

Гузій Н.В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти / Н. В. Гузій // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – № 2 (11). – 2013. – С.53-60.

УДК 168.522:177.72:37.011.3

Гузій Наталія Василівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної творчості Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

ЛЮДИНОВИМІРНІСТЬ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ БАЗИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ РОЗБУДОВИ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Анотація

У статті представлені результати наукового аналізу щодо визначення продуктивних методологічних стратегій дослідження феномена педагогічного професіоналізму загальнонаукового (цивілізаційний, системний, синергетичний підходи) та конкретнонаукового (підходи діяльнісної, особистісної та професійної орієнтації) рівнів. У роботі розкриваються евристичні можливості кожного з них у виявленні сутності досліджуваного феномена, а також встановлюється їх людиновимірна динаміка, що поступово ствердилась у процесі еволюції соціально-історичних чинників професійної праці педагога та наукової думки дидактичного спрямування.

Ключові слова: педагогічний професіоналізм, методологічні підходи, особистісно зорієнтована освіта.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Важливим пріоритетом сучасної освітньої політики нашої держави, детермінованої інтеграційними процесами входження України у європейський науковий та освітній простір, виступає її особистісна орієнтація, що у свою чергу вимагає поглиблення гуманістичних засад навчання і виховання молоді, розширення індивідуальної свободи всіх учасників педагогічного процесу, активізації їх творчих, суб'єктних можливостей. Реалізацію цих стратегічних завдань належить забезпечувати

працівникам освітньо-виховної сфери, професійна праця яких у сучасних соціально-педагогічних реаліях значно ускладнюється, оскільки суттєво оновлюються її цільові, змістові, методичні, технологічні параметри. Відповідно підвищуються вимоги до педагога як особистості та професіонала, що передбачає якісно інший рівень сформованості мотиваційної сфери і ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічного мислення і технологічної культури, творчого потенціалу і здатності до постійного саморозвитку й самовдосконалення, смислотворчості тощо. Все це зумовлює необхідність реконструкції методологічної бази осмислення якісних характеристик педагогічної праці на людиноцентриських засадах, зокрема крізь призму категорії педагогічного професіоналізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Фундаментальні теоретичні підвалини та технологічні основи особистісно зорієнтованої освіти ґрунтовно розроблені в працях І.Беха, Є.Бондаревської, В.Серікова, С.Сисоевої, С.Подмазіна, М.Чобітька, І.Якиманської та ін. Під впливом ідей розбудови особистісно зорієнтованої освіти відбувається оновлення методологічної бази психолого-педагогічних досліджень, зокрема посилюється людиновимірність наукових підходів до вивчення професійного розвитку особистості та різноманітних аспектів професіоналізму фахівця (О.Деркач, В.Зазикін, Є.Клімов, А.Маркова, Е.Зеер та ін.). Проте залишаються недостатньо систематизованими запропоновані різними авторами методологічні стратегії вивчення феномена педагогічного професіоналізму, а також не набуло достатнього висвітлення питання встановлення їх людиновимірної динаміки.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягає у визначенні продуктивних методологічних підходів до вивчення сутності педагогічного професіоналізму в ракурсі встановлення їх людиновимірності та їх наукової інтерпретації.

Виклад основного матеріалу дослідження... Здійснене у роботі визначення методологічної бази сутності педагогічного професіоналізму спирається на фундаментальні положення наукознавства про існуючі методологічні рівні й

джерела наукових досліджень та евристичні можливості їх методологічної рефлексії (В.Краєвський, Е.Юдін). Міждисциплінарний характер професіоналізму педагога вказує на необхідність розгалуженого вибору парадигматичних методологічних стратегій його вивчення, що дозволяє виробити цілісні й різнобічні уявлення про досліджуваний феномен. Це зумовило обрання комплексного підходу до визначення та систематизації методологічних стратегій дослідження педагогічного професіоналізму, серед яких виокремлено загальнонаукові (системний, синергетичний, історико-цивілізаційний) та конкретнонаукові підходи – діяльнісно-орієнтовані (діяльнісний, праксеологічний), особистісно-орієнтовані (гуманістичний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний), професійно-орієнтовані (професіографічний, акмеологічний).

