

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
Кафедра філософії і педагогіки професійної підготовки

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК УМОВА ВИЖИВАННЯ СУЧАСНОГО СВІТУ

Колективна монографія

Харків, ХНАДУ, 2020

УДК 1.122+159.9; 3.32+37.01,37.04,37.06

Рецензенти:

Надія Степанівна Корабльова – доктор філософських наук, професор, професор кафедри теоретичної і практичної філософії. (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна);

Яна Анатоліївна Малихіна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти. (Українська інженерно-педагогічна академія).

Авторський колектив: Олександр Костянтинівич Чаплигін – д-р. філософ.наук, проф, (розділ 1); Ірина Іванівна Чхеайло – канд. філософ. наук, доц. (розділ 2, анотація, вступ, висновки); Тетяна Григорівна Прохоренко – к. соціол.наук, доц. (розділ 3); Тетяна Василівна Ярмач – к. соціол.наук, доц. (розділ 4); Лариса Володимирівна Філіпенко – к. істор. наук, доцент (розділ 5); Олена Євгенівна Сук, ст. викладач (розділ 6); Володимир Васильович Бондаренко – канд. пед. наук, професор (розділ 7); Вікторія Олександрівна Чепурна – (розділ 8); Ірина Володимирівна Ткаченко – ст. викладач (розділ 9); Надія Рінатівна Разумовська – викладач (розділ 10).

Професіоналізм як умова виживання сучасного світу : монографія / О. К.Чаплигін, І. І.Чхеайло, Т. Г.Прохоренко [та ін.] ; за наук. ред. проф. Чаплигіна, доц. І. І.Чхеайло. – Харків : ХНАДУ, 2020. – 136 с.

У монографії досліджено зміну способу мислення та освітні парадигми в умовах виживання. Проаналізовано ідею полісущності людини як методологічну основу нової педагогіки в умовах виживання. Обґрунтовано зростаюче значення гуманітарної освіти як засобу протидії негативним інформаційним впливам. Окреслено стратегії професійної самореалізації молоді в сучасному суспільстві. Визначено шляхи формування загальних компетенцій сучасного фахівця. Досліджений феномен професіоналізму. Доведено вирішальну роль і значення «високих технологій» для глобального освітнього співробітництва.

А також, досліджено особливості впровадження моделей змішаного навчання у підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Розглянуто індивідуально-орієнтований підхід як основу організації самостійної роботи студентів технічного університету. Здійснено експериментальне дослідження педагогічних умов формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх інженерів-педагогів в автомобільно-дорожній галузі.

Видання адресоване науковцям, аспірантам, педагогічним працівникам, викладачам та студентам ЗВО.

ЗМІСТ

	ВСТУП	4
1	ІДЕЯ ПОЛІСУТНОСТІ ЛЮДИНИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА НОВОЇ ПЕДАГОГІКИ	6
2	ЗМІНА СПОСОБУ МИСЛЕННЯ ТА ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ВИЖИВАННЯ	17
3	СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	27
4	ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ	37
5	ПРОФЕСІОНАЛІЗМ В ПОЛІТИЦІ НА ПРИКЛАДІ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ ХХ СТОЛІТТЯ	48
6	HIGH NUME ЯК ШЛЯХ ДО ГЛОБАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СПІВРОБІТНИЦТВА	62
7	РОЛЬ ГУМАНІТАРНОЇ СКЛАДОВОЇ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ УКРАЇНИ	71
8	ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛЕЙ ЗМІЩАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	77
9	ІНДИВІДУАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	98
10	ЕКСПЕІМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ В АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНІЙ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.	110
	ВИСНОВКИ	121
	ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ	125

ВСТУП

Сьогодні проблема виживання вийшла на авансцену наукового пошуку і суспільної свідомості загалом. На порядок денний ставляться питання про перехід до нового етапу цивілізаційного розвитку, що ґрунтується на радикальній зміні цінностей і цілей сучасного суспільства, а також векторності та змістовності різних сфер людської діяльності.

Проблема виживання людства актуалізована низкою ідей та гіпотез, розроблених у рамках філософії, соціології, психології, педагогіки, політології. У дослідженнях, які так чи інакше торкаються проблеми виживання, здійснюється пошук сценаріїв виживання, розробляється типологія сучасних концепцій виживання людства.

І все ж, не зважаючи на достатньо об'ємний пласт досліджень актуальною й науково обумовленою є спроба колективного міждисциплінарного аналізу даної проблеми через:

- теоретичне осмислення духовного самовизначення особистості в умовах виживання в нерозривному зв'язку із способом мислення, системою цінностей та професіоналізмом людини;
- нові виміри освіти, які стають пріоритетними у всьому світі, оскільки вони визначають виживання кожної країни окремо і планети в цілому;
- стратегічну задачу виховання освіченої і відповідальної особи, здатної забезпечити завдяки професіоналізму не тільки власну життєтворчість, але і розумну життєдіяльність інших людей;
- її свободи й відповідальності за культуру XXI століття. актуалізацію проблеми зростання значущості процесів самоорганізації, в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.
- зміни соціокультурної парадигми сучасності, на основі якої вибудовуються нові координати культури як ціннісно-смислової реальності.

Існує ще низка проблем, які потребують додаткових досліджень. До них, зокрема, відносяться: ролі і місця ЗВО, зокрема технічного університету в процесі професійної підготовки, проблема підготовки фахівців для автомобільно-дорожньої галузі в умовах суспільства виживання.

Враховуючи недостатню розробленість та актуальність цих проблем ми обрали їх у якості предмета колективного теоретичного аналізу.

Монографія містить вступ, 10 розділів, висновки і перелік посилань.

