

Скерованість сучасної вищої освіти на шлях глибоких системних зрушень і пов'язаних із цим зовнішніх перетворень вимагає ревізії й розв'язання ряду невирішених проблем, що гальмують її загальний модернізаційний поступ. У зв'язку з цим трансформація вищої освіти повинна здійснюватися у всіх без виключення напрямках; у разі ж нівелювання, «законсервованості» хоча б одного з них спостерігатимемо збій загального трансформаційного руху, його призупинення, поступову формалізацію, і як кінцевий результат – зведення нанівець будь-яких конструктивних починань, надій і сподівань. Одним із таких напрямків, який потребує пильної уваги і концентрацію зусиль наукової громадськості є перегляд і розширення понятійно-категоріального апарату педагогіки і, відповідно до цього, реорганізація і відпрацювання логіки функціонування процесів, які вони означають. Особливу увагу у зв'язку з цим потребують стрижневі у педагогіці вищої школи поняття «навчання», «підготовка», «освіта», які на сьогодні мають дещо розмитий, нечіткий понятійний статус і, відповідно, хисткими є їх процесуальні презентації, що часто призводить до їх ототожнення, взаємозаміни.

Переконанні, що всі три поняття є самостійними, самодостатніми, через що можуть функціонувати окремо. Однак свою функцію вони виконують якнайкраще лише у співіснуванні, бо ж всі вони існують в одному процесуальному полі, а значить природно взаємозумовлюються, узгоджуються. Надмірна акцентуація й виключна орієнтація на одному з них (скажімо, на навчанні або ж на підготовці) спричинить «однобокість» професійного зростання, його завершеність, конечність. Так, визнаючи кінцевим результатом формування фахівця його *навченість* як результат навчання, інтелектуальну обізнаність, ми повертаємо його обличчям до минулого, узвичаєного, позбавляємо його шансу помічати закладені у теперішньому можливості. Формулюючи перед системою вищої освіти завдання *підготовки* спеціаліста, ми тим самим урізаємо, суттєво спрощуємо, а, інколи, взагалі ліквідуємо особистісну і професійну перспективу останнього. У зв'язку з цим слід пам'ятати, що «головним ресурсом суспільства, що розвивається є люди не стільки підготовлені, скільки ті, які безперервно розвиваються» [5, с. 13]. Лише скерованість на освіту як незамінну умову творчої самореалізації особистості забезпечить безупинний її саморозвиток й повсякчасне заглиблення і розуміння свого ества, а через нього – у невичерпну сутність світу, самовизначення в ньому.

Специфіка функціонування й міра соціальної затребуваності понять «навчання», «підготовка», «освіта» переконливо доводить їх самодостатність, несинонімічність й дозволяє умовно ієрархізувати їх за етапами: навчання (I етап), підготовка (II етап), освіта (III етап). Кожен з них визначає рівень професіоналізму й інтелекту майбутнього спеціаліста і, разом з тим, допомагає виявленню ступеня сформованості й розвитку його особистості, світогляду, світовідчуття.

Всі три етапи взаємозалежні: попередній з них, зазвичай, виступає підґрунтям наступного. Разом з тим вони є самоцінними. Так, особистісно-професійне становлення і розвиток молодої людини може скінчитися на етапі навчання або підготовки. Все залежить від мети, що ставить перед собою молода людина і від умов, у яких відбувається її становлення. Нерідко причиною завершення особистісного і професійного зростання людини на етапі навчання або підготовки стає неможливість віднайти (або ж втрата) нею власного шляху розвитку, який позначений своєрідним, специфічним для кожної людини творчим потенціалом, її здібностями й уподобаннями. Зазвичай пошук індивідуальної траєкторії розвитку відбувається упродовж шкільного навчання і чітко окреслюється у період навчання у вузі. Визначення для себе кінцевим результатом перебування у вищому педагогічному навчальному закладі оволодіння системою знань, умінь і навичок (засвоєння змісту навчання) зумовить його рівень професіоналізму, який умовно назовемо *учнівський*. Якщо ж становлення майбутнього фахівця завершується засвоєнням системи професійних знань, умінь і навичок (засвоєння змісту підготовки), то рівень його професіоналізму можна визначити як *ремісничий*. Особистісно-професійне становлення і розвиток майбутнього спеціаліста, що відбувається на вищому, освітньому, шаблі, безкомпромісно чиниться у горнілі творчої (професійної) діяльності. То ж третій рівень професіоналізму майбутнього вчителя доречно сформулювати як *креативний* рівень – рівень *Майстра*.

