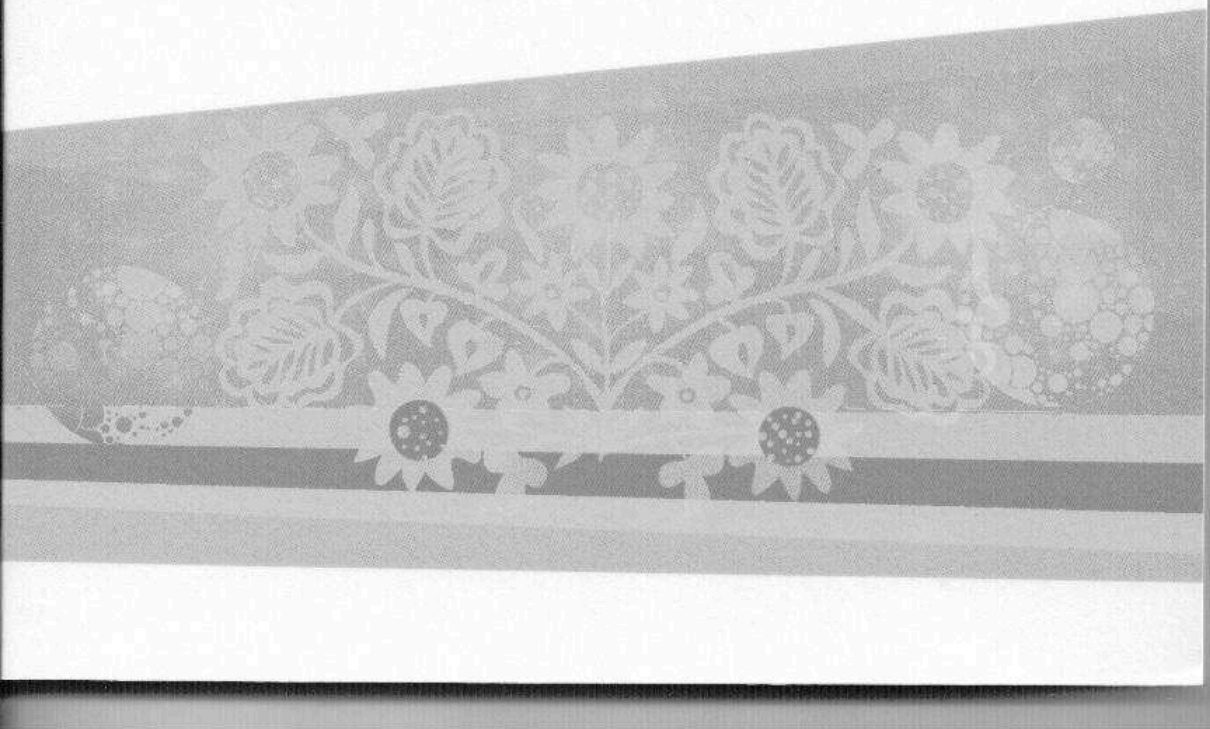


Київський університет імені Бориса Грінченка

**ДУХОВНІСТЬ
ОСОБИСТОСТІ
В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

Збірник праць наукової школи
доктора педагогічних наук, професора
О.М. ОЛЕКСЮК



ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
 Розділ І. ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ПРОСТОРІ КУЛЬТУРИ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ	
<i>Олексюк О.М.</i> Ціннісно-сміслові орієнтири наукової педагогічної школи у вищій мистецькій освіті	6
<i>Пляченко Т.М.</i> Аксіологічна настанова як складова компетентнісної моделі вчителя музичного мистецтва	17
<i>Локарева Г.В.</i> Нормативно-регулятивні механізми сприйняття інформаційної системи твору мистецтва: світогляд та соціальний досвід	27
<i>Сверлюк Я.В.</i> Компетентнісний підхід як динамічне процесуальне явище в диригентсько-оркестровій освіті	35
<i>Попович Н.М.</i> Компетентнісні засади формування професійно-особистісного досвіду майбутнього вчителя музики	43
<i>Кабріль К.В.</i> Науково-педагогічні засади формування ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики	51
<i>Ляшенко О.Д.</i> Основні характеристики професійних якостей учителя-менеджера музичного мистецтва	58
<i>Белікова О.А.</i> Ціннісні переконання майбутніх педагогів-музикантів: теоретичний аспект	66
<i>Соболь Н.В.</i> Ігрова діяльність як чинник формування художньо-творчої толерантності майбутнього вчителя музики	75
<i>Сінельникова Н.О.</i> Особливості формування педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи в умовах євроінтеграції	83

РОЗДІЛ І. ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ПРОСТОРИ КУЛЬТУРИ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ

УДК 378.016:78

Олексюк О. М.

завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва
Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор педагогічних наук, професор
o.oleksiuk@kubg.edu.ua

ЦІНІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТИРИ НАУКОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ШКОЛИ У ВИЩІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

У статті розглядаються ціннісно-сміслові орієнтири науково-педагогічної школи у контексті розвитку постнекласичної науки. Проаналізовано досвід діяльності наукової педагогічної школи з проблем духовності особистості в системі неперервної мистецької освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Ключові слова: наукова педагогічна школа, ціннісно-сміслові орієнтири, вища мистецька освіта, наукове співтовариство.

В статье рассматриваются ценностно-смысловые ориентиры научно-педагогической школы в контексте развития постнеклассической науки. Проанализирован опыт деятельности научной педагогической школы по проблемам духовности личности в системе непрерывного художественного образования Киевского университета имени Бориса Гринченко.

Ключевые слова: научная педагогическая школа, ценностно-смысловые ориентиры, высшее художественное образование, научное сообщество.

In the article was observed the value-semantic views of scientific and pedagogical school in the context of post-nonclassical science. Was analyzed the experience of the scientific pedagogical school activities on spirituality problems of the person in the system of continuing arts education at Borys Grinchenko Kyiv University.

Keywords: scientific pedagogical school, value-semantic, higher artistic education, the scientific community.

Постановка проблеми. Поняття наукової педагогічної школи можна схарактеризувати як сукупність цінностей педагогічного знання, норм дослідницької діяльності і традицій науково-педагогічного співтовариства. Очевидно, що мова йде про складний феномен, трансформація якого визначається багатьма умовами. Незаперечним фактом розвитку сучасної наукової педагогічної школи є її глибинний зв'язок із завданнями державного значення. Сучасне інформаційне суспільство потребує уточнення змісту й структури поняття "наукова школа". Особливого значення воно набуває у

сфері вищої мистецької освіти у зв'язку з необхідністю оптимізації науково-дослідницької роботи студентів та підвищення якості наукових досліджень. З-поміж основних завдань вищого навчального закладу, як зазначено у ст. 26 Закону України "Про вищу освіту" (від 1 липня 2014 р. № 1556 – VII), актуальними є упровадження наукової діяльності шляхом здійснення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів у освітньому процесі. Зокрема, наголошується, що одним із найголовніших критеріїв, за якими надається статус дослідницького університету, є *визнані наукові школи*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі дослідження феномену наукової школи у сфері мистецької освіти ми спиралися на положення представників європейської філософії ХХ ст. (Макс Шелер, Імре Лакатос, Джеральд Холтон, Шмоель Ейзенштадт, Томас Кун та ін.). Серед сучасних досліджень, присвячених розв'язанню проблеми феномену наукової школи, можна виділити праці А. Бойко, М. Бойченка, Л. Пермінової, М. Розова, Є. Рапацевича та ін. У цілому ж можна констатувати підвищення інтересу до проблеми розвитку наукових педагогічних шкіл у дослідницьких університетах (Є. Бережнова, А. Коржуєв, Х. Тхагапсоев та ін.).

Мета статті – проаналізувати сутнісну характеристику наукової педагогічної школи та висвітлити її ціннісно-сміслові орієнтири у сфері вищої мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Провідною ідеєю у розумінні сутності поняття "наукова педагогічна школа" нами визначена думка А. Бойко [1, 26] про неформальне самоорганізоване дослідницьке об'єднання навколо певної наукової проблематики, члени якого цілеспрямовано взаємодіють у науковій і навчальній роботі під керівництвом визнаного лідера-вченого, продукують нові ідеї, займаються підготовкою науково-педагогічних кадрів для вищої школи. Автор наголошує на історичній зумовленості наукової школи, що виступає фактором наступності і водночас стабільності в розробленні

теоретично і практично значущої педагогічної наукової проблематики. Наукова школа з будь-якої галузі знань завжди педагогічний феномен, оскільки в її основі наукова і навчальна взаємодія. Наукова педагогічна школа, на думку А. Бойко, багаторівнева за складом: до неї входять докторанти, аспіранти, які працюють над дисертаціями, вчені, які поділяють погляди та наукові підходи керівника. Основними функціями наукової школи у вищому педагогічному навчальному закладі є керівництво дисертаційними дослідженнями, підготовка науково-педагогічних кадрів для вищої школи, розроблення і виконання наукових тем проектів та програм, а також здійснення особистісно орієнтованої загальнопедагогічної підготовки обдарованої студентської молоді.

