

ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЯКОСТІ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті зосереджено увагу на тому, що усвідомлення змістової сутності педагогічної професії, механізмів і меж педагогічної дії народжує здібності ставити і вирішувати професійні задачі будь-якого рівня складності – від практичних до методологічних. Це уможливорює пізнання на рівні свідомості й підсвідомості таких складових педагогічної дії та її якісних характеристик, як "кваліфікація", "компетентність", "педагогічна майстерність", "педагогічна техніка", "педагогічна творчість".

Педагогічна якість – інтегральна характеристика, яка допомагає описати специфіку носія педагогічної професії на фоні представників інших професійних сфер діяльності. Професійна дія з виховання (учіння) відрізняється від повсякденних виховних (повчаючих) зусиль непрофесіонала передусім тим, що утримує в собі особливе ціннісне відношення, що поєднує людей. Воно може найбільше вирізнитися лише двома словами "учительство – учнівство". У момент усвідомленого прийняття учасниками міжособистісної взаємодії ролей, які мають педагогічний смисл (прийняття не просто в функціональному, але в життєвому, екзистенційному плані), це відношення задає певну структуру будь-якому освітньому процесу. Професійно-педагогічна якість базується на особливій особистісній установці людинотворення як змістово-сміслового начало професійної діяльності. Ця установка в поєднанні з вільним володінням певною предметною сферою уможливорює повноцінну навчально-виховну взаємодію. Нарешті, це володіння специфічними технологіями, що дозволяють продуктивно здійснювати виховання, учіння, а також інші види педагогічної діяльності, одержуючи стійкі позитивні результати.

Питання про розвиток професійно-педагогічної якості набуває особливої актуальності в сучасній ситуації, яка характеризується: відсутністю законодавчої бази, що регламентує становлення і розвиток системи неперервної педагогічної освіти; формуванням вільного ринку освітніх послуг у сфері додаткової професійної освіти (недержавні заклади, фірми, вузи), що створюють ситуацію конкуренції і вимагають якості підготовки слухачів при відсутності державного стандарту останньої; глобалізацією освітнього простору, що народжує спільність професійної проблематики працівників освіти і можливість доступу до будь-яких інформаційних масивів; формуванням у межах ноосфери-генезису професійно-педагогічного співтовариства, носія принципово нової освітньої культури, яка фіксується на рівні міжнародних документів про освіту й культуру, що проголошують спільність таких принципів діяльності у сфері освіти, як гуманізація, гуманітаризація, демократизація, толерантність, неперервність та інші; виробленням культурної, концептуальної, технологічної множинності підходів до вирішення проблем освіти, що вимагає професійно-особистісного самовизначення і соціальної відповідальності за свій вибір.

Грані соціальних виявів професійно-педагогічної якості (ППЯ) зазвичай описуються за допомогою таких відомих категорій, як "кваліфікація", "компетентність", "педагогічна майстерність", "педагогічна техніка", "педагогічна культура", "компетенція", "педагогічна творчість".

Кваліфікація і компетентність – своєрідні соціально-трудові характеристики, які задають межі й рівень функціональних дій у професії. Вони визначені нормативно і контролюються соціумом у ході різних атестаційних актів.

Кваліфікація формально зумовлюється типом одержаної освіти та документами, що дають право на роботу зі спеціальності, а також основи для присвоєння висхідного тарифного розряду. Кваліфікаційна характеристика спеціаліста так чи інакше пов'язана з рівнем його освіченості й формує деякі кваліфікаційні очікування, в тому числі і з приводу технологічної готовності до виконання певних функцій. Однак сам по собі документ про освіту не дає гарантії якості наступної роботи.