До фундаментального рівня загальнонаукової методології належить *системний підхід*, становлення якого у 60-ті рр. призвело до появи системології, або загальної теорії систем, значний внесок у розвиток якої зробили В.Г.Афанасьєв, І.В.Блауберг, В.М.Садовський, Г.П.Щедровицький, Е.Г.Юдін та ін. Наукова цінність системного підходу визначається його значенням як єдиного принципу, універсального методу пізнання, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму та створює умови для послідовності і стабільності наукових пошуків, вивчення явищ у їх цілісності, неподільності і комплексності, взаємозв'язках одного з одним та із середовищем.

Традиція розвитку уявлень про цілісність, системний характер педагогічних явищ бере витoki від П.Каптерева, С.Шацького, А.Макаренка, В.Сухомлинського, а безпосереднє розроблення педагогічної системології уможливили праці С.Архангельського, Т.Ільїної, В.Беспалька, Ф.Корольова, Н.Кузьміної, В.Якуніна та ін.). Важливим результатом цих наукових розвідок стало виділення педагогічних систем з кола соціальних та встановлення їх якісної своєрідності й специфічних характеристик.

Дослідження проблем педагогічної праці як специфічного системного об'єкту за допомогою структурно-функціонального та структурно-рівневого

аналізу дало змогу науковцям розробити їх цілісні інтегративні моделі, виявити різноманітні функції, елементи, компоненти, їх зв'язки та відношення, системоутворюючі фактори та провідні умови функціонування різноманітних педагогічних систем у їх статичному та динамічному аспектах (А.Архангельський, В.Беспалько, Н.Кузьміна, О.Міщенко, В.Семиченко, В.Сластьонін та ін.). Відповідно професіоналізм педагога слід розглядати як досить специфічну і складноструктуровану педагогічну систему, що охоплює різноманітні компоненти, елементи та їх функціональні взаємозв'язки, які вимагають обґрунтованого виявлення і теоретичного моделювання, а також віднаходження системоутворювальних чинників для педагогічного управління процесами його формування та розвитку. Усвідомлення цілісності, інтегративності педагогічного професіоналізму, множинності його смислів та їх ієрархії, взаємозалежності з соціально-педагогічним середовищем запобігатиме однобічності, статичності, механістичності розуміння сутності цього явища.

Синергетичний підхід відображує наукове переосмислення у 80-ті рр. ідей системності та цілісності світу, уявлень людини про нього і саму себе з позицій теорії самоорганізації систем (І.Пригожин, Г.Хакеном, В.Буданов, А.Колмогоров, О.Князева, С.Курдюмов та ін.). Це радикальним чином змінило спосіб сприйняття і пізнання дійсності порівняно із сформованою класичною картиною світу, в якій домінував раціоналізм, детермінізм, механіцизм, редуцціонізм. Засновані на екологічних імперативах принципи і положення синергетики мають значні перспективи при вивченні педагогічних систем, яким притаманні явні синергетичні ознаки: спільний рух, використання односпрямованих впливів, що збігаються з внутрішніми спонукуваннями та тенденціями розвитку особистості і колективу.

Провідні положення педагогічної синергетики (В.Андрєєв, Є.Бондаревська, С.Кульневич, М.Весна та ін.) – нелінійності (знання і досвід нарощуються не тільки послідовно, а й спонтанно), незавершеності (інформація повідомляється не повністю, є змога її доповнювати), суб'єктності (притаманна конкретному учню та вчителю), відносної передбачуваності педагогічних

результатів та ін. – спрямовані на подолання традиційних жорстко регламентованих моделей педагогічної діяльності. Відповідно професійний та особистісний розвиток педагога не можна вважати планомірно-поступовим, лінійним, безконфліктним процесом, він обов'язково супроводжується кризами, що зумовлюють перебудову професійної картини світу педагога, його ціннісних орієнтації, стимулюючи власну самопізнавальну та саморозвивальну активність.

