії педагогічної майстерності за «режисерським напрямом».

6. Розвиток теоретичних положень про майстерність патріотичного виховання

Актуальність розвитку відповідних теоретичних положень у практичному аспекті зумовлена загостренням суспільних потреб у національній безпеці, захисті країни від російської агресії. Вона знаходиться у фокусі націокультурної парадигми освіти, згідно з якою найважливішими пріоритетами організації навчально-виховного процесу є: оволодіння учнями самоцінними знаннями історії України, здобутками національної культури і науки; виховання в них любові до Батьківщини, поваги до минулого свого народу, його звичаїв і традицій, почуття гордості за Україну, здатності до утвердження авторитету української мови в будь-якому культурно-мовному середовищі, готовності до чесною і плідною праці на рідній землі.

Актуальність заявленого напрямку наукового пошуку в теоретичному аспекті знаходиться в площині необхідності виходу складника теорії педагогічної майстерності, що розглядається, на новий рівень розвитку — суто психопедагогічний. Йдеться передусім про потреби дослідників максимально повно враховувати особливості внутрішньої динаміки психіки як цілісного утворення в її свідомих і несвідомих проявах, вже розроблену психологами-науковцями її модель. Зокрема, згідно з нею, свідомого ставлення учня до національної культури, патріотизму як цінностей, самого себе через цінності, що притаманні самосвідомості, не є цілком достатнім для їх утвердження ним у повсякденному бутті: на його активність впливає і несвідоме, яке носить ірраціональний характер, детермінується певними внутрішніми механізмами і репрезентується переважно різними образами фантазії.

7. Майстерність реалізації принципів освіти впродовж життя андрагогом

У своїй сукупності принципи освіти впродовж життя є стрижневим регулятивом професійно-культурного розвитку особистості за умови перетворення освітнього процесу в його джерело. Виконання цієї умови андрагогом є важливим показником його майстерності. До інших її основних показників слід віднести:

— здатність до теоретичного аналізу процесів, що відбуваються в освіті конкретної дорослої людини з метою виявлення «точок біфуркації» конкретного освітнього процесу;

— здатність до опису і зіставлення різних варіантів досягнення якості освіти впродовж життя;

— готовність до діагностики рівнів професійно-культурного розвитку суб'єкта освіти впродовж життя;

— здатність до визначення тенденцій розвитку суб'єкта освіти впродовж життя за певними показниками;

— здатність до прогнозування результатів освітнього процесу конкретної дорослої людини у далекій та близькій перспективах;

— здатність до організації та стимулювання самоосвітнього процесу дорослої людини;

— здатність до створення якісних особистісно орієнтованих технологій і методик андрагогічного супроводу освіти дорослої людини як джерела її професійно-культурного розвитку;

— здатність до адекватної оцінки результатів освіченості й професійно-культурного розвитку дорослої людини за об'єктивними критеріями тощо.

Гіпотетично складниками професійного портрета андрагога-майстра є філософські, науково-теоретичні (зокрема, психолого-педагогічні, андрагогічні) та праксеологічні знання про освіту, закономірності, принципи і тенденції її розвитку як джерела професійно-культурного поступу людини впродовж життя. Деякі з цих знань як самі є предметом наукового пошуку лише в майбутньому. Особливий потенційно-можливий аспект досліджень пов'язаний із межами періодів дорослості: на різних етапах дорослості суб'єктів освіти (двадцять-сорок, сорок-шістдесят, шістдесят років і старше) майстерність андрагога повинна наповнюватися новими характеристиками.

Дуже цікавим напрямом відповідних досліджень є пошук тих навчально-розвивальних моделей взаємодії педагога-андрагога з дорослою людиною, які максимально є адекватними її освітнім і професійно-розвивальним потребам і сприяють реалізації всієї сукупності принципів освіти впродовж життя. Базою для них може стати класифікація І. Зязюном усіх класичних педагогічних моделей на «вільні», «особистісні», «розвивальні», «активізаційні», «формувальні».

Завдання і питання для самоконтролю

1. Схарактеризуйте сучасний стан розвитку теорії педагогічної майстерності.

2. Розкрийте потенціал теорії педагогічної майстерності для формування особистості вчителя нової генерації.

3. За якими провідними напрямами треба продовжувати дослідження феномену педагогічної майстерності, шляхів,

способів, форм і засобів її формування, розвитку й саморозвитку в методологічному вимірі?

4. Умотивуйте існування потреби в побудові класифікації поняттєво-категорійного апарату теорії педагогічної майстерності.