Компетентність можна схарактеризувати як здатність вирішувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навиків, досвіду. Вона виявляється у практиці професійної діяльності як системна характеристика і має чітко визначену структуру. Компетентність може мати кількісний вимір, зокрема з допомогою виокремлення рівнів. Так само може визначатися якість, наприклад, соціальна, методологічна, технологічна й інші. Професійно-педагогічна компетентність відбиває готовність і здібність людини професійно виконувати педагогічні функції згідно із прийнятими у суспільстві на цей час нормативами і стандартами. Саме тому поняття компетентність має конкретно-історичну визначеність і може оцінюватися лише у практичній діяльності.

Якщо кваліфікація і компетентність є нормативними характеристиками спеціаліста, то поняття "педагогічна культура" і "педагогічна майстерність" указують, у першу чергу, на специфіку суб'єкта педагогічної діяльності, на своєрідність і унікальність його особистого внеску в розвиток освіти. Педагогічна майстерність визначається рівнем цілісності буття і самореалізації у професії. Вона є своєрідним підсумком розвитку людини, що виражає досягнення чи повноту професійної якості. Особлива риса педагогічної майстерності – усвідомлення механізмів успішності своєї праці, себе як специфічного "інструмента" роботи з людиною.

Повнота усвідомлення глибин професії, механізмів і меж власної діяльності, будучи однією із суттєвих ознак майстерності, народжує здібності ставити і вирішувати (у межах своєї компетенції) професійні задачі

будь-якого рівня складності – від прикладних до методологічних. Це уможливорює передачу своєї майстерності іншій людині. Форми передачі досвіду різноманітні, різноаспектні, але у будь-якому випадку в них обов'язково присутні не просто описання, демонстрація, але й передача смислу, принципів, ціннісних установок, технологій педагогічної праці, що забезпечують відтворення професійних дій іншими. Убираючи в себе зміст кваліфікації і професійної компетентності, існуючи в історично заданих, а отже, перехідних формах, педагогічна майстерність характеризується вмінням реалізувати у професійній сфері цінності й життєві смисли індивідуально-унікальним шляхом. "Ухід" чи "вихід" у стан майстерності знаходиться у свідомих і підсвідомих глибинах людини, у просторі суб'єктивної реальності. Педагогічна майстерність розпочинається з переведення творчих, людиноутворювальних зусиль на себе, на свою діяльність, на свій досвід, на свою індивідуальність. Тому поступ до майстерності завжди має професійно-виховну і самовиховну цілеспрямованість.

Питання про педагогічну майстерність – це питання про якість "інструмента", тобто про людську якість педагога і про якість його життя, її відповідності проповідуваним людським ідеалам. На рівні досягнення майстерності виникає особлива властивість професійної діяльності, вираженої мірою здатності інтегруватися з будь-яким науково-практичним контекстом, будь-яким досвідом, будь-якою інформацією, перетворюючи її на джерело, засіб вирішення професійних задач і власного професійного зростання. Майстерність – це особливий стан, який уможливорює рівень професійної свободи вчителя, педагога, вихователя, керівників навчального закладу, визначаючи межі можливого і внутрішньо дозволеного в педагогічній реальності. Його можна розглядати як своєрідну етичну міру професійної дії. Майстерність надає педагогові свободу за рахунок осмисленого оволодіння широким технологічним діапазоном, здатність до вибору стратегії (зовнішня свобода дій); наявності сили духу і волі (внутрішня свобода). Внаслідок цього буття майстра завжди технологічне у своєму виховному впливові на оточення.

Якщо кваліфікація, компетентність, майстерність – це характеристики одиничного носія професії, то культура твориться багатьма людьми, внутрішньо поєднаними за якимись ознаками. У зв'язку з цим педагогічна культура вимагає точності контекстного визначення. Індивідуальна педагогічна культура завжди похідна від досвіду суб'єкта більш значущого масштабу і вбирає в себе його специфіку. Можна, наприклад, говорити про західну чи східну педагогічну культуру, розглядати особливості технократичної, гуманітарної, традиційної, класичної, постмодерністської чи іншої культури. Разом із тим, кожен індивідуальний чи сукупний носій освітнього досвіду здатний стати творцем культурних форм, що несуть у собі відбиття своєрідності й рівня розвитку його внутрішнього світу.

