

Інститут педагогіки і психології професійної освіти
Академії педагогічних наук України

На правах рукопису

ЛУГОВИЙ Володимир Ларіонович

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ
(теоретико-методологічний аспект)**

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

Автореферат дисертації
на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ - 1995

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

Науковий консультант - доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України **Мороз О.Г.**

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Бондар В.І.
доктор педагогічних наук, професор
Майборода В.К.
доктор філософських наук, професор
Кремень В.Г.

Провідна установа: Харківський державний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди
Міністерства освіти України

Захист відбудеться "19" квітня 1995 р. о 14⁰⁰ год. на
засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.61.01 в Інституті
педагогіки і психології професійної освіти АПН України за адресою:
252135, м.Київ, вул. Косіора, 24.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Інституту
педагогіки і психології професійної освіти АПН України (252135,
м.Київ, вул. Косіора, 24).

Автореферат розісланий "14" березня 1995 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г.М.Цибульська

ЛНБ ім. В. Стефаніка
АН України

ЛНБ України ім.В.Стефаніка



00754462 (S)

I. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Актуальність дослідження. У сфері освіти України задіяно понад мільйон педагогічних працівників, які навчають і виховують більше ніж 11 мільйонів громадян. Ще десятки мільйонів співвітчизників здійснюють окремі педагогічні функції. Щороку у навчально-виховні заклади направляється близько 35 тисяч спеціально підготовлених вихователів, учителів, викладачів. Крім того, значна кількість спеціалістів інших галузей народного господарства перекваліфіковується для педагогічної роботи. Частина життя, протягом якої людина здобуває освіту, продовжує збільшуватись, кількість учнів і вихованців, що припадають на одного педагога, зменшуватись, а питома вага педагогічного персоналу серед працюючих та населення в Україні - зростати. Все це вказує на піднесення значення педагогічних працівників у соціально-культурному житті українського народу.

Водночас посилюється невідповідність між об'єктивною роллю педагога, необхідністю поліпшення його підготовки до виконання своїх функцій, з одного боку, та, з другого, реальним станом освітньої галузі, що формує педагогічний персонал, фактичним суспільним ставленням до неї, рівнем її наукового пізнання, прогнозування розвитку, ступенем обґрунтованості реформ. Заходи з удосконалення педагогічної освіти не підкріплено достатнім теоретико-методологічним осмисленням її сутності і особливої природи, закономірностей і тенденцій еволюції насамперед як системної цілісності, а тому здебільшого є частинними, поліативними, концептуально не скоординованими, нерідко суперечливими та деструктивними.

Найвні наукові розробки стосуються окремих сторін педагогічної підготовки, не дають цілісних уявлень про характер її розвитку як унікальної спеціалізованої освітньої підсистеми, що цілковито працює на освітню сферу, про напрями функціонально-структурного удосконалення, про міру придатності до повноцінного формування освітян та відповідності ефективній педагогічній діяльності, про зв'язки із світовою підготовкою педагогів й іншими видами фахової освіти, про перспективи прогресу. Все це утруднює бачення і подолання деформацій, що у ній склалися, обрання адекватних шляхів та способів її оновлення.

Дефіцит сутнісно-цілісного сприйняття педагогічної освіти як доцільного утворення проявляється у багатьох відношеннях: приміром, у поверховому її розумінні, спрощенні до профілізації ("методичного" доповнення) іншої професійної освіти або до односторонньої орієнтації на психологію (самодостатня "психолого-педагогічна підготовка"), недооцінці "культуролого-педагогічних" та "соціолого-педагогічних" зв'язків, у протиріччі між редуцією освітньої підготовки до "знань, умінь і навичок" та набагато ширшою полікомпонентною діяльністю людини взагалі, педагога зокрема, між роздрібненістю освітнього процесу та високою інтегрованістю становлення людської особистості і т.д. Хоч будь-яке явище можна сутнісно збагнути лише через виявлення його включеності у цілісності більшого масштабу, зберігається відірваність розгляду даної освітньої галузі від законів становлення освітньої системи, педагогічної діяльності, які у свою чергу розкриті недостатньо.

Проте накопичена дослідницька спадщина у педагогіці та суміжних науках відкриває перспективи фундаментального теоретичного осмислення існуючих наробок, доповнення традиційного шляху наукового пізнання педагогічної освіти "від частинного до загального" зворотним підходом - від закономірного цілого до

конкретних його форм і проявів у реальному оточенні, переорієнтації з пошуків призначення та ефективного використання останньої як усталеної данності на доцільну оптимізацію її будови, виходячи з усвідомлення сутності й родової ролі цього освітнього утворення.

З даної точки зору важливими є виконані в Україні дослідження з окремих питань підготовки педагогів: у педагогічних інститутах (І.А.Зязюн, В.Г.Кузь, І.Ф.Прокопенко, М.І.Шкіль), університетах (А.М.Алексюк, В.С.Заслуженюк, В.В.Сагарда, І.Є.Тарапов), для викладання освітніх предметів (Н.М.Буринська, В.І.Гусев, В.І.Євдокимов, Л.Г.Коваль, В.М.Мадзігон, О.П.Рудницька, В.П.Струманський, Д.О.Тхоржевський, Г.П.Шевченко), виховної роботи (А.М.Бойко, Е.О.Гришин, О.П.Кондратюк, Л.В.Кондрашова, М.І.Сметанський, М.Г.Стельмахович), початкової школи, дошкільних, позашкільних, спеціальних, професійних навчально-виховних закладів (Л.В.Артемова, А.М.Богуш, Віт.І.Бондар, Н.В.Кічук, Н.Г.Ничкало, Т.І.Сущенко, М.М.Фіцула, М.Д.Ярмаченко), з питань професійної орієнтації, післядипломної освіти та адаптації (В.І.Бондар, О.Г.Мороз, Є.М.Павлютенков, Р.І.Хмельюк), управління і самоуправління в освітніх закладах (Б.С.Кобзар, В.С.Пікельна, М.І.Приходько), формування світогляду (Р.А.Арцишевський, С.У.Гончаренко), пізнавальної діяльності (В.К.Буряк, А.І.Дьомін, В.А.Козаков, В.І.Лозова, О.Я.Савченко), інформатизації (В.Ю.Биков, М.І.Жалдак, І.І.Мархель, Ю.І.Машбиць, І.П.Підласий, М.М.Шкодін), психолого-педагогічної підготовки (Г.О.Балл, В.К.Демиденко, О.В.Киричук, В.А.Семиченко, Т.С.Яценко), історії розвитку вищої педагогічної освіти України (В.К.Майборода), міжнародного демократичного руху педагогів (О.В.Сухомлинська) та інші.

Певні аспекти цієї проблеми знайшли відображення у роботах вітчизняних філософів (В.Г.Кремень, В.О.Кудін, Л.Т.Левчук,

І.Ф.Надольний, В.А.Пащенко), соціологів (В.С.Бакіров, М.Є.Добрускін, М.О.Шульга, О.О.Якуба).

Актуальний матеріал щодо різних складових педагогічної освіти містять праці дослідників ближнього і дальнього зарубіжжя: О.О.Абдулліної, Є.П.Белозерцева, Б.Л.Вульфсона, В.О.Кан-Каліка, Н.В.Кузьміної, О.Б.Лисової, З.О.Малькової, М.Д.Нікандрова, В.О.Сластьоніна, О.І.Щербакова та Т.Едварса, А.Елліса, К.Колінза, Д.Круіксбенка, Ж.Круца, С.Робінсона, Л.Шульмана й інших.

Загалом значення наукових розробок, що виходять із системної упорядкованості освіти та педагогічної освіти і, отож, можливості їх прогностичного моделювання й успішного управління ними, об'єктивно зростає. Так, у роботах В.І.Бондаря, В.І.Лозової, В.В.Сагарди, В.А.Семиченко, Т.І.Сущенко, Г.П.Шевченко на прикладі різних педагогічних систем переконливо показано підвищення ефективності реального педагогічного процесу за умови забезпечення його цілісності. Глобально-цілісне розуміння освітньої сфери та її підсистем має значення для розв'язання локальних й усяких інших педагогічних завдань та проблем, оскільки "однією з головних цілей пошуків системи є саме її спроможність пояснити і поставити на певне місце навіть той матеріал, котрий був задуманий та отриманий дослідником без усякого системного підходу" /П.К.Анохін/.

Це безумовно стосується виявлення і систематизації тенденцій в освіті як форми прояву в конкретних умовах діючих в освітніх системах загальних закономірностей розвитку. На жаль, тенденції визначаються педагогічною наукою переважно інтуїтивно-емпіричним шляхом без указання їх глибинних причин, критеріїв та основ виділення, координації і субординації, розрізнення процесів розвитку, консервації, деградації, часто просто ототожнюються з будь-якими змінами. Разом з тим знання об'єктивних тенденцій є найважливішою

умовою відтворення цілісності педагогічної освіти заради піднесення її продуктивності.

Викладене дає підстави вважати системно-комплексне пізнання та подання тенденцій розвитку педагогічної освіти в Україні актуальною малодослідженою теоретико-методологічною проблемою, що має важливе соціально-культурне значення.

Об'єкт дослідження - педагогічна освіта України як специфічна підсистема освітньої сфери.

Предмет дослідження - закономірності становлення, існування, розвитку педагогічної освіти в складі освітньої галузі та їх реальний прояв у соціально-культурних умовах України.

Мета дослідження - виявлення сутності, факторів генезису, закономірностей структурування, функціонування, еволюції педагогічної освіти як особливої цілісності й органічної частини освітньої системи і на цій основі теоретичне виведення та емпірична ідентифікація тенденцій у педагогічній освіті України, вироблення наукових основ оптимізації підготовки педагогів.

Концепція дослідження включає положення: - напрями розвитку (тенденції) педагогічної освіти: зумовлені потребами у найповнішій реалізації її функціонального призначення відповідно до освітньої мети в конкретних соціально-культурних умовах; - виникнення і становлення освіти та її складника - педагогічної освіти як цілісних утворень пов'язано з певним рівнем накопиченого суспільством культурного досвіду і необхідністю його ефективної міжлюдської трансляції; - освіта та педагогічна освіта мають багатовимірну структуру, що забезпечує їх існування, функціонування, удосконалення у багатоякісному соціально-культурному середовищі; - концепція повноцінної педагогічної освіти вибудовується, виходячи з потреб рівноважливого зміцнення усіх складових, що визначають багатопланову системну цілісність останньої.

Відповідно до проблеми, об'єкту, предмету, мети та концепції дослідження поставлені **завдання**: - обґрунтувати загальну методологічну позицію вивчення освіти і педагогічної освіти як складноорганізованих соціально-культурних явищ; - виявити їх сутність, призначення, склад та будову, умови і критерії виникнення, закономірності існування та розвитку; - побудувати структурно-функціональні моделі, що адекватно відображають властивості цих освітніх утворень; - визначити провідні тенденції в педагогічній освіті України; - сформулювати наукові основи концепції підготовки педагогічних працівників.