Завдяки відкритості, багаторівневості, нелінійності професіоналізм педагога виступає специфічною формою його професійної самодетермінації й самопроектування, що дає змогу виходити на нові рівні власного професійного та особистісного саморозвитку. До того ж важливого значення набувають положення про гетерогенність формування й розвитку окремих складових, структурних одиниць цілісної системи професіоналізму педагогічної праці.

Історико-цивілізаційний підхід полягає у конкретно-історичному ракурсі дослідження педагогічних явищ, встановлення логічних зв'язків їх витоків, розвитку, виявлення якісних особливостей цивілізаційних періодів та етапів. Залежно від типу педагогічної цивілізації (природної, репродуктивної, науково-технічної, гуманітарної, езотеричної – за І.Колесниковою; теологічної, соціоцентристської, натуралістичної, антропологічної – за І.Фомічовою та ін.) розрізняються способи буття педагога, властивості його світогляду, якість сприйняття і розуміння сутності педагогічних явищ. У сучасних умовах сходження до майбутньої креативно-педагогічної цивілізації це передбачає кардинальну зміну смислів, установок, стереотипів педагогічної праці, ревізії всіх існуючих моделей педагогічних систем за критерієм “людяності” [7]. Отже, конкретно-історичні та парадигматично-цивілізаційні освітньо-виховні стратегії і пріоритети, наявний рівень професійної культури педагогічної спільноти зумовлюють вимоги до світоглядних засад, змісту, засобів, технологій педагогічної праці і визначають актуальний тип педагогічного професіоналізму, а також виступають механізмом соціогенезу праці педагога, підтримуючи або елімінуючи прояви її індивідуальної неповторності та

особистісної специфіки.

Означений гуманістичний потенціал синергетичного, системного, історико-цивілізаційного загальнонаукових підходів у дослідженні професіоналізму педагога значно збагачується у взаємозв'язку із конкретнауковими методологічними підходами, згрупованими нами за типом орієнтації – діяльнісної, особистісної, професійної.

Діяльнісний підхід як фундаментальна методологічна стратегія вітчизняної філософії, психології, педагогіки, що базується на теорії людської діяльності, розроблена у працях М.Басова, С.Рубінштейна, О.Леонтьєва, М.Кагана, Е.Юдіна, К.Абульхановою, П.Ельконіна, Б.Ломова та ін., розглядає людську працю як форму взаємовідносин людини із середовищем та предметним світом.

Методологія діяльнісного підходу широко використовується у сучасних дослідженнях педагогічної праці, оскільки сама категорія педагогічної діяльності традиційно належить до центральних одиниць її аналізу, а уведені Н.Кузьміною поняття професіоналізму педагогічної діяльності безпосередньо відображає зміст сучасних концептуальних моделей педагогічного професіоналізму. Разом з тим, класичний діяльнісний підхід сьогодні трансформується в інші самодостатні методологічні стратегії, серед яких останнім часом набуває все більшої ваги *праксеологічний підхід*, що вважається оригінальною проекцією діяльнісного підходу, зверненою переважно до технологічних аспектів різних видів людської діяльності. Фундаментальні основи праксеології закладені в працях Ф.Сміта, У.Тейлора, Л.Шательє, К.Бернара, К.Маркса, К.Адамецького, а перші концепції праксеології як науки про досконалу дію розроблені на початку ХХ ст. ученими Е.Слуцьким, П.Бурдо, А.Богдановим, С.Прусом, Ж.Гостеле. Створена Т.Котарбинським та Т.Щоловським цілісна праксеологічна теорія досконалості дії досліджує загальні закони досконалої людської діяльності на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду. Особливу увагу праксеологи приділяють ретельній підготовці людини до виконання дії, вважаючи останню не просто

“механістичною сукупністю, помноженістю простої праці”, а “якісно новою, кооперативною, організованою”. Сучасні дослідники вважають праксеологічну культуру фахівця важливою складовою його професійної культури, що полягає у сукупності необхідних способів і стратегій, здібностей, які забезпечують перехід від формулювання проблем і задач до конкретних дій для їх вирішення [5, с.42-43; 16, с.141].

