

АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Троїцька Тамара Серафимівна

УДК 140.8:378.13(477)

**УКРАЇНСЬКА ФІЛОСОФСЬКА АНТРОПОЛОГІЯ ЯК
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА**

Спеціальність 09.00.10. – філософія освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософських наук

Київ - 2007

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Інституті вищої освіти Академії педагогічних наук України у відділі змісту, філософії і прогнозування вищої освіти.

Наукові консультанти:

доктор педагогічних наук, професор
Аносів Іван Павлович,
Мелітопольський державний педагогічний університет, ректор;

доктор філософських наук, професор
Предборська Ірина Михайлівна,
Інститут вищої освіти АПН України,
головний науковий співробітник відділу змісту,
філософії і прогнозування вищої освіти

Офіційні опоненти:

доктор філософських наук, професор
Бех Володимир Павлович,
Національний педагогічний університет імені
М.П. Драгоманова, перший проректор;

доктор філософських наук, професор
Зяюн Іван Андрійович,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України,
директор;

доктор педагогічних наук, професор
Павлютенков Євген Михайлович,
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної
освіти, завідувач кафедри управління розвитком освіти.

Захист відбудеться 20 грудня 2007 року об 11 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д. 26.456.01 в Інституті вищої освіти Академії педагогічних наук України за адресою: 01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 9, зал засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України за адресою: 01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 9.

Автореферат розіслано “20” листопада 2007 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради,
кандидат філософських наук, доцент

Л.С. Горбунова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність та доцільність дослідження У пошуках істини та сутності речей освіта і наука сприймаються як процес і результат творення людиною свого образу в просторі культури. Саме тому вони останнім часом у виборі оптимальних і перспективних шляхів модернізації звертаються до традиційних і нових методологій пізнання не тільки освітньої дійсності, а й до розуміння тих світоглядних (методологічних) експлікацій, що розкривають природу та сутність головного суб'єкта освітніх перетворень – людини, яка навчається і яка навчає. Посилення уваги науковців до методології, зокрема філософської, у наш час є необхідним, логічним і навіть імперативним, оскільки розв'язати значну кількість проблем у системах “людина-природа”, “людина-соціум”, “я – інший” може лише освічена людина на світоглядно-філософському рівні.

Завдання методологічного забезпечення професійної підготовки педагогів набувають у цьому контексті пріоритетного значення, а переорієнтація освіти з формування особистості на стратегію її розвитку й саморозвитку вже частково реалізується в особистісно орієнтованих, гуманістичних наукових парадигмах і педагогічних системах, що знаходить відображення у наукових розробках проблем сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, М. Бахтін, В. Бех, Є. Бондаревська, Б. Гершунський, І. Добронравова, І. Зязюн, В. Ільїн, В. Кохановський, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай, М. Михальченко, І. Надольний, В. Пазенок, В. Шевченко, Р.Харре), світоглядно-методологічних проблем освіти (С. Касьян, В. Кізіма, В. Краєвський, Е. Лузік, В. Розін, Г. Щедровицький, Е. Юдін, В. Ярошовець та ін.), психологічних (Г. Балл, І. Бех, В. Біблер, Л. Виготський, М. Кошаков, С. Максименко, А. Маслоу, В. Семіченко), педагогічних та історико-педагогічних (А. Алексюк, Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, В. Загвязинський, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко), соціально-освітніх (І. Бойченко, В. Воронкова, М. Євтух, Т. Розова, Г. Філіпчук), антропологічних проблем (І. Аносов, Б. Бім-Бад, О. Больнов, І. Дерболов, В. Загороднюк, М. Култаєва, А. Лой, В. Макареня, В. Максакова, О. Огурцов, І. Предборська, І. Радіонова, Х. Рот, І. Степаненко, В. Табачковський, Н. Хамітов, А. Черній і багато інших).

На окрему увагу заслуговують праці вчених, у яких висвітлюються онтологічні та гносеологічні аспекти розвитку людини, що навчається (А. Бичко, І. Бичко, Л. Горбунова, Л. Губерський, А. Конверський, В. Муляр, В. Огнев'юк, М. Романенко), питання етнокультурної варіативності й виховання духовності (В. Баранівський, В. Кузь, М. Култаєва, О. Кульчицький, Ю. Римаренко, В. Ткаченко, П. Щербань, Р. Шпорлюк), проблеми людини в світі природи й питання інвайронментальної педагогіки

(М. Кисельов, С. Кривих, В. Крисаченко, В. Кушерець, М. Моїсєєв, Л. Нечепоренко, Р. Дальтон, Р. Меллерт), а також проблеми професійної підготовки педагогів (О. Абдулліна, О. Глузман, Н. Дем'яненко, С. Єлканов, Б. Корольов, Н. Кузьміна, П. Підкасистий, О. Савченко, С. Сагарда, С. Сисоєва, М. Шкіль).

Однак нові знання про людину, накопичені людством у процесі вивчення природи в контексті біологічних, фізико-хімічних, соціальних і духовних закономірностей, є дефіцитарними. Водночас вони повинні протистояти як гіпертрофованому сцієнтизму, так і суб'єктивізму, а також узгоджувати розуміння людського з досягненнями гуманітарного знання (лінгвістика, психологія, етнологія, етологія тощо) і сприяти повною мірою створенню цілісного образу *Homo educandus* (людина, що навчається), яка є головним суб'єктом і метою освітніх змін.

Окреслене коло проблем можна цілком застосувати й до професійної підготовки педагога, яка має оптимальні можливості озброєння майбутнього вчителя методологією дослідження людини, її саморозвитку та підходами до визначення мети, змісту і технологій навчання і виховання. Разом з тим, професійно-педагогічна освіта, яка повинна синкретично поєднувати методологічну, загально педагогічну, предметно-професійну та технологічну частини, не спирається достатньою мірою на філософсько-світоглядний, методологічний потенціал.

У межах проблеми, що досліджується, є певна частина напрацювань і досягнень: ще в 60-70-ті роки ХХ століття на засадах системно-діяльній методології склалася наукова традиція, представники якої вивчали вплив методології на практику й реальну дійсність, зокрема педагогічну діяльність (Г. Щедровицький, Е. Юдін, В. Розін, О. Касьян); в умовах поширення ідей зарубіжної педагогічної антропології (Р. Бенедікт, О. Больнов, Й. Дерболав, Р. Лохнер, М. Мід, Г. Рот та ін.) зростало зацікавлення філософською антропологією, що має значний методологічний потенціал, необхідний для модернізації сучасної педагогічної освіти.

Методологія в системі педагогічної освіти, на нашу думку, може надати впевненості у виборі підходів, у стратегічній орієнтації й запобігти тому, щоб сцієнтизація освіти не перетворилася на технократизм, наукові розробки задля економічного і технологічного ефекту не стали антигуманними, а використання технологій, спираючись на етику відповідальності, уможливило б визнання генетичного пріоритету природи над людиною, екологічного імперативу й зумовило б продуктивну ноосферну діяльність тощо.

Водночас, методологія сучасної освіти залишається недостатньо розробленою в теоретичному плані й складною в плані реалізації. Частково це положення можна пояснити тривалим пануванням "єдино правильної марксистсько-ленінської методології". Проте головними причинами все-таки

варто вважати складність проблеми; багатозначне тлумачення методології, що тяжіє до гіпертекстуальності; дез'юнктивний, неінтегративний процес організації методологічної підготовки; певну відсутність у методології освітніх перетворень світоглядної компоненти та етики відповідальності тощо.

Перехід до нової освіти неможливий без переосмислення світоглядних основ і, насамперед, без розуміння фундаментального характеру гуманітарних знань, зокрема філософських, які забезпечать культурно аксіологічну контекстуальність кожного знання, залучення нових об'єктів і предметів дослідження, серед яких можуть бути: життя та життєвий шлях людини, соціальний і природний моніторинг, методологія діалогу, методологія синтезу знань і віри, постнекласична автодидактика, сучасні психотехнології та трансперсональна психологія тощо. Визнання саме цих завдань стає сьогодні суттєвою ознакою модернізації педагогічної освіти і зміни загальної стратегії освітніх реформ, що засвідчено в усіх деклараціях Болонського процесу.

На шляху до розв'язання означеної проблеми слід визначити ряд протиріч:

- між зростанням ролі методології у науково-педагогічному дослідженні та певним ігноруванням її (особливо філософської частини) у предметній і методичній підготовці;

- між розмаїттям парадигм, концепцій, підходів до модернізації освіти та їх дискурсивним, поліаспектним (часто фрагментарним) характером дослідження людини, яка навчається;

- між створенням нового образу людини, яка навчається, і розглядом у багатьох освітніх концепціях цього феномена як відповідного провідним казуально-детерміністським моделям світобачення, де історичність людини розуміється лінійно лише в контексті суспільних відносин, а особистість визнається засобом реалізації мети і завдань історичного прогресу;

- між зростанням ролі особистісних підходів до Homo educandus і відсутністю розгляду та врахування в них багатоаспектних вимірів життя людини;

- між посиленням аксіологічних, моральнісних чинників навчання і виховання та певним "виштовхуванням" зі сфери етичних регуляторів природи як компоненти світобудови;

- між поширенням і впровадженням зарубіжних філософських, культурологічних, педагогічних розробок і досвіду й майже цілковитою відсутністю належного попиту на вітчизняну (етнокультурну) за змістом і формою спадщину.

Отже, вибір теми дослідження зумовлений розв'язанням наявного в науці протиріччя між синтетичним вивченням людини, що спирається на об'єктивно-науковий підхід (природничі науки) і суб'єктно-реалістичною позицією стосовно людини в гуманітарних науках, а також відсутністю

визначених антропологічних засад, які б зорієнтували професійну підготовку педагога на природокультуровідповідній людині процес навчання і виховання. Інший аспект цього протиріччя стосується цілісного уявлення про людину, сформованого науковою спільнотою і наявністю інтерпретацій виключно екзистенційних положень буття людини, що призводить до втрати перспективи єдності людського буття, оскільки за межами цього аналізу певною мірою залишаються есенціальні властивості особистості, детерміновані родовими ознаками людини, відображеними в антропологемах. До того ж, природокультуродоцільність освіти потребує залучення до інноваційного процесу вітчизняної спадщини.

