МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД

,,ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

**ХАРЧЕНКО Тетяна Гадульзянівна**

УДК 378.011.3 – 051 (44) (043.3)

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ГУМАНІЗАЦІЇ**

**СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ**

13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Луганськ – 2014

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Державному закладі ,,Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Міністерство освіти і науки України.

|  |  |
| --- | --- |
| **Науковий консультант –** | доктор педагогічних наук, професор  **Ваховський Леонід Цезаревич**,  ДЗ ,,Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, директор  Інституту історії, міжнародних відносин  і соціально-політичних наук. |
| **Офіційні опоненти:** | доктор педагогічних наук, професор  **Максименко Анатолій Петрович**,  Київський національний лінгвістичний університет, завідувач кафедри  романських мов; |
|  | доктор педагогічних наук, професор  **Штефан Людмила Андріївна**,  Харківський національний університет  імені Г. С. Сковороди, професор кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки; |
|  | доктор педагогічних наук, доцент  **Бочарова Олена Анатоліївна,**  Горлівський інститут іноземних мов  ДВНЗ „Донбаський державний  педагогічний університет” (м. Слов’янськ),  професор кафедри педагогіки. |

Захист відбудеться 24 листопада 2014 року о 13.00 годині на виїзному засіданні спеціалізованої вченої ради Д 29.053.03   
ДЗ ,,Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” у ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” за адресою: 84116, м. Слов’янськ, вул. Г. Батюка, 19, ауд. 201.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” за адресою: 92703, м. Старобільськ, пл. Гоголя, 1.

Автореферат розіслано 23 жовтня 2014 року

**Учений секретар**

**спеціалізованої вченої ради О. Г. Сущенко**

**ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ**

**Актуальність теми дослідження.** Одним із пріоритетних завдань сучасної державної освітньої політики України є створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя. Це констатовано у найважливіших законодавчих актах щодо національної стратегії розвитку освіти й виховання в нових соціально-економічних умовах (Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”) (1993), закон України „Про освіту” (1996), Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, Державна програма „Учитель” (2002), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське й світове освітнє співтовариство на період до 2010 року, Закон України „Про вищу освіту” (2014) та ін.). Реалізація цього стратегічного завдання потребує підготовки вчителя нової генерації, здатного самостійно й відповідально діяти в складних реаліях постсучасності. Перебудову особистісних установок сучасного вчителя, підсилення гуманістичного потенціалу педагогічної освіти українські вчені розглядають як одну з головних умов реформування національної системи освіти.

Проблема гуманізації педагогічної освіти активно вивчалася і продовжує обговорюватися у вітчизняному науковому просторі. Їй присвячені роботи О. Алексюка, Г. Балла, І. Беха, О. Глузмана, С. Гончаренка, Б. Грицюка, М. Добрускіна, О. Заболотської, І. Зязюна, Н. Кічук, Б. Коротяєва, В. Кременя, В. Курила, Ю. Мальованого, О. Савченко, В. Сєрикова, О. Сухомлинської, Д. Пащенка, І. Підласого, О. Пєхоти та ін. Однак, незважаючи на накопичені певні традиції в області особистісно орієнтованої професійної підготовки вчителів, практичний аспект вирішення проблеми гуманізації педагогічного процесу в школі залишається вкрай незадовільним. Це стало підставою для усвідомлення актуальності й необхідності вивчення конструктивного педагогічного досвіду європейських країн, особливо Франції, де в останнє десятиріччя активно здійснюється реформування системи підготовки вчителів на засадах гуманізму.

У вітчизняній науковій літературі історичні традиції та сучасний стан теорії й практики освіти в зарубіжних країнах висвітлено в дисертаційних роботах Н. Абашкіної, Л. Ваховського, А. Вільчковської, І. Вєтрової, О. Глузмана, В. Жуковського, О. Іонової, О. Кашуби, О. Кузнецової, Н. Лавриченко, Г. Ніколаї, І. Радіонової, А. Растригіної, І. Рудковської, І. Сташевської, В. Червонецького, Т. Хоменко, І. Шкелебей та ін. На теренах української педагогічної науки значного поширення набули дослідження кращих зарубіжних традицій у сфері професійної педагогічної освіти. Зокрема спільності й розбіжності в організації професійної підготовки вчителів у Західній Європі вивчали Л. Пуховська (1997), Л. Штефан (2002); особливості післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи досліджувала М. Синенко (2002). Історичні, теоретичні та практичні аспекти розвитку професійної педагогічної освіти в зарубіжних країнах розкрито також у дисертаційних роботах Н. Авшенюк (Англія й Уельс, 2005), О. Волошиної (Велика Британія, 2007), І. Гушлевської (США, Канада, 2006), М. Дреєрмана (Ізраїль, 2007), Л. Карпинської (Канада, 2005), Ю. Кіщенко (Англія та Уельс, 2000), Т. Кошманової (США, 2002), Н. Махині (Німеччина, 2009), Н. Мукан (Канада, 2005), О. Пришляк (Німеччина, 2008), Л. Смалько (США, 2000), А. Соколової (Англія, Шотландія, 2009).

Не залишилась поза увагою вітчизняних педагогів-компаративістів і освітня система Франції. Окремі аспекти організації навчально-виховного процесу у французьких середніх і вищих навчальних закладах висвітлено в дисертаціях О. Алексєєвої (2003), О. Бажановської (2004), О. Бочарової (2006), М. Зверєвої (2010), О. Матієнко (2006), В. Полтавець (2008), Л. Шаповалової (2008). Проблемам професійної підготовки фахівців у Франції присвячено наукові розвідки О. Авксентьєвої (2006) (лінгвістична підготовка іноземних фахівців) і Г. Лещук (2009) (підготовка фахівців соціальної сфери). Теоретичні засади розвитку й саморозвитку особистості в освітній системі Франції розглянуто в дисертаційній роботі Л. Зязюн (2008); вивченню ролі французької системи вищої освіти в розбудові Європейського наукового та освітянського простору присвячено наукові праці В. Бурбело, Г. Крючкова (2005). Становлення й розвиток університетської освіти Франції в XIX – XX століттях досліджував А. Максименко (2008), який дав розгорнуту характеристику суспільно-економічним та історико-педагогічним передумовам і чинникам її еволюції, розкрив сутність, динаміку заходів щодо реформування французьких університетів.

Цінним для вітчизняної системи освіти вважаємо досвід Франції у галузі професійної підготовки педагогічних кадрів. Деякі аспекти розвитку французької системи професійної підготовки майбутніх учителів вже знайшли відображення в дисертаціях О. Голотюк (2007), В. Лащихіної (2009), О. Романенко (2007).

Проте попереднє вивчення вітчизняних наукових порівняльно-педагогічних праць, у яких висвітлено французький педагогічний досвід, показало, що проблема гуманізації педагогічної освіти у Франції ще не стала предметом спеціального наукового дослідження.

Аналіз вітчизняної науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив виявити низку *суперечностей*, зокрема *між*: соціальним запитом щодо модернізації педагогічної освіти України в контексті гуманізації та недостатньою розробленістю цієї проблеми у вітчизняній педагогічній науці; потребою в інтеграції системи педагогічної освіти України до європейського освітнього простору на основі вивчення передового педагогічного досвіду європейських країн у галузі гуманізації професійної підготовки педагогічних кадрів та відсутністю цілісних порівняльно-педагогічних досліджень, які б цілісно розкривали розвиток теорії й практики гуманізації сучасної педагогічної освіти за рубежем; необхідністю пошуку механізмів практичної реалізації ідей гуманізму в українській школі та недостатнім рівнем теоретико-методичної підготовки вчителів до забезпечення на практиці гуманізації навчально-виховного процесу.

Отже, актуальність проблеми для України в нових геополітичних та соціально-економічних умовах, її соціальна, наукова та практична значущість, виявлені суперечності й відсутність в українській педагогічній науці цілісного дослідження, яке б розкривало теоретичні й практичні аспекти розвитку гуманізації сучасної французької педагогічної освіти, й зумовили вибір теми дисертації: **„Теорія і практика гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції”**.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами**. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка як частини комплексного дослідження за темою „Вітчизняна і зарубіжна педагогічна спадщина (друга половина ХІХ – початок ХХІ століття)” (державний реєстраційний номер 0106U013193). Тему затверджено Вченою радою Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (протокол № 11 від 23.06.2006 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 27.02.2007 р.).

**Об’єкт дослідження** – система педагогічної освіти Франції.

**Предмет дослідженн**я – теорія та практики гуманізації педагогічної освіти у сучасній Франції.

**Мета дослідження** – виявити ґенезу, сутність, провідні стратегії гуманізації педагогічної освіти Франції, особливості їхньої практичної реалізації на сучасному етапі, окреслити перспективи вдосконалення системи професійної підготовки вчителів в Україні з урахуванням французького досвіду.

**Концепція дослідження** включає три взаємопов’язаних концепти, які дозволяють реалізувати провідну ідею роботи.

*Перший концепт* полягає в тому, що розвиток французької системи професійної підготовки вчителів у загальногуманізаційному вимірі коректно може бути розглянутим як процес зміни парадигм. Ми виходимо з того, що логіка розгортання гуманістичної парадигми (квантування) в педагогічній освіті Франції зумовлює періодизацію її розвитку та допомагає розкрити специфічні особливості теоретичного осмислення й практичного втілення в педагогічну освіту ідей гуманізму на різних часових етапах. Підставою для періодизації парадигмальних змін у процесі гуманізації професійної підготовки вчителів у Франції стала зміна філософських основ гуманізму.

*Другий концепт* дисертаційної роботи ґрунтується на розумінні феномену гуманізації педагогічної освіти у Франції як педагогічного процесу, що спрямований на розвиток особистості майбутнього педагога і передбачає формування в нього механізмів самонавчання й самовиховання за допомогою задоволення особистісних базових освітніх потреб. Адже мета педагогічної освіти в контексті гуманізації полягає в тому, щоб сформувати особистість педагога, який одночасно володів би новим стилем педагогічного мислення, визначальною характеристикою якого є педагогічна рефлексія, та високим рівнем професіоналізму. При цьому завданням професійної початкової педагогічної освіти є підготовка майбутнього вчителя на засадах індивідуалізації, а післядипломної – розвиток його соціопрофесійної особистості.

*Третій концепт* полягає в тому, що для створення науково обґрунтованих уявлень про загальні закономірності, тенденції розвитку парадигми гуманізації педагогічної освіти Франції на сучасному етапі в теоретичному й практичному аспектах вагоме значення має характеристика її провідних стратегій у дидактичних та організаційних (змістових і процесуальних) аспектах: впровадження методологічних установок, орієнтованих на підготовку майбутнього вчителя в умовах системи професійної початкової педагогічної освіти на засадах індивідуалізації; конструювання форм і методів навчання, спрямованих на формування особистості вчителя-рефлексивного практика; розробка та втілення в навчальний процес освітніх технологій, що забезпечують розвиток соціопрофесійної особистості вчителя в процесі післядипломної підготовки.

Відповідно до об’єкта, предмета, мети та концепції було визначено такі **завдання** дослідження:

**1.** Обґрунтувати методологію дослідження теорії та практики гуманізації педагогічної освіти.

**2.** На основі ретроспективного аналізу виявити ґенезу ідей гуманізму як чинника розвитку освіти у Франції.

**3.** Охарактеризувати сучасну систему професійної підготовки педагогічних кадрів Франції, визначити сутність і провідні стратегії гуманізації сучасної педагогічної освіти Франції.

**4.** Дослідити особливості професійної початкової підготовки майбутніх учителів Франції на засадах індивідуалізації.

**5.** Визначити педагогічні умови реалізації рефлексивного підходу в процесі розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика у сучасній Франції.

**6.** Виявити основні напрями розвитку соціопрофесійної особистості педагога в системі післядипломної професійної підготовки вчителів у сучасній Франції.

**7.** Показати прогностичне значення французького досвіду гуманізації професійної підготовки вчителів для вдосконалення сучасної педагогічної освіти в Україні.

**Методологічна основа дослідження**. Методологію вивчення теорії й практики гуманізації процесу сучасної підготовки вчителів у Франції реалізовано як проект пізнавальної діяльності, який створено з урахуванням особливостей предмета пізнання й закономірностей мислення. У ході дослідження було використано чотири рівня методології, а саме: 1) загальні філософські принципи пізнання (єдності теорії й практики, єдності історичного й логічного, відповідності загального, особливого й одиничного), діалектичні категорії: явище і сутність, зміст і форма, причина й наслідок, необхідність і випадковість; 2) загальнонаукові підходи (парадигмальний, системний, синергетичний); 3) конкретно-наукові підходи та методи (антропологічний, професіографічний та акмеологічний підходи, історико-структурний, конструктивно-генетичний, порівняльно-зіставний методи); 4) технологічні методологічні засоби, що забезпечили отримання достовірного емпіричного матеріалу та його первинну обробку. Застосування зазначених методологічних орієнтирів та інструментів наукового пошуку дозволило з’ясувати логіку розгортання гуманістичної парадигми в педагогічній освіті Франції та особливості її втілення на сучасному етапі.