Навчена молода людина зазвичай багато знає, однак не завжди вміє використовувати свої знання на практиці. Трансформація знань у вміння дається їй важко. Вона комфортно себе відчуває у стабільних, повторюваних ситуаціях, які наперед прораховуються й моделюються. Адже звичка лише поглинати готові знання формує здібність до некритичного, догматичного способу мислення і діяльності. Оскільки володіння знанням є прерогативою інтелектуально обізнаної людини, то його трансляція закладається й визначає специфіку її професійної діяльності, характер здійснення останньої. Навчений фахівець ілюзорно сприймається як «наставник», бо знає і чітко репрезентує свої знання. При розв'язанні однотипних життєвих і професійних проблемних ситуацій він послуговується завченими знаннями, оформленими у стандартні фрази (які з часом затираються до втрати суті) і звороти, які у свою чергу супроводжуються заздалегідь відпрацьованими, детально продуманими мімікою і жестами. Саме це дозволяє йому справляти гарне враження на оточуючих, впевнено почуватися перед публікою. Однак навчена молода людина, якщо вона хоча утриматися на хвилі вербального успіху, приречена на постійне оновлення знань, продукування яких нині здійснюється занадто швидко й у величезних обсягах. Тож її участь – постійне учнівство.

Навчена людина стає такою у процесі засвоєння нею змісту навчальних дисциплін (предметного змісту) і змісту навчання (навчального змісту).

Зміст навчальних дисциплін – система *предметного (дисциплінарного) знання* (навчальна інформація), комплекс вправ і завдань. Результат засвоєння змісту навчальних дисциплін – опановані *предметні (дисциплінарні) знання*, сформовані відповідні уміння і навички. Метою засвоєння змісту навчальних дисциплін є формування у студентів системи *предметних знань і умінь*, я і уможливають подальше засвоєння навчального змісту. Зміст навчальних дисциплін проєктується на основі структурної моделі певної науки, під якою розуміють «особливу форму ідеального цілісного багаторівневого системного відображення наукового знання, матеріалізованого у змісті навчального матеріалу, тобто структурна модель науки – це системно організована сукупність елементів науки відповідно до номенклатури їх відображення в змісту навчального матеріалу» [1, с. 106].

Зміст навчання – система *навчальних знань і вмінь*, що сприяють оволодінню навичками навчально-пізнавальної діяльності. Результатом засвоєння змісту навчання є здатність застосовувати отримані *навчальні знання* у навчальному процесі, вміння виконувати навчальні дії. Зміст навчання є засобом реалізації його мети – оволодіння (на базі засвоєного змісту навчальних дисциплін) способами навчально-пізнавальної (інтелектуальної) діяльності (навчання логічним прийомом мислення, розвиток здібності аналізувати тощо). Зміст навчання виступає компонентом навчального процесу і засвоюється студентами в процесі їх навчально-пізнавальної діяльності.

На фоні навченої *підготовлена* молода людина як професіонал помітно вирає, бо не лише знає як потрібно працювати, а й вміє це робити. Однак виключна зосередженість на виконанні нею практичних дій і небажання поновлювати свої знання робить її недостатньо переконливою при їх обґрунтуванні й презентації. Бездоганно відшліфовані стандартизовані вміння і навички дозволяють такому фахівцеві досягати поставлених перед ним практичних завдань і виробничих цілей. Саме тому він є незамінним спеціалістом на «конвеєрному» виробництві, ремісником, що достеменно знає свою справу і вважає її справою свого життя. Це триває до тих пір, доки незмінними залишаються знання, на яких ґрунтуються опановані ним раніше уміння і навички. У разі оновлення знань від працівника вимагається їх засвоєння і, відповідно, формування нових умінь і навичок. Це потребує часу й швидкого реагування на зміни, що відбуваються у науці, й, головне, – вміння навчатися. Однак атрофована (або ж не сформована свого часу) вправність оволодівати новими знаннями спричиняє загальну розгубленість і невпевненість у своїй професійній компетентності і, як результат, – розчарування у професії, зневіра у самого себе.

Підготовлена людина стає такою у процесі засвоєння нею змісту (професійної) підготовки.