Специфіка наукової педагогічної школи полягає в тому, що вона має практичну експериментальну базу і об'єднує два напрями діяльності – за науковим творчим колективом і за науковою проблемою. Зупинимось детальніше на науковій проблематиці педагогічної школи у вищій мистецькій освіті.

Професійна мистецька освіта стала одним із найпріоритетніших напрямів стратегії духовного розвитку майбутніх фахівців. Історично, так склалося, що реакція на мистецтво є свідченням того, наскільки людина вписується в соціальний інститут особистості. Зникнення аристократизму із сфери громадського й приватного спілкування, масова комерціалізація інтересів митців та публіки свідчать про необхідність постійного розширення горизонтів осягнення і творення високих взірців художньої культури. Кожна з її сфер – культурологічна, освітологічна, аксіологічна, герменевтична, синергетична – вимагає ґрунтовного наукового осмислення.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка функціонує і розвивається наукова школа з проблем духовності особистості в системі неперервної мистецької освіти. Основними напрямами досліджень є: теоретико-методологічні засади неперервної мистецької освіти; професійна підготовка майбутнього вчителя музики у вищих мистецьких навчальних

зкладах; розвиток духовного потенціалу особистості в системі неперервної мистецької освіти; сучасні інформаційні технології у компетентісно орієнтованій мистецькій освіті; трансформаційні процеси сучасної музичної культури і освіти; становлення масової музичної культури в Україні. Таке розмаїття тематики досліджень спрямоване на розв'язання кардинальної **наукової проблеми** в українській музичній культурі та освіті – реалізації духовного потенціалу музичного мистецтва в постнекласичному освітньому просторі.

У концепції Є. Бережної [2, 22-27] справедливо підкреслюється, що сучасна наука, визначена постнекласичним типом наукової раціональності дедалі більше зосереджує увагу на вивченні унікальних систем, в які включена сама людина. Зокрема, автор зазначає: " Вимога експлікації цінностей в цій ситуації не тільки не суперечить традиційній настанові на отримання об'єктивних знань про світ, а й виступає передумовою реалізації цієї настанови". Подальший розвиток науки, у тому числі і педагогічної, посилює ці процеси, на що вказують дослідники багатьох галузей наук і, передусім, філософи, соціологи, психологи тощо. Щодо педагогіки, то тут у середовищі вчених часто-густо проявляється протидія, прагнення повернутися до класичного типу раціональності. Частково вони зрозумілі, оскільки зміни в свідомості не відбуваються швидко. Крім того, не можна не визнати, що деякі основи для збереження раніше розробленого вже існують.

Перехід до сучасної постнекласичного типу наукової раціональності враховує співвіднесення отриманих знань про об'єкт не тільки з особливістю засобів і операцій діяльності, а й з ціннісно-цільовими структурами. Становлення постнекласичної науки не приводить до знищення всіх уявлень та пізнавальних настанов класичного та некласичного дослідження. Вони можуть бути використані в деяких пізнавальних ситуаціях, хоча і не є визначальними для сучасної науки. Ця обставина, однак, не має заважати становленню та розвитку нових підходів. О. Бережнова [2, 22-27] здійснила короткий огляд системоутворювальних цінностей, які можуть стати основою

подальшого дослідження в контексті сучасних спрямувань наукового пізнання в сфері освіти: *гуманізм, гуманітарна культура, норми та ідеали пізнання, цінності наукового товариства, цінності вченого, свобода.*

Грунтуючись на вище викладених положеннях, схарактеризуємо цінності наукового співтовариства як основи діяльності наукової педагогічної школи.