1 ІДЕЯ ПОЛІСУТНОСТІ ЛЮДИНИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА НОВОЇ ПЕДАГОГІКИ

В інноваційному освітньому просторі змінюється не лише парадигма освіти, але і парадигма педагогічної науки, іншими стають її функції, методи дослідження, способи взаємодії з практикою. Багатьма дослідниками відмічалось, і ми також це бачимо, що в останні роки і навіть десятиріччя відбувся певний перекис в університетській практичній педагогіці між завданнями освіти і виховання. Причому, цей перекис, як виявилось, не на користь виховання.

Все почалося на початок 90-х років. До цього, хоча якась, може й недолуга, але існувала система виховання (комуністичного). Після ж 1991 року усіх (і суспільствознавців, і викладачів у галузі спеціальних дисциплін) охопила своєрідна ейфорія: мовляв, виховувати студентів не треба! Вони самі мають «дозрівати».

Але згодом стали з'являтися спроби на місці «системи комуністичного виховання», створити щось інше. Треба зазначити, що спроби були досить невдалі. Але таких спроб було чимало: від простої заміни комуністичного на національне виховання, до намагання поставити в центр уваги щось ідеологічно нейтральне.

Певні позитивні моменти в цьому, звісно є, але у своїй більшості усі ці намагання також виявилися не дуже вдалим. Не в останню чергу це було викликано тим, що базові марксистсько-ленінські філософеми і міфологеми, не були критично переосмислені, начебто були відкинуті, але ще довгий час продовжували визначати теорію та практику виховної роботи.

Сьогодні ця робота продовжується, і вона дуже складна, оскільки потребує колективних зусиль у перегляді багатьох теоретичних положень і їх практичних втілень у роботі зі студентами.

На деяких з цих положень ми й зупинимось. Мова, зокрема, йтиме про методологічний потенціал розробки питання про полісутність людини і реалізацію його у практичній роботі.

В науковій літературі має місце великий обсяг досліджень з проблем університетської педагогіки.

За радянських часів популярними при викладанні курсу філософії були «Тези про Фейєрбаха» К. Маркса. Один з них проголошував, що «сутність людини не є абстракт, притаманний окремому індивіду», а «у своїй дійсності вона є сукупністю усіх суспільних відносин». Інший наполягав на тому, що філософи «лише пояснювали світ», а «справа полягає в тому, щоб його змінити» [1]. Звичайно, нічого крамольного у цих тезах немає, якби, по-перше, вони не були обожнені, і будь-які сумніви у їх абсолютній істинності не піддавалися своєрідній анафемі із зовсім не смішними наслідками для того, хто на це б наважився. А, по-друге, навкруг цих тез, що їх нашвидкоруч написав К. Маркс, будувалася панівна ідеологія та практична виховна робота.

Армія пропагандистів, теоретиків «єдино вірного вчення» старанно вибудовувала навкруг цієї тези теорію комуністичного виховання. Раз сутність людини полягає в сукупності суспільних відносин, значить суспільство не тільки має право виховувати кожного його члена, а повинно робити це в обов'язковому порядку, незважаючи на стать, вік, походження, уподобання. Щоб досягти бажаного результату, треба відповідним чином змінити суспільні відносини і виховувати в потрібному напрямку людину. У результаті, через певний час народиться «нова, радянська людина». А згодом, міф про цю людину почав розповсюджуватися й у засобах пропаганди [2].

Наші «теоретичні» пошуки зводилися до того, щоб додатково аргументувати Марксові тези шляхом пошуків життєвих прикладів. При цьому не допускалися жодні аргументи «проти», у кращому разі дозволялося переповідати напівлегендарну історію, що відбулася між античним філософом Платоном та його сучасником Діогеном. Як відомо, Платон

першим в європейській філософії поставив питання про сутність речей. За П.С. Тарановим Платон так визначав сутність людини: «Людина є істота безкрила, з двома ногами і плоскими нігтями, здатна володіти суспільним знанням» [3]. А іспанський автор П.Г. Калеро передав цей епізод в історико-філософському анекдоті «Строкатий птах»: «Платон з Діогеном недолюбили один одного і не упускали нагоди обмінятися шпильками. Платон, назвав людину « без пір'яним птахом». Почувши це визначення, Діоген показав публіці обскубаного півня, заявивши: ось людина в уявленні Платона» [4].

Коли ця історія озвучувалася у студентській аудиторії, це завжди викликало пожвавлення, і вважалося, що Марксова позиція у питання про сутність людини у порівнянні з «якимось» Платоном, є безперечно переважаючою. Але після 1991 року, коли ідеологічний та адміністративний контроль було майже відмінено, ми змогли говорити і писати більш вільно.

Своєрідним поштовхом у розумінні того, що до проблеми сутності людини не можна підходити з позицій монізму, стала монографія Володимира Васильовича Шкоди «Виправдання багатоманітності (принцип поліморфізму в методології науки)». Книга вийшла в 1990 році. У передмові автор, писав: «Головне завдання, яке я поставив перед собою, приступаючи до роботи над цією книгою, дати критику тлумачення категорії єдності як одноманітності, розуміння єдиного як одного» [5]. «На чому ж базується реальне проникнення ідеї одноманітності в нашу суспільну свідомість, - запитує автор і відповідає: «...зрівняти, нівелювати, стерти усі грані і подолати усі відмінності, обезличити, уніфікувати – ось імператив тієї системи, котра отримала назву командно-адміністративної» [5]. Чи хіба ж практика, котра десятки років спиралася на цей імператив, могла народити в умах людей щось інше, аніж ідеал одноманітності? У цих умовах теза про єдність багатоманітності – пустий звук, книжний релікт. Луною відкликається серед людей, які його повторюють, не замислюючись і не розуміючи. Якщо одноманітність панує в соціальних інститутах, економіці, політичній діяльності, у самій гущавині життя, то яку силу має ця теза?» [5].