Зміст (професійної) підготовки – система спеціалізованих знань (*знання з фаху і професійні знання*), що сприяють оволодінню професійними вміннями і навичками, способами професійної діяльності у межах певного профілю. Зміст (професійної) підготовки засвоюється в процесі навчально-професійної діяльності студентів і в процесі їх професіоналізації. Результатом його засвоєння є здатність організовувати й виконувати професійну діяльність (професійні дії), застосовувати одержані в процесі підготовки *знання з фаху і професійні знання*, сформовані вміння і навички у професійній діяльності. Зміст (професійної) підготовки є засобом реалізації її мети – оволодіння способами майбутньої професійної діяльності. Професійна підготовка передбачає адаптування засвоєних упродовж перебування у вищому навчальному закладі спеціалізованих знань в умовах реальної професійної діяльності.

Освічена людина вирізняється з-поміж інших тим, що вона мислить одночасно категоріями минулого, сучасного і майбутнього. Так, вона однаково вільно і впевнено почуває себе у минулому, де шукає коріння назрілих, актуальних проблем (володіє здатністю бачити будь-яку ситуацію наскрізь, заглиблюватися у її суть, доходити до основи); у теперішньому, що бачиться їй двояко: як перетворення зароджених у минулому потенцій в актуально суще (минуле у теперішньому) і формування нових потенційних можливостей (завтрашнє у сьогоднішньому); у майбутньому, яке намагається розгледіти через теперішні, поки що потаємні для більшості людей, можливості. Все це так чи інакше впливає на виконання нею професійних обов'язків і функцій, вирішення життєвих і професійних завдань. Їх розв'язання супроводжується глибоким аналізом причин виникнення проблемної ситуації; детальним розглядом сучасного її стану, знаходженням і розв'язанням основних суперечностей, що лежать в основі проблеми; моделюванням різнорівневих варіантів розв'язку ситуації з виокремленням серед них найоптимальнішого. При цьому важливим є здатність побачити проблему зі сторони, шукати її рішення за межами «детермінації висхідної постановки проблеми об'єктивними причинами і обставинами. Це акт невіддільності їм, акт їх активного перетворення» [2, с. 50-51]. Зрозуміло, що при цьому освічена людина послуговується знаннями і вміннями, які вона повсякчас поглиблює й удосконалює. Специфіка роботи освіченої людини зі знанням полягає в тому, що їх вона не сприймає як «голу» фактичність буття», а в полум'ї індивідуальної творчої мисленнєвої діяльності привласнює, робить особистісними з подальшою їх трансформацією у спосіб самоздійснення. Отже, оволодіння знанням відбувається не заради них самих; вони сприймаються як засіб пізнання світу і себе в світі.

Освічена людина турбується не про власну навченість і підготовку, а, насамперед, про «освіту своєї душі (тієї освіти, яка відповідає власній індивідуальній сутнісній своєрідності і призначенню, а також об'єктивній серйозній культурі знання нашого часу)» [3, с. 17]. Її характеризує щемливе бажання дійти до суті будь-якого явища (пересічна людина, зазвичай, розцінює це як дивацтво). Адже лише таким шляхом можна привласнити знання про ситуацію, а, отже, зрозуміти й вирішити останню. Це стає можливим виключно завдяки пізнання суті, бо ж «людина як частина світу хоч і не ідентична цілому світу в плані наявного буття, зате *сутнісно ідентична* йому, так що цілий світ міститься в людині як в одній із частин світу *цілковито*. Сутності всіх речей зустрічаються у людині і всі вони в людині солідарні» [3, с. 21].

Освічена людина студіює, опановує знання з єдиною метою – пізнати свої власні сили й переймається формуванням умінь і навиків задля діяльного користування цими силами. Вона розуміє й усвідомлює необхідність цілеспрямованої зміни обставин і разом з тим власних способів діяльності, своїх знань, умінь і навиків, тобто трансформації самої себе. У все, що вона робить, вона вкладає частку своєї душі. Тому результати її діяльності завжди особливі, помітні з-поміж інших. Навіть опановуючи і згодом виконуючи звичні для інших дії, освічена людина не сприймає їх на віру, не копіює сліпо, а щонайменше намагається зрозуміти їх логіку і природу. Але понад усе її приваблює можливість змінити, трансформувати, модернізувати звичний рух думки! Вона завжди налаштована на творчість, на креатив, намагається майстерно і досконало виконати найдріб'язковішу роботу. Отже, освічена людина здатна перетнути рубіж професійно обмежених операцій і долучитися до творчої всезагальної праці. Адже «вихід за рамки того, що визначено причинами і умовами, а також відповідно їм усвідомленої мети, - це і є дійсно вільна і лише тому творча дія» [2, с. 51].