Гуманізм. Визначаючи гуманістичну парадигму педагогічної освіти як основу формування стратегії професійної підготовки вчителя, сучасні вчені (Є. Бондаревська, В. Кремень, В. Луговий, Г. Щербакова та ін.) розглядають освіту як загальнолюдську цінність. Так, на думку Є. Бондаревської [6, 3-14], освіта – це гуманітарний процес, сутність якого проявляється в педагогічній підтримці, духовності людини на всіх етапах її становлення, уведення її в простір культури, надання допомоги в осмисленому виборі цінностей і побудові моделей власної поведінки. Духовно-моральний розвиток – це становлення ціннісно-сислової сфери свідомості людини. Цей розвиток передбачає внутрішні зміни в особистості: її цінностях, потребах, мотивах, інтересах, настановах, позиціях, смислах. Формується позитивна "Я – концепція", встановлюються інтегративні зв'язки між основними особистісними сферами: ціннісно-мотиваційною, емоційно-вольовою та діяльнісно-поведінковою. У результаті цього людина набуває цілісності, здатності до усвідомленого вибору, стає самостійною та стійкою до негативних впливів.

Наукова педагогічна школа з проблем духовності особистості в системі неперервної мистецької освіти (Київський університет імені Бориса Грінченка) ґрунтується на визначенні духовності як сутнісної якості людини, що втілює активне прагнення віднайти найвищий сенс свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і, тим самим, прилучитися до духовного Універсуму культури.

У сучасній філософії освіти відродження принципу пріоритету вищих духовних цінностей пов'язане із системою філософських принципів

субстанційної єдності та діалогової згоди, які впливають з аналізу природних, соціальних та культурних детермінант духовності. Виходячи з цих принципів, ми, з одного боку, маємо підпорядкувати свою діяльність вищим духовним цінностям, а з іншого, – знайти свій, істотно новий шлях до цих цінностей і реалізувати його у своїй діяльності. Такий шлях духовного виховання пов'язується з концепціями гуманізації освіти, які включають виховання особистості на основі вищих духовних цінностей і охоплюють не тільки стосунки між людьми, а й їхню взаємодію з явищами природи, особливо живої, з космосом. Йдеться про те, що в новій універсальній культурі діалог з Космосом має формуватися на основі таких вищих духовних цінностей, як Істина, Добро, Краса, а також на християнській тріаді – Віра, Надія, Любов. Цей синтез найкраще втілюється в духовному потенціалі мистецтва, покликаному утверджувати людське в людині.

Норми та ідеали пізнання. Існує думка, згідно з якою ціннісний вимір нормативного аспекту людського буття визначає духовний феномен нормотворчості. При цьому, як відзначає О. Станкевич [13, 102], вирішення проблеми нормотворчості можливе лише через аналіз ціннісно-нормативної сфери, в якій співіснують два типи цінностей: цінності вищі і цінності інструментальні, чи, в інших термінах, смисложиттєві цінності і власне регулятивні (норми, цілі, способи діяльності).

Вищі духовні цінності - Істина, Добро, Краса - є інтегральними регуляторами, що існують на рівні фундаментального вибору. Так само як і символ, вищі цінності являють собою впорядкований феномен духовної сфери, що має форму загального принципу смислового конструювання. Визначаючи фундаментальний вибір, вищі духовні цінності є вершиною ієрархічної піраміди ціннісно-нормативної сфери особистості, визначаючи своє буття лише в особистісному переживанні значущості. Вищі духовні цінності залучають людину до того, що перевищує її, виходячи за межі буття. У цьому плані вони вносять принципово неінструментальний, засадничо трансцендентний характер (П. Рікер).

Поділяючи думку О. Станкевича [13, 100] щодо диференціації цінностей в контексті нормотворчості, ми акцентуємо увагу на тому, що основним механізмом регулювання процесу нормотворчості є суперечності між вищими та інструментальними цінностями. Норма, як феномен духовної сфери, володіє можливістю автономного існування, але значущість їй надає вища цінність. Натомість, вища цінність може реалізуватись лише через норму, яка оформляє і, разом з тим, обмежує її.

У сфері мистецтва, яка є пріоритетною сферою нормотворчості, всі типи цінностей утворюють живий органічний синтез. При цьому слід зазначити, що предметом освоєння в будь-якому виді мистецтва виступають духовно-ціннісні відносини між людиною (суспільством) та дійсністю, але вже в новій, естетично перетвореній формі (М.Бахтін). Нормативність духовно-ціннісного контексту музики автор зв'язує з предметним ціннісно-смысловим планом культурної картини світу. Отож, музична інтонація є духовно-ціннісною за своїми культурними витоками і за своєю сутністю; вона – нормативно-регулятивна, оскільки завдяки її духовному впливу здійснюється рух образу до ціннісної осмисленості світу.

