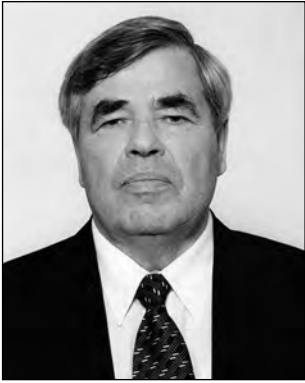


## Немає педагогіки без педагога...



**Іван ЗЯЗЮН,**

доктор філософських наук, професор, дійсний член НАПН України,  
директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**В унікальності педагогічної професії приховано відомий парадокс. З одного боку, вона належить до масових, широко затребуваних професій, а з іншого – вирізняється надзвичайно великою кількістю вимог до свого носія. І хоча цей фах традиційно не включають до класу творчих, насправді обсяг таких дій, які потребують від педагога власної позиції, постановки і неординарного розв'язання проблеми, вияву індивідуальності, здібностей до імпровізації, готовності викликати враження, особливі естетичні переживання в оточення й спонукати його до дії, настільки великий, що зовсім не випадково педагога порівнюють з актором, менеджментом, політиком, режисером та ін. Адже педагогічна дія, будучи організаційним началом процесу формування людини як творчої особистості, охоплює всі види людської творчості. Ця структурна складність і високий рівень різноманітності педагогічної діяльності приводять, за даними експертів, до того, що значна кількість фахівців у загальноосвітній, професійній і вищій школах, які залучені до педагогічної дії, належно не підготовлені до неї, неефективно її виконують, не володіють її достатністю для завоювання в учнів педагогічного авторитету. Тому розмови про те, що хорошого вчителя можна легко зробити з підготовленого в університеті спеціаліста, який володіє відповідними знаннями, справляють на тих, хто впродовж багатьох років професійно, творчо виконує свій педагогічний обов'язок, гнітюче враження. Насправді проблему якості педагогічної освіти цілком можна було б віднести до розряду глобальних світових проблем.**

Кризова ситуація сучасного педагогічного знання полягає в тому, що педагогіка намагається вивчати педагогічну реальність, абстрагуючись від педагога. Так, свого часу з'явилися теорії педагогічного процесу, в яких він набуває цілісності, здатності до саморозвитку й саморуку, формуючи

цілісну особистість, відтворюючи сучасну культуру, реалізуючи певні технології, і підпорядковується законам синергетики. Однак тут випущена з уваги одна важлива «деталь»: цей процес створюється педагогом, неможливий без нього, і результативність цього процесу залежить від його освіченості, ставлення до своєї праці й своїх учнів, від майстерності, зрештою.

Будь-яке педагогічне дослідження, в якому не показано, як і за яких умов учитель може реалізувати розроблену в дослідженні ідею, найімовірніше, буде припадати пилом на полицях. «Безучительська» педагогіка, «педагогіка стандартів і технологій», в якій не залишається місця для особистісної позиції, індивідуального внеску вчителя – це шлях у глухий кут і для педагогічної теорії, і для педагогічної практики.

Педагогічна освіта не зводиться до традиційної предметної підготовки. Становлення вчителя – тривалий і складний процес професійної соціалізації, в якому він послідовно здобуває предметні знання, комунікативний досвід, оволодіває смисловою утворювальною дією, піднімаючись до авторської педагогічної системи.

Вирішення сучасних освітніх завдань потребує незрівнянно вищої професійної кваліфікації від учителя, ніж це було в традиційній предметно-знавчій освіті. Теоретичні поняття педагогіки для вчителя відіграють роль лише найзагальніших орієнтирів. Конкретна ж ситуація розвитку особистості вихованця проектується педагогом безпосередньо в процесі реальної взаємодії з ним, його батьками, найближчим оточенням. Вирішення педагогічних колізій, зміст і засоби реалізації різноманітних освітніх проектів не можуть черпатися вчителем безпосередньо з науково-методичних посібників. Педагогічне знання, використовуване вчителем, повсякчас є «живим знанням», тобто застосовується й коригується у конкретній ситуації. Загально-теоретичні принципи виконують роль лише орієнтирів і не можуть замінити конкретного творчого пошуку вчителя. Інакше кажучи, знання, не включені в структуру реального досвіду вчителя, є безкорисними. Якщо так, то й формування вчителя можливе лише в середовищі, органічно орієнтованому на педагогічну дію, що мають забезпечити сучасні університети.