5. Назвіть основні цільові орієнтири наукового пошуку за напрямом визначення специфіки майстерності педагогічної комунікації інформаційно-технологічними засобами. Які завдання необхідно розв'язати, щоб визначити відповідну специфіку?

6. Яке існує теоретико-методологічне підґрунтя для розробки типології педагогічної майстерності вчителя?

7. Яку сукупність першочергових наукових проблем слід розв'язати при обґрунтуванні структури і змісту майстерності педагога-андрагога?

8. Які існують потенційно можливі аспекти дослідження феномену майстерності андрагога-майстра в реалізації принципів освіти впродовж життя?

9. Обґрунтуйте необхідність у розвитку теоретичних положень теорії педагогічної майстерності вчителя в духовному і патріотичному вихованні.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацюйте наукову літературу, присвячену перспективам розвитку теорії педагогічної майстерності в Росії, зокрема, п'ятий розділ монографії Мільто Л. О. «Педагогічна майстерність у Росії: історія, теорія, практика (середина XVIII–XX ст.)». Підготуйте доповідь для виступу на науково-практичній конференції за темою: «Особливості результатів порівняльного аналізу розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя в Україні та Російській Федерації».

2. З'ясуйте, як на кафедрах провідних педагогічних університетів України, що забезпечують формування в майбутніх учителів професійно-педагогічної культури, використовується теорія педагогічної майстерності та здійснюється її розвиток.

Література

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність як технологія педагогічної дії. *Науковий вісник Миколаїв. держ. ун-ту*. Сер. Пед. науки. 2008. Вип. 23. С. 8–14.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність — особистісно центрована діяльність. *Витоки педагогічної майстерності: збірн. наук. пр.* Полтава: Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2008. С. 21–31.
3. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ: монографія. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2009. 328 с.
4. Мільто Л. О. Педагогічна майстерність у Росії: історія, теорія, практика (середина XVIII–XX ст.): монографія. Київ: Фенікс, 2018. 612 с.
5. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн та ін.; за ред. І. А. Зязюна; 3-тє вид. Київ: Богданова А. М., 2008. 376 с.
6. Солдатенко М. М. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах інформаційного суспільства: когнітивний аспект: монографія. Київ: Пед. думка, 2012. 162 с.

2.5. Рух до якості педагогічної освіти в модельному уявленні побудови її управлінської й ресурсної політики

У раціогуманістичній і націєтворчій перспективі провідними характеристиками педагогічної освіти майбутнього мають бути децентралізований і демократичний характер управління нею й наближеність її ресурсного забезпечення до оптимального.

Як на стратегічні цільові орієнтири оновлення національної освітньої галузі на них вказується в нормативно-правових актах, насамперед, у новому Законі України «Про вищу освіту». Цілісне і демократичне управління педагогічною освітою та її оптимальне ресурсне забезпечення — стрижневі механізми її розвитку.

2.5.1. Управлінський механізм розвитку педагогічної освіти до рівня якісної

Включення відповідного механізму на державному рівні потребує передусім подальшого розвитку теорії освітнього менеджменту (В. Бондар, О. Галус, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Н. Клокар, В. Луговий, В. Пікельна, Т. Сорочан, Є. Хриков, А. Харківська, С. Калашнікова, А. Прокопенко та ін.).

У проекції на потреби педагогічної освіти в реформуванні перспективними є такі основні напрями наукового пошуку у сфері освітнього менеджменту:

— управлінські стратегії інноваційного розвитку системи педагогічної освіти в контексті реалізації державної Концепції «Нова українська школа»;

— психолого-педагогічні засади демократизації управління самотворчою й професійно-творчою діяльностями майбутніх педагогів у педагогічних університетах України;

— психолого-педагогічні основи професійно- й особистісно-розвивального самоменеджменту вчителя впродовж життя;

— наукові основи управління духовним розвитком майбутнього педагога й педагога-практика;

— теорія і практика управління пізнавальною самостійністю особистості майбутнього педагога;

— управлінські технології підвищення якості зв'язуючих процесів у автономних закладах педагогічної освіти;

— теоретичні засади демократизації адаптивного управління національними закладами вищої педагогічної освіти;

— функціональні моделі децентралізації управління підрозділами закладу педагогічної освіти залежно від їх готовності до самоуправління;

— наукові основи формування особистості управлінця-лідера в системі педагогічної освіти;

— тенденції й раціогуманістичні перспективи менеджменту особистісно-розвивального навчально-виховного процесу в системі педагогічної освіти;

— особливості трансформацій функцій і механізмів державного управління розвитком закладів вищої педагогічної освіти в умовах їх децентралізації: теоретико-методологічний вимір;