Загальновизнаною і стандартизованою нормою наукової діяльності педагогічної школи є парадигма.

Парадигма. Е.Бондаревська [6, 8] справедливо підкреслює, що між ціннісно-світоглядними настановами парадигми і способами розв'язання наукових завдань існують суперечності, які можуть бути успішно подолані шляхом реалізації парадигмального підходу. Значення поняття "парадигмальний підхід" полягає в тому, що в ньому поєднуються ціннісні орієнтації, теоретичні ідеї і способи діяльності, і тим самим створюється можливість здійснювати цілісне дослідження, що відрізняється єдністю методології, теорії і методики. На відміну від парадигмальних підходів (гносеологічного та онтологічного) практико-орієнтовані підходи посилюють аксіологічний, діяльнісний та особистісний потенціали сучасної освіти.

Орієнтація на описану вище ціннісну парадигму відповідає ціннісно-смісловому призначенню процесу формування духовного потенціалу майбутнього фахівця. Вона дає йому змогу через діалог із свідомістю і душею іншого піднятися на духовно-світоглядну висоту, досягти творчої активності, самостійності, морально-естетичної відповідальності. Розглянуті підходи у своєму поєднанні виступають у ролі теоретичних передумов, що визначають специфічну спрямованість, організацію педагогічного забезпечення духовного потенціалу фахівця в системі вищої мистецької освіти. До речі, у Томаса Куна парадигма означає всю сукупність переконань, цінностей, технічних засобів, характерних для того чи іншого співтовариства.

Оскільки наукова парадигма регулює не тільки дослідну, а й інноваційну педагогічну діяльність, ми вважаємо, що це поняття може належати і теорії, і практиці, залишаючись при цьому парадигмою науки, а не освіти. Механізмом, який приводить у відповідність ціннісно-світоглядні установки парадигми і методологію, яка застосовується в процесі дослідження, є парадигмальний підхід. Сенс його полягає в здатності вчених розуміти і точно інтерпретувати зразки вирішення дослідницьких та освітніх завдань, які задаються тією чи іншою парадигмою. Це вміння забезпечує якість наукової та практичної діяльності в рамках конкретної парадигми. Вихід за її межі, які встановлені ціннісно-світоглядними регулятивами, призводить до деформації сенсу і позбавляє результати дослідження ефективності. Значення парадигмального підходу полягає в науково обґрунтованому виборі засобів і методів, що відповідають конкретно поставленим дослідницьким цілям.

Лідер наукової школи. *Школа залежить від наукового керівництва. Керівник наукової педагогічної школи мусить мати визнаний науковий авторитет, найвищий науковий ступінь і вчене звання. Він генерує найсучасніші ідеї, визначає основні напрями наукових пошуків, разом із членами школи формулює теми кандидатських і докторських досліджень, ініціює і розробляє актуальні наукові проекти та програми, виступає*

керівником, надає консультативну допомогу та здійснює контроль за їх виконанням [3, 28]. Професійно-педагогічна діяльність керівника школи вирізняється широкою загальною і професійною науковою ерудицією, ґрунтовним володінням фаховими педагогічними знаннями, глибоким розумінням педагогічного процесу, організаторськими і гностичними вміннями, наявністю наукової інтуїції.

Науковий керівник педагогічної школи має мати культуровідповідний науковий світогляд, знати і володіти найсучаснішими науковими методами, методиками і технологіями дослідження. Оскільки керівництво науковою школою – динамічний і людинотворчий процес, то до професійних і особистісних якостей керівника також відносимо: креативність, компетентність, чітку громадянську позицію, чесність, відповідальність, ініціативність, цілеспрямованість, гуманність і принциповість, наукову об'єктивність [1, 26-27].

Таким чином, ефективність наукових досліджень значно зростає, якщо науковий потенціал не розпорошується, а концентрується на розв'язанні ключових проблем у межах однієї наукової школи. Наукова школа повинна не тільки зберігати традиції свого засновника. Але й бути осередком інтенсивної концентрації творчої енергії у процесі наукового пошуку, джерелом нових поглядів у науці. Розвиток наукових шкіл посилить роль науки як органічного складника освіти, сприятиме зростанню освітнього потенціалу суспільства.