Використання праксеологічного підходу при вивченні професійної праці вчителя спрямовує на її практичну досконалість, майстерність, що досягається за допомогою правильної її організації – вироблення системи заходів, створення оптимальних умов, засобів, докладання цілеспрямованих зусиль для досягнення максимальних результатів. Проблема професіоналізму педагогічної праці з позиції праксеологічного підходу передбачає всебічний аналіз майбутньої педагогічної діяльності, цілеспрямоване розроблення засобів її вдосконалення для подальшого підвищення продуктивності, регулярне поновлення знань, обґрунтоване планування, раціональне використання часу, зусиль та ін. Це вказує на важливе технологічне значення праксеологічних ідей при дослідженні проблем педагогічної майстерності, досконалості педагогічної діяльності, зважаючи на виділені А.Ліненко принципи досконалості педагогічної діяльності, а саме: постановку цілей педагогічної діяльності (головних та другорядних, первісних, проміжних та кінцевих); уміння зіставляти, порівнювати, аналізувати поставлену мету і здобуті результати; прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності; планування наступних дій, підготовку майбутньої діяльності, що охоплює самовиховання і самовдосконалення, велику тренувальну роботу для набуття навичок, збагачення професійними знаннями та вміннями; позбавлення інвігіляції в майбутній педагогічній діяльності (надмірне опікування, тиск на учнів) [8, с.21-22].

У цілому проведений аналіз діяльнісно-орієнтованих підходів свідчить, що такий методологічний напрямок у всій розмаїтості його видів і трансформацій залишається значущим науковим орієнтиром при вивченні

проблем професіоналізму праці вчителя-вихователя. Проте, поряд із діяльнісною природою професіоналізму педагога як соціально-культурного явища все більшого методологічного значення набувають *особистісні параметри* суб'єкта діяльності та праці (Є.Климов, В.Зазикін, Б.Ломов, О.Саннікова, В.Сластьонін та ін.), що складають культурну “скарбницю людства”, збагачуючи людиноцентриські орієнтації проблеми професіоналізму фахівця. Найбільш переконливо, на наш погляд, ця методологічна стратегія представлена гуманістичним, антропологічним, культурологічним, аксіологічним, суб'єктним (індивідуально-творчим, креативним) підходами.

Гуманістичний підхід об'єднав філософів, педагогів, психологів, соціологів на шляхах пошуку смислу людського буття, свободи вибору, творчої самореалізації, цілісності особистості, управління власним розвитком. Гуманістичні педагогічні моделі освіти і виховання об'єднує особливе ціннісне ставлення до людини, визнання її розвитку провідним завданням освіти та виховання, а становлення унікальної особистості – їх головним результатом, що передбачає свободу та творчість учителя і учнів як пріоритет у виборі засобів, методів, форм педагогічного процесу для підтримання особистості у її самовизначенні та самореалізації [2, с. 44].

Під впливом гуманістичних ідей суттєво збагачуються погляди на сутність професіоналізму педагогічної праці крізь призму особистісних структур педагогічної свідомості, завдяки чому вчитель не тільки виконує належне, а й активно переосмислює всі компоненти педагогічного процесу, надаючи їм особистісного смислу, ... прагне на рефлексивній основі породити цей смисл в учнів, проявляючи у такий спосіб педагогічну творчість на основі, насамперед, самоорганізації [3, с.55-56].