— теорія і методика самоуправління закладу вищої післядипломної педагогічної освіти;

— наукові засади управління розвитком національної свідомості й самосвідомості майбутнього педагога й педагога-практика;

— управлінські засади оптимального здійснення закладом вищої педагогічної освіти соціально, інституційно, й особистісно значущої ринкової політики;

— концептуальні моделі управління педагогічною творчістю студентів у вимірах потреб суспільства і особистості кожного майбутнього вчителя в розвитку;

— технології гармонізації зовнішніх і внутрішніх процесно-цільових функцій управління закладом педагогічної освіти;

— теоретико-методологічна база цілісності системи способів і засобів розкриття та якісного використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні професійною підготовкою майбутніх педагогів.

Результати наукових досліджень за наведеними й іншими напрямками є підґрунтям для розробки закладом системи педагогічної освіти ідеології й політики демократизації та інноваційності управління власним розвитком, приведення його у відповідність до стратегії реформування галузі. Розв'язанню зазначеного завдання сприятиме і спеціальне модельне уявлення про управління рухом до якості педагогічної освіти в університеті в умовах його автономного функціонування.

Теоретичною основою моделі передусім є: усталені в науці уявлення про функції управління освітнім закладом — мотиваційну, проектувальну, організаційну, стимулювальну й контрольну; закономірності й принципи освітнього менеджменту (за Є. Хриковим), теоретичні положення щодо матричної структури системи управління інноваційним розвитком закладу вищої педагогічної освіти (А. Харківська); наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти (Г. Єльнікова). Складники функціональної моделі автономного управління рухом до якості педагогічної освіти в університеті віддзеркалено на рис. 2.1.

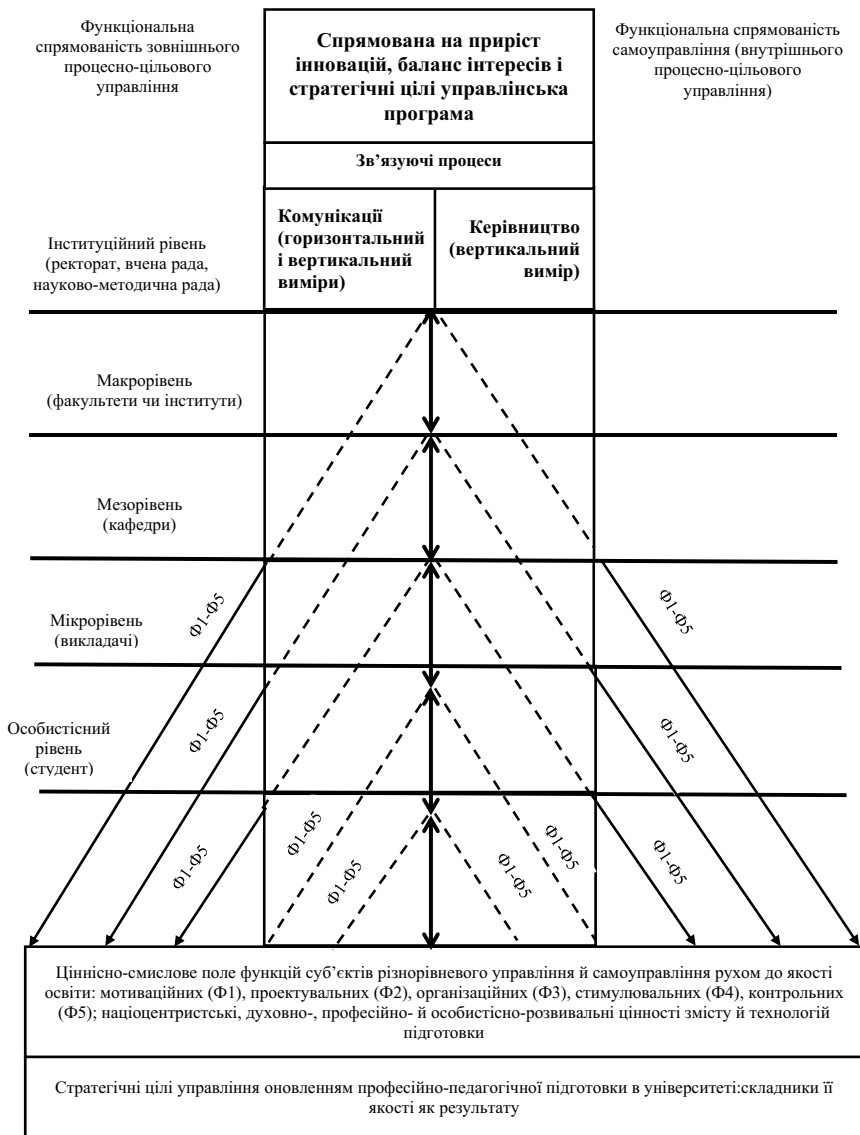


Рис. 2.1. Функціональна модель автономного управління рухом до якості педагогічної освіти в університеті