І хоча в монографії мова йшла, перш за все, про принцип поліморфізму (на противагу пануючому раніше монізму) у методології науки цей принцип неважко було екстраполювати на інші проблеми, у тому числі і на розуміння сутності людини.

Завдання статті обґрунтувати фундаментальні зрушення та відхід від умов, за яких були розроблені сучасні системи освіти, показати шляхи формування нової університетської педагогіки.

Наприкінці ХХ сторіччя один із співавторів даної статті у своїй докторській дисертації без будь-яких вагань фіксував, що в самого К. Маркса ця сутність виглядає більш широкою, а його версія – лише одна з кола ідей, що були проголошені мислителями у другій половині ХІХ століття.

Вказувалося тут і на недоліки марксистського підходу до розуміння людської сутності. Зокрема, це була вже згадувана абсолютизація у процесі її становлення феномену суспільних відносин, більш того – редукування до них чисельних проявів сутності людини. Також очевидною слабкістю цієї інтерпретації проблеми є ігнорування духовного зрізу людського буття. Автор погоджувався з висловлюванням Е. Фромма про те, що у Маркса родова сутність людини складається лише з позитивних якостей. Зняти відчуження за Марксом, означає приведення існування людини у відповідність з її сутністю. Остання ж – явище виключно позитивне. Їй заважає лише недосконале існування. Треба створити гідні людини умови існування і та, майже автоматично, зміниться на краще [6]. Сам Е. Фромм розглядає людську сутність як амбівалентну, тобто таку, у якій зіштовхуються так звані матріархальні та патріархальні комплекси людського самовідношення. З одного боку, мова йде про потяг до самореалізації, самоутвердження, свободи, з іншого – до звичного самозабезпеченого, спокійного життя.

Кінець-кінцем, були зафіксовані декілька груп визначень сутності людини (біологізаторські, психологічні, соціологічні, духовно-релігійні та космічні) [7]. При цьому було зазначено, що «сутність будь-якого явища не

може... розглядатися однозначно як якась остаточна і єдино можлива даність. Тим більше це справедливо по відношенню до людини, як істоти, що виявляє себе багатобічно [7].

На жаль, автор тоді не пішов далі констатації значної кількості визначень сутності людини й зупинився лише на фіксації парних зав'язків, що їх презентували ці визначення (людина-природа, людина- суспільство, людина- дух, людина- космос).

Справжній прорив у цьому відношенні здійснив відомий український філософ Віталій Георгійович Табачковський (1944-2006), який у своїй останній монографії «Полісутнісне Номо: філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності» дав розгорнутий аналіз становлення в європейській філософії ідеї полісутності людини в минулому та в сучасну добу. Причому, зробив це, відштовхуючись у тому числі й від філософсько-літературного матеріалу. Колега В. Табачковського Є. Андрос назвав цю роботу «книгою – заповітом» [7]. Як одну з найхарактерніших рис книги він називає «мистецько-літературні вподобання» автора. Уся книга пронизана зверненням до художніх текстів письменників і поетів першої величини: Федора Достоєвського, Бруно Шульца, Марселя Пруста, Джеймса Джойса, Франса Кафки, Йосипа Бродського, Юрія Андруховича, Шарля Бодлера, Симони де Бовуар, Альбера Камю. . » [8].

Є. Андрос про це пише так: «І ще одна надзвичайно вагома тема, яка завжди хвилювала Віталія. Йдеться про культуру мислення та про реалізацію цієї культури у педагогічній практиці [7]. Цьому присвячені дві останні глави книги В. Табачковського. Фактично мова тут йде не про якісь часткові заходи з вдосконалення викладання філософії та споріднених дисциплін, а про застосування принципів нової педагогіки замість тієї, що існувала на теренах імперії, яка зникла зі світової мапи.

В. Табачковський пише: «На зламі століть і тисячоліть не просто переглядаються, а радикально переосмислюються усталені погляди на людину, культуру, соціум, особливо на способи їх взаємодії» [7].

Переглядається «антропологія проповідників», яка стосується радше бажаного, ніж реально існуючого образу людини, а також «антропологія нормативізму та ригоризму та відповідна їм нормативістсько – репресивна педагогіка. У цьому ряду також має бути подолане утопічно-нормативістське бачення соціуму. Натомість їм на заміну мають прийти розуміння людини як полісутнісної істоти, а антропологічна рефлексія гуманістичного спрямування має переорієнтуватися з гучних слів на спроби зарадити стражденній, часто безпорадній істоті у розв’язанні повсякденних проблем існування – до того ж тоді, коли Номо перебуває у кризовому стані [7]

Автор наводить декілька прикладів, які демонструють черстве й бездушне ставлення в нашому суспільстві до простої людини та отруюють її повсякденне існування. «Ніякі декларативні заяви, про людину як найвищу цінність суспільства нічого не варті, доки їх не доведено до конкретних економічних, політичних, юридичних, адміністративних, медичних тощо приписів, які олюднюють світ Номо [8]. І далі: «Треба, щоб теоретична антропологія, педагогіка, соціологія, подібно до медицини, слідували гаслу «Не зашкодь!». Вони повинні враховувати не тільки чималу «пластичність» людини, але й не меншу (якщо не більшу) її крихкість» [8].

Першоосновою виховання має бути, на думку В. Табачковського, теорія суб’єктивності, а не об’єктивістський підхід, який панував у теорії виховання радянського зразка. При цьому спиратися не тільки на розумово-раціоналістичні компоненти свідомості, але й враховувати, так звані сили «антропологічного підпілля» (відчуття, потяги, тощо).