Антропологічний підхід органічно “вписується” у методологію гуманістичного, хоча має власну предметну “людинознавчу” специфіку, розкрити у працях К.Ушинського, П.Блонського, сучасних дослідників Б.Бім-Бада, Л.Лузіної, В.Сластьоніна та ін., у яких підкреслюється, що “антропологічний підхід передбачає істотну зміну мети педагогічної освіти:

відмову від управлінських і маніпулятивних цілей, висування саморозвитку і самоактуалізації особистості студента як пріоритетних цілей його професійного становлення” [10, с.14-15]. Антропологічні ідеї сприяють змістовому наповненню сутності педагогічного професіоналізму актуальною проблематикою збереження професійного здоров’я і довголіття фахівців освітньо-виховної сфери, оптимізації умов їх праці.

Ствердження *культурологічного підходу* визнається значним сучасним гуманістичним просуванням у методології вивчення педагогічних явищ і феноменів, у тому числі і професіоналізму педагога. Для психолого-педагогічних досліджень методологічно важливим є положення про органічний зв’язок культури з людською діяльністю, виходячи з чого, не всяка діяльність збагачує культуру, а лише та, в результаті якої розвивається й удосконалюється індивід [6, с.181]. Відповідно культура, з одного боку, акумулює результати творчої діяльності людини, а з другого – формує її саму як творця, вдосконалюючи духовно-творчі можливості особистості, тому особливий інтерес становить ідея співвідношення творчості і культури. У професійній сфері культура особистості вводиться до складу кваліфікаційних параметрів фахівця, а її критеріями виступають оптимальність і конкретність її соціального і професійного самовираження й самореалізації [9, с. 34-37]. У такому контексті професійна культура фахівця розглядається як системна духовно-особистісна якість, що відображає ставлення професіонала до світу соціальних і професійних цінностей, забезпечує відповідний рівень професійної діяльності (Е.Клементьєв, Н.Крилова, В.Правоторов, В.Семиченко та ін.).

Професійно-педагогічна культура як соціальне явище характеризується особливостями взаємодії поколінь, засобами, носіями і творцями якої є педагоги, батьки, громадськість (В.М.Данильченко, І.Ф.Ісаєв, М.І.Ситнікова), тоді як індивідуальний план педагогічної культури відображує особистісний смисл цінностей і технологій педагогічної діяльності, забезпечуючи повноту і цілеспрямованість професійної самореалізації педагога. Такий контекст зумовлює необхідність розгляду проблеми педагогічного професіоналізму як

культури педагогічної праці, вищої педагогічної школи – як інституту культури, а цілей і змісту професійної підготовки вчителя – як створення умов для самовизначення студента в системі педагогічної культури.

Методологічна значущість гуманістичного і культурологічного підходів при аналізі педагогічних явищ гармонійно “цементується” їх ціннісними засадами – *аксіологічним підходом*. Соціально-педагогічне значення аксіологічного підходу зумовлюється його фундаментальними положеннями про органічний зв’язок цінності з ідеями гуманізму і культури, де людина розглядається найвищою цінністю суспільства, а суспільні цінності виступають засобом задоволення людських потреб та пов’язують відносини людини з навколишнім світом [15].

Аксіологічні функції та пріоритети освіти і виховання виконують роль цільового орієнтира та регулятора педагогічних процесів на основі пізнання, переживання і сприйняття людиною системи цінностей, вироблення особистісного ставлення до них. Відповідно аксіологічні засади педагогічної праці зумовлюють розуміння і сприйняття вчителем сенсу педагогічних цінностей, визначаючи ціннісний тип педагогічного професіоналізму, ціннісне ставлення педагога до професіоналізму. Аксіологічний ракурс професіоналізму педагога набуває особливої актуальності в умовах сучасної цивілізаційної кризи, розвитку технократичних тенденцій у розумінні успішності професійної праці фахівця та необхідністю упровадження її людиноцентристських вимірів гуманістичної орієнтації.