До цілісної сукупності структурних компонентів цього конструкта відносяться такі: 1) стратегічні цілі управління оновленням професійно-педагогічної підготовки в університеті (складники її якості як результату); 2) управлінська програма, зорієнтована на досягнення стратегічних цінностей-цілей і цінностей-цілей тактичного плану (насамперед приріст інновацій і баланс інтересів); 3) рівні управління — інституційний (вчена рада, науково-методична рада, ректорат); макрорівень (факультети чи інститути); мезорівень (кафедри); мікрорівень (викладачі); особистісний рівень (студент); 4) функції процесно-цільового управління і самоуправління: мотиваційні, проектувальні, організаційні, стимулювальні й контрольні (функціональна спрямованість процесно-цільового зовнішнього і внутрішнього управління розрізняється лише схематично); 5) ціннісно-сміслові функції суб'єктів різнорівневого управління і самоуправління рухом до якості освіти — мотиваційних, проектувальних, організаційних, стимулювальних і контрольних: націєнтристські, духовно, професійно й особистісно-розвивальні цінності змісту й технології підготовки; 6) зв'язуючі процеси: комунікації (горизонтальний і вертикальний виміри) і керівництво (вертикальний вимір).

Роль зразка стратегічних цінностей-цілей управлінського процесу в університеті, їх опорної матриці, може грати представлена в параграфі 2.1 цільова програма оновлення педагогічної освіти. Спрямована на приріст інновацій, баланс інтересів і стратегічні цілі, вона є результатом втілення в життя етнокультурної, ринкової й особистісно-розвивальної ідеології колективу працівників і студентів університету (така ідеологія віддзеркалюється в концепції його перспективного розвитку, що після обговорення затверджується вченою радою).

Концепція — джерело побудови адекватно до її принципів та інноваційних ідей відповідної політики управлінської діяльності, яка й концентрується в спеціальній процесно-цільовій програмі. І відповідна концепція, і програма її реалізації є продуктами науково-педагогічної творчості. Для їх розроблення кращими представниками кафедр університету (насамперед фі-

лософії, управління освітою, педагогіки й психології) за наказом ректора створюється тимчасовий науковий колектив, група інноваційного пошуку стратегічного характеру. За А. Харківською, яка виділяє три компоненти управління закладом вищої освіти («стратегічна вершина» — «середня лінія» — «операційне ядро») є прямий сенс у появі на рівні загальних відділів («середня лінія») особливої — інноваційної структури управлінського процесу переважно з інформаційно-аналітичними, координаційними і контрольно-аналітичними функціями [7, С. 458].

Зазначена постійно діюча інноваційна структура не буде зайвою. Проте вона не виконує аналітико-конструктивні функції, які залишаються за тимчасовим колективом кращих науковців, розробників ідеології й політики управління інноваційним розвитком університету.

Суб'єкти різних рівнів управління рухом до якості педагогічної освіти в університеті виконують увесь комплекс зазначених у моделі функцій. Однак, їх різнорівневі управлінські дії мають специфічний характер саме у функціональному плані. Прослідкуємо це на прикладі забезпечення мотивації управлінської діяльності.

Шляхи виконання ректоратом мотиваційних функцій пов'язані з розв'язанням таких основних завдань: 1) ініціювання діагностики стану реалізації потреб усіх структурних підрозділів педагогічного освітнього закладу в більш високому якісному рівні функціонування за задалегідь визначеними індикаторами; 2) формування у суб'єктів системи управління університетом соціальних мотивів активності в реалізації управлінської програми докорінної перебудови основних видів діяльності; 3) формування у керівників деканатів (інститутів) і кафедр смислотвірних мотивів перетворення власних управлінських дій в інноваційні; 4) створення умов для поглиблення усвідомленості суб'єктами управління університетом на макро- і мезорівнях відповідальності за результати здійснення національнокультурної, ринкової й особистісно-розвивальної політики в підрозділах.