Методологічну основу дослідження становить система способів і засобів пізнання, найвищий рівень якої представляє методологія діалектичного матеріалізму, що осмислює світ як особливий стан активної матерії, спроможної на засадах саморозвитку перейти від простої до складної, від неживої до живої, від нерозумної до розумної своєї форми, породити з вихідної природної данності людину, суспільство, культуру. Другий рівень методології складають загальнонаукові принципи самоорганізації, системності, конкретно-історичності як засоби вивчення становлення і буття складноорганізованих цілісностей. У якості конкретно-наукової методології третього рівня використовуються принципи діяльнісного підходу, цілісного формування людини в діяльності, діалектики колективного й індивідуального становлення людської особистості у взаємодії з соціально-культурним довкіллям. Частинні дослідницькі методи четвертого методологічного рівня застосовуються при з'ясуванні окремих сторін багатогранних освітніх явищ.

Теоретико-методологічна розробка проблеми здійснена з опорою на найновіші здобутки різних наук про людину і світ. У якості літературних джерел використані монографії, наукові журнали, збірники, звіти, автореферати і рукописи дисертацій, нормативно-

правова документація. Емпіричну базу теоретичних узагальнень складала статистичні дані про освіту, підготовку і функціонування педагогів, власний та накопичений іншими педагогічний досвід, спостереження, бесіди, інтерв'ю, опити, експертні оцінки.

Основні положення, що виносяться на захист:

1. Зумовлене потребою у підвищенні ефективності освітньої сфери виникнення педагогічної освіти та її прогресуюче ускладнення задля кращої реалізації свого призначення - закономірні процеси, що пов'язані з культурно-інформаційними механізмами відтворення і розвитку людських особистостей та соціально-культурного життя у цілому. Як спеціалізована підсистема освітньої сфери, що цілковито на неї орієнтована, галузь підготовки педагогів у головних своїх вимірах структурно повторює систему освіти і насамперед розвивається у напрямках еволюції останньої. Найзагальнішими тенденціями в педагогічній освіті є: її соціально-культурна актуалізація; кількісне зростання; рівневе піднесення; структурна гармонізація; підвищення потенціалу розвитку.

2. Освіта та ізоморфно з нею зв'язана підсистема педагогічної освіти в основних своїх функціональних, елементно-структурних, типологічних властивостях можуть бути описані тривимірною моделлю, яка включає інституційний, галузево-шаровий і методо-стильовий проєктивні плани й адекватно представляє освітню цілісність як відносно самостійне доцільне утворення, що діє у конкретних соціально-культурних умовах. Освіта (як загальна, так і спеціальна) - особлива інформаційно-культурна система, в якій виробляється, зберігається і споживається педагогічна інформація. В освітній системі діє специфічний механізм передачі культурного досвіду, коли утруднене для суб'єктів безпосереднє освоєння деякої інформації А (людського досвіду) усувається ізоморфним її перетворенням в інформацію Б (педагогічну інформацію як модель

людського досвіду), що доступніша для опанування. Клас освітніх явищ доповнює стихійні форми оволодіння досвідом людства, виникає при певних порогових значеннях інформаційної насиченості культури. Різновидова освітня інформація потребує різноякісних технологій її опрацювання, мов вираження, оцінок засвоєння.

3. Як і усяка освіта, педагогічна освіта характеризується загальноосвітньою будовою, проте має додаткову структуру, пов'язану з виробленням та передачею особливої педагогічної інформації, потрібної для формування культури саме особистості педагога. Культура педагога полікомпонентна, необхідно і достатньо вбирає, по-перше, педагогічні потреби, здібності, уміння; по-друге, педагогічні яву, мислення, емоційність, товарицькість, художній таланти; по-третє, педагогічні методи і стиль, по-четверте, загальний і педагогічний досвід. Крім того, з огляду на співвідношення загального та спеціального інтегральній педагогічній підготовці будь-якого профілю властива інваріантна тришарова будова, що передбачає загальнокультурну (загальноосвітню), спеціально-професійну і спеціально-предметну складові.

4. Довготривале існування національної педагогічної освіти в умовах централізованого унітаризму та кризового стану суспільства призвело до її значних деформацій, гальмування прогресу і стимулювання регресу у ряді напрямів. У ній повільно переборюються технократичні, гносеологічні, догматичні збочення, прояви редукціонізму і консерватизму, уніфікації і дегуманізації, надзвичайної фемінізації та кадрової плинності. Хронічна ресурсна, матеріальна, фінансова, інформаційна, кадрова недостатність перешкоджають закономірному кількісному й якісному, екстенсивному й інтенсивному зростанню цієї галузі, відтворенню її системної цілісності, утвердженню пріоритетності, поглиблює відставання у розвитку від інших видів спеціальної освіти. Через дефіцит наукового осмислення

педагогічна освіта у багатьох випадках довільно зведена до профілювання різних видів фахового навчання, що суперечить її природі та загальноосвітній тенденції.

5. Становлення ефективної людиноорієнтованої педагогічної освіти в Україні можливе за умов: розуміння й урахування закономірностей її функціонування, організації, еволюції як специфічного відносно самостійного багатовимірного утворення; достатнього гармонійно-пропорційного розвитку основних системних складників, що зумовлюють цілісність та доцільний прогрес цієї галузі; визнання поліваріантності і множинності форм її реалізації у світовій практиці відповідно до особливостей соціально-культурного середовища.

Наукова новизна дослідження полягає в оригінальній теоретико-методологічній розробці нового наукового напрямку педагогіки - становлення і розвитку педагогічної освіти як системної цілісності, розв'язанні фундаментальної проблеми виявлення сутності, умов генезису, закономірностей функціонування, структурування, удосконалення підсистеми підготовки педагогічного персоналу у складі освітньої сфери; у побудові багатовимірних моделей, що дають змогу розглядати освіту та педагогічну освіту як особливі автономні утворення, в яких виробляється, зберігається і споживається специфічна педагогічна інформація; у доведенні взаємної структурної подібності освітньої сфери та галузі педагогічної підготовки; у системному виведенні будови і змісту культури педагогічного працівника; в узагальненні емпіричних даних реального існування, прогресивних і регресивних трансформацій педагогічної освіти в Україні, виявленні провідних тенденцій у цій освітній галузі; у науковому обґрунтуванні підходів до створення концепції оновлення педагогічної освіти на засадах гуманізму.

Теоретичне значення дослідження: - педагогіка збагачена системним теоретико-методологічним осмисленням освітнього феномену і підготовки суб"єктів педагогічної діяльності, культурно-інформаційною теорією освіти, уточненням змісту основних педагогічних категорій; - у педагогічну науку введені теоретичні моделі освіти та педагогічної освіти як культурно-інформаційних систем, що дає змогу зрозуміти функціонування, організацію і самоудосконалення останніх, їх глобальну та локальну типологію; - поглиблено теоретичні погляди на структуру і зміст педагогічної культури особистості освітянина; - розроблено метод дослідження тенденцій у педагогічній освіті, який виходить з розкриття загальних закономірностей їх детермінації та конкретної обумовленості реальною соціально-культурною ситуацією.

Практична значущість дослідження полягає у розробці конкретних прийомів цілісного осягнення педагогічної освіти, виявлення її системно-цілісних характеристик та тенденцій розвитку, важливих для практичного реформування цієї освітньої галузі; в узагальненні емпіричних даних реального стану і перетворень, визначенні фактичних збочень педагогічної освіти в Україні, умов, принципів, завдань, шляхів, заходів, рекомендацій щодо підвищення ефективності підготовки і функціонування педагогічного персоналу в країні; у розробці концептуальних основ гуманної педагогічної освіти, обґрунтуванні стратегії її прогресивної реконструкції; у конкретизації напрямів подальшого наукового пізнання данної освітньої підсистеми.

Вірогідність отриманих результатів забезпечена сучасною вихідною методологією дослідження, зокрема, послідовним застосуванням принципів розвитку, самоорганізації, системності, конкретно-історичності, а також діяльнісного, цілісного, колективно-індивідуального формування людської особистості, опорою на новітні досягнення наук про природу, людину, суспільство, культуру, логікою

умовиводів, репрезентативністю і статистичною значимістю використаних емпіричних даних, точністю їх математичної обробки та графічного подання, застосуванням порівняльних методик, опрацюванням широкого кола літературних джерел, понад 22-річним досвідом роботи дисертанта в освітній системі та галузі підготовки педагогічних працівників.

Апробація результатів дослідження здійснена шляхом їх опублікування у наукових та науково-методичних виданнях, викладення у доповідях і повідомленнях на 15 міжнародних, 10 всеукраїнських, 4 міжрегіональних та інших конференціях, симпозіумах, семінарах, педагогічних читаннях у Житомирі, Запоріжжі, Кам"янець-Подільському, Києві, Луцьку, Львові, Полтаві, Рівному, Умані, Харкові, Херсоні, Черкасах, Чернігові, Москві, Женеві; на з"їздах і пленумах керівних органів Педагогічного товариства, Творчої спілки вчителів України, Першому з"їзді педагогічних працівників України, в комісії з питань науки й освіти Верховної Ради України; на засіданнях колегій Мінвузу, Міносвіти України, вчених радах, нарадах ректорів і проректорів педагогічних інститутів та університетів, директорів педагогічних училищ, індустріально-педагогічних технікумів, коледжів, інститутів удосконалення вчителів.

Впровадження. Результати дослідження використані у програмно-нормативних документах, зокрема у 105 навчальних планах для педагогічних навчальних закладів, у ряді навчально-тематичних планів інститутів удосконалення вчителів, тимчасовому і типовому положеннях про атестацію педагогічних працівників, їх кваліфікаційних характеристиках, у понад 50 розпорядчих та рекомендаційно-методичних матеріалах стосовно реформи педагогічної освіти. Ряд наукових положень і висновків враховані у Законі України "Про освіту" та Державній національній програмі "Освіта" ("Україна

XXI століття"), які розроблялись за безпосередньою участю дисертанта.

Публікації здобувача, що висвітлюють основний зміст дисертації, видані у формі монографії, брошури, навчальних посібників, статей, тез, навчальних планів, нормативно-правових документів, інструктивно-методичних рекомендацій загальним обсягом 28 авторських друкованих аркушів.

II. СТРУКТУРА І ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

Дисертація складається із вступу, шести розділів, підсумкових висновків, списку основної використаної літератури, 23 таблиць і 34 малюнків.

У вступі обгрунтовано вибір проблеми, що підлягає науковому осмисленню, показані її актуальність і ступінь розробленості; визначені об'єкт, предмет, мета, концепція, завдання та методологія дослідження; охарактеризовані основні положення, що виносяться на захист, їх наукова новизна, теоретична і практична значущість, апробація та впровадження в освітню практику, відображення у публікаціях.

У першому розділі "Загальна методологічна позиція і стратегія пізнання освітньої феноменології" обгрунтовано й конкретизовано методологічні засади, що дають змогу сутнісно збагнути освітній феномен, цілісно охопити гаму різноманітних його проявів, сформулювати теоретичні уявлення про освіту як про єдину інтегровану систему.