Цілком очевидна значущість дослідження української філософської антропології, яка є теоретико-методологічною основою модернізації сучасної педагогічної освіти.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.

Напрямок дисертації пов'язаний з планом наукових досліджень Інституту вищої освіти АПН України за темою "Філософські засади трансформації вищої освіти на початку XXI століття" (РК 0103 У 000960), планом НДР Мелітопольського державного педагогічного університету, кафедри філософії, педагогіки і педагогічної майстерності за темою "Формування гуманістичних цінностей молоді в умовах сучасної української школи в світлі національної доктрини розвитку освіти України у XX столітті" (РК 0104 У 005182), а також з реалізацією міжнародної угоди про співпрацю Мелітопольського державного педагогічного університету і Південно-Західного університету "Неофіт Рилські" м. Благоевграда (Болгарія, 2006-2007 рр.) та Московського гуманітарного педагогічного інституту (Росія, 2006-2010 рр.).

Мета дослідження – спираючись на багатовимірний філософський аналіз буття Homo educandus, а також на підставі етноантропологічного підходу здійснити теоретичну реконструкцію вітчизняної філософської спадщини для виявлення її теоретико-методологічних засад як сукупності антропологем світоглядного, метатеоретичного та праксеологічного рівнів забезпечення професійної педагогічної освіти.

Об'єкт дослідження – сучасна професійна підготовка педагога як цілісність і система його методологічного, загальнопедагогічного, професійно-предметного й технологічного зростання.

Предмет дослідження – теоретико-методологічні засади української антропологічної філософії, що розуміються як антропологеми світоглядного, метатеоретичного та праксеологічного рівнів забезпечення педагогічної освіти.

Концепція дослідження ґрунтується на теоріях філософів М. Бердяєва, В. Біблера, О. Больнова, В. Вернадського, В. Горського, Г. Сковороди, М. Шелера, В. Шинкарука; соціальних філософів В. Андрущенка, І. Зязюна,

С. Кримського, В. Лутая, М. Михальченка, М. Поповича, В. Табачковського; антропологів К. Леві-Строса, О. Огурцова, Б. Бім-Бада, Ю. Федорова; педагогів Є. Бондаревської, С. Гончаренко, В. Загвязинського, В. Сластьоніна, К. Ушинського, С. Сисоевої; психологів Г. Балла, І. Беха, Л. Виготського, С. Костюка; представників філософії науки І. Добронравової, М. Моїсеєва, І. Пригожина, І. Стенгерс.

Провідною ідеєю дослідження є положення про доцільність підсилення методологічної складової системи професійної підготовки педагога шляхом її етноантропологізації на основі вітчизняної філософії, яка світоглядно спрямована на цілісне вивчення людини, що навчається, в усіх проявах буття (есенціальних і екзистенційних), є етнокультуровідповідною в сприйнятті й орієнтованою на методологію самопізнання й саморозвитку. До того ж, цю частину вітчизняної духовної спадщини можна вважати концептуальним оформленням філософсько-освітньої матриці як способу соціальної адаптації, збереження ідентичності людини у мультикультурному середовищі та входження у світовий культурний простір, а також інтегративним, системотвірним чинником не лише теорії і практики освіти, а й життєдіяльності людини.

Реалізація **мети** зумовила постановку і розв'язання таких **завдань**:

1. Обґрунтувати необхідність філософської методології та її концептуалізації, зокрема в модернізації професійної педагогічної підготовки.

2. Довести значущість антропологічної філософії як методології сучасних освітніх перетворень шляхом залучення антропологічного підходу до системи педагогічної освіти.

3. Визначити методологічний потенціал української філософсько-антропологічної думки, який повинен стати світоглядною концептуалізацією освітніх перетворень.

4. Розкрити сутність та роль етнокультурної складової системи освіти як квінтесенції моральності, історичності, духовності та способу онтологічного відродження й формування загальнолюдського мислення.

5. Висвітлити роль антропологічних експлікацій української філософії у методології саморозвитку особистості.

6. Встановити концептуальні засади української філософської антропології та їх значущість щодо цілісності людини в антропоприродогенезі.

7. Визначити теоретико-методологічні принципи моделювання й проектування філософського забезпечення професійної готовності майбутнього педагога до антропологічно орієнтованої теорії і практики.

Методологічна та теоретична основа дослідження визначаються інтегральними філософськими положеннями про взаємозв'язок усіх чинників буття людини як єдиної складної цілісності. Методологічну та теоретичну

основу становлять синергетична концепція сучасного освітньо-педагогічного процесу, а також особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний та інші підходи до розуміння особистості й визначення місця людини в світі.

Для розв'язання завдань дослідження використовувався комплекс взаємопов'язаних методів: інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого здійснювалося вивчення, теоретичний аналіз і синтез зарубіжних і вітчизняних філософських, педагогічних і психологічних праць, першоджерел, офіційних і нормативних документів, навчальних програм, підручників і посібників, емпіричних джерел з узагальненням досвіду педагогічної діяльності; метод порівняльно-історичного аналізу, який дав змогу виявити тенденції, умови, технології, методи інтеграції антропологічно-філософської думки в освітянську практику й професійну підготовку педагогів; принцип наукової індукції, який уможливив обов'язкове врахування всіх існуючих чинників буття людини; системний, функціональний аналіз; міждисциплінарний підхід (інтегративний метод), що надав можливість отримати інтегровані знання про феномен Homo educandus; принципи теоретичного синтезування, метод критично-конструктивного аналізу, світ-системний аналіз, контент-аналіз; гіпотетично-дедуктивний метод.

Наукова новизна дослідження полягає у створенні філософської концепції модернізації професійної підготовки педагога на підставі антропологічної реконструкції української філософської думки як освітньо-культурної матриці педагогічної освіти.

Новизна отриманих результатів репрезентована такими висновками:

- уточнено поняття філософської методології, під якою розуміється сукупність принципів, що уможливають системність дослідження і практичної діяльності (принципи цільової причинності, єдності, зв'язності, модульної побудови, ієрархії, функціональності, розвитку тощо);

- доведено, що методологія сучасних педагогічних пізнавальних і перетворювальних конструкцій є багаторівневою, поліфункціональною, складноструктурною та багатовимірною, і її слід розуміти як сукупність світоглядних, епістемологічних, гносеологічних, праксеологічних принципів, вчень про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини, яка навчається;

- доведено, що методологія як системотвірний чинник діяльності орієнтує суб'єктів науково-освітнього процесу на поглиблення його філософсько-світоглядного осягнення;

- визначено і концептуально обґрунтовано теоретико-методологічні засади української філософської думки як сукупності антропологем світоглядного, метатеоретичного та праксеологічного рівнів забезпечення професійної педагогічної освіти;

- розкрито на основі вивчення гуманістичного змісту “філософії серця”, яку практикували Г. Сковорода, П. Юркевич, М. Гоголь, сутність антропологеми світоглядного рівня, що полягає у визнанні як родової ознаки Homo sapiens природного прагнення людини до гармонії з природою, соціальності, культурності й духовності; це твердження зумовлює апріорні методологічні акценти: розвиток особистості відбувається не стільки за рахунок зовнішніх впливів (навіть цілеспрямованих), скільки в процесі розкриття внутрішніх механізмів мотивації та цілепокладання; дана антропологема спонукає суб`єктів освіти до створення природо й культуродоцільного змісту, методів, технологій і умов життєдіяльності Homo educandus;

- сформульовано на основі аналізу етноантропологічних експлікацій філософії М. Костомарова, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франка антропологеми метатеоретичного рівня, зміст якої полягає у визнанні того факту, що ідеал науки про людину є відображенням сенсу буття особистості з її пошуками гармонії, єдності душі та тіла, людини і природи, знання і віри; дане твердження визначено як теоретико-методологічна основа культурологічного характеру й діалогічності наукового пізнання, його цілісності та етнокультурної варіативності, яка спирається на принцип відповідності змісту освіти етнопсихологічним особливостям людей, етнопедагогічним традиціям тощо, а також етики відповідальності, яка дає змогу методологічно обґрунтувати єдність універсального та культурно-специфічного аспектів у педагогічній освіті; уточнено розуміння взаємодії методологічних принципів історичності, прогресивності, соціальності, коеволюції тощо;

- встановлено значення антропологем праксеологічного рівня, що ґрунтуються на визнанні, по-перше, багатовимірності людського буття, яке зростає в умовах вибору із множинності можливостей не формально, а за рахунок саморефлексії соціо- та етнокультурних реалій; по-друге, на усвідомленні того, що людина може зрозуміти одвічні проблеми, ціннісно зорієнтувати свою діяльність, розкрити таємниці та прийняти ті чи інші соціальні настанови як власні прагнення за допомогою філософії, яка акумулює й етизує знання, спрямовує його на саморефлексію, на особистісне визначення проблем відповідно до індивідуального досвіду;

- здійснено аналіз української філософії щодо ставлення людини до природи, встановлено етноментальні чинники його варіативності і доведено необхідність концептуалізації повернення у сферу етики довкілля та залучення до морального зростання людини інвайронментальних компонентів духовності народів, які життєвотворяють в одному геокультурному просторі;

- з'ясовано місце і значення методології, зокрема філософської, як компоненти професійної підготовки педагога й системотвірного чинника

поєднання ідеї та її реалізації, відображення і випередження педагогічної дійсності, забезпечення міждисциплінарного синтезу, цілісного вивчення людини, яка навчається, ефективного способу осягнення істини шляхом міркування та засобом надання реальній (прагматичній) діяльності майбутніх педагогів мотиваційно-духовної спрямованості;

- визначено теоретико-методологічні основи моделювання і проектування освіти, зокрема, філософсько-методологічного забезпечення навчального процесу в педагогічних вищих навчальних закладах на основі інтеграції методологічних засад вітчизняної філософської антропології у професійну підготовку вчителів.

Теоретичне та практичне значення отриманих результатів полягає в концептуальному осягненні та інтерпретації української філософсько-антропологічної традиції, що додало філософії освіти теоретичних обґрунтувань антропологічного, культурологічного, аксіологічного підходів. Доповнено теорію гуманізації й гуманітаризації освіти концепціями вітчизняної філософської антропології.