**Теоретичними засадами дисертаційної роботи визначено:** теоретико-методологічні ідеї сучасної педагогічної науки (О. Адаменко, Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Бєляєв, М. Богуславський, Л. Ваховський, Б. Гершунський, В. Загвязинський, Т. Ільїна, Г. Корнетов, В. Краєвський, Н. Кузьміна, В. Кушнір, Б. Ломов, О. Рудницька, М. Скаткін, О. Сухомлинська, Є. Хриков; концепції особистісно орієнтованої освіти (І. Бех, М. Берулава, О. Глузман, С. Гончаренко, Б. Грицюк, М. Добрускін, О. Заболотська І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Курило, Ю. Мальований, О. Романовський, О. Пєхота, О. Савченко, В. Сєриков, В. Сластьонін, О. Сухомлинська, Є. Шиянов, І. Якиманська); наукові розробки в галузі порівняльної педагогіки (Н. Абашкіна, Є. Бражнік, Л. Ваховський, С. Владимирова, Б. Вульфсон, О. Джуринський, О. Заїр-Бек, О. Іонова, Т. Кошманова, Н. Лавриченко, Л. Пуховська, А. Растригіна, А. Сбруєва, І. Сташевська, В. Червонецький); праці, у яких розкрито питання історії, теорії й практики розвитку системи освіти у Франції (О. Авксентьєва, О. Алексєєва, О. Бажановська, О. Бочарова, О. Голотюк, М. Зверєва, Л. Зязюн, В. Лащихіна, Г. Лещук, А. Максименко, О. Матієнко, В. Полтавець, О. Романенко, Л. Шаповалова); концептуальні положення нормативних документів (Конституція України, Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, „Про позашкільну освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, Державна програма „Вчитель”, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, Концепція гуманітарного розвитку України).

**Методи наукового дослідження**. У процесі реалізації мети та вирішення поставлених завдань було використано комплекс методів: порівняльно-історичний та причинно-наслідковий аналіз – для виявлення сутнісних характеристик феномену гуманізації педагогічної освіти Франції, з’ясування логіки розгортання гуманістичної парадигми в педагогічній освіті Франції, провідних стратегій її розвитку на сучасному етапі, розробки наукового апарату, концепції, теоретико-методологічних засад дослідження; описово-аналітичний аналіз – для пошуку й обробки нормативних, філософських, соціологічних, психолого-педагогічних джерел та документів, збору, систематизації й опису педагогічних фактів, вивчення та узагальнення теоретичного й практичного досвіду з проблеми дослідження; компаративний аналіз – для порівняння різних концептуальних підходів, що існують у французькій теорії та практиці педагогічної освіти; термінологічний аналіз – для розкриття термінів і позначуваних ними понять, загальноприйнятих у системі французької педагогічної освіти; обсерваційні (спостереження), методи опитування (бесіда, інтерв’ювання) – для визначення стану теорії та практики гуманізації системи сучасної підготовки вчителів у Франції, прямого й опосередкованого психолого-педагогічного спостереження за процесом професійної підготовки вчителів у Франції; метод періодизації – для дослідження ґенези ідей гуманізму у французькій філософії освіти як чинника розвитку освіти, виявлення основних фаз її квантування, соціальних, економічних чинників і передумов становлення й розвитку французької системи педагогічної освіти (початкової й післядипломної) в контексті гуманізації; наративний – для забезпечення об’єктивності педагогічного знання; прогностичний – для обґрунтування перспективних шляхів удосконалення форм і методів гуманізації педагогічної освіти в Україні з урахуванням результатів проведеного дослідження.

**Джерельну базу дослідження** становлять як відомі, так і введені вперше в науковий обіг автентичні матеріали. Використані в дисертації джерела поділяємо на кілька груп: 1) опубліковані нормативно-правові документи з питань розвитку французької педагогічної освіти в контексті гуманізації: закони, проекти, статути, циркуляри, звіти урядових комісій, міністрів, навчальні плани; 2) матеріали освітніх реформ, доповіді комісій, ділове та приватне листування, звіти педагогічних навчальних закладів, програми викладання, навчальні розклади, статистична звітність тощо з фондів Київського центру інформації та документації Ради Європи, медіатеки Французького культурного центру в Україні (м. Київ), Міжнародного професійного спеціалізованого Форуму з питань освіти та інформаційних технологій „EDUCATEC” (м. Париж, Франція), Міжнародного центру педагогічних досліджень (м. Севр, Франція), Департаменту культурної й освітньої діяльності Національного архіву (м. Париж, Франція), Національного інституту педагогічних досліджень (м. Ліон, Франція), Національної та університетської бібліотеки Страсбурга (м. Страсбург, Франція), Науково-педагогічної бібліотеки Університетського центру підготовки вчителів і методистів (університет Авіньйона і земель Воклюза, Франція), Бібліотеки Університетського інституту підготовки вчителів академії Екс-Марсель (м. Марсель, Франція), Наукової бібліотеки Вищої нормальної школи імені Д. Дідро (м. Ліон, Франція), Центральної бібліотеки департаменту Верхня В’єнна (м. Лімож, Франція), а також матеріали мережі Інтернет; 3) наративні автентичні джерела, що дають можливість усвідомити суть досліджуваної проблеми на основі поданих у них описів і аналізу: статті у французьких періодичних виданнях, на сторінках яких обговорювались проблеми гуманізації професійної підготовки вчителів („la Revue Éducation Comparée”, „La Révue Française de pédagogie”, „L’Éducation et la formation”, „Le Monde de l’éducation”, „La Révue Française de sociologie”, „La Révue Française de psychologie”, „L’École et la Nation”, „Les Cahiers pédagogiques”, „Le Monde”); довідково-енциклопедична література Франції; книги, монографії, дисертаційні дослідження, окремі праці та збірники праць французьких і вітчизняних учених, які висвітлюють питання зарубіжної школи, міжнародної освіти, порівняльної педагогіки загалом, а також проблеми розвитку професійно-педагогічної освіти безпосередньо у Франції. У ході аналізу проблеми гуманізації педагогічної освіти Франції використано 540 іншомовних джерел.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше* здійснено цілісне дослідження теорії та практики гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції:

* обґрунтовано з урахуванням суспільно-політичних, культурно-історичних, соціокультурних, педагогічних детермінант процес квантування парадигми гуманізації в педагогічній освіті Франції: І фаза (1945 – 1968 рр.) – поява в країні ідей нового екзистенціального гуманізму; ІІ фаза   
  (1969 – 1989 рр.) – поширення основних ідей гуманізму в теорію й практику педагогічної освіти та створення на їхній основі нових окремих моделей професійної підготовки вчителів; ІІІ фаза (1990 р. – по теперішній час) – розробка й упровадження в масову теорію й практику професійного педагогічного навчання освітніх технологій, спрямованих на розвиток особистості вчителя;
* розкрито поняття гуманізації сучасної педагогічної освіти Франції; визначено провідні стратегії парадигми гуманізації в третій фазі її квантування: впровадження методологічних установок, орієнтованих на підготовку майбутнього вчителя в межах системи професійної початкової педагогічної освіти на засадах індивідуалізації; конструювання форм і методів навчання, спрямованих на формування особистості вчителя-рефлексивного практика; розробка та втілення у навчальний процес освітніх технологій з розвитку соціопрофесійної особистості вчителя в умовах системи післядипломної підготовки педагогічних кадрів;
* висвітлено соціокультурні та нормативно-правові передумови появи феномену індивідуалізації у професійній підготовці майбутніх учителів: різке посилення різноманітності попередніх освітніх маршрутів та соціальних уявлень членів одного професійного габітусу, прагнення Міністерства національної освіти Французької республіки створити умови для розвитку професійної самостійності у майбутніх учителів; виявлено, що складовими процесу індивідуалізації педагогічної освіти у сучасній Франції є диференціація та персоналізація професійної підготовки; визначено особливості сучасної професійної початкової підготовки майбутніх учителів у Франції на засадах індивідуалізації;
* виявлено характерні риси особистості вчителя-рефлексивного практика у сучасній Франції (вчитель, який володіє розвиненими рефлексивними вміннями, спрямованими на самоаналіз своїх професійних дій, образу, поведінки, стану, вміє самостійно ухвалювати професійні рішення й діяти, несе відповідальність за свої рішення й дії); визначено педагогічні умови практичної реалізації рефлексивного підходу в процесі професійної педагогічної освіти (розвиток ефективних методів навчання майбутніх учителів у рефлексивному аспекті; формування у педагогів рефлексивних умінь, спрямованих на самоаналіз практики); охарактеризовано клінічну професійну підготовку, як процес інтенсивного тренування в аналізі педагогічної практики з опорою на теоретичні положення;
* висвітлено напрями розвитку соціопрофесійної особистості вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти сучасної Франції: педагогічний супровід вчителів-початківців (на рівні академії, департаменту, педагогічного навчального закладу, школи), застосування форм клінічної підготовки з акцентом на проблемно-ситуативне навчання, роботу над професійним габітусом і практичною підсвідомістю вчителя, організацію семінарів аналізу практик і груп професійного розвитку;
* на підставі узагальнення науково-теоретичних і практичних надбань у галузі професійної підготовки педагогічних кадрів у Франції в контексті гуманізації визначено прогностичні шляхи вдосконалення української системи педагогічної освіти в сучасних умовах.

*Удосконалено*методологію педагогічного дослідження теорії й практики гуманізації сучасної педагогічної освіти (адаптовано до вивчення обраної проблеми сучасні методологічні підходи – парадигмальний, системний, синергетичний, антропологічний, професіографічний, акмеологічний).

*Набули подальшого розвитку* наукові уявлення про гуманізм і місце людини в педагогічному процесі; особливості функціонування та напрями реформування початкової й післядипломної педагогічної освіти у Франції на сучасному етапі.

До наукового обігу *введено* невідомі документи, окремі факти і положення, що сприятимуть формуванню об’єктивного уявлення про сучасний стан теорії й практики гуманізації професійної підготовки вчителів у Франції.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що його результати, висновки та рекомендації можуть стати підґрунтям при розробці теоретико-методологічних засад гуманізації педагогічної освіти в Україні. Результати дисертації можуть бути використані в подальшому компаративному вивченні особливостей розвитку теорії й практики гуманізації освіти в Україні та зарубіжних країнах в умовах розбудови загальноєвропейського освітнього простору. Основні положення й висновки проведеного дослідження можуть бути корисними при розробці спільних європейських проектів, які дадуть змогу Україні брати участь у Міжнародних програмах, націлених на сприяння процесам розвитку й реформування вітчизняної системи освіти (TEMPUS, ERASMUS MUNDUS тощо). Критично-конструктивне вивчення французького досвіду гуманізації педагогічної освіти може сприяти розробці механізмів реалізації Концепції гуманітарного розвитку України до 2020 року.

Матеріали дисертації та додатки, представлені окремою книгою, можна використати при розробці нових підручників і навчально-методичних посібників з педагогічних дисциплін, у процесі викладання навчальних курсів з порівняльної педагогіки, теорії та історії педагогіки, методики навчання іноземних мов, у спецкурсах з теорії та практики гуманізації професійної підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ різного рівня акредитації, а також у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві,** полягає в теоретичному обґрунтуванню появи ідей гуманізму та розробці періодизації їх розвитку у французькій філософії освіти [24]; аналізі поглядів сучасних французьких філософів-постмодерністів на проблему гуманізації освіти [25]; дослідженні місця людини у філософсько-педагогічних концепціях французького утопічного соціалізму [7]; розробці й обґрунтуванню періодизації формування системи професійної підготовки педагогічних кадрів у Франції [18]; характеристиці соціокультурних та нормативно-правових передумов появи феномену індивідуалізації професійної підготовки вчителів у Франції в другій половині ХХ ст. [21]; висвітленні організаційних аспектів професійної підготовки викладачів вищої школи у сучасній Франції [40]; презентації наукових поглядів дослідниці Єрусалімського університету А. Абрахам про розвиток особистості вчителя у Франції [38]; опис досвіду практичної реалізації модульного курсу „Розробка індивідуального проекту студента” в навчальному процесі університету Авіньйона й земель Воклюза (Франція) [20].