Філософсько-світоглядна дослідницька позиція базується на новітніх досягненнях пізнання світу і людини, враховує факт доцільного виникнення освітньої сфери у непростій ієрархічно-

динамічній системі життєвих форм загального буття та їх інформаційного забезпечення. Вихідна методологія, по-перше, вибирає погляди на світ, як на специфічний стан творчої матерії, що здатна до прогресуючого самоупорядкування, переходу від неживих до живих, від бездуховних до високодуховних своїх форм; по-друге, визнає, що "вирішальною умовою будь-якого процесу розвитку є його самоорганізація" (Г.І.Рузавін); по-третє, враховує, що самоускладнення матеріальних утворень відбувається за універсальними сценаріями, за певних (відкритість, нерівноважність, нелінійність) умов, характеризується критичними значеннями управляючих параметрів, тобто величинами потоків того субстрату - речовинного, енергетичного, інформаційного, який породжує підвищення рівня організації; по-четверте, виражає уявлення про єдність світу, що дає підстави перенести принципи саморозвитку на освітню систему; по-п'яте, розглядає життя як вищі рівні самоорганізації у світі, що характеризуються передачею спадкової інформації (І.С.Добронравова, М.Ю.Климонтович, М.В.Кузьмін, Г.Николіс, І.Р.Пригожин, Р.Рамзей, Г.І.Рузавін, С.П.Сітько, Р.Фокс, Т.Ф.Яркіна та інші). Отже, методологічні засади дослідження освіти передбачають новий стиль мислення, "пов'язаний з формуванням нової картини світу, де останній представлений як такий, що самоорганізовується як в цілому, так і на багатьох рівнях свого існування" (І.С.Добронравова).

Методологічні принципи розвитку та самоорганізації, які фокусують мислення на умовах, детермінантах і механізмах генезису, становлення й еволюції складних утворень, доповнені системним підходом, що актуальний у пізнанні високоорганізованих цілісностей і дає підстави для вивчення освіти в її фактичній сформованості, усталеності буття. У роботі використані здобутки вчених, які розвивали апарат системного дослідження (у філософсько-методологічному плані - В.Г.Афанасьєв, І.В.Блауберг, М.С.Каган,

В.І.Кремянський, В.П.Кузьмін, В.М.Садовський, А.І.Уємов, Е.Г.Юдін; у філософсько-екологічному аспекті - В.І.Вернадський; у філософсько-культурологічному - М.С.Каган, Е.С.Маркарян; у системному пізнанні людського суспільства - В.Г.Афанасьєв, В.П.Кузьмін, Е.С.Маркарян; у руслі психології особистості - Б.Г.Ананьєв, Л.І.Анциферова, О.Г.Асмолов, Л.І.Божович, А.В.Брушлинський, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, В.А.Семиченко, Н.Ф.Тализіна, Д.М.Узнадзе; стосовно педагогічних систем - А.М.Алексюк, С.І.Архангельський, Ю.К.Бабанський, В.П.Безпалько, А.М.Бойко, Т.А.Ільїна, Ю.А.Конаржевський, Н.В.Кузьміна, В.І.Лозова, Т.І.Сущенко); на рівні психофізіологічних утворень - П.К.Анохін, М.О.Бернштейн, О.Р.Лурія, П.В.Симонов).

У системі методологічних принципів виділяється також конкретно-історичний підхід, тобто пізнання об'єкту дослідження "з урахуванням усієї сукупності діючих умов та відношень" (В.П.Кузьмін), що дає змогу дослідити, як у процесі історичного руху в результаті взаємодії з оточуючим середовищем конкретно-історично (у соціальному просторі і соціальному часі) модифікується освітня система та її підсистеми.

Ще один вихідний методологічний принцип дослідження становить діяльнісний підхід, психологічні, культурологічні, соціологічні, філософські аспекти котрого розроблені у працях Б.Г.Ананьєва, О.Г.Асмолова, О.О.Бодальова, Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, О.В.Запорожця, М.С.Кагана, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, О.Р.Лурія, Е.С.Маркаряна, В.М.Мясищева, А.В.Петровського, С.Л.Рубінштейна, В.А.Семиченко, Д.М.Узнадзе та інших. Діяльність розглядається як спосіб існування і формування людини. Важливі також положення про єдність психіки, свідомості і діяльності, будови зовнішньої і внутрішньої діяльності, об'єктивізації діяльності в її плодах. Через діяльнісні механізми

"опредметнення" та "розпредметнення", "екстеріоризації" та "інтеріоризації" відбувається створення й опанування людського досвіду.

До діяльнісного підходу тісно примикає принцип цілісного розвитку людської особистості, тобто неможливості її формування по окремих ізольованих частинах, на що указували ще В.О.Сухомлинський та А.С.Макаренко. Нарешті, дослідження виходить з діалектики колективно-суспільних та індивідуально-особистісних начал у соціально-культурному становленні людини і людського суспільства (В.Г.Афанасьєв, О.Г.Асмолов, М.С.Каган, В.Г.Кремень, Е.С.Маркарян та інші).

Окреслений методологічний апарат виявляється достатнім для адекватного наукового опису самоорганізації і розвитку, системності і цілісності, історичної і регіональної конкретності, діяльної детермінованості, діалектичної колективно-узагальненої та індивідуально-унікальної спрямованості освітньої сфери й її підсистеми - педагогічної освіти.

У другому розділі "Освіта як об'єкт наукового дослідження (культурно-інформаційна теорія освіти)" методологія пізнання, що конкретизована стосовно освітніх явищ, застосовується для розробки культурно-інформаційної теорії освіти.

Шляхом розгляду послідовного ускладнення живих форм буття й їх інформаційного (генетичного, соціумно-наслідувального, соціально-культурного) відтворення показано місце освітньої системи в культурі і уточнюється поняття освіти. Освіта - процес і результат цілеспрямованого інформаційного окультурнення суб'єктів діяльності заради утвердження соціально-культурної форми життя. Освіта доповнює випадкові, а тому неефективні способи міжлюдської передачі культурного досвіду.

Із залученням етнографічних даних (Ю.В.Бромлей, О.О.Любар, Д.Т.Федоренко й інші) з'ясовано якісний критерій зародження освітньої системи. Освіта необхідно, логічно й історично, виникає у людських спільнотах кожний раз, коли накопичена культура й акумульована нею життєво важлива інформація (досвід) не можуть через їх великий обсяг достатньо освоюватись людьми стихійним шляхом. Інакше, утворення освіти відбувається тоді, коли інформаційний градієнт (відношення об'єму зосередженої в культурі даного соціуму сукупної інформації до обсягу стохастичного її опанування людьми) перевищує певне порогове значення, і спорадичні форми стають недостатніми для опрацювання зростаючих культурно-інформаційних потоків, які живлять і відтворюють соціальний організм.

Це узгоджується з висновками нобелівського лауреата І.Пригожина про те, що "в сильно нерівноважних умовах протікають процеси самоорганізації різних типів" і що "одна з перших стадій у морфогенезі зародка - утворення градієнта в системі". Саме така ситуація реалізується у процесі збільшення інформаційної нерівноважності культури, що спричиняє самоорганізацію останньої, виділення в ній спочатку освітньої системи, а потім підсистеми педагогічної освіти. Культурна інформація у людському суспільстві поряд з енергією (Р.Фокс) і речовиною, генетичною та соціумно-наслідувальною інформацією, виступає критичним і стратегічним ресурсом.

Отже, освітня система покликана обробляти та передавати культурну інформацію, соціально-культурно формуючи людські особистості. Усі ускладнення цілісної освіти пов'язані з удосконаленням виконання нею свого призначення, останнє виступає системоутворюючим фактором. Для реалізації двоєдиного завдання (заміни безладного опанування індивідами людського досвіду

організованим його споживанням та забезпечення через здобуту ними культуру соціально-культурного життя) освітня цілісність виконує ряд внутрішніх і зовнішніх ролей.

Вона передусім повинна перетворити стихійні і неосяжні для однієї людини потоки культурного досвіду в упорядковані й репрезентативні, які швидше, повніше, успішніше інтеріоризуються індивідами, тобто виробити специфічну педагогічну інформацію. У системі освіти реалізується особливий механізм зчитування й освоєння накопиченої культурою інформації, відповідно до якого утруднене для суб'єкта споживання деякої інформації А усувається шляхом ізоморфного її перетворення в інформацію Б, що доступніша для сприйняття. Ця педагогічна інформація як педагогічно-інформаційна модель людського досвіду має бути зафіксована, збережена і передана людям. Крім того, як усяке цілісно-автономне утворення, освіта мусить виконувати функції самоудосконалення (саморефлексії і саморегуляції). Аналіз розглянутих функціональних ситуацій виявляє системний набір внутрішніх функцій освіти. Оскільки її функціонування забезпечується людьми і по відношенню до них, потрібне також відтворення суб'єктів педагогічної діяльності.

Набута в освіті культура суб'єкту - результат освіти - теж функціонує, тобто впливає на оточуючу дійсність, специфічно (через продукування культури) її відтворюючи, підтримуючи, удосконалюючи. Розгляд зв'язків людської освіченості з різноякісним довкіллям, в якому і по відношенню до якого вона діє, тобто функціональних ситуацій: освіта-суспільство, освіта-людина, освіта-природа, освіта-культура, освіта-освіта, - дає змогу конкретизувати ансамбль зовнішніх функцій (та принципових ознак) освіти-продукту.

У роботі функціональний аналіз поєднано з елементно-структурним дослідженням, розроблено багатовимірну освітню модель, яка за "принципом доповняльності" (Н.Бор) описує системні якості

освіти. Для знаходження базових вимірів освітньої цілісності використане положення про детермінацію будови організованої складності її функціями (П.К.Анохін).

У першому, інституціональному, вимірі основу освіти як культурно-інформаційної системи становлять такі функціональні блоки: а) виробництва педагогічної інформації, б) самої цієї інформації, форм її фіксації, в) споживання даної інформації, г) освіченості суб"єкта, д) саморефлексії (самопізнання і самооцінки) освіти, е) механізмів саморегуляції (збереження традицій, введення новачій). Інституціональний лад освіти відповідальний за її автономно-цілісне функціонування і розвиток.

У другому, галузево-шаровому, вимірі структура освіти детермінується потребою повнокомпонентного опрацювання культурного досвіду. У данному плані освіта поділяється на загальну та спеціальну, які в свою чергу структуруються за ступенями, етапами, рівнями. Показано, що в цій проекції освіту можна представити у вигляді певних комбінацій освітніх "першоелементів", які виділяються за домінантою. З метою їх виявлення на освіту спроектована видова структура культури, діяльності, особистості, досліджена М.С.Каганом шляхом розгляду суб"єкт-об"єктних зв"язків і відношень. Підставою для такої процедури виступає покликання освіти здійснювати найповнішу трансляцію інформаційно-культурної спадщини індивідам і таким чином формувати їх культуру і діяльність. Отже, структура останньої переноситься на будову освітньої системи. Відповідно до основних видів діяльності (перетворюючої, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, спілкування, художньої) освіта у галузево-шаровому вимірі поділяється на: практичне і проектне навчання, наукове (емпіричне і теоретичне) навчання, виховання, педагогічне спілкування, художню освіту. Далі освіта також структурується залежно від того, до якої культурної предметності (матеріальної,

духовної, матеріально-духовної) вона відноситься і яких компонентів загального буття (природа, суспільство, людина, культура) стосується.