Основні положення й висновки дисертації дають змогу розкрити й концептуально збагатити навчальні курси філософії, філософії освіти, історії педагогіки, педагогіки та ін., а сформульовані теоретичні уявлення про місце та значення української філософської антропології в системі педагогічної теорії і практики можуть стати основою для методологічних семінарів з проблем освіти. На основі дослідження розроблено авторські навчальні, навчально-методичні посібники, практикуми, хрестоматії, призначені для підсилення філософсько-методологічної складової, програми курсів і спецкурсів для студентів за освітнім рівнем "спеціаліст" ("Філософія освіти", "Інноваційні педагогічні технології", "Соціальна екологія"), за рівнем "магістр" ("Філософія менеджменту", "Педагогічна творчість", "Етика керівника", "Актуальні проблеми філософії"). Результати дослідження можуть бути використані при розробці програм теоретичної і практичної підготовки педагогів, програм виховної роботи, філософсько-психолого-педагогічного забезпечення діяльності вищих навчально-педагогічних закладів, а також для створення навчально-методичних комплексів дисциплін за стандартами Болонського процесу (ЄКТС).

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження викладено в доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях і семінарах міжнародного, всеукраїнського, регіонального рівнів, а саме на *Міжнародних науково-практичних конференціях*: "Запорізьке козацтво в пам'ятках історії та культури" (Запоріжжя, 3-4 жовтня 1997 р.), "Роль антропологічного фактора в освітніх технологіях XXI століття" (Мелітополь, 23-25 вересня 2002 р.), "Соціально-економічні проблеми сталого розвитку українського суспільства" (Мелітополь, 13 травня 2004 р.), "Наука і

освіта '2004" (Дніпропетровськ, 10-25 лютого 2004 р.), "Соціально-економічна трансформація суспільства в умовах глобалізації" (Мелітополь, 6 травня 2005 р.), "Антропологізм в освіті: джерела, досягнення, перспективи" (Мелітополь, 12-13 жовтня 2006 р.), "Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу" (Ялта, 15-16 березня 2006 р.), "Реклама і дизайн – європейський вибір (освіта, наука, практика)" (Київ, 11-14 вересня 2007 р.); на *Всесоюзній науково-теоретичній конференції* "Людина і духовні цінності" (Тирасполь, 6-8 червня 1991 р.); на *Всеукраїнських науково-практичних конференціях*: "Науково-методичні проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін" (Мелітополь, 14-15 вересня 1995 р.), "Становлення правової держави: проблеми та шляхи вдосконалення правового регулювання" (Запоріжжя, 8 грудня 2000 р.), "Етнокультурні аспекти українського державотворення: історія і сучасність" (Мелітополь, 21-22 червня 2001 р.), "Історична освіта: досвід і проблеми" (Мелітополь, 27-29 вересня 2001 р.), "Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього" (Мелітополь, 30-31 жовтня 2001 р.), "Українська політична антропологія як гуманістичний чинник державотворення в Україні" (Запоріжжя, 9-10 жовтня 2002 р.), "Особистісно-орієнтований підхід до організації навчально-виховного процесу: проблеми та пошуки" (Бердянськ, 16-17 травня 2005 р.) та інших, а також на всеукраїнських науково-методичних семінарах, засіданнях вченої ради Мелітопольського державного педагогічного університету, науково-методичної ради, на звітних конференціях викладачів Мелітопольського державного педагогічного університету, Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського.

Публікації. Основні положення дисертації відображено в 90 наукових і науково-методичних працях, у тому числі: 9 монографіях (з них 1 одноосібна); 9 навчальних посібниках (з них 4 з грифом МОН України), 21 статті в наукових фахових виданнях, 50 статтях у збірниках наукових праць, тезах доповідей у збірниках матеріалів конференцій, інструктивно-методичних рекомендацій, програм.

Структура роботи визначена завданнями й зумовлена логікою дослідження. Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел. Основний обсяг тексту дисертації – 409 сторінок. Список використаних джерел містить 490 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і стан дослідженості проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження, сформульовано його

концепцію, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення, викладено інформацію про апробацію і впровадження результатів дослідження.

У першому розділі “Теоретико-методологічні основи педагогічної освіти” розкрито складноструктурність методології педагогічних пізнавальних і перетворювальних конструкцій, визначено її роль у функціональному полі освіти. У першому підрозділі “Багаторівневість методології освітніх пізнавальних і перетворювальних конструкцій” доведено, що на епістемологічному, гносеологічному і праксеологічному рівнях методології її філософська частина є раціоналізацією світоглядних орієнтирів людини, яка навчається і яка навчає, а також підкреслено необхідність філософсько-методологічних обґрунтувань як важливих конструктів у науково-педагогічних системних пошуках, з’ясовано місце методології, яка дуже повільно змінюється і вкрай неоднозначно тлумачиться. У вітчизняній науковій традиції методологію розуміють як вчення про наукові методи пізнання, або як систему наукових принципів, на яких ґрунтується і здійснюється вибір пізнавальних засобів, методів, прийомів дослідження. Саме в такому сенсі визначаються і її структурні елементи: фундаментальні, загальнонаукові, конкретно-наукові, конкретні методи і техніки (О. Касьян, В. Шейко та ін.). Деякі дослідники (Е. Юдін та ін.) виокремлюють у ній чотири рівні, що майже повністю відповідає попередній точці зору, за винятком того, що місце фундаментальної методології посідає філософська, зміст якої в основному зводиться до теорії пізнання. Така структура методології, по-перше, детально характеризує її, але не розкриває сутності; по-друге, дає уявлення про наукові методи пізнання, але виключає зі складу методології еталони, принципи, ціннісні настанови, етичні регулятиви тощо; по-третє, зводить методологію лише до інструментарію науково-пізнавальної діяльності.

Внаслідок проведеного аналізу методологію представлено такими рівнями:

-світоглядний (на цьому рівні формуються аксіологія науки, основні еталони, ідеали і норми науковості, визначаються філософські основи наукового пошуку, формується спеціально-наукова картина світу, визначаються соціальні й когнітивні функції теорії освіти тощо;

-епістемологічний (рівень, на якому рефлексується онтологія науки, архітектоніка науки; логічна, референтна, рефлексивна системи;

-гносеологічний (рівень, на якому розробляються норми, настанови, регулятиви, методи і процедури педагогічного дослідження);

-праксеологічний (рівень, на якому формуються інструменти теоретизації та методологізації практики, тобто розробляється практично-орієнтована наука.

У роботі підкреслено, що багаторівневе розуміння методології має суттєвий евристичний і прогностичний потенціал, оскільки надає можливість визначати нові напрямки і перспективи методологічних досліджень у галузі

педагогічної освіти, а саме вказує на необхідність антропологічних орієнтирів, які спрямовують діяльність педагога у світоглядну і моральнісну площину.

Аналізові методології, яка спирається на філософську антропологію, присвячено другий підрозділ – "Філософська методологія як раціоналізація світоглядних орієнтирів людини в теорії і практиці педагогічної освіти". Загострена увага до філософської методології та визнання її провідного місця в методології пояснює виокремлення методології із проблемного поля філософії у самостійну сферу.

Як переконуємося, на сучасному етапі розвитку науки, який отримав назву постнекласичного, надзвичайно актуальним є застосування специфічних засобів методологічного засвоєння дійсності окремих наук, оскільки в умовах нестабільного світу про жорсткі нормативи і детермінації щодо методів навряд чи правомірно вести мову, до того ж сучасна методологія визнає обмеженість своїх традиційних засобів.

Проведений ретроспективний і змістовий аналіз методологічних підходів засвідчив необхідність використання в освіті компонентів і функцій філософської антропології як інтегральної дисципліни, що вивчає людину, як цілісний феномен, на всіх етапах її життя у взаємодії з природою, соціумом, культурою, і дав змогу зробити такі висновки:

- філософська методологія містить не тільки суто методологічний інструментарій, а ще й світоглядну компоненту;

- філософська проблематика концептуально-парадигмальними підходами оптимізує науково-практичну діяльність і будує цілісне уявлення про людину;

- філософське осмислення проблем буття людини пов'язане не лише з об'єктом наукового пізнання (біосоціодуховна істота), а й із суб'єктом самосвідомості (власне "Я"), що полегшує наукам про освіту шлях пізнання природної сензитивності людини до навчання й виховання й уможливорює створення освітніх програм, природовідповідних та культуродоцільних *Nomo educandus*;

- філософська методологія долає межі суб'єкт-об'єктної гносеології, пропонуючи специфічний алгоритм мислення, у якому осягнення світу починається із вивчення себе, переходить до пізнання Всесвіту і глибокої рефлексії;

- філософська методологія визначається в дослідженні як сукупність принципів, що уможливають у теорії і практиці системний підхід.

Аксіоматичне положення про те, що система педагогічної теорії і практики відставатиме від життя, якщо теорія і практика не будуть розвиватися як системні елементи і не будуть одночасно уможливлювати відображення і випередження освітньої дійсності, потребує забезпечення системних змін та їх

цілісності філософсько-методологічними конструктами антропологічної і етнокультурної спрямованості.

Аналізові української філософсько-антропологічної спадщини в контексті визначених проблем присвячено 4 розділи дисертації, зокрема, **розділ другий – “Освітньо-методологічний потенціал українського феномена “філософія серця””**. Визначення та вивчення теоретико-методологічних засад української філософсько-антропологічної спадщини, яку презентувала "філософія серця", свідчить про наявність значного потенціалу для філософії освіти.

Варто зауважити, що сучасна освіта, на думку автора, перенасичена залученням до змісту модернізації зарубіжного досвіду й зарубіжної соціально-філософської спадщини. Проведений контент-аналіз дисертаційних досліджень засвідчив, що вітчизняна філософська спадщина досліджувалася переважно в контексті історії філософії та історії української школи й педагогіки, проте абстрактно-спекулятивний аналіз суто освітніх проблем залишався за межами методологічних конструктів, які можна було б залучити до системи теорії і практики освіти, а педагогічна наука дуже часто використовувала з цієї спадщини лише ті фрагменти, які були безпосередньо пов'язані з історією школи і педагогічної думки, що унеможлиблювало осягнення філософсько-освітнього потенціалу та його використання.