Суб’єктний підхід (індивідуально-творчий, креативний) сьогодні є одним із провідних у людинознавчих науках і відповідно особистісно-орієнтованих методологічних стратегіях. У прогресивних педагогічних системах минулого і сучасності ідеї суб’єктності (полісуб’єктності) описуються в термінах “активність”, “самостійність”, “ініціативність”, “творчість”. та вивчаються психологією і педагогікою творчості, де триває активний пошук шляхів формування творчої особистості, її спрямованості на віднаходження нового, нестандартного у всіх сферах діяльності людини, розвиток творчих

можливостей за допомогою спеціальних технологій (Д.Богоявленська, Н.Кічук, С.Львова, Б.Нікітін, О.Пехота, С.Сисоєва, Р.Шакуров, Т.Шамова та ін.).

У руслі ідей суб'єктної педагогіки проблема творчої індивідуальності вчителя стає найважливішим методологічним положенням педагогічної теорії і практики, сутність чого полягає у постійному саморозвитку і самовдосконаленні особистості педагога, їх принциповій незавершеності. Така позиція допомагає долати репродуктивно-механістичне розуміння сутності педагогічної діяльності, сприяє професійній рефлексії, посилює інтерес до проблем педагогічної творчості.

Особливого значення у дослідженні професіоналізму педагогічної праці набувають методологічні орієнтири *професійно-орієнтованих підходів*, що зумовлюється не лише їх семантичними коріннями, а й суттєвими пояснювальними можливостями. До них належать професіографічний та акмеологічний підходи.

Професіографічний підхід, що кристалізує знання про різні аспекти професійної праці людини, покликаний розкрити всю складність професії, виявити її змістові та структурні особливості, визначити різноманітність взаємовідносин особистості фахівця з предметами, способами і продуктами праці, з оточуючими людьми [11, с. 6]. Його завданням є створення професіограм – еталонних моделей фахівця, що забезпечує кваліфіковане виконання праці та збагачення досвіду професії.

Професіографія педагогічної праці, започаткована в 20-ті рр. минулого століття у працях М.Гармсен, М.Зотіна, В.Кутєпова, М.Левітова, Я.Мамонтова, Т.Маркар'яна, М.Соколова, І.Чаленка та ін., пройшла еволюцію від кваліфікаційних моделей учителя поелементного констатуюче-узагальнюючого характеру і практичної відсутності методологічних принципів, через функціональну спрямованість педагогічних професіограм, зміну моноідеологічних установок на плюралістичні, до домінування гуманістичних та аксіологічних характеристик. Така методологічна орієнтація виявляється особливо продуктивною в дослідженнях проблем якості професійної праці

вчителя-вихователя, його педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму, бо сприяє науково обґрунтованому аналізу практичної роботи вчителя, виробленню критеріальної бази атестації педагогічних працівників, а також створенню для цього відповідного науково-практичного інструментарію.

Особливе (центральне) значення для нашого дослідження набувають методологічні орієнтири *акмеологічного підходу*, що відображає положення й висновки інтегративно-комплексної науки акмеології і вивчає феноменологію, закономірності, механізми розвитку людини на етапі зрілості, досягнення нею найвищих рівнів розвитку (К.Абульханова, С.Анісімов і О.Анісімов, О.Бодальов, Н.Вишнякова, А.Деркач, Є.Климов, М.Кухарєв, А.Маркова та ін.).

Поряд із широким поглядом на проблему вершинності розвитку людини акмеологія безпосередньо досліджує питання професійного шляху фахівця, оволодіння людиною професією і досягнення в ній висот майстерності та творчих результатів. Звідси впливає особливе значення для акмеології проблематики професіоналізму, а сама дефініція визначається однією з центральних акмеологічних категорій. Важливо, що в акмеологічних дослідженнях професіоналізм пов'язується не лише з глибокими знаннями, точними і нестандартними вміннями, яскравими здібностями людини, а й з силою, стійкою мотиваційно-емоційною зараженістю, ставленням до справи і рівнем використання творчого потенціалу, що дозволяє вишукувати внутрішні резерви розвитку особистості. Поряд із загальними універсальними властивостями і характеристиками професіоналізму існують і специфічні, що вивчає галузева акмеологія, у тому числі і педагогічна акмеологія.