Третій, методо-стильовий, вимір зумовлений зануренням освітньої системи у конкретне соціально-культурне середовище, яке впливає на форми освітнього процесу, функціонування освіти-результату, співвідношення традицій та іновацій в освіті.

Принципово, що культурна інформація різноякісна. Основні її види - проектно-образна (проекти), наукова (знання), ціннісна (цінності), міжсуб"ектоузгоджена (діалогізми), художня (художні образи) - фіксуються у різних формах культури і обробляються відмінними функціональними механізмами психіки. У дисертації досліджені структура та зміст різновидових компонентів культурного досвіду, мови, технології й оцінки його передачі.

Теоретично обгрунтовані тенденції в освітній системі, яка насамперед розвивається у напрямках, що ведуть до поліпшення виконання нею свого родового призначення. Через багатовимірність і полікомпонентність освіти, багатоякісність соціально-культурного середовища освітні тенденції утворюють системний ансамбль та поділяються на головні і підпорядковані. Оскільки, крім того, вони реалізуються в сприятливих або несприятливих зовнішніх умовах, остільки можуть бути в актуальному чи потенціальному стані.

Першою мегатенденцією є всебічне зростання освітньої сфери (услід за зростанням масиву і ролі культурного досвіду, посиленням інформаційного градієнту). З нею пов'язані субтенденції, що відображують просторово-часові та прогресуючі культурні параметри людського життя: поширення освіти у соціальному просторі (все повніше охоплення людей); розширення у соціальному часі (перехід від локалізованої до періодично-неперервної освіти); екстенсифікація освіти у культурному просторі (набуття компонентно-видової повноти); інтенсифікація освіти (піднесення ефективності

опрацювання людського досвіду шляхом структурного удосконалення); зростання потенціалу розвитку (оптимізація творчо-іноваційних і традиційно-стереотипних начал освіти).

З огляду на соціальне й особистісне значення освітнього продукту виявляється ще одна мегатенденція - підвищення відповідності освіти соціально-культурній формі життя, тобто гармонізація відносин освіти-результату з суспільством, людиною, природою, культурою у їх спільній "кoeволюції" (Г.І.Рузавін). Ця мегатенденція має субтенденції - збалансовану максимізацію суспільствовідповідності, людиновідповідності, природовідповідності, культуровідповідності і традиційно-іноваційну оптимізацію освіти. Природовідповідність, культуровідповідність як принципи освіти обґрунтовувались ще класиками педагогіки Я.А.Коменським, А.Дістервегом, К.Д.Ушинським, В.О.Сухомлинським, Г.С.Сковородою, М.П.Драгомановим, Б.Д.Грінченком.

Зазначені субтенденції мають підпорядковані тенденції меншого рівня загальності. Проектуванням на теоретично знайдені тенденції фактичного руху освіти виявляється ступінь їх актуалізації, виділяються деструктивні процеси. Адже тенденції реалізуються у взаємодії детермінуючої сили законів освітнього розвитку, з одного боку, та впливу зовнішніх факторів і умов, з другого.

У третьому розділі "Педагогічна освіта як підсистема освітньої сфери" показано місце галузі підготовки педагогічних працівників в освітній системі, з'ясовані загальні та особливі властивості педагогічної освіти як специфічної цілісності, розкрита вторинність її утворення порівняно з системою освіти.

Головне призначення педагогічної освіти полягає у підготовці суб'єктів педагогічної діяльності та піднесенні у такий спосіб продуктивності освітньої сфери. Для цього педагогічна освіта в інституціональному, галузево-шаровому і методо-стильовому вимірах

набула упорядкованості, яка в усіх трьох проекціях виявляє взаємно однозначну відповідність (ізоморфізм) з будовою освіти в цілому. Щодо інституціонального виміру системна специфіка педагогічної освіти полягає в опрацюванні педагогічної інформації, яка моделює не будь-який, а саме педагогічний досвід. У своєму галузево-шаровому плані згідно з потребою у повному забезпеченні освітньої сфери педагогічним персоналом педагогічна освіта ізоморфно структурується, по-перше, за формуванням педагогічних кадрів різного інституціонально-рольового призначення, по-друге, за підготовкою педагогів для здійснення загальної та спеціальної освіти відповідно до стадій, етапів, рівнів діяльного становлення людини, видів, родів і сфер людської діяльності.

Враховуючи, що галузь підготовки педагогів працює на всю освіту, а також те, що "людина не складається з окремих гвинтиків, а формується гармонійно" (В.О.Сухомлинський), цілісно, у галузево-шаровому вимірі виявлено подвійний ізоморфізм педагогічної освіти до сукупної освіти: по-перше, педагогічна освіта в ансамблі всіх її спеціалізацій своєю будовою "відзеркалює" освіту в цілому, по-друге, конкретна освіта педагога теж ізоморфна цілісній освіті у цьому плані. Встановлена взаємна структурна відповідність є ключем для розкриття "професійно-особистісних якостей" (О.О.Абдулліна) педагога.

Даний принцип ізоморфізму реально проявляється у видовій гетерогенності (полікомпонентності) педагогічної діяльності, яка одночасно є діяльністю і перетворюючою, і пізнавальною, і ціннісно-орієнтаційною, і спілкування, і художньою. Оскільки педагог завжди має справу з цілісно-неподільною людиною, яка не може формуватись локально, по окремих елементах, остільки ці компоненти необхідно присутні при здійсненні і спеціалізованої педагогічної діяльності, хоча їх співвідношення різне у гамі педагогічних спеціалізацій.

Багатоелементність діяльності педагога обумовлює таку саму

складнокомпонентну структуру його педагогічної культури: у нього мають бути пропорційно розвинуті всі п'ять видових діяльнісних потенціалів: перетворюючий, пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний, спілкування, художній. Педагог - людина, яка має потреби, здібності, уміння уявляти, мислити, переживати, товаришувати, художньо-образно освоювати світ, яка опанувала ідеальні проекти потрібного, емпіричні і теоретичні знання, цінності, міжсуб'єкту взаємодію, художні образи, оволоділа мовами та способами трансляції цих культурних надбань. Співвідношення і зміст зазначених культурних складників особистості педагога залежать від його спеціалізації.

Розкрито, як твориться, зберігається і передається педагогічна інформація. Вимога загальної культури є необхідною, але недостатньою для цього. Потрібні також специфічні педагогічні потреби, здібності й уміння, відповідно до основних видів людської діяльності психічні механізми опрацювання педагогічної інформації: педагогічна уява, педагогічне мислення, педагогічна емоційність, педагогічна товариськість, педагогічний художній талант. Крім того, педагог має бути охарактеризований особистісними методичними та стильовими установками. Розглянуті системні компоненти культури освітянина разом з освоєною педагогічною інформацією є необхідними і достатніми для педагогічного відображення культурної спадщини, наступної трансляції виробленої інформації, подальшого самоудосконалення педагога. Тобто для здійснення освітньої діяльності він повинен мати, окрім загальної, специфічну спеціально-професійну культуру, яка у випадку спеціальної освіти доповнюється спеціально-предметною підготовкою. Проблема пропорцій цих трьох шарів культури педагога розв'язується конкретно для окремих видів, спеціальностей, рівнів педагогічної освіти.

Четвертий розділ "Світовий досвід підготовки педагогіє - загальнопланетарний контекст розвитку педагогічної освіти в Україні" присвячений порівняльному дослідженню типів педагогічної освіти у північноамериканському, західно-, центрально-, східноєвропейському і східноазіатському регіонах світу. Виявлено ряд загальних і специфічних закономірностей розвитку регіональних галузей підготовки педагогіє.

Встановлено, що північноамериканський тип педагогічної освіти у США і Канаді досить однорідний, на межі 80-90-х років переорієнтований з "майстерності" педагогіє на "осмислення" (Л.Шульман, С.Робінсон) ними педагогічної діяльності, нині є переважно університетською багаторівневою формою підготовки, забезпечує загальнокультурне зростання педагогічних працівників, не нівелює специфіку педагогічних спеціальностей, для яких окремо виділені академічні (учені) ступені "бакалавр в освіті" та "магістр в освіті", характерна слабкою стандартизацією, розвинутим самоврядуванням. Відношення обсягу загальноосвітньої і спеціально-предметної підготовки до об'єму спеціально-професійної - приблизно як 3:1. Стратегія реформи педагогічної освіти США відображена в освітній програмі "Америка-2000" (1991 р.): нарощування інвестицій у підвищення якості педагогічного персоналу, створення урядових педагогічних академій, збільшення числа кваліфікованих учительських кадрів, розвиток системи сертифікації педагогіє, підтримка здібних учителів, диференціація оплати їх праці, шефство над педагогами-початківцями.

На відміну від північноамериканської педагогічна освіта Західної Європи, хоча й захоплена інтеграційними процесами, сильно неоднорідна і характерно репрезентується трьома напрямками: англійським, німецьким, французьким.

Оновлення підготовки педагогів в Англії та Уельсі здійснюється у напрямі її наближення до університетської освіти, збільшення строків навчання, введення академічних педагогічних ступенів (бакалавр педагогіки, бакалавр мистецтв чи наук в освіті, магістр освіти), зближення за рівнем освіти різних категорій педагогічних кадрів, урізноманітнення освітніх курсів, посилення їх шкільної орієнтації та ролі школи у підготовці, визначення стандартів освіти і перенесення контролю на кінцеві результати. Спеціально-професійний компонент переважає разом узяті загальноосвітню і спеціально-предметну складові підготовки.

У Федеративній Республіці Німеччині відсутня англо-американська ступенева освіта педагогічних працівників, загальноосвітні з спеціально-предметними курси урівноважені спеціально-професійними дисциплінами, збалансовані й її теоретична та практична складові, в цілому більші строки навчання, проте також відбувається концентрація підготовки в університетах. Як і в англійській, у німецькій педагогічній освіті, виділяються дві фази, однак не в предметно-педагогічній, а в академічно-практичній площині: академічна фаза завершується державним екзаменом, практична - полягає у 1-3-річному стажуванні з одночасним навчанням і складанням "педагогічного" екзамену. Теоретична освіта більш спеціалізовано-прикладна, ніж у США і Канаді, однак існує тенденція до розширення загальноосвітньої підготовки та диференціації й індивідуалізації навчання.

Перебудова педагогічної освіти Франції спрямована на усунення розриву між підготовкою педагогів для різних шкільних ланок шляхом створення єдиних університетських педагогічних інститутів, на формування педагогічних працівників, здатних до розвитку людської особистості. У Франції діє своя система освітніх рівнів: бакалавр у середній школі, загальноуніверситетська освіта, ліценціат, метриз,

магістр, доктор наук. Співвідношення загальноосвітнього з спеціально-предметним і спеціально-професійного компонентів підготовки - як 2:1. Педагогічна освіта має ґрунтовну практичну складову: екзамен на право викладання складається з двох частин - теоретичної і практичної, здача останньої потребує професійного стажування протягом року. Діє тенденція децентралізації педагогічної підготовки.

Педагогічна освіта країн Центральної (Болгарії, Польщі, Румунії, Словаччини, Угорщини, Чехії) і Східної (Білорусі, Латвії, Литви, Молдови, Росії, Естонії) Європи у порівнянні із Західною Європою більш уніфікована і зараз розвивається у напрямі диверсифікації та різноманітності. Ці регіони характерні диференціацією строків підготовки педагогів для різних ланок освіти, традиційною увагою до спеціально-предметного і практичного компонентів педагогічної освіти, її сильною фемінізацією.