У підрозділі "Багатовимірність людського буття й сутності людини" визначено та систематизовано методологічні принципи подолання протиріч сучасної теорії і практики освіти, які орієнтують на створення нових образів людини в цілевизначенні, на особистісні підходи і технології, на суб'єкт-суб'єктні умови навчання і виховання. Для спростування розуміння методологічних підходів і виховання людини як справи досить простої, де виховний ідеал уособлює сам педагог, рефлексія часто спиралася лише на аналіз екзистенцій вчителя і учня, на аналогію, на екстраполяцію "повноти власних почуттів", на припущення абсолютної єдності людської природи, через що вона була неспроможна подолати суттєві суперечності навчання і виховання, пов'язані з невідповідністю герменевтичного тлумачення особистісних (екзистенційних) програм того, хто навчається, і того, хто навчає. Саме тому у роботі акцентовано увагу на прагненнях Г. Сковороди, П. Юркевича, М. Гоголя спрямувати теорію і практику освіти на системні, об'єктивні, глибоко моральні знання про Homo educandus, на повноту знання щодо розуміння внутрішнього світу людини (з'ясування сутності людини як єдності та цілісності, основи людської індивідуальності, унікальності й неповторності, обґрунтування ментальності як основи українськості тощо).

Підсумовуючи все вище означене, можемо зробити такі висновки:

- "філософія серця" задовго до фундаторів педагогічної антропології ХІХ століття сформувала методологічну стратегію гуманізму й поваги до

особистості, визнання самотності людини та унікальності її внутрішнього світу, первинності відносно кожної "прикладної" реальності;

- "філософію серця" можна ідентифікувати як синтез антропологем світоглядного рівня, що стверджують природне прагнення людини до діалогічності, толерантності, шляхетності та інтелігентності, до "сродної праці", гармонізації відносин з природою як родових ознак Homo sapiens, які не є дарованими кимось, окрім природи людини, відповідно до якої варто формувати стратегії навчання і виховання;

- антропологічне твердження представників кордоцентризму про те, що головним науковим об'єктом у процесі дослідження людини має постати духовність і моральність, які в єдності із біологічною сутністю створюють особистість, варто розглядати як антропологему метатеоретичного рівня, як певний архетип наукового мислення, тобто сукупність принципів, що зумовлюють на конкретно-історичному етапі розвитку науки способи теоретичної діяльності, певне бачення світу та його відображення в науці.

"Філософія серця" як форма світоглядного визначення сутності людини набуває методологічної значущості в процесі створення людиною себе, що й розкрито в другому підрозділі "Український кордоцентризм у контексті пізнання, самопізнання та саморозвитку людини".

У дисертації схарактеризовано антропологічні обґрунтування процесу самопізнання та творчості у філософії Г. Сковороди та виявлено методологічні засади розуміння сутності феномена Homo educandus – людини як системи, що саморозвивається. В оцінці визнання Г. Сковородою великої ролі філософії як мудрості, що передбачає виконання завдань пізнавального і морального характеру, варто погодитися з В. Зеньковським, який назвав філософське мислення "українського Сократа" "безсумнівним антропологізмом". У роботі звернено увагу й на інші концепти філософії Г. Сковороди: "безмежний гносеологізм" у єдності з "безмежним" плюралізмом думок, синтез мудрості, що усвідомлює не лише явище, а й сутність науки і віри.

У дисертації проаналізовано та інтерпретовано методологічні конструкти філософії П. Юркевича, глибину та обсяг якої українська антропологічна філософія ще не усвідомила. Суто методологічною порадою слід вважати розуміння П. Юркевичем пізнання, яке має три форми: пізнання через уявлення, через поняття, через ідею. Сьогодні це положення, на нашу думку, можна тлумачити як спробу усунути ототожнення розумової діяльності і духовної, яке обмежувало пояснення свободи волі людини, моральні цінності й значення людських вчинків. У роботі розкрито погляди П. Юркевича на гармонійне співвідношення між знанням і вірою як самостійними компонентами зростання людини та її прагнення до творчості.

Аналізуючи "філософію серця" з позиції її здатності бути методологічною основою процесу розвитку й саморозвитку людини, у розділі

послідовно розглянуто праці М. Гоголя, які до цього часу в освітній площині не використовувалися ("Жизнь", "О театре, об одностороннем взгляде на театр и вообще об односторонности", "Учебная книга словесности для русского юношества", "О преподавании всеобщей истории" та ін.).

Проведений аналіз дав підстави для таких висновків:

- антропологемою праксеологічного рівня варто вважати твердження представників "філософії серця" про те, що багатовимірність людського буття "Я" здійснюється не формально в умовах вибору з множинності можливостей, а на основі саморефлексії, врахування впливу соціо- та етнокультурних реалій і відповідності їх сутнісним виявам людської природи, на засадах моральності та самопізнання як шляху творення людини (Г. Сковорода), усвідомлення духу (П. Юркевич), морального переродження через любов (М. Гоголь);

- "філософія серця", спираючись на антропологізм, концентрує свою увагу на інваріантних природних, соціокультурних і духовних якостях людини в їхній суспільно-історичній та культурній плинності, специфічності стосовно певної епохи, де чільне місце посідають питання про свідомість і самосвідомість;

- "філософія серця", осмислюючи об'ємність, багаторівневість природи людини з її системою екзистенцій, доводить, що справжнє людське буття характеризується багатьма складовими, без яких воно неможливе, як не можливе повноцінне життя без моральності, відповідальності, пошуку гармонії, душі і тіла, знання і віри.

У розділі 3 “Філософія українського національного відродження як джерело антропологічної рефлексії” розкрито антропологічні ідеї методологічного спрямування, покликані до життя тим часом, який активізував дослідження “людина-історія”. У наукових працях М. Костомарова, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франка на відміну від тих напрямів дослідження, у яких переважали опис і аналіз видатних політичних і культурних діячів, державних устроїв тощо, визначено характерні риси повноцінного буття людини не лише в соціально-історичній площині, а зосереджено увагу на суто антропологічних характеристиках буття людини та її благах (ідея народності, обґрунтування архетипів української культури, національної ментальності тощо).

У підрозділі “Соціальність, культурність та історичність буття людини у філософії початку українського національного ренесансу” висвітлено антропологічну рефлексію М. Костомарова, П. Куліша щодо теоретико-методологічних настанов навчання людини жити у полікультурному суспільстві з акцентуванням уваги на наукових дослідженнях специфіки життя різних народів, етизації історичного поступу та його об'єктивного втілення у традиції історичної антропології.

У дисертації проаналізовано насичену історико-антропологічними фактами характеристику українського народу, яку подав М. Костомаров,

спираючись на уявлення про народне життя як вияву внутрішньої глибини народного духу, етнокультурної матриці народу, яка може стати основою збереження національного колориту й способом його презентації у світовій культурі.

Суто антропологічними слід вважати й погляди на подвійну сутність людини й світу, висловлені П. Кулішем, який на цій основі розробляв ідеї України, її історії, народної мови, повсякденного життя людини, жіночої і чоловічої природи, історичного досвіду людини, її духовності та шляхетності тощо.

Проаналізований матеріал дає підстави стверджувати, що:

- значний теоретико-методологічний потенціал для педагогічної освіти закладено у вимозі органічного синтезу романтизму, емоційності й традицій з дотриманням у дусі раціоналістичних підходів культом фактів;

- соціальність, культурність та історичність відображені у філософії початку українського національного відродження як узгодження всіх елементів буття людини з буттям інших людей, усіх живих істот, усієї природи;

- освіта, зокрема педагогічна, на цьому етапі визначалась як засіб переходу від національної культури до загальнолюдської з посиленням використанням ресурсів етнічності, які забезпечують історичну наступність, збереження та примноження національної культури, її входження у світовий культурний діалог;

- волелюбність, екзистенційність, прагнення до самопізнання, заглибленість у себе, сприйняття внутрішнього світу як справжнього, глибока емоційність, “сердечне” ставлення до природи, антеїзм тощо, які визначені філософами початку національного відродження як риси світоглядної ментальності українця, цілком презентують загальнолюдський ідеал.

У підрозділі “Етноантропологічні засади філософської спадщини громадівців” філософську думку досліджено з позицій продовження антропологічної традиції української культури і відображення її загальних і специфічних рис. Так, у характеристиці антропологічної зорієнтованості філософії М. Драгоманова акцентовано увагу та тому, що головними концептами антропології видатного громадівця є положення про людину як про вищу цінність; про критерії міжлюдських стосунків, головними серед яких є ідея справедливості, якої може досягти вільна особистість; про поширення освіти й просвіти, які мають привести людину до служіння справедливості; про “безупинний поступ громадський”, найважливішими ознаками якого є поступ людини і громади, де національність є тільки “грунтом”; про важливість національного чинника в житті людини та єдність національного і соціального факторів буття народу.

Подібні думки в антропологічній українській філософії розвинув І. Франко, загальнотеоретичну основу поглядів якого становить філософсько-

антропологічна концепція єдності людини і природи та погляд на історію як еволюцію людськості, тобто зростання людської волі. У підрозділі розкрито екзистенційно-художній характер та етико-антропологічну спрямованість філософських пізнань І.Франка, якими є ідеї героя, особистості й народу, індивідуальності, вільної у громаді, але не вільної від громади, ідея поступу, який не слід розглядати як однолінійно спрямований, думка про діалектичне поєднання прагнень людини до освіти і науки, без яких вона не може досягти щастя, і намагань освітян і науковців зробити освіту корисною для людини, про міжінтегральний синтез наук, гуманізм, культуроприродовідповідності навчання і виховання, народність й правдивість освіти.