Мотиваційна політика деканату здійснюється на основі особистісно зорієнтованої взаємодії з керівниками і працівниками

кафедр. Її складниками є: 1) орієнтація на пошук сенсу активності в розробці членами кафедр системи управління якістю професійно-педагогічної підготовки в контексті підвищення рейтингу колективу; 2) накреслення викладачем і завідувачем кафедри близьких і далеких перспектив руху до якості управління навчальним і виховним процесами; 3) актуалізація потенціалу творчої реалізації працівниками кафедри і її колективу загалом у процесі інноваційного пошуку особистісно- і духовно-розвивальних технологій і методик формування педагога-духівника і педагога-патріота; 4) демонстрація кращих зразків здійснення якісної управлінської дії на рівні кафедри; 5) вивчення і врахування в процесі комунікації особистих потреб науково-педагогічних працівників факультетських кафедр та їх керівників; 6) з'ясування і задоволення потреб студентів у науковому, організаційному і ресурсному (технічному, кадровому, методичному та ін) забезпеченні навчально-виховного процесу.

Виконання кафедрою усього спектру мотиваційних функцій прямо стосується кожного студента як особистості. Проте відповідна функціональна спрямованість дій завідувача кафедри є опосередкованою. Безпосередньо як керівник він створює умови для усвідомлення викладачами потреб у: а) розробці навчальних програм такого інноваційного змісту, який відповідає національній, ринковій і особистісно-розвивальній управлінській політиці університету; б) активності у проектуванні навчально-методичного забезпечення освітнього процесу нового покоління з урахуванням потреби в паперових і електронних носіях навчальної інформації розвивального типу, інноваційних технологіях і методиках одухотвореного і опочуттєвленого плану; в) активності в перебудові викладачами комунікативної взаємодії з майбутніми педагогами на принципах співдружності й співтворчості; г) підпорядкуванні наукової діяльності цільовим орієнтирам оновлення педагогічної освіти; ґ) власному професійно-культурному розвитку.

Функції викладача за мотиваційним складником його управлінської діяльності передусім передбачають: 1) забезпечення емоційного переживання й осмислення майбутніми фахівцями

цінностей змісту педагогічної освіти як особистісно значущих; 2) формування у студентів на цій основі мотивів професійної самотворчості як самоосвіти і самовиховання, навчальної й педагогічної творчості, активності в самоуправлінні власним професійним становленням і розвитком загалом; 3) здійснення якісного психолого-педагогічного супроводу самомотивації кожним студентом подальшого розвитку професійної самосвідомості за результатами усвідомлення потреб у оновленні спроектованої «Я-концепції» професійного становлення і зростання як педагога.

Основними напрямками самомотивації майбутніми педагогами самоуправління професійним становленням і розвитком є такі: 1) поглиблення усвідомленості потреби в подоланні визначених за результатами самопізнання суперечностей між ідеальним і реальним образами професійно-педагогічного «Я»; 2) підвищення власних інтересів до професійного зростання, самотворчості й педагогічної творчості до рівнів стійкого пізнавального й теоретичного; 3) рефлексія станів поетапної сформованості обов'язку й відповідальності за проміжні результати засвоєння цінностей змісту педагогічної освіти; 4) рефлексія динаміки інтелектуальної, афективної й комунікативної активності в реалізації «Я-концепції» професійного становлення й розвитку як педагога.

Ціннісно-сміслові функції суб'єктів різнорівневого менеджменту руху до якості педагогічної освіти — це цілісна сукупність внутрішньо прийнятих й осмислених ними тактичних аксіологічних засобів різнорівневих функціональних управлінських дій — процесів досягнення стратегічних цінностей-цілей результативного плану. До них передусім відносяться такі процеси, як: оновлення мотиваційної політики підрозділів університету; конструювання відповідно до парадигми його інноваційного розвитку оновленого змісту навчальних планів і програм; організація духовно, культурно й професійно-розвивальних навчання і виховання, одухотворення й опочуттєвлення їх технологій і методик, самотворчості та педагогічної творчості й соціально значущого громадського життя студентів, інноваційного пошуку і професійно-культурного розвитку викладачів та ін.

Саме в цьому сенсі й ідеться про управління процесами, зорієнтованими на досягнення стратегічних цілей професійно-педагогічної підготовки різної функціональної спрямованості. Відповідні процеси і виступають у ролі тактичних управлінських цінностей за умови їх якісного психолого-педагогічного супроводу.

Системоутворювальним структурним компонентом моделі є зв'язуючі процеси — комунікації й керівництво.