**Апробація результатів дослідження**. Основні положення й результати дисертації обговорено на засіданнях кафедри педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, висвітлено в доповідях на наукових і науково-практичних конференція різного рівня: *Всесвітні*х – XIII-ème Congrès Mondial des Associations d’Éducation Comparée – WCCES (Сараєво, Боснія та Герцеговина, 2007), XXIIIème Congrès de la CESE „Changements de perspectives, de topographies et de scénario: politiques d’éducation, systèmes éducatifs et enseignement supérieur” (Афіни, Греція, 2008), *Міжнародних* – „Аксиологический подход в образовании: теория и практика” (Ульянівськ, 2013)**,** „Лінгвістика. Комунікація. Освіта” (Луганськ, 2011, 2012), „Удосконалення форм і методів підготовки професійно компетентних працівників освіти” (Умань, 2011), „Професіоналізм педагога у контексті Європейського вибору України” (Ялта, 2009), „Воспитательная работа в вузе: состояние, проблемы и перспективы развития” (Москва, 2009), „Ціннісні пріоритети освіти ХХІ століття: Європейський вектор розвитку вищої школи” (Луганськ – Москва, 2009), „Ціннісні пріоритети освіти ХХІ століття: Інноваційний розвиток освітніх систем” (Луганськ – Москва, 2007), „Україна і франкомовний світ: формування нового мислення” (Миколаїв, 2006, 2008), „Ольвійський форум: Стратегії України в геополітичному просторі” (Миколаїв, 2007 – 2009), присвячених Європейському Дню Мов (Луганськ, 2005, 2006, 2009), „Жінка в науці: минуле, сучасність, майбутнє” (Київ, 2005); *Всеукраїнських* – „Інноваційні процеси у професійній підготовці педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації” (Донецьк, 2009), „Педагогічна діагностика в системі дошкільної та початкової освіти” (Луганськ, 2009), „Історико-педагогічні дослідження: регіональний вимір” (Луганськ, 2006), „Професіоналізм педагога (Проективна педагогіка: питання теорії та практики)” (Ялта, 2004); Щорічній науково-методичній конференції „Могилянські читання – 2007”: „Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: регіональний, національний та глобальний” (Миколаїв, 2007).

**Публікації:** Основні положення й результати дослідження висвітлено в 49 наукових працях (41 – одноосібні), з-поміж них 1 – монографія, 48 статей (32 – у наукових фахових виданнях, 10 статей, у яких додатково відображено результати дисертації).

**Кандидатська дисертація** на тему „Взаємодія школи та соціального середовища у вихованні учнів колежів і ліцеїв Франції” за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка захищена у 2002 році в Луганському державному педагогічному університеті імені Тараса Шевченка. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовувалися.

**Структура та обсяг дисертації**. Робота складається зі вступу, п’яти розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (833 найменування, з них 540 – іноземною мовою), 16 додатків на 264 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 811 сторінок, з них основного тексту – 464 сторінки.

**ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його об’єкт, предмет, мету й завдання; сформульовано основні концептуальні ідеї, методологічні й теоретичні засади дисертаційної роботи; охарактеризовано дослідницькі методи; розкрито наукову новизну і практичну значущість отриманих результатів; подано інформацію про апробацію результатів дослідження.

У першому розділі – **,,Теоретико-методологічні засади гуманізації педагогічної освіти у сучасній Франції”** – визначено рівні методології дослідження; виявлено ґенезу ідей гуманізму як чинника розвитку освіти у Франції, охарактеризовано сучасну французьку систему професійної підготовки педагогічних кадрів та визначено фази квантування гуманістичної парадигми, сутність і провідні стратегії гуманізації сучасної педагогічної освіти Франції.

Методологію порівняльно-педагогічного дослідження теорії й практики гуманізації процесу підготовки вчителів у сучасній Франції розглядаємо як проект пізнавальної діяльності, який створено з урахуванням особливостей предмета пізнання й закономірностей мислення. Спираючись на взаємозв’язок чотирьох рівнів методологічного знання (філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, технологічного), було розкрито логіку розгортання парадигми гуманізації в освіті вчителів і виявлено її стратегії, що склалися в професійній педагогічній освіті Франції на сучасному етапі.

Ретроспективний аналіз виникнення, становлення й розвитку ідей гуманізму у французькій філософсько-педагогічній думці дав підстави для висновку, що у французькій філософії освіти сформувалися два гуманістичних напрями: традиційний гуманізм і новий гуманізм.

*Ідеї традиційного гуманізму* (XV ст. – остання чверть ХІХ ст.) представлені першими гуманістами епохи Відродження (Г. Бюде (G. Budé), П. Рамус (P. Ramus), Ф. Рабле (F. Rabelais), М. Монтень (M. Montaigne), мислителями Просвітництва (Ж. Ламетрі (J. La Mettrie), Е. Кондильяк (É. Condillac), К. Гельвецій (C. Helvétius), Д. Дідро (D. Diderot), Ж.-Ж. Руссо (J.-J. Rousseau), Ф. Вольтер (F. Voltaire), П. Гольбах (P. Holbach) та утопічного соціалізму (А. Сен-Сімон (Н. Saint-Simon) і Ш. Фур’є (Ch. Fourier), представниками концепції позитивізму (О. Конт (A. Comte), Е. Літтре (E. Littré), П. Лаффіт (P. Laffite). При всіх відмінностях вони об’єднані одним спільним прагненням детермінувати сутність та ідеал людини. Французькі філософи означених епох були переконані в тому, що, виховавши ідеальну людину, вони зможуть побудувати ідеальне суспільство. Вони сповідували культ розуму, який визнавався вирішальним джерелом істинного знання. Однак на практиці кожна нова епоха закінчувала викривленням у суспільній свідомості гуманістичної ідеї, перетворенням її на фікцію.

На зміну традиційній гуманістичній парадигмі у Франції приходять *ідеї нового гуманізму* (остання чверть XIX ст. – до сьогодення). У ході дослідження було встановлено, що в своєму розвитку нова гуманістична ідеологія пройшла три етапи.

*Перший етап* (80-і рр. XIX ст. – 40-і рр. ХХ ст.) – нерозривно пов’язаний з концепцією руху ,,За нову освіту”. У своїй інноваційній діяльності представники руху (Р. Кузіне (R. Cousinet), П. Робен (P. Robin), С. Френе (C. Freinet) та ін.) виводили на перше місце людину, її цінності й потреби, особисту свободу, уміння прогнозувати та контролювати своє життя. Але в 30-і рр. ХХ ст. відбувся розпад об’єднання прибічників „нової освіти”, з чим і пов’язано закінчення першого етапу формування нової гуманістичної ідеології в країні.

*Другий етап* (кінець 40-х – 70-і рр. ХХ ст.) – збігається із зародженням нової філософії життя – екзистенціалізму. Філософи-екзистенціалісти   
(Ж.-П. Сартр (J.-P. Sartrе), А. Камю (A. Camus), М. Мерло-Понті  
(M. Merleau-Ponty), С. де Бовуар (S. de Beauvoir), Ж. Маритен (J. Maritain), Г. Марсель (G. Marcel), Е. Муньє (E. Mounier), П. Тейяр де Шарден   
(P. Teilhard de Chardin) виходили із заперечення одночасно абсолютного розуму й абсолютного суб’єкта. Вони наполягали на подвійному становленні раціональності й суб’єктивності. Французька філософія екзистенціалізму актуалізувала проблему створення себе рефлексією та дією й сприяла перебудові цілей і принципів педагогіки.

Початок *третього етапу* (80-і рр. ХХ ст. – до сьогодення) – пов’язаний з появою у країні широкої ідейної течії під назвою „постмодернізм”, що проголосив єдиною умовою, яка веде до нового гуманістичного педагогічного контексту, об’єднання світу суб’єктності, центрованого на людині, й раціоналізму, об’єктивної реальності, створеної розумом (Ж.-Ф. Ліотар   
(J.-F. Lyotard), М. Фуко (M. Foucault), Ж. Бодрійар (J. Baudrillard), Ж. Дерріда   
(J. Derrida), Ж.-М.-Е. Лакан (J.-M.-É. Lacan). Французькі педагоги-постмодерністи Ж.-П. Пуртуа (J.-P. Pourtois) та Ю. Десме (H. Desmet) запропонували нову гуманістичну модель розвитку людини, яка полягає в зміні її базової інкорпорованої ідентичності з метою інтеграції нових форм поведінки. Зміна, на їх погляд, може настати лише в результаті рефлексивної й критичної роботи над власним габітусом.

На основі аналізу сутнісних характеристик педагогічної освіти Франції встановлено, що в ході її історичного розвитку поступово створювались сприятливі умови для практичної реалізації парадигми гуманізації в професійній підготовці педагогічних кадрів. Після прийняття 10 липня 1989 року Національною Асамблеєю французького парламенту Закону про загальні принципи організації освіти, система професійної підготовки педагогічних кадрів стала пріоритетним напрямом розвитку системи освіти в країні. Вона складається з двох рівнів: професійна початкова та післядипломна підготовка вчителів. Професійна початкова педагогічна освіта представлена кількома типами педагогічних навчальних закладів, а саме: Університетськими інститутами підготовки вчителів (УІПВ) (фр. Institut Universitaire de formation des maîtres (IUFM); Вищими нормальними школами (ВНШ) (фр. École normale supérieure (ENS); Національним центром дистанційної освіти (НЦДО) (фр. Centre national d’enseignement à distance (CNED).

Набір майбутніх учителів материнської, початкової та середньої шкіл до УІПВ здійснюється на базі трирічної підготовки в університеті та диплома ліценціата. Навчання в УІПВ розраховано на два роки й передбачає поглиблення спеціальної та наукової підготовки протягом першого року, психолого-педагогічної й загальноосвітньої підготовки, а також педагогічної практики протягом усього періоду дворічної професійної освіти. Після свого заснування французькі УІПВ стали відповідальними також за організацію стажувань з підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації вчителів-практиків у межах системи післядипломної освіти.

У сучасній Франції існує всього чотири ВНШ, кожна з яких має свою спеціалізацію. Для того, щоб стати „нормальєном”, потрібно спочатку, маючи диплом бакалавра, вступити до підготовчого класу. Кожна ВНШ має мережу підготовчих класів. Протягом двох років майбутні викладачі старших класів ліцеїв і вищих навчальних закладів готуються до конкурсних вступних іспитів у ВНШ, навчання в якій триває два роки й готує до участі в конкурсі „Агрегасьйон”. Отримання педагогічної освіти можливе й у НЦДО, навчання в якому здійснюється в основному через мережу Інтернет.

У ході дослідження виявлено логіку розгортання гуманістичної парадигми в педагогічній освіті Франції, тобто її квантування, яке включало три фази.

У *першій фазі* квантування (1945 – 1968 рр. ХХ ст.) практика підготовки вчителів, що здійснювалася в рамках позитивістської парадигми, загалом не була зумовлена реальними потребами майбутнього вчителя. Процес навчання вчителів був центрований виключно на засвоєнні суми знань і практичних навичок. Протиборство традиційної позитивістської парадигми в освіті вчителів з гуманістичним науковим напрямом, що зароджувався, було викликане появою в країні ідей нового екзистенціального гуманізму. Нова філософія життя робила акцент на особистості того, кого навчають, на розвитку його інтересів та індивідуальних здібностей. У теорії французької педагогічної освіти в означений період утвердилася думка про те, що викладач одночасно навчає того, що він знає, і того, чим він є сам (Ж. Аллан (G. Allan), А. Валлон (Н. Wallon), Ф. Кро (F. Cros), П. Ланжевен (Р. Langevin), Л. Льогран (L. Legrand), А. де Перетті (А. de Peretti), Р. Шапюї (R. Chapuis) й ін.). Але питання про розвиток особистості майбутнього вчителя в цей час ще не порушувалось.