Підсумовуючи напрацювання громадівців, слід зазначити, що їх антропологічні розміркування ґрунтуються на аналізі сутнісних властивостей буття людей, більшість з яких пов'язана з етнічністю й особливостями української ментальності як архетипами культури (персоналізм з екстраполяцією на природу, світоглядна толерантність, кордоцентризм, глибинний оптимізм тощо). Це дало підстави зробити такі висновки:

- у філософсько-антропологічній думці цього періоду виявляється певна переплетеність загальносвітоглядних, культурно-комунікативних, екзистенційно-есенціальних положень, яка відповідає вимогам цілісного розгляду феномена людини, з переважанням у цих положеннях етноантропологічних мотивів;

- провідною теоретико-методологічною засадою визначено етнокультурну варіативність, зумовлену етнометодологічним підходом, який спирається на принцип відповідності змісту освіти етнопсихологічним властивостям людей, етнопедagogічним традиціям тощо, а також етику універсального та культурно-особливого аспектів у системі освіти;

- етнометодологічний підхід у сучасних освітніх перетвореннях варто вважати варіативною (регіональною) компонентою, яка на додатковому рівні уможливує діалектичне поєднання національних і загальнолюдських чинників культури;

- твердження громадівців про те, що соціальні проблеми людини не можна розв'язати без вирішення проблем національних, є не менше справедливим стосовно висновку про те, що полікультурна освіта не можлива без національного виховання;

- у дусі антропологічних традицій на світоглядному рівні розглядається шлях людини до щастя, який пов'язується мислителями із природним прагненням людини до свободи та з такою ж природною за суттю соціальністю, тобто зв'язком з іншими людьми, оскільки поодиноці зробити себе щасливими люди неспроможні;

- на рівні метатеорії видатні філософи етапу національного ренесансу пропонують доповнити науковий принцип історичності осмисленням і

узагальненням нових фактів відповідно до нових ідей, філософсько-світоглядних систем, життєвого досвіду, щоб уникнути в науці боротьби суб'єктивних тенденцій, посилян на авторитет давніх думок та інтерпретацій;

- на праксеологічному рівні важливою слід визнати антропологему про логіку пізнання світу, яка починається з рефлексії над собою і здатна здійснити справжній переворот у технологіях освіти.

У контексті з'ясування шляхів подолання глобальної кризи людства та встановлення причин порушення гармонії у взаємодії людини і природи слід ретельно дослідити еволюцію аксіологічних засад людства щодо природи, зокрема, звернути увагу на вітчизняну спадщину, у якій відображено провідні тенденції цього духовного процесу. Саме це питання розкриває **розділ 4 "Система "людина–природа" в українській антропологічній філософії"**. У ньому визначено методологічний арсенал модернізації системи педагогічної теорії і практики, який містить у собі українська філософська антропологія.

У підрозділі "Антропологічні інтенції ціннісного ставлення людини до природи в українській філософській традиції: методологічний аспект" здійснено ретроспективний аналіз еволюції ціннісної позиції української людини щодо природи, яка втілювалася у філософських системах, концепціях, ідеях.

Визначено антрополого-методологічні засади гармонізації стосунків людини з природою, які обґрунтовано у філософії Г. Сковороди (генетична єдність людини і природи, визнання результатом пізнання природи лише розумність і скромність потреб, твердження про необхідність захисту природи від примітивного її використання, розробка ідеї "щастя і сродної праці" як способу запобігання деградації людини в суспільстві й у природі тощо), у працях М. Гоголя (ідея наближення людського буття до гармонії природи, повернення її у світ моральних цінностей), І. Франка (відповідальне ставлення до природи, пошук абсолютної істини й останньої межі в природі, яка є зразком гармонії, добра, краси; вплив природних чинників на способи існування людини, суспільні процеси, що сьогодні вчені осмислюють на рівні нових підходів (енергоінформаційний – В. Бех, антропоекологічний – С. Кривих та ін.).

У дисертації розкрито антропологічні настанови В. Вернадського щодо гармонізації буття людини в світі природи. Вчений прагне встановити такі взаємини між людиною і природою, коли людина, як нова потужна сила природи, бере на себе всю відповідальність за суспільні та природні процеси, встановлює той розумний контроль, який вкрай потрібен світу, цивілізації. Ноосферу вчений-біохімік, філософ розумів як глобальне інтелектуальне та моральне вдосконалення людства в умовах демократизації державної влади, що можливе через соціальне і духовне єднання зі збереженням "єдиної людської

особистості, через поєднання праці, розуму, наукової думки з метою підтримки організованої біосфери і навіть “створення” нових форм життя людства”.

Наприкінці підрозділу зроблено такі висновки:

- у ціннісній позиції людства щодо природи на тому чи іншому етапі його розвитку існувала певна етноментальна варіативність;
- філософське осмислення буття людини в світі природи слід вважати антропологічною складовою методології, оскільки цілісний погляд на сутність людини вимагає концептуалізації повернення у сферу етики довкілля та залучення до морального зростання людини інвайронментальних компонентів духовності народів, які життєвотворюють в одному геокультурному просторі;
- як суто антрополого-методологічні концепції можна кваліфікувати ноосферну теорію В. Вернадського та ідею людського щастя В. Винниченка, основними принципами яких є закон узгодження всіх елементів буття кожної людини з усіма живими істотами на землі, з усією природою та розумового контролю людини над процесами біосфери.

У підрозділі "Антропологічні основи корелятивних зв'язків у системі "людина–природа" йдеться про теоретико-методологічні засади гармонізації стосунків між людиною і природою, які містяться в українській філософській антропології і які варто використовувати в теорії і практиці освіти.

У дисертації визначено методологічні складові, що об'єднані в антропологічний підхід до перебудови педагогічної теорії і практики і які потребують перегляду місця в прогресивному розвитку людиновимірності ролі науки, інформатизації, технізації світу, подолання дуалізму в розгляді компонентів "людина–суспільство" і "людина–природа", відмови від пошуку першосутності як такої й переходу до етики відповідальності тощо. Ця корекція повинна охопити всі елементи системи педагогічної освіти.

У роботі доведено, що нове педагогічне мислення не буде адекватним сучасності, якщо воно не спиратиметься на людиновимірність і буттєву укоріненість інтелекту, не подолає колізії між есенційним та екзистенційним, не визнає коеволюційних законів розвитку природи і людини, генетичного пріоритету природи над суспільством, екологічного імперативу тощо.

Використовуючи надбання української філософської антропології, у дослідженні розкрито теоретико-методологічні основи корекції ставлення людини до природи, акцентовано увагу на можливості забезпечення цього процесу антропоекологічним, аксіологічним підходами, етикою відповідальності, певними “зустрічами” майбутнього педагога із геокультурним простором тощо.

На основі проведеного аналізу зроблено такі висновки:

- філософська антропологія, зокрема її українська традиція, обґрунтовуючи погляд на людину як багатовимірну цілісність, котра біологічними особливостями безпосередньо пов'язана з природою, а соціально-

духовними (аксіологічно-праксеологічними) якостями з коеволюційними процесами Всесвіту, має бути методологією створення нових форм співіснування системи "природа–людина";

- антропологеми, визначені як концепти вітчизняної філософської думки, варто залучити як теоретико-методологічні засади до антропоекологічного підходу в освіті, який уможливить перехід Homo educandus від природовідповідного індивідуального досвіду до духовно-практичного досвіду людства з метою посилення аксіологічних домінант у ставленні людини до природи й переходу до продуктивної ноосферної діяльності;

- антропологеми екологічної спрямованості як форми осягнення багатозначних виявів соціоприродної сутності людини детермінують встановлення гармонійних стосунків з природою, соціумом, з іншими людьми та з собою на рівні рефлексії, яка здатна інтеріоризувати методологічні засади в гуманістичну діяльність, переглянути місце і роль в прогресивному розвитку інтелекту, людиновимірність науки, інформатизації, технізації світу та подолати дуалізм в розгляді компонентів “людина-суспільство” і “людина-природа”, відмовитись від пошуку першосутності як такої, залученню природи у сферу етики тощо.

У розділі 5 “Філософсько-методологічне забезпечення готовності майбутнього вчителя до педагогічної дійсності” проаналізовано можливості філософсько-антропологічної рефлексії у професійній підготовці педагога та доведено, що філософська антропологія як фундаментальне вчення про людину має велике значення для освіти.

У підрозділі “Філософська методологія у професійній підготовці педагога” зазначається, що плуралізм в осмисленні багатовимірного життя висуває проблему використання філософської антропології, зокрема, української її традиції в філософії освіти, оскільки ця науково-практична галузь, по-перше, безпосередньо пов’язана із дослідженням людини; по-друге, вона весь час на рівні цілепокладання, формування змісту, методів, технологій, організаційно-управлінських умов повинна обирати для обґрунтування і розуміння сутності Homo educandus ті чи інші філософські вчення; по-третє, теорія освіти завжди потребує методології, тому що постійна зміна об’єкта і суб’єкта дослідження передбачає вибір методологічних настанов.

У дисертації встановлено, що саме у професійній підготовці педагога закладено можливість синкретичного поєднання методології науки і практики. Разом із тим, у роботі наголошується на тому, що сучасний стан цього важливого процесу (як його теоретичне обґрунтування, так і його практична площина) потребує вичерпного дослідження і переосмислення самого феномена професійної підготовки педагога.

У роботі послідовно розкрито роль філософської методології у професійній підготовці педагога; наголошено на тому, що основою

методологічної діяльності й методологічного мислення мають стати не предметні знання у чистому вигляді, не певні методики, правила, рекомендації, евристики, нормативи, проекти, схеми, а високий рівень філософського осмислення світу, вирішальне значення в якому мають світоглядні ідеї з питань розвитку природи, суспільства, людської свідомості.