Освіченою людина стає у результаті внутрішньої трансформації, що супроводжується перетворенням предметного і професійного знання в освітнє. Саме воно є змістовною основою освіти. Його фундаментальною ознакою виступає орієнтація на духовне становлення людини, на виявлення її призначення. Освіта у такому випадку окреслює межі динаміки духовної діяльності людини і цим самим забезпечує цілісність останньої, утворюючи її мікрокосм і універсум. Освітнє знання не можна ототожнювати з прагматичним (об'єктивним). Оскільки освітнє знання є результатом конструктивної дії індивідуального людського переживання, то, відповідно, не може підпорядковуватися інституціоналізованам загальним нормам, які принижують означення і певність індивідуальності. Тобто, до освіти людину спонукає лише її власна внутрішня потреба, а не зовнішні по відношенню до неї цілі. Саме тому освітнє знання є особистісним знанням. Результатом змісту освіти є не лише освітнє знання, а й породжена ним воля; знання при цьому повинно вмерти, щоб воскреснути в якості волі. Як таке воно стає абсолютним. Абсолютне знання – це істина, наближення до якої народжує відчуття готовності до всього, позбавляє страху, невпевненості [4].

Отже, здійснюючи дослідження в означеному напрямку, ми прагнули дійти до розуміння специфіки функціонування у педагогіці вищої школи ряду понять, як-то: «освіта», «підготовка», «навчання», «зміст освіти», «зміст підготовки», «зміст навчання» через виявлення характерологічних рис навченої, підготовленої та освіченої людини – майбутнього фахівця і, відповідно до них, визначених рівнів професіоналізму майбутнього спеціаліста: учнівський, ремісничий, креативний. Узвичаєні дотепер їх формулювання, застарілі інтерпретації не співвідносяться з логікою становлення майбутнього спеціаліста, не зорієнтовані на формування у нього критичності, самостійності, конструктивності мислення. Відстоюючи поетапність (навчання, підготовка, освіта) особистісного і професійного розвитку молодшої людини у період її перебування у вищому навчальному закладі, звертаємо увагу на незавершеність, незакінченість вищезазначених етапів. Кожен з них є цінним, оскільки підготовляє ґрунт для подальшого сходження у професію. Так, навчаючись, ми засвоюємо необхідні нам у подальшому предметні (загальнокультурні й фахові) знання й одночасно вчимося їх здобувати. Одержуючи фахову підготовку, ми знайомимося з азами обраної професії, поринаємо у спеціалізовану культуру, культуру, яку ми зобов'язані не лише освоїти, а й примножувати. Ультимативним у професійному сходженні є скерованість на освіту, бо ж саме її ми здобуємо (до того ж її загальнонавчаний і декларативно й нормативно зафіксований рівень – вищий). Ступивши на шлях освіти, ми починаємо усвідомлювати важливість свого існування, своєї життєвої і професійної місії, свого покликання. Ми готові змінювати себе на краще і результатами своєї праці довершувати навколишній світ. Здобувши вищу освіту, ми стаємо не просто розумними, а інтелектуально чутливими, інтуїтивно проникливими; не лише професійно вправними, а й здатними сформулювати особливу, авторську культуру Майстра, залучення до якої визнаватиметься за честь. Будучи освіченими, ми стаємо здатними допомагати іншим стати такими ж. Зробившись освіченими, ми машинально стаємо Вчителем, лише споглядання життєвого і творчого шляху якого має колосальний виховний вплив. То ж найменша зупинка на етапі навчання або ж підготовки спричинить зупинку нашого особистісного й професійного зростання, збіднить наше життя, позбавить можливості конструювати власний, неповторний світ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н.Курлянд, Р.І.Хмельюк, А.В.Семенова та ін.; За ред. З.Н.Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
2. Философско-психологические проблемы развития образования / [Арсеньев А.С., Безчеревных Э.В., Давыдов В.В. и др.] ; под ред. В.В.Давыдова. – М. : Педагогика, 1981. – 176 с.
3. Шелер М. Избранные произведения / пер. с нем. Денежкина А.В., Малинкина А.Н., Филлипова А.Ф.; Под ред. Денежкина А.В. – М. : Издательство «Гнозис», 1994. – 490 с.
4. Штирнер М. Ложный принцип нашего воспитания, или Гуманизм и реализм [Електроний ресурс] / М.Штирнер // Бим-Бад Б.М.: официальный сайт. – Режим доступа: http://www.bim-ad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1883&binn_rubrik_pl_articles=155
5. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / П. Г. Щедровицкий. – М. : Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 154 с.