Дослідження показують, що відносини вчителя й педагогічної науки, образно кажучи, мають «напружений» характер. Наука дуже мало займається безпосередньо вчителем, відповідно, слабо знайома з його досягненнями, а часто-густо й не бачить їх. Для цього є вагомі причини. Справа в тому, що механізми регуляції й функціонування педагогічної дії абсолютно відмінні від способів викладу наукових рекомендацій, якими користуються вчені-педагоги. Учитель не може просто взяти методичну інструкцію й прийти з нею на урок. У будь-якому випадку він постійно конструє педагогічну дію, адекватну і певній ситуації, і його власним можливостям. Об'єктивні педагогічні знання за цих умов можуть перетворитися в систему індивідуально інтерпретованих результатів, набуваючи характеру образу майбутньої педагогічної дії.

Педагог творить педагогічну реальність, орієнтуючись на її цілісний образ, в якому втілено багато деталей конкретних педагогічних ситуацій, через які він вже проходив. Прямого перетворення теоретичних понять і принципів педагогіки в результативні дії педагога не відбувається. Цілісний образ педагогічної дії охоплює вироблені вчителем на основі науки і практичного досвіду уявлення про дитину, про її здібності, про те, якими повинні бути: урок, знання учня, дух школи, колеги, нарешті, він сам як учитель. Цей цілісний, багатограний та дуже індивідуальний (до ексклюзиву) образ і ріднить педагогічну дію з творчістю, з мистецтвом, обмежує можливість досягнення педагогічної реальності засобами лише логіко-наукового пізнання, не дозволяє звести процес педагогічної освіти до спрощеної схеми нагромадження певного обсягу знань, умінь, навичок (ЗУН).

Об'єктивна педагогічна реальність (процес педагогічної дії) є певною похідною від суб'єктивної реальності педагога, своєрідною матеріалізацією останньої. До того ж це небезстороннє ставлення вчителя-суб'єкта до професійного плину має місце на всіх етапах створення педагогічної дії: і під час вибудовування педагогічної концепції (на сьогодні надзвичайно поширено), і в процесі вивчення дітей, які перебувають у класі, і в ході вироблення своєї авторської педагогічної системи.

Сама природа педагогічної дії передбачає, що педагог із самого початку повинен формуватися як автор, творчий суб'єкт, а не як виконавець інструкцій. Останнє – у будь-якому випадку не ефективно. Подібно до того, як професіонал не проводить консультацію телефоном, так і вчитель не може приступити до виконання інструкції, не заглибившись у сутність реальної педагогічної ситуації.

Ігноруючи цю складність педагогічної дії і, відповідно, духовно-культурний контекст педагогічної освіти, розробники нормативних документів нерідко намагаються дати педагогу інструкцію, що робити, як проводити, організовувати урок, яку методику використати. Начебто само собою зрозуміло, що педагог може все це реалізувати, виконати самотужки, і важлива лише чіткість спрямовуючих

його дію стандартів. Не береться до уваги, що педагог повинен усвідомити, прийняти і, нарешті, просто захотіти виконати інструкцію, дорости до рівня компетентності, необхідної для її виконання. Не випадково впродовж уже багатьох років у суспільстві ведеться дискусія про освітні стандарти, а не готовність учителів їх реалізувати.

Одна з основних соціокультурних функцій педагога – підтримка становлення людини як суб'єкта своєї життєдіяльності. Навчаючи дитину керувати собою, приймати рішення, виконувати задумане, учитель формує у неї досвід бути особистістю, створює середовище з високими моральними цінностями. Орієнтація на благо іншого, за золотим правилом етики, набуває для дитини особистісного смислу. Тут реалізується найважливіший психологічний закон, згідно з яким ментальність може породжуватися лише іншою ментальністю.

Учитель мотивує, а іноді й примушує дитину до роздумів. Він розуміє, що постійно полегшувати учіння неможливо. Державне втручання в освітній процес потрібне там, де необхідно допомогти дитині швидше добратися до школи, зменшити черги в шкільних буфетах, збагатити їжу вітамінами, подбати, щоб діти менше хворіли, зробити просторішими шкільні рекреації, а не в тому, щоб знижувати так зване «шкільне навантаження», замінюючи математичну логіку фізкультурою, а роздуми над текстами І.Франка чи Ф.Достоевського формальними уроками громадянськості. Учитель покликаний перекопати вихованця, що подолання труднощів пізнання, як і подолання самого себе – найвагоміша радість людського життя, його смисл.