Виконаний у підрозділі аналіз уможливив такі висновки:

- філософія загалом, і філософська антропологія зокрема, з погляду суб'єктності, для майбутнього педагога, по-перше, є сферою самовираження, оскільки вона пов'язана значно більше, ніж інші науки, із з'ясуванням першопричин буття і є основою для багатьох сенсожиттєвих відповідей; по-друге, філософія є достатньою критичною наукою, оскільки її інтерес стосується основ знань, і вона має багату традицію пізнання: жоден емпіричний факт та теоретична конструкція не сприймаються у філософії без критики, без формування власного методу, без виходу за межі його дії; по-третє, філософія як специфічна форма осмислення світу пов'язана з мистецтвом і вважається ним, оскільки її критицизм потребує точності дефініцій, асоціативних і контекстуальних зв'язків з іншими, крім власне філософії, форм культури; по-четверте, філософія є максимально можливою студією мислення, і вона робить логіку як універсальний інструмент пізнання необхідною для будь-якої науки; по-п'яте, маючи трансцендентний характер осмислення світу, філософія може передувати науці, передбачаючи ті чи інші відкриття;

- філософська методологія, відтворюючи буття людини, яка навчається і навчає, з методології загальних норм і правил діяльності перетворюється на методологію постановки і з'ясування людських проблем, набуває статусу проблеми культури, стає важливим чинником осягнення сучасної світоглядної проблематики;

- визнання фундаментального значення філософської антропології для професійної підготовки педагога дає можливість сформулювати антропологему світоглядного рівня про людину як мікрокосм, про її тотожність світу в цілому, що зумовлює принципову незавершеність та невизначеність її пізнання й детермінує праксеологічну антропологему – педагог повинен уникати спрощених, схематичних уявлень про Homo educandus та невиправданого оптимізму щодо повного її розуміння;

- на праксеологічному рівні слід зазначити необхідність інтеграції зусиль освітян у теоретико-методологічне забезпечення навчальних дисциплін, що спираються на антропологічне розуміння освіти як атрибуту буття людини та на розгляд навчання і виховання як онтологічних феноменів; на визначення мети і засобів освіти відповідно до сутності людини, яка займається професійним самозростанням; на внесення в категоріальний апарат філософії освіти антропологічних понять тощо;

- методологічну підготовку доцільно поєднувати з усіма складовими професійної підготовки педагога, оскільки саме вона може забезпечити формування нового освітнього мислення та життєвої компетентності, де рівень підготовки буде залежати не від суми компетенцій, а від глибини їх взаємозв'язків.

У підрозділі “Антропологічна філософія як конструкт теоретико-методологічного зростання педагога” обґрунтовано необхідність використання філософської антропології як методології модернізації освітньої дійсності, а також окреслено основні концепти моделювання професійної підготовки з урахуванням антропологічних принципів.

У попередніх розділах роботи було акцентовано увагу на значенні філософії, зокрема антропологічного її напрямку, як певною мірою додаткового, доповнювального чинника професійного становлення педагога, що зумовлено значною мірою тим фактом, що потреба у філософії виникає як компенсація недостатності людського розуміння світу, яку людина на рівні рефлексії може встановити не завжди. Професійна підготовка є саме тим періодом, коли “зустріч” із світоглядно-методологічним осягненням світу є доречною.

У підрозділі розкривається значення філософської антропології у самозростанні майбутнього педагога, що відбувається шляхом залучення людини до духовності, соціальності, до розуміння сенсу життя, до властивого лише їй способу аргументації, концептуальних побудов і розвитку ідей, у поєднанні науково-теоретичних, ціннісно-духовних та емоційно-чуттєвих конструктів в одну життєву орієнтацію тощо.

У дисертації на основі аналізу багаторічної праці щодо реалізації антропологічного, аксіологічного і етнометодологічного підходів окреслено теоретико-методологічні засади процесу моделювання й проектування педагогічної освіти.

Наприкінці підрозділу зроблено такі висновки:

- розглядаючи філософську антропологію як квінтесенцію сучасного людинознавства, не можна погодитися з визнанням її "додатковості" у процесі професійної підготовки педагога, оскільки вона посідає чільне місце у пізнанні і самопізнанні людини й світу в цілому, визначає світогляд і мислення, орієнтує на соціальність і моральність, духовність і тілесність, загальноцивілізаційне і національне;

- як конструкт зростання особистості майбутнього вчителя філософська антропологія формує знання про найважливіші проблеми Homo educandus в історії й сучасності, особливий тип філософської рефлексії, визначає пріоритети і напрямки сучасної модернізації освіти, озброює філософським способом осягнення педагогічної дійсності та алгоритмом пошуку істини й творчості тощо;

- конструктивну функцію виконує антропологема метатеоретичного рівня, яка стверджує, що до методології пізнання і модернізації педагогічної дійсності необхідно залучати сукупність принципів, які на конкретному історичному етапі розвитку науки і освіти формують певний спосіб теоретичної діяльності для пояснення явищ, забезпечують системність теорії і практики, визначають вибір засобів діяльності, певний тип теоретичного мислення (саме необхідність антропологічного та етнометодологічного підходу як обґрунтування “філософсько-освітньої матриці” й посилення гуманізації можна вважати виявами архетипу наукового мислення).

ВИСНОВКИ

Теоретико-методологічний аналіз вітчизняної філософської антропології свідчить, що для модернізації професійної підготовки педагога і для розв’язання її системних проблем важливим є використання світоглядного потенціалу української філософської антропології, як етнокультурного компонента розвитку й саморозвитку людини, що розширює можливості оновлення сфер педагогічної діяльності, які за антропологічною традицією концентруються навколо проблеми способів пізнання людини, яка навчає, і яка навчається, виховання людини суспільством і виховання людини людиною та її самовдосконалення.

На основі узагальнення результатів дослідження зроблено такі висновки:

1. Філософська методологія в педагогічній освіті становить сукупність системотвірних позицій, принципів, категорій, уявлень, які визначають напрями і характер осмислення дійсності, наукову рефлексію сутності та закономірностей розвитку педагогічної теорії і практики, і є на сучасному етапі реформування освіти чи не єдиним засобом інтеграції знань про людину, напрацьованих гуманітарними й природничими науками, у систему професійної підготовки педагога, а також засобом залучення вчених різних наукових галузей до вивчення феномена *Homo edukandus*.

Проведений аналіз засвідчив, що методологічні підходи до розуміння освітньої діяльності та отримання знань, які сприяють ефективнішому осягненню педагогічних реалій, дуже різноманітні та багатозначні. Такий стан речей часто призводить до гіпертрофії та абсолютизації окремих підходів і до штучного використання окремих філософських концепцій у цілісному світосприйнятті. У дослідженні встановлено, що філософсько-методологічні підходи синкретично не поєднані з педагогікою, як раніше, коли вона не існувала як самостійна наука, а була органічною складовою тих чи інших філософських систем. Сучасна науково-дослідницька діяльність педагогів, спираючись, насамперед, на загальнонаукові та конкретно-пошукові принципи пізнання, певною мірою “виштовхнула” філософію з методологічних основ

педагогіки, що часто призводить до “еклектичної” проекції світогляду на освітні, культурно-духовні процеси та до фрагментарного з’ясування світу.

У з’ясуванні можливостей філософської методології як головного світоглядного концепту створення системи знань про отримання нових знань, варто визнати професійну підготовку педагога найбільш оптимальною умовою для інтеграції методологічних засад у педагогічну освіту, оскільки вона синтетично поєднує в собі здатність реалізації як теоретичних функцій, так і практичних, а також забезпечує “зустріч” майбутнього педагога з системною педагогічною реальністю.

2. У дослідженні доведено, що антропологізм як методологія вчень про людину на протигагу філософським визначенням людини за якимось одним критерієм (як істоти природної, мислячої (духовної), діяльної, предметної, соціальної тощо) спрямовує конкретні наукові дисципліни, які вивчають окремі вияви людської екзистенції, або її феномени, на дослідження людини як цілісності біологічного, соціального і духовного, як універсуму. У цьому сенсі людина як суб’єктивна тотальність виступає сьогодні предметом лише в антропології. Однак екстраполяція суб’єктом предметності в систему понять і категорій є дуже складною справою, саме тому для подолання суперечностей освіти і запропонована філософська антропологія як сучасна методологія. Вона забезпечує цілісний розгляд особистості вчителя і учня за рахунок світоглядної концептуалізації, що долає парадигмальний підхід, який залишає за межами своїх уявлень ті концепції, що не відповідають певній моделі; систематизує сутнісні основи людини, яка навчається. Ця методологія довготривала і, спираючись на гносеологію онтологію, стає світоглядною процедурою поєднання в єдине ціле різних за формою знань. Онтологічний вимір людини стимулює переосмислення гуманістичних засад педагогіки, які майже повністю залишилися у межах “ренесансного” антропоцентризму, поєднує об’єктивно-науковий підхід із суб’єктно-реалістичною позицією, внаслідок чого людина розглядається феноменологічно, що надає змогу в теоріях освіти відмовитися як від суб’єктивізму, так і від пошуку певних безособистісних, об’єктивних структур, які нібито детермінують як культурно-історичні типи навчання і виховання, так і особливості поведінки *Homo educandus*.

3. Вітчизняна філософська антропологія як систематизація природо та культуровідповідного людині матеріалу, накопиченого часом, є світоглядною концептуалізацією, яка ніколи не зникає повністю, а лише змінює форму своєї суб’єктності, або вкорінюється в архетипах несвідомого, або відроджується і слугує надалі науці і практиці. До того ж, особливостями української філософської антропології слід визнати її глибоку історичність, соціальність, моральність, персоналізм, кордоцентризм, символіко-пантеїстичне сприйняття природи, увагу до онтологічних, повсякденних проблем життя особистості, які органічно вплетені в ментальні й національні категорії самовизначення

української людини й повинні сприяти її соціальній адаптації, збереженню ідентичності в полікультурному суспільстві та презентації національної культури в світовому просторі.