Хоч типові представники східноазіатської педагогічної освіти (Японія, Республіка Корея, Китай) і мають суттєві відмінності, їх об'єднує значна централізація в управлінні.

Педагогічна освіта Японії схожа на північноамериканську широкопрофільністю, багатоваріантністю, багатоступеневістю, співвідношенням загальноосвітньої, спеціально-предметної і спеціально-професійної своїх складових, проте підвладна адмініструванню. Здобуття педагогічного фаху відкрите, допускає підготовку не тільки на педагогічних, а й на інших відділеннях університетів і коледжів (більшість їх випускників у 80-х роках отримувала учительський сертифікат). Персональна сертифікація у поєднанні з високим суспільним статусом педагогів стимулює їх неперервне фахове удосконалення. Концепція педагогічної освіти передбачає різнобічну підготовку, відмову від надмірного академізму, підвищення компетентності у практичній роботі, покращення відбору педагогів, урахування їх педагогічного покликання, любові до дітей.

У Південній Кореї реформування педагогічної освіти полягає в орієнтації на учительську діяльність як на специфічну професійну справу, залученні педагогічних асоціацій до контролю підготовки, посиленні сертифікаційного процесу, зближенні навчання і практичної роботи учителів, поліпшенні їх відбору, обов'язковій післядипломній освіті, встановленні двох-трьох предметів викладання, з яких кваліфікується педагог, введенні трьох кваліфікаційних рівнів, шефства над починаючими педагогами.

У Китаї серед першочергових завдань - піднесення професійної компетентності педагогів та їх соціального статусу, запровадження системи стандартів і контролю якості підготовки, удосконалення найму, підвищення рівня оплати праці, посилення відповідальності педагогічних працівників.

Загальноосвітніми тенденціями є: - зростання суспільної уваги до педагогічної освіти та активізація її реформ; - посилення акценту у підготовці педагогів на їх професіоналізмі, загальній культурі, відповідальності; - визнання педагогічної освіти самостійним видом фахової підготовки, яка потребує своїх концепцій, освітніх кваліфікацій, академічних ступенів, переліку спеціальностей; - удосконалення навчальних програм у напрямі урівноваження загальноосвітнього, спеціально-предметного та спеціально-професійного, а також теоретичного і практичного компонентів, вирівнювання освіти різних категорій педагогів, її наближення до широкопрофільної університетської підготовки, урівнювання в правах з медичною, юридичною, науковою, технічною освітою; - професіоналізація відбору осіб на педагогічні спеціальності, залучення до педагогічної професії кращих працівників інших сфер людської активності, представників національних меншин, чоловіків; - поліпшення підготовки освітян для виховання "хороших, відповідальних громадян" на принципах демократії, свободи,

гуманізму; - розширення (або збереження) самостійності, ініціативи педагогічних навчальних закладів поєднується із запровадженням стандартів, критеріїв оцінки педагогічної підготовки і діяльності; - піднесення соціального статусу учителів, престижу педагогічної праці.

Разом з тим світовий досвід свідчить про регіональну строкатість (а у США, Англії, ФРН - відмінність навіть по штатах, графствах, землях) педагогічної освіти, збереження її національної унікальності у процесі інтернаціонального зближення.

У п'ятому розділі "Загальне і особливе в педагогічній освіті України (1970-1994 рр.)" аналізується національна педагогічна освіта в умовах союзного централізму (1970-1991 рр.), її оновлення у суверенній державі (1991-1994 рр.) та співвідношення з іншими галузевими видами освіти у цей час.

Показано, що у періоді централізованої уніфікації освіти вирізняються дві фази: етап жорсткого (абсолютного) централізму, що досяг піку свого розвитку і граничного загострення кризового стану у 1985 р., та етап ліберального централізму, що настав після і тривав до 1991 р., коли був прийнятий Закон України "Про освіту" та проголошена незалежність України.

Відокремлена від систем підготовки педагогів інших країн, педагогічна освіта України до початку перебудови в колишньому Союзі набувала уніфікації, що запроваджувалась на всій його території. Посилювалась суперечність: педагогічні працівники готувались суто для України, проте навчальні плани та програми формувались у центрі, там же видавались основні підручники, обсяг національного компоненту педагогічної освіти складав кілька процентів. Відбувалось транснаціональне нівелювання педагогічної підготовки і відчуження у такий спосіб освіти від української культури.

На етапі жорсткого централізму модернізація педагогічної освіти в Україні велась "згори". Реформою 1984-1985 рр. з багатьох

педагогічних спеціальностей на рік збільшувалось навчання, піднімалась оплата педагогічної праці. У 1986 р. досягла найвищих показників (98,5%) частка учителів з вищою освітою, що викладали основи наук, мови, літературу. Однак формування педагогів не позбавилось технократичних, гносеологічних, догматичних збочень, консерватизму, національного нігілізму, дегуманізму. Загальноосвітня складова підготовки становила біля 21-24%, за змістом не сприяла всебічному розвитку педагога. Питома вага спеціально-професійного компоненту типово збільшувалась з 22 до 29%, відповідно частка спеціально-предметної освіти зменшувалась приблизно з 56 до 47%, оскільки досконале опанування освітнього предмета не забезпечувало успішного його викладання. Одночасно досягла апогею уніфікація педагогічної освіти.

Наступне централізоване реформування педагогічної школи у складі вищої і середньої спеціальної освіти в 1987 р., хоча й спрямовувалось на піднесення підготовки фахівців заради прискорення соціально-економічного розвитку застійної країни, уже враховувало необхідність демократизації і гуманізації освітньої сфери. Ставилось завдання "здійснити рішучий поворот від масового, валового навчання до посилення індивідуального підходу", забезпечити "всіляке поліпшення учительських кадрів, покликаних підняти на новий рівень освіти" людей.

Показано, що використовуючи послаблення централізованої регламентації, педагогічні навчальні заклади України наробляли власний досвід. У 1987 р. для Дрогобицького, Криворізького, Луцького, Полтавського і Тернопільського педагогічних інститутів були запроваджені експериментальні навчальні плани з 26 спеціальностей, що узагальнювали досвід Полтавського педагогічного інституту. Новації полтавчан у 1988 р. були рекомендовані всім педагогічним інститутам і полягали у науковому обґрунтуванні та

запровадженні педагогічної майстерності, виявленні і відборі схильних до педагогіки абітурієнтів, забезпеченні післядипломної педагогічної підготовки.

Щодо університетів України, то лише у 1988 р. остаточно утвердився "диференційований підхід до навчання випускників для педагогічної, дослідницької та виробничої діяльності". У той час в Україні склалися різні форми університетської педагогічної освіти: педагогічні відділення у Харківському, педагогічні спеціалізації на старших курсах у Київському, педагогічний факультет у Дніпропетровському університетах. Свою специфічну орієнтацію на освітні заклади мали Сімферопольський, Ужгородський, Чернівецький університети через відсутність в їх регіонах педагогічних інститутів. Узагальнено педагог з університетською освітою глибше знає предмет викладання, має кращу загальнонаукову підготовку, однак значно гірше володіє спеціально-професійними освітніми компонентами.

Проявилась також тенденція до інтеграції університетського й інститутського типів педагогічної освіти (Київ, Одеса, Харків), педагогічних училищ і коледжів з педагогічними інститутами та університетами (Донецьк, Київ, Харків). Проте зберігалось відокремлене існування інститутів удосконалення вчителів.

Якщо в Україні концептуальну основу для підготовки педагогів складав досвід Полтавського (І.А.Зязюн), Київського (М.І.Шкіль), Харківського (І.Ф.Прокопенко) педагогічних інститутів, Харківського університету (І.Є.Тарапов), на всесоюзному рівні пошук оптимальної концепції вели дві групи науковців: Московського, Ленінградського, Московського заочного педагогічних інститутів, АПН СРСР (Є.П.Белозерцев, В.Л.Матросов, М.Д.Нікандров, В.О.Сластьонін) та Тимчасового науково-дослідного колективу "Школа" (В.А.Болотов, В.Б.Новичков, К.М.Ушаков). Перша з них метою педагогічної освіти вважала "неперервний загальний та професійний розвиток учителя",

друга - "забезпечення готовності особистості майбутнього педагога до включення у практичну діяльність" і передбачала відмову від традиційної спеціально-предметної орієнтації педагогічної підготовки. Ці концептуальні розробки, однак, не давали системного розв'язку проблеми формування педагогічного персоналу на засадах гармонійного розвитку особистості: одній бракувало вирішення питання структури і змісту освіти педагогів, друга - заперечувала придатність для цього педагогічного навчального закладу.

Тому у 1989 р. Міносвіти України запровадило нове покоління національних навчальних планів, розроблених за участю дисертанта, з усіх педагогічних спеціальностей. Цими планами розширювалась загальноосвітня (до 30%) та спеціально-професійна (до 32-33%) і скорочувалась спеціально-предметна (до 37-38%) підготовка, посилювались її практичний компонент (до 19-21%) та національно-культурні основи. Нові плани більшою мірою урівноважували основні структурно-змістовні складові педагогічної освіти. З певними поправками щодо викладання суспільно-гуманітарних дисциплін плани діють і тепер. Середина 1990 р. характерна активізацією процесу самостійного вирішення навчально-виховних питань в Україні, підготовкою проектів концепції національної школи та закону про освіту. Оновлення освіти стимулювало збільшення підготовки фахівців української мови, українознавства, практичних психологів.

Ефективним засобом швидкого реагування на освітні потреби виявилися спеціальні педагогічні факультети та двопрофільна педагогічна освіта. Порівняно з 1986 р. кількість варіантів спарених спеціальностей у педагогічних інститутах у 1991 р. зросла вдвоє і перевищила 100 комбінацій. Важливим орієнтиром і стимулом удосконалення педагогів, чинником піднесення авторитету якісної педагогічної діяльності стало запровадження кваліфікаційних категорій

педагогічних працівників та відповідної оплати праці, проведення конкурсу "Учитель року України".

Повна правова основа для вільного розвитку національної педагогічної освіти України закладена введенням 25 червня 1991 р. у дію Закону України "Про освіту" та проголошенням 24 серпня того ж року незалежності України. За законом освітня сфера зорієнтована на всебічний розвиток людської особистості, що визнана найвищою цінністю суспільства. Ця освітня мета виступає головним системоутворюючим фактором і для освіти, і для галузі підготовки педагогічного персоналу. Закон вимагає від педагогічних працівників постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру, наділяє їх правом вільного обрання форм, методів, засобів навчання, виявлення ініціативи, підвищення кваліфікації, перепідготовки, передбачає атестацію педагогів.

Самовизначення української нації відкрило шлях тенденції посилення культуровідповідності педагогічної освіти, підготовці педагогів з нових спеціальностей, орієнтованих на національну культуру, змінам у переліку і змісті дисциплін викладання, перепрофілюванню кафедр. Однак невдовзі після прийняття закону процес удосконалення педагогічної освіти в силу різних об'єктивних і суб'єктивних причин був загальмований, вона фактично перестала бути державним пріоритетом, проте потребувала підтримки, особливо у період переходу до ринку. Частковому виправленню ситуації сприяли рішення Першого з'їзду педагогічних працівників України (грудень 1992 р.) та розробка у 1993 р. Державної національної програми "Освіта" ("Україна XXI століття").