Парадокс виявляється і в тому, що, кажучи про вирішальне значення вчителя для будь-якого педагогічного успіху, ми досі не маємо концептуальних досліджень щодо сутності й механізмів впливу педагога як особистості на особистість учня. Можна лише передбачати, що вчитель відповідальний за ціннісно-смісловий компонент змісту освіти, за той моральний контекст, в якому відбувається засвоєння цього змісту. Окрім того, варто зазначити, що в педагогічних дослідженнях останніх років не звертається увага на індивідуальні рішення педагогів, на пошук ними власних підходів, неординарних моделей навчання і виховання. Описування педагогічної реальності здійснюється переважно в поняттях освітніх програм, змісту, стандартів, технологій, критеріїв якості, тобто чітко окреслюється тенденція – замінити професіоналізм педагога деякими стандартними схемами, щоб цю роботу міг виконати кожний, незалежно від того, в якій сфері він фахівець і наскільки освічений.

Намагання побудувати педагогічний процес на деяких «сцієнтистських», «об'єктивістських моделях» (стандартах, програмах), не враховуючи суб'єктивний світ педагога, вже довели свою безспішність. Педагог насправді може об'єктивувати лише те, що в ньому закладено суб'єктивно. Педагогічний процес – це розгортання того, що у

згорнутому вигляді існує у свідомості, в досвіді самого педагога. Відхід від досліджень вчителя, його особистісної ролі у функціонуванні педагогічної реальності означає, по суті, ігнорування цілісності педагогічного дослідження. Яку б серйозну й глибоку теорію ми не створювали (наприклад теорію змісту й методів навчання чи теорію особистісно-розвивальної освіти), потрібно водночас моделювати й уявлення про педагога, здатного цю теорію реалізувати.

Нині ми є свідками появи пласта знань, результатів досліджень, які подаються як педагогічні, але в буквальному розумінні не адресовані вчителю. У численних докторських дисертаціях ідеться про «простори саморозвитку особистості», про виховання як «неоднорідний нелінійний процес якісних перетворень», про «проекування середовищ розвитку особистості» тощо.

Відбувається невинуватана зміна самого предмета педагогічного дослідження. Ним стають «механізм соціалізації», «сили саморозвитку», «системи» і «технології». Автори іноді так захоплюються, що забувають про важливу деталь: «педагогічні системи» та їх «рушійні сили» – продукт дії професійно підготовленого педагога, який володіє професійним мисленням. Відхід від дослідження реальних проблем педагогічної дії, її орієнтовної основи, внутрішніх індикаторів її результативності робить педагогічне дослідження малоефективним. Немає педагогіки без педагога...

Розробляючи засоби своєї діяльності, людина включається «в ланцюг причинно-наслідкових зв'язків природи» (К.Маркс). Однак варто визнати, що в педагогічній реальності такого об'єктивно заданого «причинно-наслідкового ланцюга» немає. Немає остаточного для всіх ситуацій закону, що гарантує однаковий педагогічний результат. Духовно й інтелектуально збіднений учитель просто не зможе знайти потрібних рішень, а якщо й «вичитає» їх десь у готовому вигляді, то не зможе реалізувати! Словом, і теорія, і практика в педагогіці – ексклюзивні й гуманітарні, тобто суб'єктивно залежні, зумовлені особистістю педагога.

Ще одна закономірність педагогічної дії пов'язана з тим, що вона є, до всього іншого, естетичним феноменом. Тут чітко виявляється баланс науки й мистецтва. Уміння й талант учителя вибудувати педагогічну дію на позитивних почуттях прекрасного й піднесеного, у деяких випадках і комічного, є домінуючою складовою його педагогічної майстерності, природу якої потрібно шліфувати особистісними компетентностями в їх системному опануванні.