Тотальна раціоналізація формування людини, що йде з епохи Просвітництва, нанесла багато шкоди не одному поколінню. Загальний пафос автора полягає не в абсолютному запереченні усього, що було нароблено в минулому, а в необхідності єдності філософсько-антропологічного, соціально-педагогічного та загально-соціологічного підходів. Кінцевим

результатом цього має бути ствердження в людини відчуття її спроможності й повновартості [8].

Одним з найважливіших принципів сучасної педагогіки є принцип турботи про себе. За таких умов самовладання людини постає не як насильство, а як злагода з собою [8]. Автор проводить паралель з вченням Г. Сковороди, який також намагався оволодіти своєю «внутрішньою людиною», виробити вміння поводитися із самим собою. При цьому Г.С. Сковорода вимушений був приборкувати власні пориви (тугу, журбу, невдоволеність, осоружність, мерзотність), котрі як іржа точать душу, і навпаки, плекати в собі позитивні чесноти, високі духовні пориви. А це потребувало від нього неабияких внутрішніх, у першу чергу, духовних, зусиль.

В. Табачковський приводить 25 нових антропологем, які відповідають новій парадигмі в розумінні полісутності людини й екстраполяції її на процеси становлення людської індивідуальності в нових умовах. Майже чверть з них присвячена якраз сучасному розумінню сутності людини. Наполягаючи на тому, що її не можна редукувати до якогось одного «найважливішого прояву, а навпаки – людина є істота, що виявляє себе багатобічно, автор розширює цю тезу, заявляючи, що людина за своєю сутністю істота не тільки соціальна але й біологічна, тобто «страждєнна, беззахисна й уразлива» як біологічно, так і культурно. На його думку, проблематичність людського існування – риса постійна. Вихід з проблемних ситуацій, недолугого існування треба шукати постійно, оскільки «кожен може бути зраджений або розп'ятий». Тому має сенс власне суб'єктивне зусилля. Взагалі принципова позиція основ педагогіки, що її розробляв В. Табачковський, полягає в рішучому повороті від об'єктивістського тлумачення сутності людини, від пошуку визначених зовні проявів, до тих, що народжуються усередині індивіда. Також на противагу твердженню про те, що людина за своєю сутністю позитивна, але існування вносить негаразди в її життя, В. Табачковський заявляє, що множина людських сутностей

носить амбівалентний характер, відкрита до позитивних та негативних впливів, зовнішніх обставин і внутрішніх для людини потягів.

Інша група принципів нової педагогіки пов'язана з визнанням та використанням у педагогічній діяльності ідей про значення підсвідомості, людських чуттєвостей у життєдіяльності індивідів. Автор відзначає, що «необхідно реабілітувати відчуттєву сферу як неодмінну передумову будь-яких рівнів світовідчуття. Це, у свою чергу, має бути пов'язане з «визнанням відчуттєвості в якості царини індотимних підвалин людського єства. Таке визнання сприятиме перепрямовуванню сил потягу вітальної енергії на більш високі потреби людської діяльності та сприятиме виробленню механізмів переспрямування потягів та компенсації надмірної афективності, зокрема, застосування в педагогічній практиці сублімованих замісників природної агресії. У марксистській орієнтованій педагогіці ідея переспрямування потягів і інстинктів сьогодні визнається, але мало застосовується у практичній діяльності [8].

Значну увагу В. Табачковський приділяє розвитку в молодій людини ідеалу людської терпимості та самотерпимості. Взагалі, як уже зазначалося, для сьогодення небачено зросла значущість особистісної неповторності, що викликає необхідність як зміни напрямків і параметрів виховання й самовиховання, так і висуває нові вимоги до вихователя і до тих, кого виховують. Зокрема змінюються уявлення про свободу людини. Якщо в епоху модерну антропологічна теорія виходила з необмеженого поняття свободи, то постмодерн розглядає цей дуже важливий феномен, як передусім, особистісний вибір. Тобто, мова йде, перш за все, про суб'єктивний світ особистості, що знаходиться між загальністю людської природи та особливостями індивідуальності.

Нова педагогіка — це, перш за все, педагогіка діалогу, коли вчитель, вихователь перетворюється з авторитетного всезнаючого суб'єкта на співрозмовника, «повивальника думки» (у сократівському сенсі), сприяє формуванню в кожного учня самопочуття, завершеності, повновартості.

Все має сприяти тому, щоб цей процес відбувався найбільш ефективно. Для цього необхідно, щоб учень відчув уроки вчителя не як щось формальне, а як повновісну «зустріч». Це поняття, яке у В. Табачковського є одним з найважливіших, автор пояснює, спираючись на значний історико-філософський і педагогічний матеріал. В. Табачковський зазначає, що прогресивна західна культура сьогодні випрактикувала таку модель людської ідентичності, яка не є примусовою для людини, а є полем розгортання суб'єктивності окремої індивідуальності [8]. Це є наслідком величезної диференціації людського «Я», що, звичайно, ускладнює комунікацію між людьми й разом із тим вимагає вироблення нових форм її, більш досконалих і культивованих. У цих умовах зростає необхідність, щоб педагог сьогодні ставав постаттю свого роду персон-арбітра такої комунікації.