Програма виходить з того, що "педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти. В зв'язку з цим головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних

працівників, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі у суспільстві". Програмою передбачено розробити концепцію педагогічної освіти, оптимізувати мережу педагогічних навчальних закладів, удосконалити відбір до них молоді, виробити стандарти підготовки, систему оцінок професійної компетентності, засади безперервної післядипломної освіти педагогів, забезпечити в усіх вищих навчальних закладах викладання основ педагогіки і психології, заснувати журнал "Педагогічна освіта в Україні".

Попри гострий кризовий стан у суспільстві є зрушення в реалізації завдань програми "Освіта". Для всіх спеціальностей з 1994 р. введено нормативний курс "Основи педагогіки і психології", роком раніше створено Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, затверджено Типове положення про атестацію педагогічних працівників України, нові їх кваліфікаційні характеристики, ряд педагогічних інститутів перетворено в університети. Водночас проявилось недостатнє розуміння специфіки педагогічної діяльності, що призвело до ліквідації повноцінної групи педагогічних спеціальностей.

Здійснено порівняльне дослідження розвитку протягом 1970-1994 рр. педагогічної й інших галузевих видів освіти. В його основу покладено співвідношення двох її наймасовіших, але різних за змістом видів: педагогічної, що готує кадри для культурно-духовного розвитку людини, і технічної, що кадрово забезпечує збагачення матеріально-технічних умов людського існування. Обидві вони зіставлені із сукупною сферою вищої освіти. Розглянуті їх пропорції стосовно вищих навчальних закладів I і II та III і IV рівнів акредитації.

Зняття ряду штучних деформацій у вищій школі призвело до падіння (особливо з 1987 р.) прийомів до технічних вищих навчальних закладів. Проте це зменшення не було компенсовано адекватним

розширенням гуманітарних складових вищої освіти. Зростаюча потреба суспільства у педагогах опинилась у протиріччі з недостатнім державним забезпеченням їх підготовки. Прийом у педагогічні вищі навчальні заклади продовжував збільшуватись, посилюючи суперечність, пов'язану з відставанням їх матеріальної бази і кадрового потенціалу: у 1991 р. природна тенденція розширення підготовки педагогів була майже заблокована. Це негативно позначилось на освітньому рівні педагогічного персоналу: з 1986 р. питома вага більшості категорій педагогічних кадрів з 4-5-річною підготовкою падає. Масштаби випуску педагогів з повною вищою освітою не відповідають потребам, хоч діє тенденція скорочення педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах I і II рівнів акредитації.

Вища педагогічна школа, що працює на формування особистості людини, знаходиться у значно гірших умовах, готує багатократно дешевшого фахівця, ніж вища технічна школа, що орієнтована на створення машини, відстає за тривалістю і забезпеченістю освітнього процесу також від медичної, наукової, юридичної освіти. У такому ж недостатньому для реалізації своїх функцій стані перебувають установи післядипломної педагогічної освіти. Невідповідність між роллю педагога і суспільними витратами на його "виробництво" продовжує посилюватись. Сфера підготовки та функціонування педагогічного персоналу в Україні не набула пріоритетного характеру, не має достатніх умов і ресурсів для відтворення своєї цілісності.

У шостому розділі "Стратегія і перспективи розвитку педагогічної освіти в Україні" уточнено характер тенденцій у галузі підготовки педагогів шляхом зіставлення теоретично виведених та фактично виявлених напрямів її розвитку у 1970-1994 рр. Розділені напрями прогресу і регресу. Розроблена концепція її оновлення.

Підтверджено, що розвиток педагогічної освіти в Україні насамперед відбувається у тих напрямках, в яких еволюціонує освітня сфера. Тобто основні тенденції педагогічної освіти виявляють ізоморфізм до тенденцій цілокупної освітньої системи: структурно-компонентні здвиги в педагогічному корпусі України взаємно однозначно відображають перетворення в освіті, забезпечуючи ізоєволюціонізм цих освітніх утворень.

Незважаючи на кризові явища, реально спостерігається провідна тенденція кількісного зростання педагогічної освіти. Індикатором цього є розширення випуску фахівців освітньої справи, їх частини серед працюючих та населення, зменшення кількості учнів і вихованців у розрахунку на одного педагога.

Перебудова й загальна інтенсифікація освіти спричиняють рівневе піднесення педагогічної підготовки (нарощування строків, збільшення частки здобувачів повної вищої освіти, аспірантів і докторантів з педагогічних спеціальностей, орієнтація на систематичне післядипломне навчання), галузево-шарове удосконалення педагогічної освіти (урізноманітнення спеціалізацій та кваліфікацій освітян задля повнішого охоплення суб"єктами педагогічної діяльності масиву культурного досвіду, забезпечення ними інституціональних освітніх блоків) та підвищення потенціалу розвитку (децентралізація управління, утвердження самоврядування, оптимізація ролі стандартизуюче-колективізуючих і творчо-індивідуалізуючих начал в організації педагогічної освіти, її демократизація та гуманізація).

Тенденція рівневого зростання сильно залежить від регіональних умов, має різний прояв у сільській та міській місцевості, для окремих освітніх ланок і предметів. У роботі проаналізовані чинники "регіонального", "міського-сільського", "дошкільного-шкільного", "предметного" освітнього розшарування педагогів. Проте в силу відставання випуску педагогічних кадрів з повною вищою освітою від

потреби та збільшення їх впливу з системи освіти загалом розпочалось зниження цього освітнього рівня (у багатьох випадках до показників 15-річної давності). Теперішня педагогічна освіта є гостро недостатньою у кількісному, рівневому, структурному відношеннях.

Іншим проявом деградації освіти і педагогічної освіти є тотальна їх фемінізація. Серед педагогів денних загальноосвітніх шкіл Міносвіти України частка чоловіків за 1971-1994 рр. зменшилась з 24 до 19% (у Великобританії, США, ФРН, Швеції, Японії - їх більше 50%). Так само фемінізовано студентство педагогічних спеціальностей. Детермінантою цього негативного процесу є несприятливі соціальні умови - низький суспільний статус педагогічних кадрів, непрестижність педагогічної професії, невисокий рівень оплати педагогічної праці (останній протягом 1969-1994 рр. виявляє відносне зниження). Це спричиняє також падіння конкурсу вступників у педагогічні навчальні заклади, зменшення припливу в освітню сферу випускників університетів, перерозподіл кадрового і матеріально-технічного потенціалу на користь комерційних освітніх структур, що не ведуть підготовку педагогів.

Переважає практика локального реформування змісту і форм педагогічної освіти без огляду на її глобальну цілісність. Як результат, чимало деструктивних змін у цій галузі є наслідком прорахунків у прогнозуванні, управлінні та ресурсному забезпеченні.

З урахуванням виявлених закономірностей, реального стану педагогічної освіти розроблена її концепція і стратегія оновлення. Діюча підготовка педагогів функціонально неповноцінна у ряді відношень. Вона базується на спрощених уявленнях про освіту, компонентно недостатня у загальнокультурній та спеціально-професійній своїх частинах, збочена на предмет освоєння (об'єкт), слабо орієнтована на цілісне формування людини (суб'єкт). У реформуванні цієї галузі домінують інтуїтивно-емпіричний шлях,

некритичне сприйняття зарубіжного досвіду, неусвідомлення її системних особливостей, зокрема незводимості до інших видів фахової освіти, кількісного і якісного зростання, бюджетного утримання, специфіки саморегуляції. Неприоритетність педагогічної освіти в суспільстві призводить до її хронічного жевріння, відчуження від неї кращих людських сил, чоловіків тощо. Через це вона неефективна, затратна.

За концепцією галузь підготовки педагогічних кадрів має формувати педагогів, здатних реалізовувати головну мету освіти - "всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства" - відповідно до тієї частини культурної спадщини, з якої вони спеціалізуються.

Для цього педагогічна освіта повинна мати адекватно сформовану багатовимірну структуру. В інституціональному вимірі потребують збалансованого зміцнення установи, по-перше, виробництва педагогічної інформації, необхідної для підготовки педагогів, по-друге, фіксації і збереження цієї інформації; по-третє, її викладання та споживання людьми; по-четверте самоудосконалення (самопізнання, самооцінки, самоврядування, збереження педагогічних традицій та генерації іновачій) педагогічної освіти; по-п'яте, відтворення суб'єктів освітньої діяльності. У галузево-шаровому вимірі передбачається пропорційно-урівноважений розвиток основних компонентів, що у сукупності визначають напрями і рівні педагогічної освіти відповідно до видів людської діяльності (перетворюючої, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, спілкування, художньої), вікової періодизації останньої, глибини освоєння культурної спадщини, роду предметності (матеріальної, духовної, матеріально-духовної), в якій фіксуються культурні надбання, та онтологічних складників (природи, суспільства, людини, культури), яких стосуються ці надбання. Повноцінною також має бути будова у методо-стильовому вимірі, яка

формується під впливом духовних потреб українського суспільства, ладу його педагогічної духовності, комплексу соціальних уявлень про те, з якою метою і що із культурної спадщини, якими способами і хто має передавати людям. Демократизація, гуманізація, націоналізація життя українського народу детермінують педагогічні методи і стилі, що пов'язані з людиноорієнтованою, національноцентрованою, творчо-іноваційною педагогічною духовністю.

Для піднесення ефективності педагогічної освіти всі її структурні компоненти, що у сукупності забезпечують досягнення основної мети, мають бути рівноправно ресурсно (матеріально, фінансово, технічно, інформаційно, кадрово) забезпечені.

У змісті підготовки з огляду на формування повноцінної діяльності педагога виявляється необхідною подальша оптимізація загальнокультурної (загальноосвітньої), спеціально-професійної та спеціально-предметної складових його освіти. З метою всебічного розвитку особистості педагога запропоновано базовий освітній план, проаналізовані його варіації для різних профілів та рівнів педагогічної освіти. Відповідно до змісту педагогічної інформації мають обиратись адекватні технології її передачі, мови вираження, оцінки засвоєння.

У підсумкових висновках представлені основні результати теоретико-методологічної розробки проблеми, узагальнення емпіричних даних розвитку педагогічної освіти в Україні. Результати дають підставу вважати, що вихідна методологія вірна, концепція дослідження плідна, поставлені завдання реалізовані, мета досягнута, сукупність отриманих наукових положень має важливе значення для педагогіки. На основі здійсненого дослідження зроблені узагальнюючі висновки:

1. Тенденції розвитку національної педагогічної освіти є результатом дії загальних закономірностей її становлення й існування в конкретних соціально-культурних умовах України. Достовірний вияв

тенденцій потребує теоретико-методологічного осмислення сутності освітньої феноменології, її системної цілісності та чинників організації й еволюції.

2. Розвиток освітніх систем здійснюється насамперед у напрямках найбільш повної реалізації їхнього призначення. Властивості функціонування і відповідного упорядкування освітньої сфери та її підсистеми підготовки педагогів розкриваються на основі розробленої культурно-інформаційної теорії освіти.