Природа педагогічної дії така, що нею неможливо оволодіти під час традиційного процесу підготовки педагогів. Педагогічна компетентність як екзистенціальна властивість є продуктом саморозвитку майбутнього педагога в професійному середовищі, супроводжуваного майстрами. Серед ознак педагогічної компетентності найважливіша – прийняття педагогічної дії як сфери самореалізації,

як сфери, в якій майбутній спеціаліст усвідомлює свої можливості, переконаний у своїх силах і є сам собі цікавим. Відомий лєнінградський учитель-словесник Є.Ільїн щодо цього зауважував: «Я б ніколи не пішов у школу, якби мені був цікавий лише внутрішній світ письменника. Я ще й сам собі цікавий». Школі якраз і потрібен учитель, який «сам собі цікавий», тобто є самодостатньою індивідуальністю і не відчуває себе неповноцінним.

Становлення педагогічної компетентності потребує особливого навчального процесу, в якому мають місце не трансляція знань педагогом, а спільне зі студентом дослідження педагогічних систем, не лише вирішення поставлених завдань, але й самостійна їх постановка; акцент не стільки на знаннях, скільки на способі їх одержання; не просте відтворення, а класифікація і зберігання інформації у зручній для себе базі даних; не виклад поглядів інших, а вміння знайти власну позицію; не сліпе виконання навчальних вказівок, а визначення власної освітньої траєкторії; розуміння знання не як вічної істини, а як моделі, що має обмежене використання; самопідготовка не до стабільного професійного життя, а до непередбачуваних ситуацій, зміни ролей, до розвитку власної індивідуальності.

Компетентність, іншими словами, – це власний педагогічний досвід, набутий за підтримки майстра. Якщо теоретичне знання єдине для всіх студентів, то компетентність – ексклюзивна, своєрідна, тобто несе в собі образ, власний начерк спеціаліста. Для традиційного учіння головне – чого і як навчають. Для компетентнісного – хто навчає, який майстер. І викладач педагогічного ВНЗ в цьому разі сам повинен бути носієм авторської педагогічної школи.

У чому відмінність компетентності від простого набору знань і вмінь? А в тому, що компетентний педагог зможе продуктивно діяти й тоді, коли він не володіє конкретним знанням і вмінням. У цьому випадку він розробляє необхідні орієнтири і знаходить «вихід із ситуації». Відсутність готового способу дії для багатьох професій виглядає парадоксом. Для педагога, який звик до постійного самооновлення і роботи з дітьми, які «змінюються просто на очах», це нормальна ситуація.

На зміну вузькому розумінню педагогічної освіти як підготовки вчителів різних рівнів і ступенів має прийти переконання про педагогічний компонент будь-якої професійної освіти, оскільки здебільшого і інженер, і менеджер, і вчений, і політик, і працівник соціальної сфери, і, посутньо, будь-який спеціаліст у майбутньому – керівник колективу, учасник інтенсивних людських комунікацій, де йому буде необхідно не лише педагогічна грамотність, а й педагогічна компетентність у питаннях впливу на свідомість і поведінку інших людей. Щодо педагогічної освіти, то вона готує кількісно великий загін спеціалістів, які завдяки педагогічній дії в різних її формах повинні, природно, бути зразками створення високоефективних систем не лише навчання, а й виховання, зокрема гуманітарного.

За двадцять років незалежності вітчизняна освіта підійшла до усвідомлення ролі вчителя в інноваційному оновленні суспільства і необхідності перебудови на цій основі системи його професійної підготовки. Робиться ставка на педагога – активно перетворювача дійсності, носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів. Уже сьогодні помітні слабкі місця професійної підготовки вчителя, для нейтралізації яких необхідно забезпечити реально підготовку:

- педагога-дослідника, який володіє методами наукового пізнання й інтерпретації даних, здатного до метапредметного осмислення навчального матеріалу;

- педагога, який вільно володіє іноземною мовою й комп'ютерними технологіями;

- педагога-психолога, здатного бачити в дитині передусім людину з усіма її особливостями, бажаннями й проблемами і лише потім – учня, суб'єкта навчання й виховання;

- педагога, спроможного по-новому організувати навчальний процес, підготувати велику кількість учнів, із середовища яких рекрутуватимуться не лише творці інтелектуальних ресурсів, особливо наукових знань, але й реципієнти, здатні перетворити ці знання в технологічні інновації й висококонкурентні продукти та послуги;

- педагога-майстра, який вирізняється спеціальними професійними якостями й уміннями, універсалізмом, достатнім орієнтуванням у професійній сфері для задоволення інтересів своїх учнів, стабільними освітніми й виховними досягненнями, має широке коло однодумців, помічників, послідовників.