За модельним уявленням, існують три основні стратегічні лінії приведення зв'язуючих процесів у відповідність до потреб оновлення університетської педагогічної освіти. Перша стратегія — переведення комунікацій і керівництва в університеті на рейки демократизації. Загалом демократизація управління рухом до якості професійно-педагогічної підготовки, з одного боку, — це курс на колегіальне прийняття рішень суб'єктами комунікації у горизонтальному й вертикальному вимірах. Із другого — це залучення до прийняття доленосних для університету рішень студентів, їх батьків, представників громадських організацій, потенційних роботодавців, спонсорів, незалежних експертів (як правило, науковців із інших освітніх закладів і науково-дослідних інститутів).

Під демократизацією управління університетом слід розуміти збільшення прав і повноважень академічної групи й кожного студента в розв'язанні питань оптимізації освітнього процесу і його ресурсного забезпечення.

Друга стратегічна лінія докорінної перебудови зв'язуючих процесів у системі управління професійно-педагогічною підготовкою — це її гуманізація. Передусім вона детермінується ціннісно-світоглядним складником парадигми неперервного поступу педагогічної освіти, її людиноцентристськими аксіологічними стратегічними орієнтирами. Гуманна, тобто олюднена в процесі комунікації на всіх рівнях управління, професійно-педагогічна підготовка є носієм потужного потенціалу духовного збагачування майбутнього педагога культурою. Зв'язуючі процеси в університеті у вимірах гуманізації підпорядковуються ідеології творення української нації, ідеї трансформації професійного

навчання і виховання студентів у джерела формування в них гуманістичного національного виховного ідеалу. Гуманізація управлінського процесу на рівнях кафедри і викладача — це й створення умов для забезпечення повороту свідомості особистості студента на своє духовно-моральне і національно-культурне «Я», неперервний психолого-педагогічний супровід проектування й реалізації ним «Я-концепції професійного розвитку».

Провідний чинник гуманізації зв'язуючих процесів — студентоцентризм. Забезпечення студентоцентризму в управлінській політиці вимагає від викладачів та їх керівників на всіх рівнях академічної доброчесності, милосердя, толерантності, педагогічної мудрості й справедливості в ситуаціях взаємодії з майбутніми педагогами.

У цьому контексті гуманізація управління професійно-педагогічною підготовкою передбачає прийняття кожного студента таким, яким він є, реалізацію його прав на свободу вибору викладача, курсів лекцій для самостійного опанування їх змістом, траєкторії власного особистісного і професійного розвитку тощо.

Психолого-педагогічна діагностика в університеті й занурення у світ інтересів і потреб майбутніх педагогів є необхідними умовами розуміння витоків їх дій, побудови тактики індивідуального навчання й виховання на силі, вітально-аксіологічному потенціалі кожного з них.

Гуманним стає й керівництво освітнім закладом: 1) виконується умова повної довіри до ступеня відповідальності й компетентності управлінських кадрів; 2) реалізуються принципи делегування повноважень суб'єктам управління більш низького рівня і свободи їх управлінської творчості й самостворчості; 3) стимулюється активність суб'єктів управління в інноваційному пошуку, кар'єрному зростанні, ініціативність у межах виконання функціональних і громадських обов'язків.

Третя стратегічна лінія — розкриття потенціалу зв'язуючих процесів для панування в освітньому закладі методу педагогічного проектування, трансформації проектуальної функції суб'єктів управління різного рангу в пріоритетну. Продукти управлінської творчості прямого й опосередкова-

ного плану — програми-маніфести далеких і близьких цілей і завдань «виросування» у підрозділах педагогічних інновацій, моделі проєктів модернізації змісту й технологій професійно-педагогічної підготовки, технології забезпечення конкуренції проєктів її особистісно-розвивальної орієнтації, алгоритми дій у напрямках інформатизації, утвердження демократичного стилю управління, одухотворення й опочуттєвлення освітнього процесу тощо — виконують функції опорних конструктів реалізації стратегічної управлінської програми в конкретних умовах функціонування факультету чи кафедри. На їх основі запускається в дію механізм управління.

Пріоритетний напрям державного управління педагогічною освітою — приведення її ресурсної бази у відповідність зі стратегічною цільовою програмою розвитку. Ідеться передусім про підвищення якості ресурсного забезпечення випереджувального характеру освітньої діяльності педагогічних університетів. Провідну роль у розв'язанні цього завдання відіграють самі заклади вищої педагогічної освіти, ресурсна політика яких в умовах погіршення загального державного фінансування перетворюється в ключовий чинник докорінної перебудови підготовки майбутніх педагогів на національних, ринкових й особистісно-розвивальних засадах.