У *другій фазі* квантування (1969 – 1989 рр. ХХ ст.) відбувалося поширення основних ідей гуманізму в сферу теорії й практики підготовки педагогічних кадрів і створення на їхній основі нових окремих освітніх моделей (модель індивідуалізованої підготовки вчителів за Ф. Фуллер (F. Fuller), проблемно-ситуативне навчання майбутніх викладачів Ж. Феррі (G. Ferry), схема гуманістичної освіти педагогів за В. де Ландшир  
(V. de Landsheere) тощо). У цей період спостерігалося збільшення уваги до розвитку особистості вчителя. Французькі вчені (Д. Аллан (D. Allen), М. Альте (M. Altet), А. Був’є (А. Bouvier), Ж. де Ландшир (G. de Landsheere), Н. Лезельбом (N. Leselbaum), А. Прост (A. Prost), Д. Рішар (D. Richard), Ж. Феррі та ін.) дійшли висновку, що процес викладання не може визначатися тільки компетенціями дидактики, що саме доповнення цих компетенцій і життєвого досвіду того, хто навчає, впливає на професійну роботу викладача. Основне завдання вчителя вони вбачали в тому, щоб займатися розвитком своєї індивідуальності й самобутності, а також у тому, щоб навчитися захищати свою особистість від суперечностей, які часто виникають між реальним та ідеальним Его вчителя (А. Абрахам (A. Abraham). Вони наголосили, що втрата вчителем здатності до самозахисту приводить до гальмування фізичної енергії, виснаження, стресу.

У *третій фазі* квантування парадигми гуманізації в освіті вчителів у Франції (1990 р. – по теперішній час) відбувається створення й упровадження в теорію та практику професійної підготовки викладачів педагогічних технологій, спрямованих на розвиток особистості вчителя. Гуманізація педагогічної освіти як науковий напрям у цей період може бути охарактеризована вже не як теорія, а як освітня парадигма, що склалася, знайшла своє ефективне впровадження в практиці професійної підготовки педагогів. Нова освітня парадигма тісно пов’язана з культурою постмодернізму й характеризується корінним переглядом місця людини в педагогічному процесі. Відкидаючи прогрес техногенної цивілізації, французькі дослідники (Л. Баско (L. Basco), Д. Бансель (D. Bancel), С. Байоке (S. Baillauquès), Е. Брьоз (E. Breuse), В. Гуйо (V. Gouillaud), Н. Льокасен (N. Lecassin), Ж.-М. Льогра (J.-M. Legras), Ж. Ноель (G. Noel), А. Пейрефіт (А. Peyreffite) й ін.) пов’язують поняття „гуманізація педагогічної освіти” з відновленням цілісної особистості вчителя, самостійної в ухваленні професійних рішень і відповідальної за свої вчинки та їх наслідки.

На основі аналізу філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури встановлено, що під *гуманізацією педагогічної освіти* французькі вчені розуміють таку організацію педагогічного процесу, яка спрямована на розвиток кожної окремої особистості педагога та передбачає формування в неї механізмів самонавчання й самовиховання за допомогою задоволення її базових освітніх потреб. Відповідно, мета педагогічної освіти в контексті гуманізації полягає в тому, щоб сформувати особистість педагога, який одночасно володів би новим стилем педагогічного мислення, визначальною характеристикою якого є педагогічна рефлексія, та високим рівнем професіоналізму. Проведений аналіз дозволив виявити *три стратегії* гуманізації педагогічної освіти Франції, які обґрунтовувались у теорії й впроваджувались у практику професійної підготовки вчителів після 1990 року: впровадження методологічних установок, орієнтованих на підготовку майбутнього вчителя в межах системи професійної початкової педагогічної освіти на засадах індивідуалізації; конструювання форм і методів навчання, спрямованих на формування особистості вчителя-рефлексивного практика; розробка та втілення в навчальний процес освітніх технологій з розвитку соціопрофесійної особистості вчителя в умовах системи післядипломної підготовки педагогічних кадрів.

У другому розділі – **„Індивідуалізація сучасної підготовки майбутнього вчителя в контексті гуманізації педагогічної освіти Франції”** – визначено соціокультурні та нормативно-правові основи індивідуалізації сучасної педагогічної освіти Франції; охарактеризовано особливості сучасної професійної підготовки майбутніх учителів материнської, початкової та середньої шкіл у допрофесійній та професійній початковій педагогічній освіті Франції на засадах індивідуалізації.

Нова концепція професії вчителя привела до модифікації системи педагогічної освіти у Франції. Учені (С. Байоке, Ж.-П. Бенішу (J.-P. Bénichou), Д. Бертран (D. Bertrand), П.-А. Дюпюї (P.-A. Dupuis), Н. Ерман (N. Hermant), М. Кампф (M. Kempf), К. Льорей (C. Leray) й ін.) дійшли висновку, що професійна підготовка вчителів не може більше обмежуватися „універсальними” педагогічними та дидактичними знаннями. Вона має бути орієнтована на індивідуаліазацію, поява якої у французькій педагогічній освіті була зумовлена соціокультурними чинниками та державною освітньою політикою.

По-перше, соціально-економічні зміни, події в громадському житті французького суспільства, послідовні зміни правил набору вчителів до педагогічних навчальних закладів у кінці 80-х рр. ХХ століття привели, з одного боку, до підсилення різноманітності попередніх освітніх маршрутів, навчальних циклів і знань майбутніх учителів, з іншого – до зміни соціальних уявлень членів одного професійного габітусу. Починаючи з 1986 року, умовою отримання педагогічної освіти стала наявність університетського диплома або документа, еквівалентного йому, а також обов’язкова участь у відкритих чи закритих конкурсних іспитах. Стала помітною тенденція до фемінізації вчительської праці, виразно виявилися відмінності в мотивації при виборі професії вчителя, відбулася зміна характеру регіональних ринків праці.

По-друге, індивідуалізація підготовки майбутніх учителів стала частиною державної освітньої політики й однією з національних стратегій гуманізації професійної початкової педагогічної освіти. Нормативно-правові основи індивідуалізованого розвитку майбутніх учителів у системі професійної початкової педагогічної підготовки було офіційно закріплено в таких законодавчих документах Міністерства освіти Французької республіки: Циркуляр № 89-253 від 31 липня 1989 р., Циркуляр № 91-202 від 2 липня 1991 р., Міністерський лист від 5 березня 1992 р. № 0110, Циркуляр № 92-118 від 20 березня 1992 р., Циркуляр № 26 від 14 листопада 1994 р. Завдяки їх прийняттю створювалися сприятливі умови для того, щоб допомогти й навчити майбутнього вчителя здійснювати самостійний вибір свого індивідуального освітнього маршруту. Принцип індивідуалізації реалізовувався в практиці професійної підготовки майбутніх учителів у двох аспектах: диференціації і персоналізації навчального процесу.

*Диференціація* навчання в практиці педагогічної освіти у Франції реалізується за рахунок варіативності освітніх маршрутів й модульного навчання, що передбачає розподіл змісту підготовки на прості сегменти. Усі змістові модулі, які розподіляються на обов’язкові (загальні) й елективні, продовжуючи один одного, становлять певну цілісність. Модулі за вибором є факультативними й часто мають додаткове значення.

Однак французькі теоретики й практики (Л. Паке (L. Paquay), Д. Поссоз (D. Possoz), Ф. Турньє (F. Tournier), Ж. Феррі й ін.) усвідомили необхідність не зупинятися на простому переформатуванні змісту освіти й намагалися створювати умови для вибору, який би безпосередньо здійснював майбутній учитель, та механізми, що розвивають самостійність і служать опорою для розвитку його професійної самобутності.

Таким механізмом, на їх думку, є *персоналізація* процесу професійної підготовки майбутніх учителів. На відміну від диференціації, вона меншою мірою стосується змісту освіти й не відбита так виразно в навчальному плані. П.-А. Дюпюї та М. Кампф виділяють декілька характеристик персоналізації. По-перше, неможливо написати довідник безпомилкової персоналізації процесу підготовки вчителів, оскільки вона є „твором самих дійових осіб”; по-друге, в динаміці персоналізованого процесу професійної підготовки ставлення майбутніх учителів до навчання є вирішальним; по-третє, саме робота над особистими уявленнями, вимогами, проектами, обмірковування власних шляхів наступної практичної діяльності сприяє формуванню професійної особистості. Вчені наголошують на тому, що в ході професійної підготовки треба зробити акцент на впровадженні стратегій, механізмів, умов і тактик, які сприятимуть практичній реалізації процесу персоналізації педагогічної освіти.

Про особливості організації професійної початкової педагогічної освіти кожен УІПВ інформує студентів і вчителів-стажерів. Інформацію можна отримати на сайті педагогічних навчальних закладів або з буклетів „Керівництво з підготовки майбутніх учителів” (залежно від спеціальності), де представлено максимально вичерпну інформацію про інфраструктуру УІПВ, особливості кар’єрного зростання в професії вчителя, про базис професійних компетенцій, якими повинен володіти вчитель після закінчення професійної початкової педагогічної освіти, зміст підготовки тощо.

У ході дослідження встановлено, що персоналізація здійснюється протягом усього терміну навчання. На етапі допрофесійної педагогічної освіти в сучасних університетах Франції майбутнім учителям пропонується модульний курс „Розробка й супровід індивідуального проекту студента” (в деяких університетах цей курс має дещо іншу назву: „Розробка індивідуального проекту”, „Супровід індивідуального проекту”, „Професійний проект студента”). Його мета полягає в тому, щоб супроводжувати, надавати допомогу кожному студенту в оптимізації його успішності в процесі навчання, а також допомогти стати активним учасником власного професійного проекту.

Головним завданням першого року навчання студенів в УІПВ є розвиток у майбутнього вчителя навичок індивідуальної роботи, самостійного набуття знань, формування професійної відповідальності. Це означає, що необхідно тренувати: уміння давати об’єктивний аналіз свого особистого досвіду та оцінювати власні професійні знання й компетенції; здатність розуміти свої труднощі та знаходити способи їхнього вирішення; уміння використовувати з критичним підходом наявні засоби навчання (підручники, спеціалізовані журнали, педагогічні посібники, інформаційні та комунікаційні технології, уживані у викладанні); уміння працювати в команді, оскільки самостійність у професійній діяльності не означає індивідуалізм; готовність ділитися своїми знаннями й використовувати у своїй роботі досягнення колег.

Особливість організації другого курсу навчання в УІПВ полягає в тому, що його метою є підготовка вчителів-стажерів до діяльності безпосередньо за фахом. Робота над формуванням самостійності в майбутнього вчителя стає реальністю й набуває різних форм навколо трьох основних індивідуалізованих інструментів підготовки: навчальних курсів, що включають кілька категорій модулів; педагогічної практики; наукової роботи. Французькі теоретики й практики педагогічної освіти переконані, що тісний взаємозв’язок між навчанням, педагогічною практикою в навчальних закладах і науковою роботою має вирішальне значення в процесі розвитку соціопрофесійної особистості вчителя.

У третьому розділі – **„Рефлексивний підхід до підготовки вчителя як чинник гуманізації педагогічної освіти в сучасній Франції”** – здійснено наукове обґрунтування процесу розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика як пріоритетного складника гуманізації сучасної педагогічної освіти Франції; виявлено й розкрито педагогічні умови реалізації рефлексивного підходу в процесі професійної підготовки вчителів у Франції; представлено характеристику клінічної підготовки як провідного механізму формування особистості вчителя-рефлексивного практика у сучасній Франції.

Основним орієнтиром для професіоналізації вчительської праці французькими теоретиками й практиками сучасної педагогічної освіти (М. Альте (M. Altet), Ж. ле Ботер (Le Boterf), Ж. Бейеро (J. Beillerot), Л. Демайі (L. Démailly), Ф. Дольто (F. Dolto), Ф. Ембер (F. Imbert), Ж. Філлу (J. Filloux), П. Жийє (P. Gillet), Д. Зей (D. Zay), В. Ланг (V. Lang), Ж. Левін (J. Lévine), Ф. Мерйо (Ph. Meirieu), А. Мійє (A. Miller), Н. Москоні (N. Mosconi), Е. Пероні (Н. Peyronie), Б. Шарло (B. Charlot) визнано особистість учителя-рефлексивного практика. Розвиток у вчителя рефлексивного стану, на їх погляд, є умовою виходу з „безвиході”, у яку педагогів заводять численні шкільні реформи.

Особливе значення для наукової розробки й практичного застосування рефлексивного підходу у процесі професійної підготовки вчителя мають роботи вчених інших країн, які є популярними серед французьких дослідників педагогічної освіти: П.-В. Беланже (P.-W. Belanger), М. Карбонно (M. Carbonneau), С. Лессар (С. Lessard ), М. Перрон (М. Perron), Ж. Тардіф (J. Tardif), Е. Хенслер (Н. Hensler) – Канада; Ж. Молл (J. Moll), Ф. Перрену (Ph. Perrenoud), М. Сифалі (M. Cifali) – Швейцарія; Д. Шон (D. Schön) – США.