Згідно з цією теорією освіта та її складник - педагогічна освіта розглядаються як відносно автономні, проте відкриті цілісні системи, котрі переробляють і передають людям великі потоки зосередженої у культурі інформації, забезпечуючи цим відтворення, підтримку та висхідну еволюцію соціально-культурного життя. Ступенем нерівноважності культури внаслідок зростаючих інформаційних потоків визначаються критичні умови, за яких виникають спочатку система освіти, а потім її спеціалізована підсистема педагогічної освіти. Для реалізації свого призначення освітні системи закономірно набувають певної організації, яка багатопланова. Описати їх реальне функціонування і розвиток можна багатовимірними структурно-функціональними моделями, що відображають внутрішні і зовнішні освітні функції та необхідну для їх здійснення структурну організацію. Основними вимірами упорядкування освіти є інституціональний, галузево-шаровий та методо-стильовий: перший з них пов'язаний з існуванням освітньої цілісності як автономного функціонально доцільного утворення, другий - з повнотою трансляції культурного досвіду, третій - принципами його передачі. Цю інваріантну будову мають будь-які спеціалізовані види освіти. Знання сутності, функцій, структури освіти дає змогу теоретично обґрунтувати її загальний і спеціальний зміст, форми, технології, мови, оцінки, які теж складнокомпонентні.

3. Крім загальної структури, педагогічна освіта має додаткову специфічну будову, пов'язану з виробленням і передачею особливої педагогічної інформації, що необхідна для формування культури суб'єктів саме освітньої діяльності. Цілковита орієнтація галузі підготовки педагогів на освітню сферу з метою кадрового забезпечення усіх функціональних блоків останньої, а також цілісне становлення людини в освіті зумовлюють подвійний ізоморфізм (структурну подібність) педагогічної освіти та освітньої системи. Культура педагога полікомпонентна: її необхідними і достатніми складниками для здійснення повноцінного освітнього процесу є, по-перше, педагогічні потреби, здібності, уміння, по-друге, педагогічні уява, мислення, емоційність, товарицькість, художній талант, по-третє, педагогічні метод і стиль, по-четверте, загальний і педагогічний досвід. З огляду на загальну і спеціальну підготовку педагогічного працівника його культура містить загальноосвітню, спеціально-професійну та спеціально-предметну складові.

4. Виявлення закономірностей організації освіти, місця і ролі освітніх явищ у реалізації соціально-культурної стратегії людського життя дає змогу сформулювати та системно подати основні тенденції подальшої еволюції освітньої сфери, встановити її багатовимірний екстенсивно-інтенсивний характер розвитку, зростання значення для гуманітарного суспільства й окремих його індивідів. Через взаємний ізоморфізм освіти та педагогічної освіти має місце їх ізоеволюціонізм, тобто ряд тенденцій другої повторює напрями еволюції першої. Найзагальнішими тенденціями в галузі підготовки педагогів є: її соціально-культурна актуалізація; кількісне зростання; рівневе піднесення; структурна гармонізація; підвищення потенціалу розвитку.

5. Світовий досвід організації і реформування педагогічної освіти в Північній Америці, Західній, Центральній та Східній Європі, Східній Азії виявляє, з одного боку, загальнопланетарні, а, з другого -

специфічно-регіональні тенденції. Інтернаціональне зближення розмаїття модифікацій педагогічної освіти різних країн здійснюється при збереженні її національної самобутності, поліваріантності і множинності форм існування. Перенесення в Україну світового досвіду потребує критичного його осмислення.

6. Узагальнення емпіричних даних розвитку галузі підготовки педагогів в Україні у 1970-1994 рр. дає змогу виділити етапи жорсткого (абсолютного) і ліберального централізму та добу вільного становлення української національної педагогічної освіти, показати, що довготривале перебування в умовах централізованого унітаризму та кризового стану суспільства призвело до її структурної диспропорційності, функціональної недостатності, гальмування прогресивних тенденцій і стимулювання ряду регресивних змін.

7. У порівнянні з іншими спеціалізованими видами освіти, насамперед з технічною, педагогічна освіта не набула пріоритету в суспільстві, розвивається за обставин хронічного ресурсного (матеріального, технічного, фінансового, інформаційного, кадрового) дефіциту, готує багатократно дешевшого фахівця, що не відповідає соціальній ролі педагогічних працівників, перешкоджає підвищенню ефективності їх формування.

8. На основі запропонованих методів, підходів, принципів дослідження та проектування цілісної системи підготовки педагогів, культурно-інформаційної теорії освіти, виявлених тенденцій створена концепція гуманної педагогічної освіти в Україні, що має важливе соціально-культурне значення для становлення всебічно розвинутих особистостей людей. Стратегія оновлення педагогічної підготовки базується на відтворенні закономірної цілісності формування педагогічного персоналу як головної умови удосконалення й успішного функціонування цієї освітньої галузі, переході від стихійно-

нерівномірного до системно-упорядкованого її розвитку, доцільної багатопланової узгодженості реформаторських дій.

У дисертації визначені перспективні напрями подальшої розробки проблеми: - зміст, технології, оцінки формування різних категорій педагогів; - управління та самоуправління в педагогічній освіті; - діалектика стандарту й іновації у підготовці педагогічного персоналу; - ізоморфізм, ізофункціоналізм й ізоєволюціонізм освіти і педагогічної освіти та проблема випереджаючої педагогічної підготовки; - функції, структура, розвиток різних типів педагогічних навчальних закладів; - наукове пізнання та критична оцінка педагогічної освіти; - співвідношення методу і стилю у формуванні педагогічних кадрів; - проблема ресурсного забезпечення підготовки педагогів; - приватна педагогічна освіта; - типологія педагогічної освіти.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ З ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Монографія, брошура, навчальні посібники

1. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / За заг. ред. акад. О.Г.Мороза. - К.: МАУП, 1994. - 12 др. арк.
2. Розвиток освіти в Україні (1990-1991 роки): Допов. 43-й сесії Міжнар. конф. з питань освіти (Женева, 1992). - К.: Міносвіти України, Компас, 1992 (автор розділів - 1,9 др. арк.).
3. Використання комп'ютерної технології в лабораторному практикумі з механіки та молекулярної фізики. Частина 1.: Навч. посібник. - К.: Київ. держ. пед. ін-т, 1993 (співавтор - 1,9 др. арк.).
4. Використання комп'ютерної технології у лабораторному практикумі з механіки та молекулярної фізики. Частина 2.: Навч. посібник. - К.: Київ. держ. пед. ін-т, 1993 (співавтор - 1,3 др. арк.).

Статті, тези доповідей у наукових збірниках і журналах

5. Актуальні завдання перебудови освіти // Початкова школа. - №9. - 1991. - 0,45 др. арк.
6. Освіта заради життя // Рідна школа. - №5. - 1993. - 0,7 др. арк.
7. Зміст, технологія, оцінка освіти в умовах її відродження // Вісник Академії педагогічних наук України. - №1. - 1993. - 0,5 др. арк.
8. Розвиток народної освіти на селі // Відродження українського села: Матер. наук.-практ. конф. 12-14 листопада 1991 р., Полтава. - К.: Урожай, 1992. - 0,4 др. арк.
9. Освіта і соціалізація людини // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості. - Суми: Мрія, 1994. - 0,5 др. арк.
10. Социально-педагогические проблемы воспитания учащихся в условиях национального возрождения // Социально-педагогические проблемы воспитания детей и учащейся молодежи: Матер. Всес. науч.-метод. конф., Запорожье, 1991. - М.: МАИ, 1991. - 0,4 др. арк.
11. Педагог і перебудова школи // Під прапором ленінізму. - №16. - 1989. - 0,5 др. арк.
12. Проблема подготовки учительских кадров в университетах Украинской ССР // Материалы Всесоюзного совещания по управлению учебно-методическим процессом подготовки педагогов. - Х.: ХГУ, 1991. - 0,2 др. арк.
13. Культурно-інформаційна теорія освіти і підготовка педагога // Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи / Матер. міжнар. наук.-практ. конф. Львів, 11-14 травня 1994 р. Ч.1. - К., 1994. - 0,2 др. арк.
14. Нова Україна і реформа педагогічної освіти // Республіканська науково-практична конференція "До нової України - шляхом реформ". Секція науки і освіти. Підсекція вищої освіти і науки: Тези допов. та вист. 14-16 березня 1992 р. / Ред. кол. В.А.Козаков та ін. - К.: ІСДО, 1993. - 0,2 др. арк.
15. Гуманізація освіти і нові педагогічні технології // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Наукові засади реформування вищої освіти в Україні". Київ, 2-4 лютого 1993 р. / Ред. кол.: Л.В.Губерський (голова) та ін. - К.: ІСДО, 1994. - 0,25 др. арк.
16. Реформа освіти і підготовка вчителя // Соціально-політичний портрет сучасного молодого спеціаліста: Матер. міжвуз.

конф. (5-6 травня 1992 р.). - Умань: Уман. пед. ін-т, 1992. - 0,2 др. арк.

17. Загальне та особливе в багаторівневій педагогічній освіті // Міжнародна науково-методична конференція "Проблеми багаторівневої вищої технічної освіти", 13-15 жовтня 1993 р.: Тези допов. / Ред.кол.: В.І.Шеховцов, В.П.Головенкін, М.В.Белоус. - К., 1993. - 0,2 др. арк.

18. Про методологію системного і діяльнісного підходів до освіти взагалі, педагогічної освіти зокрема, викладання фізики особливо // Шляхи підготовки учителя фізики до розв'язання професійних задач: Тези допов. і повідом. регіон. наук.-теор. і практ. конф. (27-29 травня 1993 р.) / Відп. ред. О.В.Сергеев. - Запоріжжя: ЗДУ, 1993. - 0,2 др. арк.

19. Освіта в системі природа-суспільство-людина-культура // Всесвітній форум українців: Тези допов. на секції "Національна освіта та шкільництво". - К.: ІСДО, 1993. - 0,2 др. арк.

20. Гуманізація освіти - основа її відродження // Борис Грінченко і педагогічна культура України: Матер. всеукр. наук.-метод. конф., присвяч. 130-річчю з дня народж. Б.Грінченка. - Суми: Мрія, 1993. - 0,2 др. арк.

21. Про методологічні основи комплексного підходу до підвищення професіоналізму педагогів // Психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителя-вихователя та сучасні технології навчання: Матер. міжрег. наук.-практ. конф. "Соціально-педагогічні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів", 25-27 жовтня 1993 р. Т.І. Частина II. - Житомир: Жит. педінст., 1993. - 0,2 др. арк.

22. Культурно-інформаційна теорія освіти і безперервна підготовка педагога // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Наук.-метод. збірн. / Ред. кол. І.А.Зязюн (голова) та ін. - К., 1994. - 0,15 др. арк.

23. Неперервна педагогічна освіта як складна цілісна система // Неперервна педагогічна освіта: проблеми та перспективи: Тези допов. наук.-практ. конф. - Кам'янець-Подільський: К.-П.ДПІ, 1993. - 0,1 др. арк.