Не можна не згадати ще одне поняття, пов'язане з аналізом категорії професійно-педагогічної якості. Йдеться про компетенцію. Під компетенцією тут розуміється простір соціально-професійного впливу, визначений посадою, соціальним статусом, службовим функціоналом спеціаліста. Трапляється так, що сфера компетентності не завжди співпадає з рівнем кваліфікації чи компетентності працівника, з його професійним досвідом. Вона може бути ширшою чи вужчою від його реальних можливостей, у тому числі й технологічних. У цьому випадкові результативність професійно-педагогічної діяльності безсумнівно знижується.

Поява державних стандартів загальної, середньої спеціальної і вузівської освіти формує ситуацію суміщення дослідницької домінанти у вивченні системи неперервної педагогічної підготовки у напрямку способів збільшення міри суб'єктності майбутніх спеціалістів у процесі свого саморозвитку, а також вивчення процесів саморегуляції в системі професійного становлення і пошуку інноваційних технологій підготовки. Значно менше уваги приділяється безпосередній розробці інваріантної структури змісту підготовки, ізоморфній реальній проблематиці професійно-педагогічної діяльності на кожному з етапів професійного становлення.

Основні проблеми, що заважають неперервності у нарошуванні професійно-педагогічної якості, які стають очевидними при вивченні існуючої практики професійної підготовки в усіх її ланках, можна звести до наступного.

На даний час не існує реальних передумов забезпечення неперервності на рівні спадковості змісту, оскільки наявна серйозна неузгодженість при переході від етапу загальної, до середньої спеціальної чи вищої освіти. Немає взаємозв'язку між результатами вузівської освіти і змістом подальшого підвищення кваліфікації. Не створено механізмів нагромадження інформації про професійне становлення спеціаліста на рівні адміністративно-методичних і управлінських служб. Разом з тим, реалізація принципу неперервності багато в чому пов'язана з можливістю нарошування, інтеграції інформації про професійний поступ на індивідуально-особистісному рівні у певній логічній послідовності і структурі. Проблема неперервності професійного становлення кадрів системи освіти може розглядатися в:

- а) логіці становлення суб'єкта професійно-педагогічної діяльності;
- б) контексті перспективи нарошування повноти об'єму професійно-педагогічної культури на суб'єктному рівні;
- в) плані формування нормативного інформативно-змістового простору професійного зростання для кожного зі ступенів неперервної освіти.

На основі рефлексії із приводу досвіду підготовки педагогічних кадрів можливі передбачення про розмежування стратегічних шляхів забезпечення неперервності розвитку професійно-педагогічних якостей на кожному з етапів професійного учіння.

Орієнтиром на етапах середнього спеціального і вузівського професійного навчання повинна бути пріоритетна модель професійно-педагогічної компетентності в силу універсальності цього поняття і можливості його варіативного наповнення у відповідності з теоретичним і практичним досвідом, сформованим у тому чи іншому регіоні.

Якщо визнати, що смислом педагогічної професії і базовим компонентом педагогічної якості є орієнтація на людину, це вимагає зміни існуючої стратегії підготовки і орієнтації в роботі зі студентом на його безумовну здатність підняти себе до рівня творчої діяльності в системі "людина – людина". При цьому в центрі уваги стає розвиток у майбутнього спеціаліста здібності до пробудження в іншому людської сутності, поєднаної з установкою на постійне професійно-особистісне самовдосконалення, професійне самовиховання. Можливість побудови активної позиції виникає на основі теоретичного осмислення себе, своєї діяльності, своєї взаємодії з педагогічною реальністю. Це веде до трактування особистості майбутнього вчителя як саморозвиваючої, саморегулюючої системи, цілеспрямована активність якої в педагогічній сфері піднімається до рівня свідомої ціннісної вибірковості діяльності.