Для теорії і практики сучасної педагогіки, на думку автора, надто важливим є філософське тлумачення проблем спілкування, що зокрема було здійснено у педагогічній антропології Отто Больнова [9]. Наріжним каменем даного екзистенційно-педагогічного підходу стало поняття зустрічі, що не обмежується тільки фактом комунікації з іншими людьми, а розширюється до загально світоглядного діапазону зустрічі із ситуацією. У такому разі згадувана екзистенція постає як сутнісна властивість людини. Перефразовуючи Р. Декарта з його «*Cogito ergo sum*», О. Больнов висуває відповідне «Я існую в зустрічі» [9]. Спираючись на ідеї М. Бубера, Р. Гвардіні, К. Льовіта, К. Когартена, Б. Ооттена, Ф. Шульца він відслідковує зростаючу доленосність зустрічей для становлення людської особистості. Це може відбуватися, пише В. Табачковський, у конкретному, відповідальному, творчому факті зустрічі, що можливо не тільки з окремою людиною чи групою людей, але й з минулим, культурою, з політичними образами та духовною реальністю взагалі [10].

Автор продовжує: «виокремлюють також зустріч духовних поривань дитини з живими елементами навколишнього світу, зустріч сильного зі слабким, керівника з підлеглим, навпаки, зустріч між батьками, вчителями та

дітьми за межами школи, зустріч внутрішніх сил із самою людиною, зустріч з поганим, з новим, зустріч із створеним світом [10]. О. Больнов разом з тим формулює педагогічну антропологеми: виховання людини має враховувати її цілковиту конечність. В. Табачковський додає до зазначених форм зустрічі зафіксований Е. Фромом драматизм найпершої зустрічі істоти, котра породжується зі світом, що полягає в неминучості переходу від стану звичайного, затишного, убезпеченого (утробний стан) — до нового, незвичного, не убезпеченого. Не менш драматичною є перспектива смерті - переходу від стану не завжди затишного і убезпеченого, але такого, що за період життя став звичним — знову до незвичного.

У зв'язку з проблематикою зустрічі — приходу у цей світ та неминучості зустрічі з небуттям В. Табачковський формулює наступну антропологеми: визначальна особливість «я - існування в зустрічі» - наштовхування людини на непередбачувану в ній самій реальність, котра є для неї доленосною та засадничо відрізняється від того, на що людина очікувала, змушує по-новому орієнтуватися у світі.

Зустріч тут постає як непересічна, більше того — досить тривожна подія, що виштовхує людину з її життєвої колізії, зустріч відбувається щоразу з деякою чужою реальністю, вона є випробуванням для людини, потрясінням, в якому людина мусить зберегти себе, спираючись на своє внутрішнє осереддя, самість. Лише там, де людина доторкається осереддя своєї особистості, відбувається подія, котру справді можна іменувати зустріччю [10].

Зустріч — подія, сама по собі не має чіткого часового виміру, однак вона може бути плідною досить тривалий час, «тим самим кожна зустріч-подія робить людську присутність у світі причетною до альтернативних темпоральних вимірів існування — до часовості та вічності. Кожна така зустріч «пом'якшує» не співмірність вказаних вимірів, сприяючи улагодженню стосунків людини зі світом та з самою собою. Автор намічує п'ять антрополого-педагогічних іпостасей вчителя, що вимальовується в

контексті зустрічей і роблять його постать доленосно-унікальною для кожної людини. «Учитель є свого роду повпредом: а) типу соціуму; б) типу культури; в) світу дорослих; г) людства; д) світу загалом [10].

Остання глава книги В. Табачковського майже цілком присвячена аналізу феномена й поняття рефлексії, розглянутих у річищі освітянського заломлення. Послідовно розглянуте місце рефлексії у тоталітарній та «масовізованій» свідомості, а також у координат ієраризованої (не ієрархізованої) культур навчання.

У цілому розроблена автором концепція педагогіки, що спирається на засади сучасних уявлень про людину, її сутність, природу, заслуговує на більш пильну й глибоку увагу, щоб стати основою практичних заходів у навчально-виховному процесі у вищій школі.

Зміна освітньої парадигми є надзвичайно важливою в сучасних українських реаліях. Спрямовання нової університетської педагогіки на особистість, ставить питання про ідеал особистості та досягнення цього ідеалу. Йдеться про зміну не лише парадигми освіти, а й парадигми педагогічної науки, про мистецтво введення студента в світ цінностей і суспільно важливих стандартів моральної поведінки, які сьогодні піддалися трансформації.

2 ЗМІНИ СПОСОБУ МИСЛЕННЯ ТА ОСВІТНІ ПАРАДИГМИ В УМОВАХ ВИЖИВАННЯ

Сучасна глобальна ситуація, яка створює несприятливі умови для виживання людства, вимагає більш високої духовної культури життєдіяльності особистості. Проблема теоретичного осмислення духовного самовизначення особистості в умовах виживання поставлена в нерозривному зв'язку із способом мислення, системою цінностей та діяльністю сучасної людини. «І тут, - за влучним висловом С.Б. Кримського, - виявляється подвійна роль філософії, яка не тільки виступає як смислотворчість життя, але водночас не уникає авантюри духу, бо сподівається наблизитись до безконечного, абсолютного, вічного та незбагненного» [11].

Для виживання людства необхідний новий світогляд, який ставить інтереси людства як цілого вище інтересів будь-якої із його частин. Сьогодні, щоб вижити людство повинно об'єднатися і діяти узгоджено як єдине розумне співтовариство. Глобальні проблеми сьогодення виправдано знаходяться в центрі сучасних дискусій, тому що вони порушують ряд принципових питань, саме тих, що стосуються майбутнього суспільства та природи і їх виживання. Чим більше ми розкриваємо проблеми нашого часу, тим більше переконуємося, що їх не можна осмислити окремо одна від одної. Це системні проблеми, тобто взаємозалежні. Ми стоїмо на порозі змін у світогляді, свідомості, а отже, і на порозі змін наукових парадигм. Нині немає більш термінової, невідкладної проблеми, ніж духовне та інтелектуальне відродження особистості та духовна єдність людства.