24. Про методологічні основи формування особистості вчителя праці // Проблеми трудового навчання і професійної орієнтації учнівської молоді: Тези допов. і повідом. наук.-практ. конф. "Актуальні проблеми трудової підготовки учнівської молоді в умовах переходу до

ринкових відносин" 3-4 березня 1993 р. Ч.1. - Рівне: РДПІ, РОІУВ, 1993. - 0,1 др. арк.

25. Проблеми взаємодії освіти і політики // Научно-практическая конференция "Человек и политика": Тезисы докл. и сообщ. / Ред. кол. В.И.Панов, В.И.Астахова и др. Харьков, сентябрь 1993 г. - X., 1993. - 0,1 др. арк.

26. Концепція інформатизації освіти в Україні // Нові інформаційні технології навчання. - №3-4. - 1993 (співавтор - 0,15 др. арк.).

27. Концепція інформатизації // Рідна школа. - №11. - 1994 (співавтор - 0,05 др. арк.)

28. Про комплексний підхід до формування творчої особистості спеціаліста // III-я міжнародна наукова конференція "Творчість. Культура. Гуманізм." 21-22 жовтня 1993 р.: Тези вист. - К.: КПІ, 1993. - 0,1 др. арк.

29. Школа як інститут соціалізації особистості // До прогресу в економіці через освіту: Тези міжнар. наук.-практ. конф. 19-23 жовтня 1993 р. - Запоріжжя: ЗДУ, 1993 (співавтор - 0,1 др. арк.).

30. Про деякі методологічні засади побудови педагогічної освіти // Наукові записки: Матер. звітно-наук. конф. викладачів Укр. держ. пед. унів. ім. М.П.Драгоманова за 1992 р. / Укл. П.В.Дмитренко, А.В.Шевченко, К.С.Симонова. - К.: УДПУ, 1993. - 0,1 др. арк.

31. Загальнокультурна, гуманітарна, педагогічна підготовка фахівця з вищою освітою для роботи в ринкових умовах // Методичні проблеми підготовки фахівців для ринкової економіки за нових умов роботи ВНЗ України. Республіканська науково-методична конференція: Тези допов. 23-24 лютого 1994 р., м.Київ / Відп. ред. А.А.Мазаракі. - К., 1994. - 0,1 др. арк.

32. Освіта і культура сучасного спеціаліста (методологічний аспект) // Міжнародна науково-практична конференція "Актуальні проблеми формування професійної та гуманітарної культури сучасного спеціаліста": Тези допов. Ч.І. 20-23 вересня 1994 р. / Відп. ред. В.Д.Базилевич. - К., 1994. - 0,1 др. арк.

33. Рейтингова система контролю навчання студентів з курсу загальної фізики // Розвиток наукової діяльності студентів на основі експериментальних досліджень в галузі теплофізики твердих дисперсних систем: Тези допов. 9-10 червня 1992 р. Ч.1. - К.: КДПІ, 1992 (співавтор - 0,02 др. арк.).

34. Проблеми гуманізації освіти і підготовки педагогів в Україні // Гуманітарні аспекти реформування і розвитку національної системи освіти: Матер. міжнар. наук.-практ. конф. 17-21 травня 1993 р., Київ. - Запоріжжя: Комунар, 1995. - 0,35 др. арк. (у друці).

**Програмні, нормативні документи і методичні рекомендації
з питань педагогічної освіти**

35. Навчальні плани для педагогічних інститутів та училищ. - К.: Міносвіти України, 1989, 1990, 1991, 1992 (співавтор - 2,1 др. арк.).

36. Тимчасове положення про атестацію педагогічних працівників навчально-виховних закладів та установ освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. - К.: Освіта. - №20, №23. - 1992 (співавтор - 0,15 др. арк.).

37. Кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників, для яких встановлені кваліфікаційні категорії // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. - К.: Освіта. - №20, №22. - 1992 (співавтор - 0,4 др. арк.).

38. Типове положення про атестацію педагогічних працівників України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. - К.: Освіта. - №5-6. - 1993 (співавтор - 0,1 др. арк.).

39. Кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників, для яких встановлені кваліфікаційні категорії // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. - К.: Освіта. - №5-6. - 1993 (співавтор - 0,5 др. арк.).

40. Крок до нового // Радянська освіта. - 29 серпня 1989. - 0,2 др. арк.

41. Про головну дійову особу // Освіта. - 23 грудня 1993 (співавтор - 0,15 др. арк.).

42. Політичній освіті - нову якість // Радянська освіта. - 29 вересня 1989. - 0,2 др. арк.

43. Ми теж українці ... // Радянська освіта. - 8 червня 1990. - 0,25 др. арк.

44. Забдання освіти - максимально розвинути здібності людини // Радянський педагог: часопис Дрогобицького пед. ін-та. - 23 листопада 1990 (співавтор - 0,1 др. арк.).

45. Націям України - національну школу // Освіта - 26 листопада 1991. - 0,15 др. арк.

Луговой В.И. Тенденции развития педагогического образования в Украине (теоретико-методологический аспект).

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Институт педагогики и психологии профессионального образования Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.

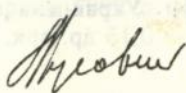
Диссертация содержит теоретико-методологическое исследование закономерностей функционирования и развития педагогического образования как специфической подсистемы образовательной системы в Украине. Установлено, что тенденции в этой образовательной отрасли есть результатом проявления общих закономерностей ее становления и существования как целостности в конкретных социально-культурных условиях. На основании культурно-информационной теории образования с учетом выявленных тенденций разработаны концепция и стратегия усовершенствования подготовки педагогов в Украине.

Lugoviy V.I. The Tendencies of the Development of the Pedagogical Education in Ukraine (Theoretical and Methodological Aspect).

The Thesis for conferring a scientific degree of Doctor of Pedagogical Science, speciality 13.00.01 - Theory and History of Pedagogy. Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Academy of Pedagogical Science of Ukraine, Kiev, 1995.

The thesis contains the theoretical and methodological investigation of the regularities of functioning and development of the pedagogical education as a specific subsystem of the educational system in Ukraine. The tendencies of this educational sphere are the result of general regularities of its appearance and existence as an integrity in particular social-cultural conditions. A new concept and strategy of improvement of training of teachers in Ukraine are elaborated on the basis of the cultural information theory of education with the consideration of discovered tendencies.

Ключові слова: тенденція, педагогічна освіта, культурно-інформаційна теорія, цілісність.



ЛУГОВИЙ Володимир Іларіонович

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ
(теоретико-методологічний аспект)

Підп. до друку 09.03.95. Формат 60x84/16. Папір друк. Офс. друк.
Ум. друк. арк. 1,86. Ум. фарбо-відб. 1,98. Обл.-вид. арк. 2,00.
Тираж 100 пр. Зам. 52.

РВВ КДТЕУ Дільниця оперативного друку
253156, Київ-156, вул. Кіото, 19

Дисертация на тему: «...»

Дисертация подготовлена в Институте педагогической психологии Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.

Дисертация является результатом самостоятельного исследования автора в области педагогической психологии, выполнено в соответствии с требованиями к диссертациям на соискание ученого звания кандидата педагогических наук.

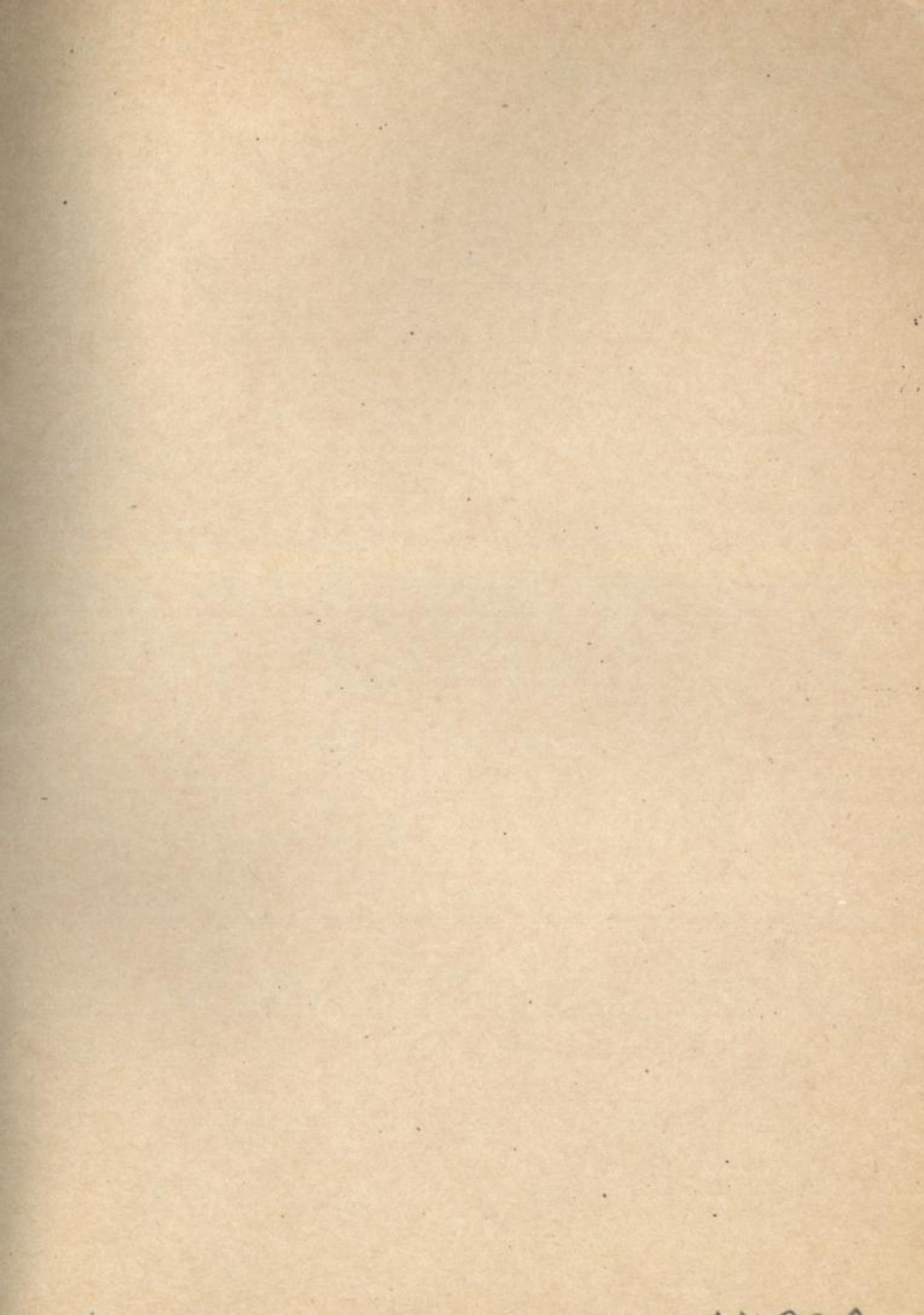
Кандидат педагогических наук
Ирина Викторовна Пилипенко

Дисертация подготовлена в Институте педагогической психологии Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.

Дисертация подготовлена в Институте педагогической психологии Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.

Дисертация подготовлена в Институте педагогической психологии Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.

Дисертация подготовлена в Институте педагогической психологии Академии педагогических наук Украины, Киев, 1995.



AB 32.125