Ціннісна взаємодія. Міжсуб'єктна взаємодія – це особлива гуманітарно-освітня парадигма, при якій неможливе навчання без учіння один одного; неможливе самонавчання без постійного звернення до іншого й до себе як іншого.

Тенденції розвитку сучасної мистецької освіти свідчать про те, що у розумінні сутності і значення діалогу важливо не лише розкрити його загальну смислову і функціональну спрямованість з позиції "теорії про нього", а й подивитися на нього "зсередини" самого досліджуваного процесу,

осмислити з позиції певної за характером взаємодії суб'єктів – викладача і студентів. Діалог сприяє вирішенню вельми важливого завдання – підводить майбутнього фахівця до розуміння того, що будь-яке судження про життєві та професійні явища, проблеми – це результат зусиль його особистості, його душі, активного проникнення в сутність цих явищ. Саме в ситуації діалогу мистецтво як носій Істини, Добра, Краси забезпечує гармонійне поєднання загальної і професійної підготовки майбутнього фахівця.

Діалогічний підхід передбачає: світоглядну позицію; спрямованість на постійний пошук "діалогічної істини"; прагнення до розвитку духовних сил; забезпечення оптимальних умов для самореалізації всіх учасників музично-педагогічного процесу; включення механізму зворотного зв'язку в спільному співпереживанні і співтворчості; забезпечення спадкоємності поколінь через постійний обмін творчим досвідом; розуміння взаємодії евристики і канона, оволодіння системним стилем мислення як принципом сучасної науки.

Філософське розуміння діалогу неминуче включає і такий різновид "авторства", як діалог індивіда-дослідника з самим собою, що передбачає вміння чути ego і alter ego, "ширий самоаналіз", внутрішній процес професійно-особистісного реконструювання смислів і суті того, що відбувається в педагогічному просторі і містить стимул до самовдосконалення та саморозвитку.

Розглядаючи дослідницький діалог на змістовому полі педагогіки та педагогічного пошуку А. Коржуєв [7, 26-27], виділяє таку типологію діалогів: усний конференційний та симпозіумний діалог;

- діалог наукового керівника з аспірантом і докторантом, діалог опонентів;
- письмовий латентний і "безпосередній" діалог – статейний, книжковий, дисертаційний, в якому позиції учасників явно виділяються, також представляються коментарі авторів текстів, редакторів тощо;

уявний (віртуальний) діалог дослідника з читачами виданих книг, навчальних матеріалів, зі слухачами проектованої доповіді.

У методологічному сенсі дослідницький діалог є своєрідна форма позиціонування автором-дослідником освіти себе в навколишньому світі. Ця думка може бути розкрита за допомогою наступних тез:

Важливою функцією пошуково-дослідницького діалогу є *рефлексія учасниками результатів своїх досліджень, а також обґрунтування своїх висновків та методів їх отримання*. Така рефлексія може мати широкий спектр наслідків: і перегляд одним із учасників своїх позицій та переконань – аж до повної відмови від них, і, навпаки, більш сильніша (ніж до дискусії) готовність їх відстоювати, і різні проміжні варіанти, пов'язані з уточненням окремих компонентів власних педагогічних поглядів та уявлень, тим чи іншим зміщенням акцентів і оцінок за значущістю.

У зв'язку з рефлексивною складовою як функцією діалогу має сенс обговорити проблему критичного мислення та толерантності його учасників. На думку ряду науковців, педагогічна наукова дискусія є найбільш сильна та досконала форма діалогу в науці. Дискусія передбачає чітке зіставлення не співпадаючих між собою точок зору за різними питаннями в педагогіці, з розв'язання протиріч різного масштабу дискурсу. Звісно, що наукова дискусія буде тим пліднішою, чим більше нетривіальних і проблемних питань виникає в процесі комунікації, чим більша ступінь інтелектуальної напруги виникає у його учасників [7, 26-27].

Найважливішою ознакою школи (крім її лідера!) є наявність фундаментальної ідеї, концепції, приналежність якої лідеру школи і його послідовникам абсолютно очевидна для науково-педагогічної спільноти. Такими провідними науково-педагогічними школами України в галузі мистецької освіти другої половини ХХ –початку ХХІ століть є наукові школи:

- Оксани Петрівни Рудницької (проблеми філософії мистецької освіти, орієнтація на процеси реалізації світоглядного потенціалу мистецтва в освітньому просторі);

- Лариси Григорівни Коваль (проблеми духовного розвитку особистості в сфері загальної та професійної мистецької освіти);
- Галини Микитівни Падалки (специфічні закономірності теорії та методики музичного навчання, обґрунтування шляхів формування знань, вмінь, навичок, досвіду в різних видах музичної діяльності учнів; розробка методичних систем фахової підготовки майбутніх учителів музики);
- Олександра Яковича Ростовського (впровадження в навчальний процес ефективних технологій шкільної музичної та музично-педагогічної освіти, принципу гуманізації навчальної взаємодії, методів художньо-педагогічного спілкування, виконавської активності).