Основою економічного зростання і соціального розвитку українського суспільства, фактором благополуччя громадян і безпеки країни має бути висока якість підготовки педагогічних кадрів нової формації, якої можна досягти шляхом прискореного опанування інновацій у сфері освіти, швидкої адаптації до запитів і вимог динамічно змінного світу, оновлення змісту й технологій.

На українському ґрунті успішно реалізується концепція неперервної педагогічної освіти, побудови її багаторівневої системи, що зберігатиме класичні традиції університетської освіти й буде відкритою для інновацій. Під впливом сучасних тенденцій розвитку суспільства й освіти у світі ця концепція має набути в нашій країні нового імпульсу розвитку.

В Україні визріває цілісна інноваційна модель педагогічної освіти, пов'язана з розробленням сільових технологій і розвитком сільової взаємодії. Основними елементами цієї моделі є: модель побудови нового змісту; модель нової організації освітнього процесу; модель інноваційного включення роботодавців у процес підготовки вчителя; модель інтегрування науки та освіти; модель інтернаціоналізації освіти.

Ці складові інноваційної моделі відрізняються за масштабом, рівнем складності й узагальненості.

Кожна з них вже сьогодні може бути реалізованою в усіх педагогічних ВНЗ і стати для них відправною точкою зростання та, в результаті, джерелом перетворення всієї системи педагогічної освіти.

*Модель побудови нового змісту* – модель міждисциплінарності, інтегративності в професійній підготовці спеціаліста. Завдання побудови нового змісту освіти можна вирішити в просторі блочно-модульного навчання, шляхом розроблення взаємозамінних порівнюваних міждисциплінарних модулів. Ідея не нова, але складна в реалізації, тому не стала затребуваною у вищій освіті. Проте вона досить ефективна. 30–40 модулів дають змогу студентам конструювати індивідуальний, особистісний вектор учіння. Логіка побудови навчального курсу як проєкції навчальної дисципліни замінюється логічною специфікою міждисциплінарного змісту і завдань професійної дії.

*Модель нової організації освітнього процесу* характеризується такими параметрами, як нелінійність, мобільність, орієнтація на побудову студентами індивідуальних освітніх маршрутів. Організаційно вона вписується в блочно-модульну систему навчання і забезпечує перехід до технології особистісно орієнтованого навчання в системі залікових одиниць. Реалізація цієї моделі передбачає використання нових освітніх технологій, що дає змогу розглядати студента як суб'єкта свободи, вибору й відповідальності. Серед найбільш продуктивних технологій можна виокремити кейс-технологію, проєктну, інформаційну, дискусійну, модерації, тьюторства тощо. Важливим для успішної реалізації такої моделі є академічне консультування, що забезпечує надання студенту допомоги в усвідомленню виборі курсу, дисципліни, модулів.

Особлива увага приділяється проблемі розвитку академічної мобільності студентів і педагогів, розв'язання якої можливе за умови об'єднання кадрових, інформаційних, матеріально-технічних ресурсів ВНЗ для більш повного задоволення освітніх запитів студентської молоді. Бажаним було б створення в системі вітчизняної педагогічної освіти сільового консорціуму – нової організаційної форми об'єднання освітніх і наукових закладів для підвищення ефективності та якості підготовки педагогічних кадрів, надання нового імпульсу розвитку дистанційним формам навчання й академічній мобільності студентів та педагогів у її межах. Сільовий консорціум проводитиме внутрішній аудит освітніх програм і професійну сертифікацію освітніх програм та кадрів. Мета моделі нової організації освітнього процесу – підготовка особистості до життя у високотехнологічному суспільстві й конкурентному світі.

*Модель інноваційного включення роботодавців у процес підготовки вчителя* має досить широкі межі реалізації – від розроблення спільних програм до здійснення масштабних дослідницьких проєктів:

- вибудовування цілісної системи неформальної профорієнтаційної роботи з освітніми закладами –

партнерами університетського навчального округу – за договірними відносинами;

- розвиток механізмів активної участі соціальних партнерів у професійній підготовці випускників – це і реалізація спільних програм практики, і залучення вчителів до роботи зі студентами в межах спеціально створених порталів, і участь роботодавців у державній атестації випускників, а також вивчення передового досвіду учителів – переможців пріоритетних національних освітніх проектів;

- організація виконання студентами випускних кваліфікаційних робіт на замовлення виконавчих органів державної влади та освітніх закладів або за вибором випускників;

- створення нових освітніх програм на основі вивчення запитів роботодавців і з урахуванням освітньої практики.