У процесі дослідження встановлено, що під поняттям „*особистість учителя-рефлексивного практика*” французькі вчені розуміють педагога, який володіє розвиненими рефлексивними вміннями, спрямованими на самоаналіз своїх професійних дій, образу, поведінки, стану; вміє самостійно ухвалювати професійні рішення й діяти; несе відповідальність за свої рішення й дії. Рефлексивний стан нової професійної особистості вчителя визначається місцем, суттю рефлексії при повсякденній роботі за фахом: рефлексія стає міцним складником габітусу вчителя, його „другою натурою”, яка зумовлює таку ситуацію, що, починаючи з певного моменту, стає неможливим більше не ставити собі питань. Аналіз наукових джерел засвідчив, що ефективна реалізація рефлексивного підходу в системі професійної початкової педагогічної освіти можлива при виконанні трьох педагогічних умов (М. Альте, Ф. Перрену та ін.). Установлено, що *першою* педагогічною умовою розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика є зсув теорії й практики педагогічної освіти в бік використання ефективних методів навчання в рефлексивному аспекті. Указуючи на наявність у рефлексивній поведінці людини таких ментальних процесів, як уміння роздумувати в ході дії й роздумувати над дією, а також виділяючи рефлексію над простою одиничною дією й над групою подібних дій та їхніми структурами, дослідники С. Бланшар-Лавіль, М. Сифалі, Ф. Перрену та Ф. Ембер пропонують увести три додаткових взаємодоповнюваних вектори підготовки особистості вчителя-рефлексивного практика. Перший – пов’язаний з необхідністю розвитку здатності майбутнього педагога до рефлексування під час дії; другий – передбачає навчання студентів роздумувати про дію до й після безпосередньої участі в ній або взаємодії; третій вектор спрямований на розвиток умінь рефлексувати над системами й структурами індивідуальної та колективної дії. Поступово вчитель переходитеме до рефлексії про себе, своє життя, свою освіту, усвідомлення себе як особистості й професіонала, до рефлексії над своїми планами й проектами. Методичний і регулярний самоаналіз власної професійної поведінки сприятиме переходу від одиничної рефлексії до рефлексивної практики, тобто досягненню того особливого стану рефлексивної особистості, на якому наполягає гуманістична парадигма.

Виявлено, що *другою* педагогічною умовою розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика є розвиток рефлексивних умінь, спрямованих на самоаналіз практики та її сутності. Ці вміння, на думку М. Девеле (М. Develay) і С. Дежура (С. Dejours), дозволять майбутньому вчителеві компенсувати недостатність професійної освіти; сприятимуть накопиченню практичних знань і досвіду та професіоналізації діяльності педагога; розвинуть готовність брати на себе політичну й моральну відповідальність; дозволять протистояти зростаючій складності педагогічних завдань й жити в „неможливій” професії; допоможуть вчителеві не боятися несхожості своїх учнів та їхніх батьків; відкриють можливості для взаємодії й співпраці з колегами; розвинуть здатність до інноваційної педагогічної діяльності.

Установлено, що для формування в майбутніх педагогів рефлексивних умінь, спрямованих на самоаналіз своєї поведінки й розвиток стану рефлексивного професіонала, майбутньому вчителеві необхідно проробити історію свого життя й умови, продуктом яких він є; зробити з рефлексивної практики звичку. Доречно також організувати семінари, присвячені аналізу практики, групи роздуму над професійними проблемами, ательє клінічного стилю, семінари з вивчення випадків з життя або життєвих історій, організувати підготовку, спрямовану на методологію спостереження або дослідження; забезпечити чергування теорії й практики в навчанні майбутніх учителів.

*Третьою* педагогічною умовою успішного розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика є глобальна *клінічна підготовка*, яка, з точки зору М. Альте і Ф. Перрену, повинна стати основою всього комплексу сучасної програми професійної підготовки вчителів. Виявлено, що суть клінічної підготовки полягає в чіткому чергуванні теорії й практики з самого початку процесу навчання. Виходячи з того, що теоретичні знання, накопичені поза контекстом дії, не можуть бути такими, що мобілізуються, і мобілізованими у вирішенні професійних завдань, клінічну підготовку вчителів французькі вчені розглядають як інтенсивне тренування аналізу педагогічної дійсності за допомогою теоретичних положень. При клінічній формі організації навчання практика є для майбутнього вчителя одночасно діяльністю з побудови теоретичних концептів і нових знань, а також діяльністю з інтеграції та мобілізації набутих здібностей і компетенцій.

Відзначаючи, що клінічну підготовку неможливо представити єдиною схемою методів, Ж. Бейеро, С. Бланшар-Лявіль, Н. Москоні, Б. Шарло, Ф. Перрену, М. Сифалі, Ф. Ембер виділяють п’ять складників у її організації. По-перше, у навчальному плані підготовки майбутнього вчителя необхідно розподілити дисципліни так, щоб неясність і сумнів знаходилися в постійному співвідношенні зі знанням, і щоб викладач не втрачав можливості змоделювати рефлексивний стан. По-друге, для клінічної підготовки важливо організувати роботу майбутнього вчителя над ситуаціями-проблемами, що відрізняються від аналізу практик засвоєнням певних знань. По-третє, клінічне навчання припускає наявність у процесі підготовки групових форм роботи або семінарів аналізу практик, які сприяють розвитку рефлексивного стану майбутнього вчителя. По-четверте, клінічна підготовка передбачає глибшу роботу над професійним габітусом і практичною підсвідомістю вчителя. По-п’яте, важливо також створити групи професійного розвитку майбутніх учителів, які займаються аналізом проблем бажання навчати, виховувати, корекцією ставлення до влади, повноважень тощо.

У ході дослідження визначено, що методологічне значення для розуміння процесу гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції має положення про те, що розвиток особистості рефлексивного практика в професії вчителя відбувається не в результаті введення додаткових спецкурсів до навчального плану підготовки фахівця. Французькі теоретики й практики педагогічної освіти наполягають на тому, що підготовка майбутнього рефлексивного практика повинна мати характер тренування. Методист виконує роль „тренера”, який спостерігає, намічає шляхи, спрямовує ментальні процеси майбутнього вчителя. Його функції спрямовані на підтримку й організацію роботи з самоаналізу, вони дають можливість допомагати майбутнім учителям інтерпретувати свої практики та поведінку й, таким чином, поступово створювати, вибудовувати специфічні навички та компетенції, зважаючи на особистий досвід кожного з них.

У четвертому розділі – **,,Розвиток соціопрофесійної особистості педагога в процесі післядипломної освіти вчителів у сучасній Франції”** –розкрито напрями розвитку соціопрофесійної особистості педагога в умовах післядипломної професійної підготовки вчителів у Франції.

У теорії французької педагогічної освіти в останньому десятилітті ХХ – на початку ХХІ століть з’являється поняття „*нова соціопрофесійна особистість учителя*” – особистість, розвиток і професійний статус якої зумовлюється „соціальними зв’язками” зі своїми колегами всередині шкіл, шкільними працівниками, які не викладають, але задіяні в навчальному процесі та від зв’язків, які вчитель створює із зовнішніми партнерами педагогічного процесу.

Основними напрямами розвитку соціопрофесійної особистості педагога в умовах післядипломної професійної підготовки вчителів у Франції виявлено такі: педагогічний супровід вчителів-початківців (на рівні академії, департаменту, педагогічного навчального закладу, школи); застосування форм клінічної підготовки з акцентом на проблемно-ситуативне навчання, організацію семінарів аналізу практик і груп професійного розвитку.

Надання допомоги вчителеві-початківцю з розвитку його соціопрофесійної особистості вважається базовим педагогічним принципом у теорії й практиці післядипломної педагогічної освіти у Франції. Процес формування соціопрофесійної особистості вчителя-новачка зазнав розвитку й має певну логіку. По-перше, теоретики й практики французької педагогічної освіти (С. Байоке, Е. Брьоз, А. Луве, Ж.-Н. Робер) вважають за необхідне усвідомити труднощі, що виникають у вчителя в момент „входження” в професію. З цією метою в країні було проведено Національний експеримент „Учитель-початківець: як полегшити початок роботи за спеціальністю”   
(1985 – 1989 рр.). Його мета полягала в дослідженні та втіленні в процес підготовки педагогічних кадрів засобів оптимізації виконання вчителем-початківцем своїх функціональних обов’язків. Організатори експерименту провели ретельний аналіз внутрішніх переживань учителів-дебютантів і констатували в них наявність високого рівня тривожності на момент початку роботи за фахом й запропонували систему дій, спрямованих на полегшення вчителям-початківцям процесу входження в професію на рівні округу, педагогічного навчального закладу, школи.

По-друге, надання допомоги вчителю-початківцю передбачало розвиток у нього професійних компетенцій, пов’язаних з роботою в класі та навчальному закладі, формування навичок взаємодії з територіальними, соціальними й економічними партнерами освітньої системи, а також у створенні відчуття приналежності до системи освіти на всіх рівнях. Для вирішення цього завдання Міністерством освіти Французької республіки було розроблено й реалізовано План з покращення педагогічної освіти (27 лютого 2001 р.), компонентом якого став „Супровід учителя-початківця на момент входження на посаду”. Він включає сукупність форм і методів супроводу вчителів-початківців, в основі якої – урахування їхніх потреб у кожній окремо взятій академії, департаменті, краї, незалежно від того, чи є ці потреби результатом колективного або індивідуального аналізу, або спонтанного вислову.

Розвиток соціопрофесійної особистості вчителя здійснюється також через проблемно-ситуативне навчання, яке активно застосовується у процесі післядипломної підготовки педагогічних кадрів у сучасній Франції. Проблемно-ситуативний підхід у підготовці вчителів французькі дослідники А. Бассі (H. Bassis), О. Бассі (O. Bassis), Г. Бруссо (G. Brousseau), Ж. де Векші (G. De Vecchi), Ф. Мер’йо (Ph. Meirieu) називають ефективним засобом активізації внутрішньої діяльності людини й розглядають його як організацію навчального процесу, що базується на принципі проблемності. На їхню думку, у результаті вирішення проблемних ситуацій у вчителя відбувається творче опанування професійних знань, навичок і вмінь, а також розвиток розумових здібностей.

Великого значення в розвитку соціопрофесійної особистості вчителя французькі дослідники (А. Далонжевіль (A. Dalongeville) і М. Юбер (M. Huber) надають проведенню наукових конференцій, семінарів і тренінгів з навчання вчителів методики роботи з проблемними ситуаціями. Для того, щоб подолати брак теоретичних знань і практичних навичок у вчителів і таким чином підготувати їх до роботи з дітьми з використанням в навчальному процесі проблемних ситуацій, теоретики й практики французької педагогічної освіти розробили схему проблемно-ситуативного навчання. Вона є певною послідовністю етапів: виявлення формально-логічних протиріч і постановка методистом когнітивного завдання майбутньої діяльності; організація навчальної діяльності, яка спровокує появу в учителів, які навчаються, первісних уявлень на запропоновану тематику; формулювання проблемної ситуації, яка спростовує первинні уявлення й породжує у свідомості когнітивні колізії й конфлікти; підбір дидактичних документів, що містять проблематику й сприяють подальшому генеруванню дослідницької діяльності; адаптація вибраних документів до способу педагогічного супроводу вирішення проблемної ситуації.

Важливим засобом і одночасно умовою розвитку соціопрофесійної особистості вчителя є аналіз практик. Навчальний план містить модульний курс „Аналіз практик учителя”, який базується на кількох принципах: етичності; необнародування приватного життя людини, практика якої піддається аналізу; відвертості інтерпретацій; контрактності. Джерелом тем для аналізу практик учителя слугують результати педагогічної практики, роботи в тьюторській групі, а також досвід, отриманий в результаті чергування всіх видів практики. Головними цілями семінарів аналізу практик є: поглиблення знань учителів-стажерів з дисциплін, що викладаються; подальша інтеграція міждисциплінарних знань; набуття й поглиблення вузьких специфічних знань з дисциплін, що викладаються, і трансверсальних знань про те, як ефективно вчитися учням; розвиток у стажерів рефлексивного стану вчителя-професіонала. В основі всіх методів аналізу практик лежать різні види діяльності самих учителів-стажерів: спогади й зіставлення різних фрагментів уроків або цілих уроків; аналіз педагогічної практики за допомогою методичного керівництва; аналіз „сильних моментів” педагогічної практики; порівняння результатів, яких удалося досягти, з тими цілями, які ставилися напередодні практики; аналіз фрагментів уроків, знятих на відео; аналіз роботи досвідчених учителів; моделювання й імітація навчальних ситуацій.