Представлені школи не охоплюють усього розмаїття наукових співтовариств, які формуються і розвиваються у вищих мистецьких навчальних закладах. Проведений аналіз дав змогу схарактеризувати феномен наукової школи як втілення стійких комунікативних спільнот, показати інваріантні особливості різних науково-педагогічних шкіл за ознаками спільності діяльності, цільових настанов, наявності лідера та здобуття широкого публічного визнання.

Висновки. Таким чином, науково-педагогічні школи розглядаються сучасними вченими як явище освітнє, просвітницьке, виховне, фундаментальне, глобальне, як історико-культурна, духовна спадщина. Науково-педагогічна школа як історико-культурний і соціально-педагогічний феномен покликаний вирішувати комплекс завдань наукової діяльності з удосконалення системи освіти; забезпечити професійний розвиток нового покоління науково-педагогічних кадрів – носіїв загальної та професійної культури. Сенс, мета, кінцевий результат науково-педагогічної школи – людина, яка проявляє готовність поряд з отриманням нових знань, брати участь у формуванні науково-педагогічної культури у наступних поколіннях системи освіти. Науково-педагогічна школа – це культурно-освітнє середовище, осередок феноменів культури (інтелектуальна праця, ритуал,

обряд, творчість, наука, спілкування, ставлення); системи неперервної освіти, сутністю якої є соціальна ситуація розвитку вченого – майбутнього викладача.

ДЖЕРЕЛА

1. Белозерцев Е.П. Нужны ли научно-педагогические школы современному отечественному образованию? // Психолого-педагогический поиск. 2011, №19 – С.88-96.
2. Бережнова Е.В. Ценностный аспект позиции педагога-ученого: к постановке проблемы // Педагогика, №3, 2014. – С. 22-27.
3. Бойко А.М. Наукова педагогічна школа: визначення, специфіка, класифікація // Наук. часопис Історико-педагогічні студії: III Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання / Гол. ред. Н.М. Дем'яненко. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. – Вип. 8. – 277 с. – С. 25-28.
4. Бойченко М. І. Розвиток наукових шкіл у дослідницьких університетах // Історико-педагогічні студії : науковий часопис / М. І. Бойченко ; гол. ред. М. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 8. – 297 с. – С. 5–8.
5. Бондаревская Е.В. Антикризисная направленность современного воспитания // Педагогика, 2007. №3. – с. 3-14.
6. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики // Педагогика, №6, 2007. С. 5-8.
7. Коржуев А.В., Попков В.А. Диалог исследователя с научно-образовательным социумом // Педагогика, №4, 2015. – С. 26-27).
8. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
9. Лакатос И. Методология научных исследовательских программ / И. Лакатос // Вопросы философии. – 1995. – № 4. – С. 135–154.
10. Малкей М. Наука и социология знания / Майкл Малкей ; пер. с англ. А. П. Великовича. – М. : Прогресс, 1983. – 253 с.
11. Рапацевич Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
12. Розов М. Понятие "Научная школа" и проблема финансирования науки в России / М. Розов // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 102–106.
13. Смирнова Н.М. Теоретико-познавательная концепция. М.: Полани // Вопросы философии, 1986. №2 - С. 81 - 85
14. Станкевич О.В. //Нормотворчество:философско-социологический анализ: Автореф. дис,.. канд. филос. наук. - Харьков, 1993. - 102с..

15. Тхагапсоев Х. Г. Парадигмальный подход в образовании: к проблеме становления / Х. Г. Тхагапсоев / Педагогика. – 2014. – № 5. – С. 8–17.
 16. Холтон Дж. Тематический анализ науки / Дж. Холтон. – М. : Прогресс, 1981. – 283 с.
- Johansson Ingvar. Pluralism and rationality in the Social Sciences. “Philosophy of the Social Sciences”, vol. 21, N 4, December, London, 1991