*Модель інтегрування науки та освіти* традиційно виявляється у залученні студентів до наукових досліджень. Ця модель університетської освіти започаткована ще в ХІХ ст. відомим природодослідником Вільгельмом Гумбольдом, але і в сучасних умовах стрімкого розвитку й невизначеності є надзвичайно значущою з погляду постійного вдосконалення освітнього процесу на основі наукових досліджень. Відповідно до цієї моделі, студент може брати участь у найрізноманітніших дослідженнях і входити до складу різних дослідницьких колективів. Це і фундаментальні дослідження в науково-освітніх центрах, зокрема центрах педагогічної майстерності, і прикладні дослідження на замовлення управлінських органів, й інноваційні проекти конкурсу «Моя ініціатива в освіті», і фундаментальна державна тема «Національний фонд підготовки кадрів з реалізації компетентнісного підходу в педагогічній освіті» тощо.

Реалізація *моделі інтернаціоналізації освіти* в сучасних умовах інтеграції України у світовий і європейський науково-освітній простір є ознакою інноваційного ВНЗ. Складовими цієї моделі є:

- спільні освітні програми, що завершуються одержанням студентами подвійного диплома;

- модулі й курси, що відповідають практиці європейської університетської освіти і дають змогу студентам одержати європейський додаток до диплома;

- подвійне наукове керівництво магістерськими й аспірантськими науковими дослідженнями, яке здійснюється водночас вітчизняними й зарубіжними професорами;

- керівництво науковими дослідженнями аспірантів, яке здійснюється професорами зарубіжних університетів.

Підсумовуючи, зазначимо, що інноваційний ВНЗ педагогічного профілю має проектувати майбутнє й пропонувати моделі випереджальної стратегії підготовки педагогічних кадрів, нових типів зайнятості й компетентностей. Формування принципів нової системи неперервної освіти неможливе без участі в цьому процесі професорсько-викладацького корпусу університетів. У зв'язку з цим необхідно створити

корпоративну систему підвищення кваліфікації для педагогів ВНЗ.



*Анотації*

**Іван ЗЯЗЮН**

**Немає педагогіки без педагога...**

*У статті розглянуто проблему пошуку оптимальної концепції педагогічної освіти, в якій важлива роль буде відведена підготовці педагога як творчої особистості, активного перетворювача дійсності, носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів. Наголошено, що оновлена педагогічна освіта не повинна зводитись до традиційної предметної підготовки і наведення сукупності наукових рекомендацій, а має враховувати індивідуальну позицію майбутнього вчителя, який постійно конструюватиме педагогічну дію, адекватну певній ситуації та власним можливостям.*

**Ключові слова:** професія вчителя, педагогічна діяльність, педагогічна дія, педагогічна освіта, педагогічна компетентність.

**Іван ЗЯЗЮН**

**Нет педагогіки без педагога...**

*В статті розглянуто проблему пошуку оптимальної концепції педагогічного образования, в которой важная роль отводится подготовке педагога как творческой личности, активного преобразователя действительности, носителя культурных ценностей и гуманитарных приоритетов. Акцентируется внимание на том, что обновленное педагогическое образование не должно ограничиваться традиционной предметной подготовкой и приведением совокупности научных рекомендаций, а должно учитывать индивидуальную позицию будущего учителя, который будет постоянно конструировать педагогическое действие, адекватное определенной ситуации и собственным возможностям.*

**Ключевые слова:** профессия учителя, педагогическая деятельность, педагогическое действие, педагогическое образование, педагогическая компетентность.

**Ivan ZYAZYUN**

**There is no pedagogy without teacher...**

*The article is devoted to the problem of finding the optimal conception of pedagogical education, in which important role is assigned to training a teacher as a creative personality, an active transducer of reality, a carrier of cultural values and humanitarian priorities. The attention is focused that the updated pedagogical education shouldn't be limited to traditional subject preparation and bringing of set of scientific recommendations but should take into account future teacher's individual position who will constantly construct pedagogical action, adequate given the situation and his own abilities.*

**Keywords:** teaching profession, pedagogical activity, pedagogical action, pedagogical education, pedagogical competence.