У п’ятому розділі – **„Актуалізація французького досвіду гуманізації професійної підготовки вчителів для України в сучасних умовах”** – розкрито стан теорії й практики гуманізації педагогічної освіти в Україні; визначено прогностичне значення французького досвіду гуманізації професійної підготовки вчителів для вдосконалення сучасної педагогічної освіти в Україні.

Установлено, що, проблема гуманізації займає пріоритетне місце в сучасній філософії освіти і є основним стратегічним орієнтиром для розвитку української педагогічної вищої школи. У вітчизняній педагогічній теорії обґрунтовано принципи та основне завдання процесу гуманізації педагогічної освіти – підготувати вчителя-професіонала, який є одночасно творчою особистістю, гуманістом і патріотом. Визначено й головну умову реалізації цього завдання – створити єдину, цілісну систему професійної підготовки, яка в змозі подолати відчуження освіти від особистості вчителя, допомагає вчителю усвідомити самого себе, свої особисті, професійні та соціальні завдання, яка вчить майбутнього педагога диференціювати, формулювати, висловлювати і задовольняти свої потреби в отриманні знань, що забезпечують його успішну соціалізацію та професіоналізацію.

Проведений аналіз засвідчив, що втілення теоретичних ідей у практику вітчизняної педагогічної вищої школи є фрагментарним і непослідовним. Це зумовлює суперечність між сучасним станом теорії та практики гуманізації педагогічної освіти в Україні й актуалізує вивчення та використання французького досвіду в галузі орієнтації процесу професійної підготовки педагогічних кадрів на розвиток особистості вчителя.

Усвідомленню прогностичного значення й можливостей використання французького досвіду гуманізації професійної підготовки вчителів сприяла можливість вивчати нами особливості процесу гуманізації сучасної педагогічної освіти безпосередньо у Франції в межах: *стажування* в Центрі інноваційних освітніх технологій „ATALANTE INNOVATIONS” (м. Лімож), організованого Посольством Франції в Україні для переможців Всеукраїнського конкурсу викладачів французької мови вищої школи (2004 р.); *виконання* Програми спільних дій у галузі науково-технологічного співробітництва між Україною та Францією „ДНІПРО” за сприянням Міністерства освіти і науки України й Міністерства закордонних справ Франції. У 2007 – 2008 рр. Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (Україна) та Університет Авіньйону та Земель Воклюза (Франція) у межах Програми здійснювали науково-дослідну роботу „Гуманізація і гуманітаризація вищої освіти у Франції та Україні”. Ми отримали реальну можливість працювати у науково-дослідних лабораторіях, університетах, УІПВ, вести спостереження за особливостями організації педагогічного процесу безпосередньо в навчальних закладах, спілкуватися з колегами-викладачами й студентами, робити аналіз і порівняння щодо стану й особливостей професійної підготовки в країні, якій присвячено дослідження.

Узагальнення та висновки стосовно гуманізації педагогічної освіти у Франції, зроблені в дисертаційній роботі, дали можливість виокремити основні ідеї, які мають прогностичне значення й можуть бути використані для вдосконалення вітчизняної педагогічної освіти на засадах гуманізації. *По-перше*, надзвичайно важливою є кооперація керівництва системи освіти, національної профспілки вчителів, вищих навчальних закладів, педагогів-реформаторів, політичних партій, громадської думки, засобів масової інформації, працівників підприємств і місцевих органів влади в реформуванні системи педагогічної освіти в контексті гуманізації. *По-друге*, гуманізація на сучасному етапі потребує організації професійної підготовки вчителів на засадах індивідуалізації, яка передбачає диференціацію та персоналізацію процесу навчання. *По-третє*, доцільним є розгляд державними органами та педагогічною громадськістю питання про можливість здійснення професійної початкової підготовки вчителів в умовах спеціалізованого вищого педагогічного навчального закладу та отримання педагогічної спеціальності на базі диплома про базову вищу освіту. *По-четверте*, необхідно створити сучасну систему відбору молоді, схильної до педагогічної професії. *По-п’яте*, ефективність сучасної педагогічної освіти потребує тісної інтеграції всіх її складників (навчальної діяльності, педагогічної практики й наукової роботи) та педагогізації всіх аспектів професійної підготовки вчителів (за рахунок підсилення ролі психолого-педагогічної підготовки та підпорядкування змісту педагогічної освіти інтересам професійної діяльності майбутнього педагога). *По-шосте*, варто забезпечити раціональне співвідношення спеціально-предметного й психолого-педагогічного, теоретичного й практичного складників процесу підготовки, дотримання послідовності в оволодінні теоретичними знаннями й практичними професійними вміннями. *По-сьоме*, актуальним і необхідним є створення педагогічних умов для розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика, розробки системи педагогічного супроводу вчителів-початківців з метою розвитку соціопрофесійної особистості в межах післядипломної освіти на національному, регіональному та місцевому рівнях.

**ВИСНОВКИ**

У дисертаційній роботі відповідно до мети та визначених завдань здійснено цілісний науковий аналіз розвитку теорії й практики гуманізації сучасної педагогічної освіти Франції. Проведене дослідження дозволило виявити ґенезу, сутність, провідні стратегії гуманізації професійної підготовки французьких учителів та особливості їхньої практичної реалізації на сучасному етапі, визначити прогностичне значення французького досвіду для вдосконалення сучасної педагогічної освіти в Україні й зробити такі висновки:

**1.** Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку України, в системі й структурі загальної середньої освіти та необхідність інтеграції національної освіти до європейського простору актуалізують вивчення й переосмислення зарубіжних педагогічних традицій, зокрема в галузі педагогічної освіти. Широкі можливості по-новому оцінити задля сприяння розвитку вітчизняної системи підготовки педагогічних кадрів у контексті звернення її до людини дає дослідження досягнень гуманізації педагогічної освіти Франції, яка за історію свого розвитку набула значного теоретичного й практичного досвіду.

**2.** Ретроспективний аналіз еволюції ідей гуманізму свідчить про те, що у французькій філософії освіти сформувалися два гуманістичних напрями: традиційний гуманізм (XV ст. – остання чверть ХІХ ст.) і новий (остання чверть XIX ст. – до сьогодення). У ході дослідження запропоновано періодизацію становлення й розвитку нового гуманізму у Франції.

*Перший етап (80-і рр. XIX ст. – 40-і рр. ХХ ст.)* – пов’язаний з появою експериментальної педагогіки та соціології як самостійної науки. Французькі вчені дійшли висновку про те, що особистість і суспільство перебувають у відносинах взаємозалежності, де кожна сторона зацікавлена в розвитку іншої.

*Другий етап (кінець 40-х – 70-і рр. ХХ ст.)* –збігається із зародженням екзистенціалізму. В центр уваги екзистенціалістського гуманізму було поставлено не Бога і не природу, а людину. Нова філософія освіти сприяла перебудові цілей і принципів педагогіки і віддавала пріоритет у процесі навчання й виховання особистості, її інтересам та індивідуальним здібностям.

*Третій етап (80-і рр. ХХ ст. – до сьогодення)* – пов’язаний з виникненням та утвердженням ідей постмодернізму. Гуманізм постмодернізму виключив будь-який поділ між людиною й суспільством та оголосив про „повернення” нового суб’єкта, суб’єкта-творця та будівника свого світу.

**3.** Доведено, що наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть у Франції виникла не тільки необхідність, а й можливість гуманізації системи педагогічної освіти. Сучасна система підготовки вчителів у Франції представлена професійною початковою педагогічною освітою й післядипломною підготовкою педагогічних кадрів. Професійна початкова педагогічна освіта вчителів материнської, початкової та середньої шкіл здійснюється в Університетських інститутах підготовки вчителів і має певні особливості, а саме: здійснення на базі диплома ліценціата (bac + 3) та конкурсних вступних випробувань (тестування, досьє, усна співбесіда); складання конкурсних іспитів з набору на державну службу викладачів французьких навчальних закладів різних типів.

Професійна освіта майбутніх викладачів старших класів ліцеїв і вищих навчальних закладів здійснюється в університетах або у Вищих нормальних школах. Викладач має отримати ступінь „агреже”; пройти додаткову підготовку в університеті (отримати диплом поглибленої освіти або масте́ра-дослідника (bac + 5); здобути ступінь доктора наук (захистити докторську дисертацію (bac + 8); отримати диплом габілітованого спеціаліста.

Система післядипломної освіти вчителів у сучасній Франції становить стратегічну мету й важіль змін у розвитку успішності всіх учнів і студентів та набуває форм Університетських конференцій, Національних семінарів і Літніх університетів.

**4.** На підставі історико-теоретичного аналізу встановлено, що розгортання парадигми гуманізації (квантування) в педагогічній освіті Франції здійснювалося в трьох фазах.

*Перша фаза (1945 – 1968 рр.)* – характеризується протиборством традиційної позитивістської парадигми в освіті вчителів з гуманістичною парадигмою, яка набувала поширення. Воно було викликане появою в країні ідей нового екзистенціального гуманізму. Але питання про розвиток особистості майбутнього вчителя в цей період не порушувалося.

*Друга фаза (1969 – 1989 рр.)* – позначена посиленням уваги до розвитку особистості вчителя, яка визнається важливим чинником успіху в організації ситуацій якісного навчання й становить сукупність різних станів Его вчителя („професійне Его” й „реальне Его”). У французькій педагогічній теорії вперше з’являється думка про задоволення базових освітніх потреб особистості вчителя. Доведено, що мета захисту індивідуальності вчителя полягає в тому, щоб одночасно якомога більше відповідати соціальним нормам і своїм особистісним потребам. Закінчення другої фази квантування парадигми гуманізації пов’язано з прийняттям Закону про загальні принципи організації національної освіти від 10 липня 1989 року, який змінив вектор розвитку освіти в країні й поставив у центр педагогічного процесу особистість учня. Цей документ оголосив про створення нової школи, яка у своєму розвитку віднині спирається на принципи гуманізму. У Франції виникла потреба у новому вчителеві, який володіє гуманістично спрямованими технологіями організації педагогічного процесу.

*Третя фаза (1990 р. – по теперішній час)* – її початок пов’язаний з заснуванням у 1990 році при кожній академії спеціалізованого вищого педагогічного навчального закладу для професійної підготовки вчителів усіх ланок – УІПВ. Гуманізація педагогічної освіти уже постає як освітня парадигма, що склалася й знайшла своє ефективне впровадження в практиці підготовки педагогів. Нова освітня парадигма тісно пов’язана з культурою постмодернізму.

**5.** Доведено, що під *гуманізацією педагогічної освіти* французькі вчені розуміють таку організацію педагогічного процесу, яка спрямована на розвиток кожної окремої особистості педагога й передбачає формування в нього механізмів самонавчання й самовиховання з урахуванням базових особистісних освітніх потреб. Мета педагогічної освіти в контексті гуманізації полягає в тому, щоб сформувати особистість педагога, який одночасно володів би новим стилем педагогічного мислення, визначальною характеристикою якого є педагогічна рефлексія, та високим рівнем професіоналізму.

**6.** Аналіз науково-педагогічних джерел дозволив виділити три стратегії у сфері гуманізації педагогічної освіти Франції, які набули свого розвитку в третій фазі квантування парадигми гуманізації в освіті вчителів. *Перша стратегія гуманізації* підготовки вчителів полягає у впровадженні методологічних установок, орієнтованих на підготовку майбутнього вчителя в системі професійної початкової педагогічної освіти на засадах індивідуалізації; *друга стратегія* – у конструюванні форм і методів навчання, спрямованих на формування особистості вчителя-рефлексивного практика; *третя стратегія* – в розробці та втіленні в навчальний процес освітніх технологій, що забезпечують розвиток соціопрофесійної особистості вчителя в процесі післядипломної підготовки.

**7.** Встановлено, що *індивідуалізація* педагогічної освіти стала частиною державної освітньої політики Франції у галузі професійної початкової підготовки вчителів в третій фазі квантування парадигми гуманізації. Вона представлена диференціацією й персоналізацією процесу навчання вчителів. Диференціація педагогічної освіти реалізується за рахунок модульного навчання й варіативності освітніх маршрутів. Персоналізація в професійній підготовці вчителів передбачає створення механізмів, що розвивають у майбутнього вчителя самостійність і служать опорою персоналізованому процесу розвитку соціопрофесійної особистості вчителя. Вона представлена процедурами, прийомами й ситуаціями, орієнтованими на створення умов для побудови суб’єктом навчання власних професійних компетенцій і професійної особистості.