Зміст професійно-педагогічної підготовки у цьому варіанті постає як динамічне системне утворення, об'єм і глибина якого в основному визначаються інформаційними потребами студента, спрямованими на освітню сферу. Постійна персоніфікація висхідного базового змісту і учіння в індивідуально-пошуковому режимі підпорядковані логіці формування студента як суб'єкта професійної життєдіяльності. У міру учіння він бере активну участь у процесі модифікації змісту підготовки на рівні осягнення смислів, доцільності, логіки, способів здійснення своєї професійної діяльності. Сутність подібного підходу, який можна назвати індивідуально-креативним, полягає в: орієнтації підготовки на самореалізацію (автокреацію) майбутнього вчителя у професійній сфері; ціннісно-смысловому розумінні вчителя як педагогічної індивідуальності, задача розвитку якої вирішується в ході учіння; моменті творення вихователя з кожного студента шляхом актуалізації його сутнісно-родової здатності й потреби у виконанні виховних функцій; цільовій установці на формуванні особистості креативного типу, для якої педагогічна творчість, "вихід за усталені стереотипи" стає способом професійного буття; варіативно-пошуковому характері процесу підготовки, де активними "співучасниками" формування змісту учіння є самі студенти.

Системне осмислення логіки поступу майбутнього вчителя у професії уможливорює побудову процесу учіння від методології до методики, від абстрактного уявлення про педагогічні реальності до конкретного ознайомлення з різноманітністю їх форм; від цілісного бачення педагогічного процесу до його окремих структурних компонентів; від принципів виховання й учіння до реальної педагогічної дії, зумовленої цими принципами. При переході від етапу до етапу необхідне дотримання логіки: розвитку вчителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності; формування особистісної диспозиції згідно зі здібностями професійної поведінки вчителя в межах гуманітарної парадигми і гуманістичної концепції освіти; розвитку професійно-педагогічної якості.

Активна участь майбутнього педагога в конструюванні індивідуально-смысловій лінії просування у професії – одна з важливих передумов формування культури професійно-особистісного розвитку в системі неперервної освіти, орієнтиром для якої може стати структура професійної компетентності.

Досвід рефлексії, зверненої на різні об'єкти, в першу чергу – на власну діяльність, свої особистісні вияви в педагогічній позиції дають студенту методологічний ключ до наступної самостійної роботи з самовдосконалення, дозволяючи грамотно формувати інформаційний запит до педагогічної науки, історичного досвіду, педагогів, колег. Перелік принципів підготовки педагога в логіці індивідуального креативного підходу включає:

1. Професійно-особистісне авансування, що спирається на факт наявності людиноутворювального потенціалу в кожного індивіда і можливість його актуалізації у процесі вузівського учіння. Цей принцип орієнтує на формування характеристик майстерності в досвіді, що передують безпосередньо професійній діяльності.

2. Суб'єктивацію змісту, що передбачає індивідуально-пошуковий режим формування й опанування змісту підготовки. Це відображає якісну зміну позиції студента в розвитку суб'єктивних якостей, пов'язану зі створенням відкритого соціокультурного контексту підготовки, що забезпечує основу для інтеграції індивідуального знання і досвіду згідно з об'ємом світової і вітчизняної педагогічної культури.

3. Інтеграцію педагогічної теорії і практики в індивідуально-особистісному досвіді при випереджувальній ролі теоретичного знання, що відповідає тенденціям взаємодії теорії і практики, забезпечуючи цілеспрямованість, прогностичність діяльності вчителя у постійно змінних освітніх ситуаціях. Реалізація цього принципу пов'язана з ідеєю методологічного осмислення методики.

4. Креативність професійної поведінки, що орієнтує на підготовку вчителя в системі творчого відношення до педагогічної реальності через створення індивідуально-креативних форм професійної діяльності й відношень.

5. Рух від цілісних інтегрованих характеристик особистості педагога до конкретних умінь і навиків, що пов'язано зі специфікою професії типу "людина – людина" і логікою формування професійної поведінки із передбаченням динаміки у тріаді "відношення – свідомість – діяльність".