Ресурсне забезпечення освітньої діяльності педагогічного університету — це цілісна система таких взаємопов'язаних компонентів: фінансового, матеріально-технічного, інформаційного, кадрового (кваліфікація науково-педагогічних й адміністративних працівників), проєктно-концептуального, студентського (активність студентів у науково-дослідній роботі й інших сферах діяльності), навчального, методичного, виховного.

Відповідна система у великій мірі й визначає ступінь конкурентоздатності університету на ринку вищої освіти, який прямо залежить від наукової обґрунтованості позитивної динаміки кожного її компонента, наявності спеціальної концепції розвитку ресурсної бази загалом. Концепція є носієм не тільки принципів і цільових орієнтирів ресурсної політики, але й моделі підвищення якості ресурсної бази закладу вищої педагогічної

освіти. Одним із можливих перспективних варіантів модельного уявлення про шляхи підвищення якості ресурсної політики педагогічного університету є такий, який зображено на рис. 2.2.

Структура моделі має чотири взаємопов'язані компоненти: діагностичний, конструктивний, організаційно-діяльнісний і моніторинговий. Проектування розвитку ресурсної бази закладу є результатом сформованості у суб'єктів його управління мотивів здійснення цієї діяльності. Останні формуються в процесі усвідомлення ними результатів діагностики стану всіх складників ресурсної бази — насамперед фінансового, матеріально-технічного, кадрового, навчального, методичного та ін. У побудові відповідної концепції і розробці програми пріоритетних цілей розвитку ресурсної бази повинні приймати участь не тільки суб'єкти управління університету, але й всі викладачі і студенти.

Організація діяльності за напрямом реалізації розробленої концепції програми вимагає компетентності суб'єктів управління у всьому спектрі питань, пов'язаних з цим практичним завданням. Чільне місце в ній займають організаційні дії щодо профілактики ризиків можливого погіршення ресурсного забезпечення професійно-педагогічної підготовки за різними причинами. Важливі ті організаційні дії, що забезпечують приріст фінансів закладу освіти за рахунок власних можливостей (особливо наукових). При цьому слід пам'ятати, що головна функція університету не пов'язана з бізнес-діяльністю.

Специфікою моніторингового компонента моделі полягає не тільки в систематичному контролі за якістю ресурсної бази, а насамперед у відстеженні ступеня її розвитку. Зрозуміло, що контроль на всіх рівнях управління повинен перетворитися в самоконтроль з боку суб'єктів управлінського процесу. Це вимагає їх психолого-педагогічної компетентності в питаннях здійснення моніторингової функції. Особливо гострим питанням є контроль за отриманням і розподілом фінансового ресурсу. Потреби демократизації моніторингового процесу у цій сфері вимагають залучення до контролю за фінансами університету не тільки викладачів і студентів, але і батьків майбутніх фахівців, представників громадськості та ін.