**8.** Дослідження підтверджує, що парадигма гуманізації в підготовці вчителів у Франції в третій фазі свого квантування проголосила постулат про те, що основою професії й ключем до професіоналізації вчительської праці є особистість учителя-рефлексивного практика. Це вчитель нової генерації, який володіє розвиненими рефлексивними вміннями, спрямованими на самоаналіз практики, своїх дій, образу, поведінки, стану; вміє самостійно ухвалювати професійні рішення й діяти; несе відповідальність за свої рішення та дії. Розвиток особистості вчителя-рефлексивного практика можливий за умови реалізації рефлексивного підходу в процесі професійної підготовки.

Доведено, що в системі професійної початкової педагогічної освіти практична реалізація рефлексивного підходу є можливою при виконанні трьох педагогічних умов: використання ефективних методів навчання майбутніх учителів у рефлексивному аспекті; формування в них рефлексивних умінь, спрямованих на самоаналіз практики; розвиток форм клінічної підготовки вчителів. У системі післядипломної педагогічної освіти для розвитку стану рефлексії, на думку французьких учених, необхідно змінити напрям тематичних, міждисциплінарних, технологічних, дидактичних, навіть дисциплінарних стажувань у бік розвитку рефлексивної практики й зробити акцент на клінічній підготовці викладачів-практиків.

**9.** Розвиток соціопрофесійної особистості вчителя визнано головним завданням післядипломної педагогічної освіти в третій фазі квантування парадигми гуманізації. Вивчення наукових джерел дало підстави виділити основні напрями її розвитку: педагогічний супровід вчителів-початківців, застосування форм клінічної підготовки з акцентом на проблемно-ситуативне навчання, організацію семінарів аналізу практик і груп професійного розвитку.

Доведено, що організація педагогічного супроводу вчителів-початківців припускає розробку системи дій, спрямованих на полегшення процесу входження в професію на рівні округу, навчального закладу, який здійснює професійну педагогічну освіту, навчального закладу й класу, де розпочинає свою роботу вчитель-новачок. Система зазначених дій передбачає організацію форм співпраці на основі рівноправного партнерства між учителями-початківцями й внутрішніми та зовнішніми учасниками педагогічного процесу, а також реалізацію інформаційних документів серед учителів-новачків на рівні академії, школи, класу.

Установлено, що мета проблемно-ситуативного навчання вчителів полягає в тому, щоб навчити вчителя бути автором власного професійного розвитку протягом життя. Серед форм і методів організації проблемно-ситуативного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти французькі педагоги виділяють лекцію, в основі якої знаходиться проблемна ситуація, метод проблемного аналізу вчителем власної педагогічної практики, метод аналізу чужої практики, практичний метод з конструювання документальних ілюстрацій. Особливе значення в розвитку соціопрофесійної особистості вчителя теоретики й практики французької педагогічної освіти надають проведенню наукових конференцій, семінарів і тренінгів з навчання вчителів методики роботи з проблемними ситуаціями.

Мета аналізу практик полягає в тому, щоб сприяти розвитку й трансформації соціопрофесійної особистості вчителя. Французькі вчені впевнені в тому, що участь учителя в групі аналізу практик служить основою для формування особистої професійної рефлексії. Ставлячи перед собою завдання змінити й перетворити особистість учителя, його взаємини, уявлення й дії, аналіз практик вимагає від кожного учасника справжньої роботи над собою, великих витрат часу й зусиль.

**10.** Результати проведеного дослідження теорії та практики гуманізації педагогічної освіти у Франції об’єктивно продемонстрували наявність сукупності дидактичних і організаційних положень, які є актуальними в умовах сьогодення й можуть бути використані для вдосконалення сучасної української педагогічної освіти в контексті гуманізації, а саме: кооперація керівництва системи освіти, національної профспілки вчителів, вищих навчальних закладів, педагогів-реформаторів, політичних партій, громадської думки, засобів масової інформації, працівників підприємств і місцевих органів влади Франції в реформуванні системи педагогічної освіти в контексті гуманізації; реалізація педагогічної освіти на засадах індивідуалізації, яка передбачає диференціацію та персоналізацію процесу підготовки вчителів; необхідність здійснення професійної початкової підготовки вчителів в умовах спеціалізованого вищого педагогічного навчального закладу; доцільність отримання педагогічної спеціальності на базі диплома про базову вищу освіту; важливість уведення й удосконалення системи відбору молоді, схильної до педагогічної професії; тісна інтеграція всіх складників професійної початкової педагогічної освіти (навчальної діяльності, педагогічної практики й наукової роботи); педагогізація всіх аспектів сучасної професійної підготовки вчителів; раціональне співвідношення спеціально-предметного й психолого-педагогічного, теоретичного й практичного складників процесу підготовки, дотримання послідовності в оволодінні теоретичними знаннями й практичними професійними вміннями; створення педагогічних умов для розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика; ретельна розробка й організація педагогічного супроводу вчителів-початківців з метою розвитку соціопрофесійної особистості в межах післядипломної освіти на національному, регіональному й місцевому рівнях.

**11.** У процесі дослідження теорії й практики гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції виникла об’єктивна необхідність використовувати маловідому й невідому спеціальну термінологію: *Академія* (фр. L’académie) – адміністративний розподіл території Франції на навчальні округи (29 академій); *Бакалауреат* (фр. Le baccalauréat) – диплом про повну дванадцятирічну середню освіту, який дає право на вступ до університету без конкурсних іспитів; *Викладач „агреже”* (фр. L’agrégé) – викладає в старших випускних класах загальноосвітніх, технологічних і професійних ліцеїв, у вищих ліцейських класах; *Викладач „сертиф’є”* (фр. Le certifié) – викладає одну із загальних дисциплін у колежах і ліцеях; *Габілітація* (фр. L’habilitation à diriger les recherches) – диплом, який надає право керувати науково-дослідницькою роботою та можливість кандидату займати професорські посади в університетах; *Габітус* (фр. L’habitus) – це внутрішні схеми сприйняття, оцінювання, класифікації та діяльності, властиві індивіду, а також – це інтеріорізовані соціальні (професійні) відносини, засвоєні і привласнені соціальними (професійними) агентами; *Квантування* парадигми – логіка розгортання парадигми; *Ліценціат* (фр. La Licence) – диплом, що свідчить про завершення трьох років навчання в університеті (bac + 3); *Масте́р* (фр. Le master) – диплом, що свідчить про завершену спеціалізовану університетську освіту (bac + 5); *Професійна початкова педагогічна освіта* (фр. La formation initale) – професійна підготовка майбутнього вчителя, яка здійснюється в педагогічному навчальному закладі до отримання диплома про професійну педагогічну освіту (фр. Le diplôme professionnel); *Учитель-стажер* (фр. Le professeur-stagiaire) – студент другого року навчання в УІПВ.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку теорії й практики гуманізації педагогічної освіти Франції. Перспективним убачаємо детальне вивчення практичної реалізації технологій аналізу та діагностування освітніх потреб учителів у процесі професійної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації у регіональному вимірі; зміст, форми й методи професійної підготовки викладачів вищої школи у Франції в контексті гуманізації; компаративне дослідження особливостей розвитку теорії й практики гуманізації сучасної підготовки вчителів у інших зарубіжних країнах.

**Основні положення дисертації висвітлено в таких публікаціях:**

1. **Харченко Т. Г**. Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції: теорія і практика : монографія / Тетяна Гадульзянівна Харченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 560.
2. **Харченко Т. Г**. Особливості розвитку педагогічної освіти в регіонах Франції (XVIII – XIX ст.) / Т. Г. Харченко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2006. – № 19(114). – С. 169 – 176.
3. **Харченко Т. Г.** Ідеї гуманізму в епоху французького Відродження / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2007. – № 31. – С. 68 – 71.
4. **Харченко Т. Г**. Мішель Монтень про людину та сутність гуманістичного виховання / Т. Г. Харченко // Наукові праці : наук.-метод. журн. – Т. 71. – Вип. 58. Педагогічні науки. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2007. – 220 с. – С. 197 – 202.
5. **Харченко Т. Г**. Гуманізм у філософсько-педагогічних концепціях французького Просвітництва / Т. Г. Харченко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2007. – № 6(123). – С. 264 – 274.
6. **Харченко Т. Г**. Людина у філософсько-педагогічних концепціях Великої французької буржуазної революції 1789 – 1794 рр. / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2007. – № 34. – С. 91 – 97.
7. **Харченко Т. Г.** Людина у філософсько-педагогічних концепціях французького утопічного соціалізму / Філіпп Габріель, Тетяна Харченко // Наукові праці : наук.-метод. журн. – Т. 75. – Вип. 62. Педагогічні науки. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2007. – С. 6 – 12.
8. **Харченко Т. Г.** Професійна підготовка вчителів початкової та середньої шкіл у сучасній Франції / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2007. – № 32. – С. 61 – 65.
9. **Харченко Т. Г**. Особливості педагогічних ідей гуманізму Франсуа Рабле / Т. Г. Харченко // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. педагогічна. – Вип. 23. – Л. : Львів. нац. ун-т імені Івана Франка, 2008. – С. 226 – 234.
10. **Харченко Т. Г**. Французька філософія позитивізму ХІХ століття про місце людини в педагогічному процесі / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2008. – № 37. – С. 90 – 95.
11. **Харченко Т. Г**. Роль учителя в „золоте століття” французької педагогіки (1880 – 1970 рр.) / Т. Г. Харченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вип. ХХXІХ / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов’янськ : Вид. центр СДПУ, 2008. – 303 с. – С. 208 – 214.
12. **Харченко Т. Г**. Гуманізм педагогіки Еміля Дюркгейма / Т. Г. Харченко // Шлях освіти. – 2008. – № 1(47). – С. 48 – 52.
13. **Харченко Т. Г**. Еміль Дюркгейм про гуманізацію педагогічної освіти / Т. Г. Харченко // Шлях освіти. – 2008. – № 2(48). – С. 51 – 56.
14. **Харченко Т. Г**. Французька філософія екзистенціалізму про гуманізацію освіти / Т. Г. Харченко // Зб. наук. пр. : Педагогічні науки. – Вип. 47. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – С. 222 – 228.
15. **Харченко Т. Г**. З історії розвитку педагогічної освіти у Франції (1789 – 1833 рр.) / Т. Г. Харченко // Наукові праці : наук.-метод. журн. – Т. 86. – Вип. 73. Педагогічні науки. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2008. – 248 с. – С. 218 – 222.
16. **Харченко Т. Г.** Особливості розвитку освіти вчителів у Франції (1833 – 1879 рр.) / Т. Г. Харченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вип. XL / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов’янськ : Вид. центр СДПУ, 2008. – 302 с. – С. 176 – 182.
17. **Харченко Т. Г.** Становлення системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (1879 – 1960 рр.) / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2008. – № 41. – С. 73 – 77.
18. **Харченко Т. Г.** Основні етапи становлення та розвитку системи підготовки педагогічних кадрів у Франції / Ф. Габріель, В. Курило, Т. Харченко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 4(129). – С. 68 – 76.
19. **Харченко Т. Г**. Методологічні підходи до дослідження теорії та практики гуманізації підготовки педагогів у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вип. XLІІ / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов’янськ : Вид. центр СДПУ, 2008. – 299 с. – С. 150 – 159.
20. **Харченко Т. Г.** L’exemple d’un module européen d’enseignement d’aide à la réussite des étudiants / Л. Баско, Т. Харченко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2008. – № 6(145). –   
    С. 33 – 42.
21. **Харченко Т. Г**. Проблема індивідуального розвитку вчителів у французькій педагогічній теорії другої половини XX ст. / Л. Баско, Ф. Koте, Т. Харченко // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 23(186). – С. 134 – 145.
22. **Харченко Т. Г**. Тенденції розвитку педагогічної освіти у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Шлях освіти. – 2009. – № 1(51). – С. 15 – 20.
23. **Харченко Т. Г**. Тенденції гуманізації підготовки вчителів у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Житомир, 2009. – № 43. – С. 102 – 107.
24. **Харченко Т. Г.** Ідеї гуманізму у французькій філософії освіти: історико-педагогічний аспект / Леонід Ваховський, Тетяна Харченко, Луї Баско // Шлях освіти. – 2010. – № 3 (57). – С. 39 – 44.
25. **Харченко Т. Г**. Ідеї гуманізму у французькій філософії освіти / Леонід Ваховський, Тетяна Харченко // Шлях освіти. – 2010. – № 4 (58). – С. 18 – 22.
26. **Харченко Т. Г**. Розвиток особистості вчителя-рефлексивного практика як пріоритетна складова процесу гуманізації педагогічної освіти у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Харченко // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2011. – № 5(216). – С. 138 – 152.
27. **Харченко Т. Г.** Клінічний підхід до формування особистості вчителя-рефлексивного практика у Франції / Т. Г. Харченко // Порівняльно-педагогічні студії : наук.-пед. журн. – 2011. – № 1(7). – 202 с. – С. 145 – 152.
28. **Харченко Т. Г**. До питання про розвиток рефлексії над практикою та її сутністю у французькій педагогічній освіті / Т. Г. Харченко // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2011. – № 13(224). – С. 193 – 202.
29. **Харченко Т. Г**. Індивідуальний підхід у підготовці майбутніх учителів як чинник гуманізації педагогічної освіти у Франції / Т. Г. Харченко // Шлях освіти. – 2011. – № 4(62). – С. 11 – 17.
30. **Харченко Т. Г.** Реалізація індивідуального підходу в сучасній професійній освіті вчителів материнських і начальних шкіл Франції [Електронний ресурс] / Т. Г. Харченко // Наук. вісн. Донбасу : Педагогічні науки. – 2013. - № 1(21). – Режим доступу :