6. Випереджувальна парадигма, що забезпечує підготовку, прогностичну по відношенню до змінної педагогічної реальності і актуального рівня професійної готовності.

На етапі підвищення кваліфікації провідним стає поняття професійно-педагогічної якості (ППЯ) як відображення повноти сутності педагогічної професії. У відношенні до компетентності це більш широке поняття, у структурі якого компетентність є лише однією зі складових. На цьому етапі визначається доцільність і можливість переходу до проблеми неперервності професійного становлення і розвитку на рівні як індивідуального суб'єкта, так і сукупного (колективного, корпоративного, групового, професійного співтовариства). Основною функцією підвищення кваліфікації, як невід'ємної ланки неперервної професійної освіти, є розвиток і формування професійно-педагогічної якості. Згідно з визначеною структурою можливими напрямками цього процесу стають: нарощування кваліфікаційного об'єму (набуття нових спеціалізацій, перепідготовка); збільшення ступеня повноти структури компетентності; розширення сфери компетентності (кар'єрне і функціональне просування, своєрідна "професійна експансія"); опанування культурного досвіду різних суб'єктів, носіїв професійно-педагогічного досвіду; самовдосконалення у поступі до майстерності (як вищому прояві професійної якості).

Цілеспрямованість розвитку ППЯ зумовлена внутрішніми установками, потребами, мотивацією носіїв цієї якості, а також зовнішніми соціальними очікуваннями і вимогами. Неперервність забезпечується спадковістю розвитку суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, інформацією про цей розвиток, а також наявністю системи його науково-методичного супроводу. Незворотність формується за рахунок закріплення професійно-особистісних новоутворень у досвіді діяльності та професійно-особистісних відносин через безпосереднє надання їм життєвості суб'єктом педагогічної дії. В основу неперервності розвитку професійно-педагогічної якості може бути покладена логіка становлення суб'єкта професійної діяльності (будь-якого масштабу); визначення і розгортання структури професійної компетентності для кожної категорії працівників освіти; забезпечення зовнішніх умов для ускладнення професійних задач, які вирішує суб'єкт. Передумовами реалізації принципу неперервності в системі професійної освіти є:

1. Інтеграція наукової і практичної підготовки при обов'язковому випередженні теорії і постійної рефлексії із приводу соціально-педагогічного досвіду.
2. Матричне (структуроване) уявлення поля професійної активності (ППА) як змістового орієнтиру у становленні ППЯ.
3. Інституціалізація варіативних форм нагромадження і представлення громадськості та професійному співтовариству результатів професійного просування, поступу.
4. Можливість самовизначення на будь-якому з етапів професійно-особистісного розвитку на основі типології професійної якості.
5. Створення професійно-розвивального середовища, яке дозволяє у віртуальному режимі вибудовувати освітні траєкторії, адресно орієнтовані на становлення і розвиток конкретного суб'єкта.

Стратегія розвитку професійно-педагогічної якості в системі підвищення кваліфікації може бути варіативною. Передусім – це передача досвіду, нагромадженого у професійному співтоваристві, педагогічної культури, передусім, у досвід суб'єктивний. На цьому шляху відбувається розгортання індивідуальної структури професійно-педагогічної якості. Набуває важливості проблема: що ж доцільно проектувати для опановування конкретним суб'єктом із того, що нагромаджено колегами, особливо еталонними носіями?

Наступним важливим напрямком розвитку ППЯ є опанування шляхів передачі іншим своїх авторських напрацювань. Це може відбуватися: в системі розвивального професійного спілкування; узагальнення досвіду; технологізації власної діяльності; опанування способів саморозвитку, саморегуляції; культури інформаційного запиту; збереження здоров'я; пропедевтики професійно-особистісної деформації (згорання); участі суб'єкта професійної діяльності в розвитку соціально-педагогічної дійсності на рівні проектування й інноваційних перетворень.