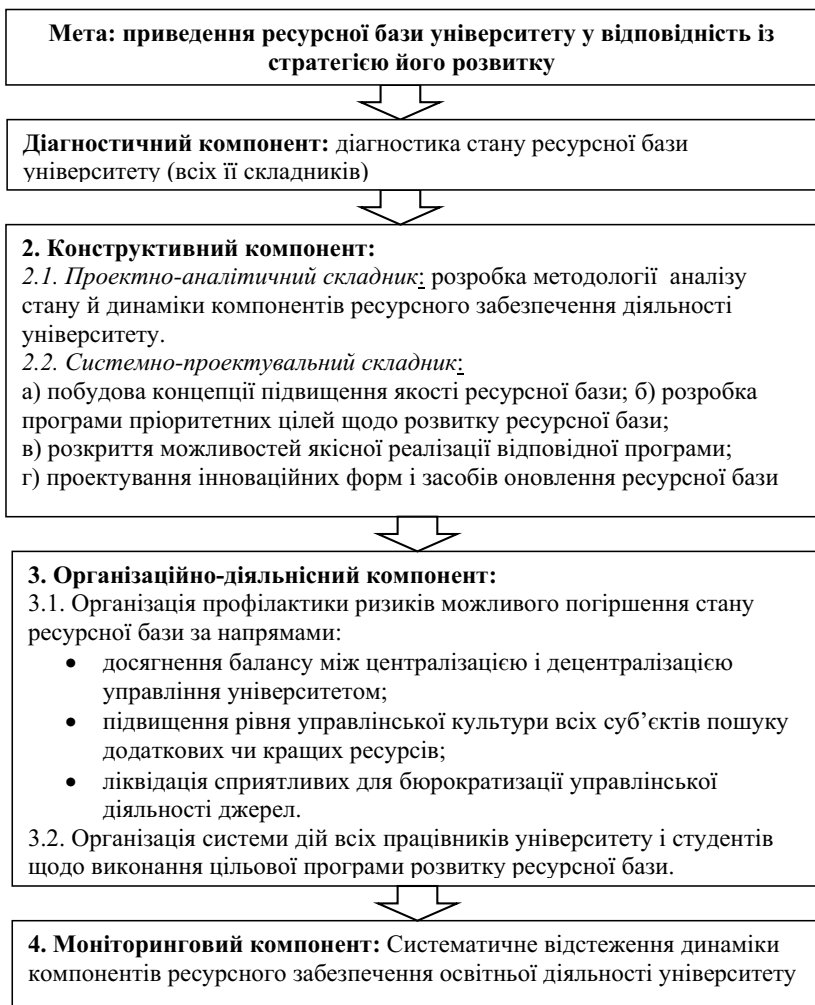


Рис. 2.2. Модель підвищення якості ресурсної бази педагогічного університету

Розглянуті у параграфі моделі виконують функції теоретичних конструктів, значущих для побудови в педагогічних університетах концептуальних проектів трансформації управління ними на якісний рівень за певних умов.

Найбільш загальна необхідна умова створення ефективних проєктів такого типу — емоційне переживання і осмислення всіма суб'єктами управлінського процесу як цінностей змісту актуалізованих моделей, так і своєї готовності до їх реалізації з урахуванням стану функціонування освітнього закладу.

Завдання і питання для самоконтролю

1. Окресліть комплекс провідних перспективних напрямів наукового пошуку у сфері освітнього менеджменту, значущих для децентралізації, демократизації й інноваційності управління педагогічною освітою.

2. Чому ідеологія й політика інноваційності управління закладом педагогічної освіти власним розвитком повинна будуватися на основі спеціальної моделі, спроектованої з урахуванням теорії освітнього менеджменту? Про які конкретні положення відповідної теорії йдеться?

3. Якою є структура функціональної моделі автономного управління рухом до якості педагогічної освіти в університеті? Дайте загальну характеристику її складників.

4. Що повинно віддзеркалюватися в концепції й програмі управління розвитком педагогічного університету?

5. У чому полягає специфіка якісного виконання різними суб'єктами управління в університеті всього спектру мотиваційних функцій?

6. Які існують стратегічні лінії докорінної перебудови зв'язуючих процесів у системі управління професійно-педагогічною підготовкою в університеті?

7. Що розуміється під поняттям системи ресурсного забезпечення освітньої діяльності педагогічного університету? Чому функціонування відповідної системи повинне підпорядковуватися спеціальній концепції, ядром якої є модельне уявлення про реформування ресурсної бази?

8. Які структурні компоненти має модель підвищення якості ресурсної бази педагогічного університету? Схарактеризуйте їх із системних позицій.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробіть варіант системи різнорівневих управлінських дій (відповідні дії ректора, декана, завідувачів і членів кафедр), що забезпечують інноваційність виконання суб'єктами управління розвитком педагогічного університету проектувальних та організаційних функцій.

2. Доберіть список наукових праць (10–15 назв), що присвячені розв'язанню проблеми підвищення рівня якості ресурсної бази університетів України і педагогічних зокрема.

Література

1. Голубев С. Особливості ресурсного забезпечення закладів вищої освіти в контексті внутрішнього забезпечення якості. *Адаптивне управління: теорія і практика (електронне наукове фахове видання)*. Серія «Педагогіка». Харків, 20017. № 3 (5). 11 с. URL: <http://adaptive.16mb.com/wp-content/uploads/2018/01/Голубев.pdf>.

2. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

3. Загорій А. М. Управління системою ресурсів вищого навчального закладу. *Економічний вісник Національного гірничого університету*. 2012. № 3. С. 167–171.

4. Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Київ, 2011. 396 с.

5. Калініна Л. М. Теоретико-прикладні аспекти формування інформаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

6. Сорочан Т. М. Педагогічний портрет менеджера освіти. Луганськ: Знання, 2004. 296 с.

7. Харківська А. А. Теоретичні і методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.06. Луганськ, 2012. 458 с.

8. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 365 с.

Наукове видання

Кучерявий Олександр Георгійович

**ЯКІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Навчальний посібник

Друкується в авторській редакції

Комп'ютерне верстання — *Думанецька С.С.*
Дизайн обкладинки — *Бабинець Н.А.*

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 11,16. Обл. вид. арк. 8,0
Наклад 300 прим. Зам. №...

Видавець ТОВ «Талком»
м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс (044) 424-40-69, 424-56-26
E-mail: ukraine.vdk@ email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013