Традиційні рішення уже не підходять. Антропоцентрична парадигма в світосприйнятті та усвідомленні людиною себе у світі, що поступово здає свої позиції.

Нова парадигма ґрунтується на постматеріальних цінностях, таких як особистісні виміри, етичні, естетичні та інтелектуальні сторони людського буття. Вона передбачає співіснування колективізму з толерантністю щодо індивідуального вибору особистості.

Невихованість, криза світогляду в цілому ставлять сьогодні під загрозу саме існування природи та людства як її частини. У свідомості більшості людей криза світогляду часто породжує відчуття беззахисності. Вони почувають себе покинутими у чужому для них, байдужому та безглуздому світі. Відбувається тотальне відчуження людини від природи, соціуму, Іншого, культури, освіти, самої себе. Особливістю сьогодення є те, що саме такий стан набуває у повсякденності тотального характеру, що свідчить про необхідність усунення світоглядної кризи, подолання багатоманітних форм відчуження людини в сучасному глобальному світі.

Глобалізація світу має позитивні і негативні наслідки. Глобальна освіта, в свою чергу, виступає ефективним засобом позитивного розвитку процесів глобалізації, оскільки тільки освічене суспільство і освічене людство може криптично і розумно протиставити позитивні процеси розвитку негативним, уникнути анархії і насильства. Саме глобальна освіта може забезпечити активну участь світової науки і громадськості в управлінні світом в новому тисячолітті. Людство, стурбоване своїм виживанням, все більше звертається до проблем освіти, її розвитку і вдосконалення, оскільки вже зараз з'ясовується, яким буде нове століття – проінформованим або неосвіченим, гуманним або агресивним.

Під поняттям «глобальна освіта» будемо розуміти інтернаціональну (міжнародну) освіту, що розвиває планетарне мислення і свідомість, організацію процесу навчання відповідно до сучасних освітніх стандартів, нових інформаційних та навчальних технологій.

В новому тисячолітті проблеми освіти стають пріоритетними у всьому світі, оскільки вони визначають виживання кожної країни окремо і планети в цілому. Перед суспільством стоїть стратегічна задача виховання освіченої і відповідальної особи, здатної забезпечити не тільки власну життєтворчість, але і розумну життєдіяльність інших людей. Кожній людині необхідно отримати комплекс екологічних, економічних і юридичних та інших знань для виживання в тривожному, швидкоплинному і взаємозалежному світі.

Зміст сучасної освіти повинен складатися з наступних основних напрямів: вивчення систем (економічних, політичних, екологічних, технологічних); вивчення гуманітарних цінностей (загальних і різнопланових); вивчення універсальних проблем (війна і мир, права людини, навколишнє середовище); вивчення глобальної історії (розвиток глобальної системи, гуманітарних цінностей) [12].

Усвідомлення того факту, що майбутнє виживання людства не обмежується лише економічним зростанням, а визначається в більшій мірі рівнем культури та інтелектуального розвитку людини, підвищило увагу до її освіти та виховання. Кажучи словами Е.Фромма, розвиток визначатиметься не стільки тим, що людина має, скільки тим, хто вона є, що вона може зробити з тим, що має [13]. Зростання уваги до значення людини викликано низкою стійких тенденцій у світовому розвитку, з яких найбільш істотні для системи освіти наступні: усвідомлення імперативу виживання і глобальної відповідальності кожної людини за майбутнє планети; виявлення ознак постіндустріального суспільства; визнання об'єктивної необхідності багатогранності, гнучкості мислення у сприйнятті світу; зміцнення ролі освіти як джерела ідей для відповідального ухвалення політичних рішень; усвідомлення безпосереднього впливу підготовки майбутніх фахівців на конкурентну спроможність вітчизняної продукції на світових ринках і на добробут нації.

Якщо людство своєю основною метою вбачає виживання, то воно також має турбуватися про засоби, необхідні для цього. І. Кант стверджував,

що на відміну від інших, людський рід повинен бути вихований у відповідності до своєї долі. Таким чином, необхідність засобів виживання включає виховання та освіту. Людина «здібна до виховання, і воно необхідно їй і в навчанні, і в дисципліні» [14]. Виховання та освіта покликані формувати в людині її духовний світ, високі моральні цінності, які базуються на категоріях добра та любові, співіснування усього живого.

У ХХІ столітті освіта, на думку В.Г. Кременя, повинна відповісти на п'ять історичних викликів [15]. Перший виклик полягає в необхідності забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань та технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна поколінь людей. У цьому контексті система освіти повинна також знайти раціональні схеми співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій та людською здатністю творчо їх опановувати. Другий виклик полягає в забезпеченні оптимального балансу між локальним та глобальним для того, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реальність глобалізованого світу, була спроможна жити та діяти в цьому світі, нести частину відповідальності за нього. Третій виклик полягає в досягненні високого рівня демократизації суспільства. Освіта повинна сформувати на суспільному та індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності, права кожного залишатися самим собою відповідно до своїх природних задатків. Четвертий виклик полягає у виробленні в людини здатності до свідомого та ефективного функціонування в умовах небаченого ускладнення відносин у глобалізованому, інформаційному суспільстві зі збільшеною комунікативністю життя та інформаційною насиченістю середовища життєдіяльності. П'ятий виклик є спробою мінімізації асиметрії між матеріальністю та духовністю, культивування у кожної особистості поглядів і переконань, основаних на національних традиціях та принципах конструктивізму і толерантності.

На цивілізаційні виклики постіндустріального суспільства пропонується дати відповіді, головними з яких є функціональна адаптація

людини до техногенного простору, яке якісно та кількісно ускладнюється, та абсолютизація на новому світоглядному та технічному рівні принципу антропоцентризму, що межує з людським волюнтаризмом.