4. Аналіз методологічного потенціалу антропологічної філософії, яка отримала в історії назву “філософія серця” (Г. Сковорода, П. Юркевич, М. Гоголь), уможлиблює визначення теоретико-методологічних засад модернізації педагогічної освіти, які сформульовані нами як антропологеми – вимоги світоглядного, метатеоретичного та праксеологічного рівнів теорії і практики освіти. У концепціях “трьох світів”, самопізнання, “гіпотезі щастя”, “сродної праці” Г. Сковороди, діалектиці духовної і пізнавальної діяльності, у положенні про духовність як шляху до розуміння свободи волі людини, щастя, в обґрунтуванні взаємозалежності сутностей людини у пошуках її неповторності, індивідуальності й унікальності П. Юркевича і М. Гоголя доведено, що наука і практика освіти, суб’єктивна реальність, як і об’єктивний світ, буде підлягати законам логіки, якщо: по-перше, концептуалізація суб’єктивного буде не тільки раціональною, а й світоглядною і навіть трансцендентною, що надасть можливість досягнути світ шляхом з’ясування сутності людини, а не розуміти сутність людини з відчуженого від неї світу і переносити його риси на людську суб’єктивність; по-друге, знання-об’єктивації про людину будуть поєднані з креативною діяльністю, яка спроможна впливати на онтологічний статус не тільки людини, а й світу; по-третє, об’єктоцентризм буде доповнений моральністю та поєднає екзистенційні виміри з есенційними властивостями; по-четверте, система освіти і виховання не буде експлікована лише у межах діалектичної парадигми, поза якою залишаються певні характерні для навчання і виховання явища, як стохастичність, випадковість, різноспрямованість, невизначеність тощо; по-п’яте, вчені відмовляться від поглядів на освіту тільки крізь призму педагогічних закономірностей без залучення усіх наук, що досліджують людину, яка навчається і яка навчає; по-шосте, якщо буде усунуте хибне положення про достатність для повноцінного формування і розвитку молоді системно організованих, предметно-теоретичних знань, що містять навчальні програми, стандарти та посібники, які не завжди відповідають особистісним програмам тих, хто навчається, і не спираються на їх життєвий досвід; по-сьоме, якщо прагматичні освітні утворення, що націлені на свободу людини, будуть функціонувати в моральній площині тощо.

5. На основі вивчення української антропологічної філософії доби українського національного відродження (друга половина XIX – XX століття) визначено основні методологічні засади, що мають скоригувати функціонування системи педагогічної теорії і практики. У працях М. Костомарова, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франка зосереджено увагу на суто антропологічних характеристиках буття людини, а антропологічний рівень їхніх досліджень суб’єктивності надав поглядам вчених змістової цілісності,

предмету ж їх досліджень – історичності, соціальності, народності, відповідно до яких людина досліджується як істота, яка живе та історично просувається до своєї інтенції у безперервній єдності минулого й майбутнього, у нерозривному зв'язку з життям інших людей, попередників і наступних поколінь.

На основі тлумачення ідей згаданих вище філософів нами доведено, що сприйняття людиною проектів своєї минулої історії не має нічого спільного з історицизмом, який прагне зрозуміти цілісність буття в його подіях, коли текстом для інтерпретації виступає не емпірична історія, а теоретична її складова. Саме тому М. Костомаров наполягав на "культурі фактів", без чого універсальність і цілісність історичного процесу безкінечно розпорошується на численні фрагменти, "гіперонтологізується" зовнішній світ тощо.

Твори М. Костомарова, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франко правлять за приклад при вивченні історії з позицій багаторівневої онтології, що спирається не лише на ті принципи, на яких будується життя сучасної людини, а на онтологічні засади, котрі органічно, одвічно властиві людині. Імперативна вимога щодо "нав'язування" історичній нації сучасної парадигмальності встановлює методологічні критерії і настанови розв'язання національних, соціальних, комунікативних та інших проблем людини, яка навчається.

6. У дослідженні розкрито методологічні вимоги щодо теорії і практики освіти, які зумовлені принципом історизму, а саме: а) історію педагогічної думки й освіти не варто розглядати як конкуренцію тлумачень концепцій і реальних подій; б) історичне буття кожної людини слід вважати цінним, якими б чинниками воно не було обумовлене; в) слід визнавати цінності різного досвіду особистості, народу як умови актуалізації інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях; г) мета, зміст і технології освіти повинні відповідати етнопсихологічним особливостям людей, їх етнопедagogічним традиціям; д) моральність, історичність, народність як принципи соціалізації уможливають єдність універсального та культурно-особливого аспектів у системі освіти; е) історичність, соціальність в оцінці прогресу та розвитку людини встановлюють пріоритет еволюційного поступу відносно революційних змін, що сприяє збереженню вітчизняної педагогічної скарбниці, значний внесок у яку зробили педагоги-науковці, зокрема К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський.

7. Ретроспективний аналіз ціннісного ставлення людини до природи, відображений та осмислений вітчизняною антропологічною філософією, свідчить, з одного боку, про антропологічний характер ставлення українців до довкілля, а з іншого – про еволюцію поглядів від "обожнення" природи до глобального виміру проблеми природи в ноосферній концепції В. Вернадського й конкордизмі В. Винниченка, які пройняті думками про єдність людини і природи в коеволюційному розвитку. Ці методологічні положення вітчизняної антропології методологічно спрямовують зміст педагогічної освіти

на визнання та осягнення багатозначних проявів соціоприродної сутності людини, на об'єднання в теорії і практиці онтопедагогіки й інвайронментальної педагогіки, на формування розумових і альтруїстичних складових щодо використання природних ресурсів, на подолання намагань об'єктизувати суб'єктивне задля імплікації практики.

8. У дисертації розкрито детермінанти залучення до підготовки педагога природно-спрямованих компонентів навчання і виховання: антропологічний підхід у взаємодії учасників освітнього процесу, встановлення гармонійних відносин людини з довкіллям (природою, культурою, соціумом), гуманізація викладання усіх дисциплін, вивчення усіх галузей науки як феноменів культури, здійснення гуманітарної та екологічної "експертизи" задумів і результатів наукових досліджень, їх впливу на біосферу, обґрунтування необхідності профілактики та запобігання механічного переносу в людинознавство підходів, що притаманні соціології та сучасному природознавству, які мають небезпеку відтворення технократичного мислення й дуалістичного розгляду компонентів Всесвіту: "людина-природа", "людина-суспільство".

9. Актуальним завданням філософської антропології визнано створення власної специфічної онтології, де всі позитивні знання про людину постають в особливому ракурсі – в єдності акту буття, а в системі освітньої теорії і практики вони переформовуються таким чином, що не методологія спрямовує світоглядні побудови, а саме світоглядна концептуалізація орієнтує фундаментальні методологічні обґрунтування педагогічної дійсності, що є ефективнішим у процесі професійної підготовки майбутнього педагога, зокрема, в процесі вивчення філософії.

Вивчення навчальної дисципліни "Філософія" з посиленням осмисленням освітнянської проблематики, курсів "Філософія освіти", "Педагогічна антропологія", "Педагогічна творчість" та ін. надає можливість студенту осягнути найважливіші освітнянські проблеми історії і сучасності, джерела і досягнення типів освіти як специфічної і унікальної форми прояву філософської рефлексії, пріоритетні напрями та засади реформування освіти та подолання кризи як в системі освіти, так і в розвитку усього людства, основні і неосновні, традиційні і нетрадиційні підходи й парадигми освіти в історії і сучасності, конкретні філософські ідеї щодо розв'язання освітніх проблем сьогодення і майбутнього. Оволодіння філософським способом осягнення освітнянської діяльності сприяє засвоєнню світоглядно-гуманістичного змісту освіти й людинотворчого потенціалу філософії.

10. Філософська антропологія як конструкт професійного зростання педагога є теоретико-методологічною засадою моделювання і проектування педагогічної освіти, оскільки вона здатна зорієнтувати моделювання на міждисциплінарний синтез і на інтегративний характер створення зразків,

образів освітнього оригіналу, забезпечити цілісність освітніх стратегій і тактик людини на рівні мета-макро-меза-мікромоделей, уможливити розкриття внутрішньо-особистісних (природних) стимулів, мотивацій, концепцій, творчості та інтуїції як певного "відриву" від реальності через введення "власного тексту" в модель діалогу замість навчального матеріалу, визначеного стандартами освіти і не завжди пов'язаного з життєвим досвідом студента; цей варіант буде спробою моделювання на рівні рефлексії, як аналіз "інобуття", як інтерпретація зразка освіти майбутнім педагогом.

Звісно, розкрито далеко не всі аспекти, пов'язані з визначенням і реалізацією у системі філософії освіти методологічних засад, на яких ґрунтується українська філософська антропологія. Дисертаційне дослідження дає змогу сформулювати подальші напрями розвитку наших ідей: філософська антропологія в акмеології навчання і виховання, методологічні проблеми життєтворчості особистості, феноменологічна та культурна антропологія в освіті, проблема життєзбереження і свободи особистості у філософській антропології, медико-антропологічні аспекти збереження здоров'я Homo educandus та інші.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Монографія:

1. Троїцька Т.С. Філософська методологія як чинник модернізації професійної підготовки педагога: Монографія. – Сімферополь: Таврія, 2006. – 268 с.

Колективні монографії та статті в наукових фахових виданнях:

1. Троїцька Т.С. Етнокультурна варіативність соціалізації особистості // Етнокультурні процеси в Запорізькому краї у ХІХ-ХХ ст.: Монографія / Авт. кол. під кер. І.П. Аносова. – Москва: Скрипторій, 2001. – С. 119-174.
2. Троїцька Т.С. Основні тенденції та варіанти етнопедагогічної діяльності // Етнокультурні та етноантропологічні чинники в регіональному контексті: на прикладі історії Запорізького краю ХІХ-ХХ ст.: Монографія / Авт. кол. під кер. І.П. Аносова. – Москва-Мелітополь: Скрипторій, 2002. – 196 с. – С. 150-185.
3. Троїцька Т.С. Філософсько-освітні пошуки відтворення втраченої парадигми "природа-людина" // Етнокультурний ландшафт Північного Приазов'я: Монографія / Авт. кол. під кер. І.П. Аносова. – Запоріжжя, Мелітополь, Сімферополь: Таврія, 2004. – 278 с. – С. 142-153.
4. Троїцька Т.С. "Діалог" людини і природи у філософсько-освітній рефлексії Г. Сковороди // Грані. – 2007. - №5 (55). – С. 48-56.