Знання про шляхи досягнення професіоналізму в праці педагога відрізняються від інших видів професійної діяльності своєю специфікою, відмінностями за об'єктом, метою і завданнями, умовами, способами, засобами і результатами, що становлять предмет педагогічної акмеології [12, с. 205]. На думку В.Андрєєва, за педагогічною акмеологією – велике майбутнє, оскільки важливим завданням сучасного вчителя є розвиток здатності стати на шлях дослідника, щоб щодня робити малий, але впевнений крок до професійної

майстерності і творчої зрілості [1, с. 523].

Висновки... Отже, науковий аналіз розглянутих методологічних стратегій виявлення сутності професіоналізму педагога та їх систематизація зумовлює необхідність їх комплексної реалізації, оскільки кожна з них збагачує наукові уявлення про цей феномен і вказує на такі його фундаментальні характеристики як системність, синергетичність, цивілізаційна детермінованість, діяльнісність, праксеологічність, гуманістичність, антропоцентричність, культурологічність, аксіологічність, суб'єктність, професіографічність, акмеологічність.

Крім того, конструктивно-генетичний аналіз висвітлених наукових підходів засвідчив динамічні людиновимірні трансформації у методологічній рефлексії професіоналізму педагога від поелементної, атомістичної орієнтації – до цілісної, системно-структурної, від вузько діяльнісної, технократичної – до антропоцентричної, гуманістичної, від жорстко-нормативної, стандартизованої – до індивідуально-творчої, суб'єктної.

Список використаних джерел

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. / В.И.Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования /Е.В.Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика /Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич. – М.-Ростов-на-Дону : ТЦ “Учитель”, 1999. – 560 с.
4. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія /Н.В.Гузій. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.
5. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії /І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
6. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) /М.С.Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 144 с.

7. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы /И.А.Колесникова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С.84-89.
8. Ліненко А.Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1996. – 44 с.
9. Методология и стратегия акмеологического исследования. – М. : МПА, 1998. – 148 с.
10. Многоуровневая подготовка педагогических кадров: опыт, проблемы, перспективы: Тезисы докладов межвузовской научно-практической конференции (28-30 сентября 1993 г.). – Курск : КГПИ, 1993. – 191 с.
11. Основи професіографії: Навч. посібник. / Укл. С.Я.Карилівська, Р.Й.Мітельман, В.В.Синявський, О.М.Ткаченко. – К. : МАУП, 1997. – 148с.
12. Основы общей и прикладной акмеологии. – М. : Изд-во РАГС, 1993. – 388 с.
13. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика : монография / А. А. Плигин. – М. : КСП+, 2003. – 432 с.
14. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование : монография / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвита, 2000. – 198 с.
15. Проблема ценности в философии /Под ред.А.Г.Харчева. – М.-Л. : Наука, 1966. – 261 с.
16. Психология и педагогика: Учеб. пособие / Под ред. К.А.Абульхановой, Н.В.Васиной, Л.Г.Лаптева, В.А.Сластенина. – М. : Совершенство, 1998. – 320с.
17. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Микола Григорович Чобітько. – К., 2007. – 40 с.
18. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.

ЧЕЛОВЕКОМЕРНОСТЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА КАК ПРЕДПОСЫЛКА УСПЕШНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гузий Наталия Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры педагогического творчества Национального педагогического университета имени М.П.Драгоманова

Аннотация

В статье представлены результаты научного анализа относительно определения продуктивных методологических стратегий исследования феномена педагогического профессионализма общенаучного (системный, синергетический, цивилизационный подходы) и конкретнонаучного (подходы деятельностной, личностной, профессиональной ориентации) уровней. В работе раскрываются эвристические возможности каждого из них у выявлении сущности исследуемого феномена, а также устанавливается их человекомерная динамика, которая постепенно утверждалась в процессе эволюции социально-исторических факторов профессионального труда педагога и научной мысли дидактической направленности.

Ключевые слова: педагогический профессионализм, методологические подходы, личностно-ориентированное образование.

Nataliya V. Guziy