Фактично ж на даному етапі розвитку перед людською цивілізацією стоїть один виклик: або вона знаходить можливість для свого виживання, або припиняє існувати як вид *Homo sapiens* [16]. В. Г. Кремень вважає, що на цей виклик повинна відповісти система освіти. Сформуванню нового типу мислення, в основі якого є почуття особистої відповідальності людини за свій родовід, за фізичне і психічне здоров'я нащадків, отже, – відповідальність за добробут нашої нації покликана освіта та виховання.

Виживання людини залежить від наших знань про природу і дій, спрямованих на збереження та поліпшення навколишнього природного середовища шляхом розумного втручання, а не руйнування його у процесі нерационального використання. Це зрештою залежить від нашої екологічної культури, проблема якої виходить на перший план, коли йдеться про виживання людства.

Необхідність формування екологічної культури пов'язана з реакцією на глобальну екологічну кризу. Просуваючись до цивілізації, людина почала перетворювати природу значно раніше, ніж дійшла до думки про обов'язковість її охорони. Негативні зміни в природному середовищі під тиском сукупної дії виробничих чинників істотно прискорились в останні десятиріччя, а отже і відповідь на них повинна бути адекватною. Тобто збереження життя на Землі залежить безпосередньо від рівня і темпів формування екологічної культури.

Сучасна наукова література пропонує нам два основних підходи до розуміння поняття «екологічна культура», які не суперечать один одному, а є взаємодоповнюючими. Екологічну культуру можна розглядати з екологічної та культурологічної сторони, тобто її можна досліджувати як культуру екологічної діяльності та як екологічний аспект розвитку культури. Перший підхід тлумачить екологічну культуру як конфігурацію усіх результатів, які

досягло суспільство за умов збереження та відновлення природних умов свого існування. Коли ж говориться про екологічний аспект розвитку культури, мається на увазі форми подолання небезпечних змін навколишнього середовища, що викликані предметно-перетворюючою діяльністю людини та виникають історично.

Перифразуючи Освальда Шпенглера, можна сказати, що екологічна культура — це здатність людини відчувати живе буття світу, приміряти і пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власні потреби та устрій природного довкілля. Інакше кажучи, екологічна культура є цілепокладаючою діяльністю людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованою на організацію та трансформацію природного світу (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та намірів.

Екологічної культура звернена до двох світів — природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних смисложитєвих цінностей та орієнтирів у людському житті". За своєю суттю екологічна культура є своєрідним "кодексом поведінки", що лежить в основі екологічної діяльності, яка перш за все визначається особливостями освіти та екологічного виховання.

Екологічне виховання як самостійну наукову проблему у вітчизняних дослідженнях почали розробляти досить недавно. Сам термін «екологічне виховання» вживається з другої половини 70-х років. На рівні ООН та окремих держав створювалися програми, в яких розглядали питання екологічного виховання.

Важливо виокремити різні підходи щодо визначення мети екологічного виховання. Одні вбачають її в усвідомленні особою соціально-екологічного ідеалу, інші — у формуванні екологічних потреб, певних переконань, моральних принципів людини, що визначають її життєву позицію і поведінку в галузі охорони навколишнього середовища та раціонального використання природних ресурсів [17].

Таким чином, основним завданням екологічного виховання є формування установок на екологічно правильну поведінку, що передбачає виховання екологічних потреб, які включають у себе як матеріальні (біологічні), так і духовні компоненти.

Серед духовних потреб, які активізують людську діяльність у напрямку виживання та мають бути обов'язково виховані, Л.І. Юрченко виокремлює: 1) сприйняття природи як неперехідної цінності людського спілкування, адже цінність природного середовища не тільки в тому, що воно є джерелом матеріальних благ і об'єктом людської практики, а й виступає джерелом духовного багатства людини; 2) спілкування з природою, отримання насолоди від її краси; 3) пізнання природи як одну з найвищих потреб людини, оскільки тільки на основі такого пізнання можна побудувати діяльність, яка забезпечує збереження природних умов життя суспільства; 4) порівняння свого існування з повнотою життя природи: не лише витрачати, споживати та використовувати, а й збагачувати, зміцнювати природу завоюваннями людської культури [18].

Зміст екологічної освіти повинен бути спрямований на принцип гуманізації освіти, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії взаємодії людини і навколишнього середовища, а також принцип гуманітаризації освіти, формування цілісної картини світу, духовності, культури особистості і планетарного мислення [19].

Екологічна освіта має формувати у громадян суспільства не лише уявлення про компоненти навколишнього середовища, а й сприяти розумінню соціально-економічної ситуації, проблем розвитку суспільства, засвоєнню кожним громадянином екологічних і етичних норм, цінностей, професійних навичок і виробленню способу життя, який відповідає принципам сталого розвитку.

Залежно від контингенту слухачів екологічна освіта організується у трьох напрямках – загальна, професійна, спеціальна [19].

Загальна екологічна освіта спрямована на підвищення екологічного компоненту загальної культури людини і може бути дошкільною, шкільною та побутовою (масовою). Дошкільна екологічна освіта має повинна закласти фундамент нової неспоживацької філософії нації. Дитині треба усвідомити, що все живе, а не лише людина має рівне право користуватися благами природи. Що природні ресурси обмежені, і тому треба стримувати свої бажання і споживати лише життєво необхідний мінімум. Що треба дуже бережливо ставитись як до природних, так і до штучних продуктів і виробів. Шкільна екологічна освіта повинна будуватися на принципі єдності природних явищ і процесів, тобто на розумінні штучності (заради зручності) розподілу людських знань на окремі науки та дисципліни.