5. Троїцька Т.С. Агробіологічний комплекс як зустріч із геокультурою у методологічній підготовці педагога // Постметодика. – 2005. - №4-5. – С.102-106.
6. Троїцька Т.С. Гуманістична парадигма в сучасній філософії та управлінні освітою // Науковий вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. – Серія: Філософія, 2002. – Вип. 12. – С. 37-41.
7. Троїцька Т.С. Едукаційно-методологічний потенціал “філософії серця” Г. Сковороди / Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії МОН України. – 2007. – Вип. 30.– С. 73-78.
8. Троїцька Т.С. Етнокультурна варіативність соціалізації особистості // Етнокультурні процеси в Запорізькому краї у ХІХ-ХХ ст.: Монографія /Авт. кол. під кер. І.П. Аносова – Москва: Скрипторій, 2001. – С. 119-174.
9. Троїцька Т.С. Етнокультурність в освіті: антрополого-методологічна рефлексія // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2006. - №93. – С. 21-32.
10. Троїцька Т.С. Етнометодологічний підхід в освіті як збереження філософської-світоглядної матриці народу у світовому культурному просторі // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2007. - №111. – С. 118-121.
11. Троїцька Т.С. Конструктивність антропологічного виміру толерантності: філософсько-освітній аспект // Вісник Житомирського державного університету імені І. Я. Франка. – 2007. - №34.– С. 26-30.
12. Троїцька Т.С. Методологічна підготовка педагога: філософсько-антропологічні інтенції // Нова парадигма. – 2007. - Вип. 63.– С. 37-44.
13. Троїцька Т.С. Методологічно-освітній потенціал вітчизняної філософської антропології: до постановки проблеми використання в педагогічній теорії і практиці // Постметодика. – 2006. - №7. – С.88-93.
14. Троїцька Т.С. Методологія культурних перетворень і проблема дефіцитарності // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Серія Філософія. – 2007. - Вип. 12 (25).– С. 56-63.
15. Троїцька Т.С. Основні тенденції та варіанти етнопедагогічної діяльності. Етнокультурні та етноантропологічні чинники в регіональному контексті: на прикладі історії Запорізького краю ХІХ-ХХ ст. / Під кер. І.П.Аносова. – Москва-Мелітополь: Скрипторій, 2002. – 196 с. – С. 150-185.
16. Троїцька Т.С. Толерантність як культура розмаїття і методологія пошуку злагодності в українських філософсько-антропологічних інтенціях // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. – Луцьк, 2007. - №8.– С. 190-194.
17. Троїцька Т.С. Філософія українського національного відродження в освітній інтерпретації історичності // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2007. – № 114. – С. 115-118.

18. Троїцька Т.С. Філософська методологія у розвитку метатеоретичного мислення майбутнього педагога // Гілея. – К., 2007. – №8. – С. 109-115.
19. Троїцька Т.С. Філософсько-антропологічний вимір сучасного моделювання освітнього процесу // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2007. – № 112. – С. 113-116.
20. Троїцька Т.С. Філософсько-антропологічні абрисы культурно-освітнього та соціально-педагогічного мислення // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2006. – № 96. – С. 154-159.
21. Троїцька Т.С. Філософсько-антропологічні роздуми Г. Сковороди про пізнання, самопізнання та саморозвиток людини // Нова парадигма. – 2007. – Вип. 71. – С. 3-10.
22. Троїцька Т.С. Філософсько-освітні пошуки відтворення втраченої парадигми “природа-людина” // Етнокультурний ландшафт Північного Приазов'я: Монографія / Під кер. І.П. Аносова. – Запоріжжя, Мелітополь, Сімферополь: Таврія, 2004. – 278 с. – С. 142-153.
23. Троїцька Т.С. Філософсько-освітні розвідки М. Драгоманова про соціальність і духовність людини у вимірах постнекласичної раціональності // Людинознавчі студії: збірник наукових праць ДДПУ імені І. Франка. Серія: Філософія. – Дрогобич, 2007. – Вип. 10. – С. 78-84.
24. Троїцька Т.С., Адоньєв Є.О. Етнокультурне буття людини в антропологічному вимірі // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – Запоріжжя: ЗДІА, 2002. – Вип. 11. – С. 48-54.

АНОТАЦІЯ

Троїцька Т.С. Українська філософська антропологія як теоретико-методологічна основа професійної підготовки педагога. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Інститут вищої освіти АПН України, Київ. – 2007.

Дослідження присвячено філософсько-освітньому аналізу теоретико-методологічних засад української філософської антропології у модернізації професійної підготовки педагога. Визначено роль філософської методології, зокрема, вітчизняної філософсько-антропологічної думки як сукупності антропологом світоглядного, метатеоретичного і праксеологічного рівнів, системостворювальних позицій, принципів і категорій філософії освіти, що презентують й експлікують українську матрицю духовно освітніх перетворень.

У дисертації доведено, що антропологічна філософія як світоглядна концептуалізація, змінюючи форми своєї суб'єктності, слугує освітній науці і практиці відмовою від інтроспективістського суб'єктивізму та стимулює

переосмислення методологічних принципів вивчення й розвитку Homo educandus.

Отримані в ході дослідження дані можуть бути використані при розробці освітніх стандартів, навчальних планів, концепцій, змісту і методів освітньої, науково-дослідної діяльності майбутнього педагога, у якій світоглядна концептуалізація є основою фундаментальних методологічних конструктів.

Ключові слова: антропологія філософська, антропологічний підхід, історичність, культуроприродовідповідність, методологія, методологія філософська, моральність, освіта професійна, соціальність, філософія освіти.

АННОТАЦІЯ

Троицкая Т.С. Украинская философская антропология как теоретико-методологическая основа профессиональной подготовки педагога. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.10 – философия образования. – Институт высшего образования АПН Украины. – Киев, 2007.

Исследование посвящено философско-образовательному анализу теоретико-методологических оснований украинской философской антропологии для модернизации профессиональной педагогической подготовки, а именно философской антропологической мысли как совокупности антропологом мировоззренческого, метатеоретического и праксеологического уровней, системообразующих позиций, принципов и категорий, которые представляют и раскрывают украинскую матрицу духовно-образовательных перемен, а также определяют направления и характер осмысления учеными и практиками образовательной деятельности.

В рамках реконструкции антропологической философии доказано, что мировоззренческая концептуализация, изменяя формы своей субъективности, служит образованию отказом от интроспекционистского субъективизма, от поиска безличностных структур обучения и воспитания и активизирует переосмысление методологических принципов изучения и развития Homo educandus детерминируют природосообразность, культуросообразность, диалогичность, этику ответственности и этнокультурную вариативность педагогического образования. С позиций философии образования проанализированы и определены методологические основания ведущих концепций Г. Сковороды, П. Юркевича, Н. Гоголя, Н. Костомарова, П. Кулиша, М. Драгоманова, И. Франко, В. Вернадского, В. Винниченко, которые основываются на утверждении естественности стремлений человека к гармонии с природой, социумом, собою, что обуславливает априорные методологические акценты: развитие личности осуществляется не столько за счет внешних влияний (даже целенаправленных), сколько в процессе раскрытия внутренних

механизмов мотивации и целеопределения. Эта мировоззренческая антропологема ориентирует субъектов образования на проектирование и создание содержания, методов, технологий и условий обучения и воспитания, которые будут соответствовать личностным программам того, кто учится.

В контексте исследуемой проблематики эксплицирована украинская философская антропология и доказано, что идеал науки о человеке должен отражать философско-культурную матрицу народа, которая детерминирована смыслом бытия человека во всем многообразии универсальных и специфических факторов жизни.

В рамках критического анализа философско-образовательных трактовок роли методологии, в частности философской, в профессиональном росте будущего педагога обоснованы ее функции, как компонента и системосозидающего фактора объединения идей и их реализации, отражения и опережения образовательной действительности, обеспечения междисциплинарного синтеза, целостного исследования человека, эффективного способа постижения истины путем размышления, способом придания прагматической деятельности будущих учителей мотивационно-духовной направленности и т.п.

Уяснение и обоснование философско-антропологических оснований философии образования раскрывает методологию реализации личностно-ориентированных, антрополого-экологических, этнометодологических, витагенных подходов в обучении и воспитании, дает возможность сформулировать систему принципов, которые являются способами создания нового образа человека в мире культуры: принцип философского, мировоззренческого измерения целей, задач, содержания и технологий саморазвития ученика и педагога; целостности науки и практики, образовательного и воспитательного процессов, которые предусматривают усиление мотивационных, эмоционально-ценностных, нравственных, этновариативных составляющих; принцип демократизации саморазвития, создания условий обучения, природосообразных культуре человека; принцип историчности, социальности и народности в обучении и воспитании; принцип онтологичности, экзистенциальности и самоценности *Homo educandus*; инвайронментальность, “разумный альтруизм” по отношению к использованию природных ресурсов и этики ответственности за все, что делает человек.

Полученные в ходе исследования результаты можно использовать в процессе разработки образовательных стандартов, учебных планов, концепций, содержания и методов образовательной, научно-исследовательской деятельности будущего педагога, где мировоззренческая концептуализация становится основой фундаментальных методологических конструктов.

Ключевые слова: антропология философская, антропологический подход, культуруприродосообразность, историчность, методология, методология

философская, моральность, образование профессиональное, социальность, философия образования.

SUMMARY

Troitska T.S. Ukrainian Philosophical Anthropology as Theoretical-Methodological Basis of the Teacher's Professional Preparation. - Manuscript.

The Dissertation on gaining of scientific degree of doctor of philosophical sciences on speciality 09.00.10 – Philosophy of education – Institute of higher education of APS of Ukraine, Kyiv. – 2007.

The Dissertation is devoted to philosophic-educational analysis of theoretical-methodological basis of Ukrainian philosophical anthropology for modernization of pedagogue's professional training. There has been determined the role philosophical methodology, in particular the native philosophic-anthropological thought as the totality of anthropologems of outlook, metatheoretical and praxeological levels, systemforming positions, principles, categories of philosophy of education which present and explain Ukrainian matrix of spiritual educational transformations.

It is proved in the dissertation that anthropological philosophy as the outlook conceptualisation serves to the educational science and practice as the refusal of introspectional subjectivism, and stimulates new comprehension of principles of education and development of Homo educandus.

The data got during the research can be used for the development of educational standards, curricula, conceptions, content and methods of educational, research activity of a future teacher, where the outlook conceptualisation is the basis of fundamental methodological constructives.

Key words: philosophical anthropology, anthropological approach, historicity, culture-nature-accordance, methodology, philosophical methodology, morality, professional education, sociality, philosophy of education.