Забезпечення розвитку професійно-педагогічних якостей у сучасній системі підвищення кваліфікації вимагає принципово іншої побудови системи підвищення кваліфікації та ідеології її діяльності, а також зняття методичної монополії на певні освітні програми, навчальні посібники, форми навчання. Необхідними для цього є:

1. Типологія програм підвищення кваліфікації, в основі якої є стадійність (етапність) професійного становлення.
2. Чітко окреслені цільові установки програм, що визначають вид і форми прогнозованого результату розвитку ППЯ.
3. Здатність ПК забезпечити слухачам повноту інформації, що їх цікавить.
4. Формування кадрів ПК нової якості, з використанням інформаційних менеджерів, здатних надати слухачеві дані про ту інформацію, яка йому потрібна, з указівкою першоджерел; первинних носіїв технологій, консультантів, готових надати науково-методичну підтримку в розробці всіх видів освітніх маршрутів і траєкторій.
5. Здатність служб ПК провести точну діагностику справжньої проблематики суб'єкта учіння для формування адекватного рівня розвитку, передбаченого чітко визначеними освітніми маршрутами.
6. Сучасне технологічне оснащення, на базі якого моделюватимуться траєкторії розвитку ППК.
7. Прогнозування, одержання практичних доказів розвитку ППК у результаті опанування освітнього маршруту (планування результату, адекватного освітнім цілям).

Особам, які працюють у системі підвищення кваліфікації з управління розвитку професійно-педагогічної якості, необхідно вміти: виокремлювати структуру і параметри, що дозволяють відслідковувати динаміку її розвитку; прогнозувати напрямки і можливі результати розвитку; оцінювати її результати за певними критеріями і показниками; інформувати слухачів про специфіку підходу до організації учіння на основі управління якістю; забезпечувати передумови до соціального визнання динаміки якості.

Вияви динаміки якості в ході підвищення кваліфікації у цьому випадку пов'язуватимуться з: виявом здібності вирішувати типові проблеми, що раніше були відсутніми в досвіді (наприклад, освоєння нового виду іспитів); опануванням нових видів діяльності чи змісту освіти (учіння, виховання, підтримка, консультування, супровід, нові предметні сфери, різні вікові категорії, варіативні програми, посібники, типи закладів); якісним перетворенням системи відношень; кар'єрним просуванням (учитель, адміністратор, методист та інші); опануванням нових функцій (класний керівник, соціальний працівник, вихователь); парадигмальним рухом (гуманізація, технократизація).

Показниками успішності кожного з циклів учіння в рамках підвищення кваліфікації в цьому випадку стануть поява у структурі суб'єктивного досвіду педагога: нових компонентів (самооцінки, експертної оцінки і т. п.) у розвивальній (стимулюючій) дії в колективі учнів і педагогів; навиків успішного вирішення своєї проблематики в системі учіння і виховання; нових підходів до використання засобів педагогічної технології у післякурсний період.

Матеріал надійшов до редакції 10.11.2005 р.

Зязюн И.А. Философия педагогического качества в системе непрерывного образования.

В статье сосредоточено внимание на том, что осознание содержательной сути педагогической профессии, механизмов и границ педагогического действия рождает способность ставить и разрешать профессиональные задачи любого уровня сложности – от практических к методологическим. Это делает возможным познание на уровне сознания и подсознания таких компонентов педагогического действия и его качественных характеристик, как "квалификация", "компетентность", "педагогическое мастерство", "педагогическая техника", "педагогическое творчество".

Zyazyon I.A. The Philosophy of Pedagogical Quality in the System of Continuous Education.

The article dwells on the essence of pedagogics as a profession as well as mechanisms and boundaries of pedagogical moves which enable to set and handle both practical and methodological tasks of any complexity. The understanding of the former enables to conceive such components and features of pedagogical moves as qualification, competence, pedagogical skills and techniques, as well as pedagogical art.