http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13htgnsf.pdf

1. **Харченко Т. Г.** Розвиток соціопрофесійної особистості вчителя-початківця в процесі сучасної післядипломної педагогічної освіти Франції / Т. Г. Харченко // Освіта на Луганщині. – 2013. – № 1(38). – С. 154 – 160.
2. **Харченко Т. Г.** Розробка й супровід індивідуального проекту студента у сучасній допрофесійній педагогічній освіті Франції: практичний аспект / Т. Г. Харченко // Education and Pedagogical Sciences (Освіта та педагогічна наука). – 2013. – № 3 (158). – С. 51 – 59.
3. **Харченко Т. Г.** „Керівництво з підготовки вчителів” як інструмент індивідуалізації сучасної педагогічної освіти Франції / Т. Г. Харченко // Education and Pedagogical Sciences (Освіта та педагогічна наука). – 2013. – № 5 – 6 (160 – 161). – С. 30 – 37.
4. **Харченко Т. Г.** Актуализация французского опыта гуманизации педагогического образования для Украины: дидактические уроки / Т. Г. Харченко // Азимут научных исследований: Педагогика и Психология. – 2012. – № 1 (1). – С. 74 – 77.
5. **Харченко Т. Г.** Эволюция парадигмы гуманизации в педагогическом образовании Франции (1945 – 1968 гг.) / Т. Г. Харченко // Азимут научных исследований: Педагогика и Психология. – 2013. – № 2 (3). – С. 43 – 47.
6. **Харченко Т. Г.** Актуализацияфранцузского опыта гуманизации педагогического образованиядля Украины: организационные уроки / Т. Г. Харченко // Вестн. Казах. нац. ун-та имени Аль-Фараби : Педагогические науки. – 2013. – № 3(40). – С. 80 – 85.
7. **Харченко Т. Г.** Реформирование высшего образования Франции в контексте Болонского процесса / Т. Г. Харченко // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Філологічні науки. – 2005. – № 15(95). – С. 86 – 94.
8. **Kharchenko Т. G.** L’engagement de l’enseignant français dans la construction de son „soi social” / L. Basco, Т. Kharchenko // Eduquer en Europe à l’heure de la postmodernité. – Lyon : Chronique Sociale. Pédagogie – Formation, 2011. – P. 18 – 36.
9. **Харченко Т. Г.** Учитель-дебютант у Франції: особливості організації педагогічного супроводу входження в професію наприкінці ХХ століття / Т. Г. Харченко // Šola in Družba Znanja: Univerza na Primorskem Pedagoška fakulteta Koper. – 2011. – P. 47 –54.
10. **Харченко Т. Г.** Професійна підготовка викладачів вищої школи в сучасній Франції / Філіп Габріель, Тетяна Харченко // Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (3 – 5 жовт. 2007 р., м. Луганськ). – Ч. 3. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – С. 24 – 30.
11. **Харченко Т. Г.** Гуманизация педагогического образования во Франции / Т. Г. Харченко // Воспитательная работа в ВУЗе: состояние, проблемы, перспективы развития : материалы Междунар. науч. конф. (2 – 3 апр. 2009, Москва). – М. : МАНПО ; Ярославль : Ремдер, 2009. – С. 660 – 667.
12. **Харченко Т. Г.** Гуманізація педагогічної освіти у Франції: розвиток особистості вчителя / Т. Г. Харченко // Інноваційні процеси у професійній підготовці педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. у м. Донецьку. – Донецьк : Каштан, 2009. – 460 с. – С. 102 – 110.
13. **Харченко Т. Г.** К проблеме реализации рефлексивного подхода в современном педагогическом образовании Франции / Т. Г. Харченко // Аксиологический подход в образовании: теория и практика : междунар. сб. науч. тр. – Черкассы – Ульяновск : УИПКПРО, 2013. – С. 50 – 59.
14. **Харченко Т. Г.** Про підвищення іншомовної культури сучасних студентів, викладачів і науковців у контексті Болонського процесу / Т. Г. Харченко // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє : матеріали третьої міжнар. наук.-практ. конф. (3 – 5 листоп. 2005 р.). – К., 2005. – С. 67 – 68.
15. **Харченко Т. Г.** Підготовка вчителів у Франції: особливості розвитку у другій половині ХVІІІ – на початку ХІХ століть / Т. Г. Харченко // Ольвійський форум – 2008: Стратегії України в геополітичному просторі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (5 – 8 черв. 2008 р., м. Ялта, Крим). – Ч. 3. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. – С. 15 – 17.
16. **Харченко Т. Г.** Модель „нова професійна особистість” учителя у французькій педагогічній освіті / Т. Г. Харченко // Ольвійський форум-2009: стратегії України в геополітичному просторі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (11 – 14 черв. 2009 р., м. Ялта, Крим). – Т 3. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2009. – С. 206 – 207.
17. **Харченко Т. Г**. Особенности формирования профессионализма будущих учителей во Франции: развитие рефлексивного практика / Т. Г. Харченко // Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (22 – 23 верес. 2009 р., м. Ялта) : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – Ч. 2. – 180 с. – С. 166 – 167.
18. **Харченко Т. Г.** Концептуальна модель розвитку особистості вчителя-рефлексивного практика у Франції / Т. Г. Харченко // Лінгвістика. Комунікація. Освіта : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (17 – 18 берез. 2011 р., м. Луганськ). – Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2011. – 216 с. –   
    С. 189 – 191.
19. **Харченко Т. Г.** Особенности организации педагогического сопровождения начинающего учителя в современной Франции / Т. Г. Харченко // Лінгвістика. Комунікація. Освіта : матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. (1 – 2 берез. 2012 р., м. Луганськ). – Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2012. – 228 с. – С. 184 – 185.

**Харченко Т. Г. Теорія і практика гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Державний заклад „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”. – Луганськ, 2014.

Дисертацію присвячено науковому розв’язанню актуальної проблеми гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції в теоретичному й практичному аспектах.

У роботі визначено теоретичне підґрунтя й схарактеризовано практичні шляхи гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції. Здійснено ретроспективний аналіз ґенези ідей гуманізму як чинника розвитку освіти Франції; охарактеризовано систему професійної підготовки педагогічних кадрів у Франції в сучасних умовах; розкрито процес квантування парадигми гуманізації у французькій педагогічній освіті, її сутність та провідні стратегії на сучасному етапі.

Висвітлено особливості організації сучасної допрофесійної та професійної початкової підготовки майбутніх французьких учителів на засадах індивідуалізації. Представлено характеристику рефлексивного підходу до професійної підготовки вчителя у Франції; висвітлено напрями розвитку соціопрофесійної особистості педагога в системі сучасної післядипломної педагогічної освіти Франції. Окреслено прогностичні шляхи вдосконалення сучасної педагогічної освіти в Україні в контексті гуманізації з урахуванням французького й вітчизняного досвіду.

*Ключові слова:* гуманізація, педагогічна освіта Франції, особистість учителя, індивідуалізація, персоналізація, вчитель-рефлексивний практик, клінічна підготовка, соціопрофесійна особистість учителя.

**Харченко Т. Г. Теория и практика гуманизации современного педагогического образования во Франции.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Государственное учреждение „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”. – Луганск, 2014.

В диссертации целостно исследована проблема гуманизации современного педагогического образования во Франции в теоретическом и практическом аспектах.

Изучение теоретико-методологических основ гуманизации современного педагогического образования во Франции позволило разработать методологию сравнительно-педагогического исследования развития теории и практики гуманизации педагогического образования. Осуществлен ретроспективный анализ генезиса идей гуманизма как фактора развития образования во Франции: определена сущность, основные этапы, тенденции и закономерности их развития, выявлена и раскрыта современная постмодернистская гуманистическая модель развития нового субъекта, субъекта-творца. Охарактеризована система профессиональной педагогической подготовки учителей во Франции на современном этапе: особенности организации профессионального начального и последипломного педагогического образования, педагогические специальности, условия приема в педагогические учебные заведения, специфика проведения Национальных конкурсов по набору учителей на государственную службу, содержание педагогического образования.

Раскрыта логика квантирования парадигмы гуманизации в системе образования учителей Франции: обоснована периодизация парадигмы гуманизации в профессиональной педагогической подготовке французских учителей, установлены характерные особенности развития в теоретическом и практическом аспектах на всех этапах ее становления. Определена сущность понятия „гуманизация педагогического образования”. Выявлены основные стратегии в сфере теории и практики гуманизации педагогического образования во Франции на современном этапе: индивидуализация профессиональной начальной педагогической подготовки; развитие личности учителя-рефлексивного практика; формирование социопрофессиональной личности педагога в процессе последипломного педагогического образования.

Исследованы специфические особенности развития стратегий гуманизации современного педагогического образования во Франции в организационных и дидактических (содержательных и процессуальных) аспектах. Установлены социокультурные и нормативно-правовые предпосылки индивидуализации современного педагогического образования во Франции. Охарактеризованы особенности профессиональной подготовки будущих учителей начального и среднего звена в системе допрофессионального и начального профессионального педагогического образования Франции на основе индивидуализации.

Осуществлено научное обоснование развития личности учителя-рефлексивного практика как приоритетной составляющей процесса гуманизации в современном французском педагогическом образовании. Выявлены педагогические условия реализации рефлексивного подхода в процессе профессиональной педагогической подготовки учителей. Представлена характеристика клинического обучения учителей как одного из приоритетных механизмов развития личности учителя-рефлексивного практика во Франции.

Установлены основные направления формирования социо-профессиональной личности педагога в системе современного последипломного педагогического образования Франции (сопровождение начинающего учителя, организация форм клинической подготовки). Раскрыты особенности становления и организации современной системы педагогического сопровождения процесса вхождения в профессию начинающего учителя на национальном, региональном и местном уровнях в современной Франции. Представлены формы и методы клинического педагогического образования: проведение семинаров анализа практик и проблемно-ситуативного обучения, которые применяются в последипломном французском педагогическом образовании с целью развития социопрофессиональной личности учителя.

На основе результатов исследования определены прогностические пути усовершенствования системы педагогического образования в Украине в контексте гуманизации с учетом французского и отечественного опыта.

*Ключевые слова:* гуманизация, педагогическое образование Франции, личность учителя, индивидуализация, персонализация, учитель-рефлексивный практик, клиническая подготовка, социопрофессиональная личность учителя.

**Kharchenko T.G. Theory and practice of humanization of modern teachers' training** **in France.** – Manuscript.

Thesis for acquiring a scientific degree of a Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 – General Pedagogics and History of Pedagogics. − State Institution ,,Luhansk Taras Shevchenko National University”. − Luhansk, 2014.

The dissertation deals with scientific solving of actual problem of humanization of modern teachers' training in France in theoretical and practical aspects.

There has been studied the problem of humanization of modern pedagogical education in France in theoretical and practical aspects in the dissertation. There has been conducted retrospective analysis of genesis of humanism ideas as a factor of the development of education in France. The development of training system of the pedagogical staff in France in contemporary conditions has been determined. The process of quantization of humanization paradigm in French pedagogical education, its essence, and the leading strategies on the modern stage have been described.

There has been characterized modern individual training of the future French teachers. Characteristics of the reflexive approach towards the professional training of teachers in France have been presented. Trends of the development of social and professional educator’s originality in the system of modern post-diploma pedagogical education in France have been highlighted. There have been identified prognostic ways of the perfection of modern pedagogical education in Ukraine in the context of humanization, and taking into account French and domestic experience.

*Key words:* humanization, teachers' training of France, teacher’s personality, individualization, personification, teacher-reflexive practitioner, social and professional teacher’s personality.