Побутова екологічна освіта розрахована на широкі верстви населення. Вона реалізується через засоби масової інформації, публічні лекції, бесіди і таке інше. Її мета – дати людині мінімум загальних екологічних знань, які необхідні кожному українцеві, щоб виконувати громадські обов'язки відповідно до державної екологічної політики.

Професійна екологічна освіта має дати кожному працівникові повні знання про вплив його діяльності на навколишнє природне середовище. Хлібороб і тваринник, двірник і будівельник, шофер і слюсар, інженер і архітектор повинні знати негативні екологічні наслідки використаного технологічного процесу і вміти звести їх до мінімуму.

Спеціальну екологічну освіту повинні мати ті фахівці, які займаються природоохоронною, управлінською, експертною, викладацькою роботою. Ця освіта базується на загальнотеоретичному фундаменті, основу якого складають хімія, фізика, біологія і математика.

Слід згадати про важливу роль у сфері екологічної освіти Всеукраїнської екологічної ліги. У більшості своїй саме екологічні рухи є ініціаторами вирішення назрілих екологічних проблем. Зокрема, і в Україні на загальному тлі політичної байдужості вони є чи не єдиним індикатором пробудження громадської самосвідомості. Неспроможність державних

природоохоронних інституцій у реальній охороні природного середовища змушує неформальні екологічні рухи перебирати на себе функції держави.

Всеукраїнська екологічна ліга ставить собі за мету радикальну зміну екологічної ситуації в державі, формування нового природоохоронного менталітету, підвищення рівня екологічної освіти та культури громадян. Її завданням є організація громадського екологічного контролю за виконанням природоохоронного законодавства. Особливу увагу Всеукраїнська екологічна Ліга приділяє вихованню екологічно свідомої особистості. Важливою частиною діяльності цієї організації є оперативне, максимально широке розповсюдження інформації про екологічні проблеми, видання щомісячного прес-бюлетеня, де подаються екологічні новини України і світу, висвітлюється кращий досвід природоохоронного руху.

Таким чином, вирішення проблеми виживання у сучасному світі закономірно порушує питання освіти та виховання. Освіта в глобальному суспільстві відкриває величезний світ інформації і дає можливості для успішної і компетентної діяльності на світовому рівні; дійсно, з його допомогою можна стати “людиною світу” – це реальність сучасної глобальної освіти, а перспективи її непередбачувані особливо в період, коли освіта вступає в якісно новий етап – міжнародну інтеграцію, яка є результатом розвитку і поглиблення попереднього етапу – інтернаціоналізації – і доведення його до рівня інтеграції національних систем. Для інтеграції стають характерними зростаючі за рахунок злагодженої міжнародної освітньої політики взаємне зближення, взаємодоповнення і взаємозалежність національних освітніх систем, синхронізація дій, що досягається на основі регулювання їх наднаціональними інститутами, поступове переростання національними освітніми системами своїх державних рамок і зародження тенденцій до формування єдиного освітнього простору як найефективнішої форми реалізації задач майбутнього.

Практика та логіка освіти ставить актуальні філософсько-світоглядні питання про «людину природну» (або про «природу в людині») та буттєвість людського ставлення до природи, світу, питання про природу як цінність освіти. Ця проблема, маючи свій аксіологічний та морально-естетичний контекст, набуває в проблематиці людини інше, освітнє значення. Справа в тому, що особистісна настанова на гармонійне співбуття людини зі світом природи не може бути закладена лише генетикою, природою людини, тобто не може бути онтологічно визначена ходом її біологічної еволюції. Ця настанова повинна відтворюватися кожного разу на рівні «одичного» через виховання, освіту. Як стала домінанта відношення вона може з'явитися та виявитися лише у людині, яка в процесі особистої соціалізації достатньою мірою відчула схожу гармонію в собі; тобто у людини, яку виховують цілісною системою освіти.

3 СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Актуальність теми розділу монографії обумовили нестабільність, мінливість, суперечливість соціальних змін, які відбуваються в сучасному суспільстві, зумовлюють зростання значущості процесів самоорганізації, особистісної відповідальності людини за своє існування. Особливості цієї тенденції полягають в автономізації суб'єктів соціальної взаємодії, в розширенні сфери самостійності індивідів, які виконували б свої ролі як у відповідності з розпорядженнями і очікуваннями, так і виходячи з власних інтересів і цілей, в селекції і відборі найбільш життєздатних зразків поведінки шляхом вільної конкуренції. Все це актуалізує вивчення життєвих стратегій людини.

Самореалізація була предметом уваги науковців, зокрема Л.І. Анциферової, Г.С. Батіщева, О.Ф. Бондаренко, Є.І. Головахи, Л. Когана, Г.С. Костюка, О.О. Кроника, О.М. Леонтьєва, П.В. Лушина, В.І. Муляр, В.Г. Панка, С.Л. Рубінштейна, Л.В. Соханя, Т.М. Титаренко та ін.), які розглядали її як переважно свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності.

Самореалізація — це прагнення до самовдосконалення, тобто одна з вищих потреб особистості, спрямована не тільки на реалізацію особистістю власних сил та здібностей, але і на постійне зростання власних можливостей, підвищення якості власної діяльності, в основі якої лежать вищі загальнолюдські цінності. Самореалізація передбачає індивідуальний вибір

цілі та способів її досягнення на певному етапі життя суб'єкта, наявність відповідних ціннісних орієнтацій та мотивації, які спонукають до особистісного зростання та вибору певних стратегій індивідуального розвитку.

Поняття «стратегія» у широкому розумінні означає спосіб раціонального ставлення до життя. У довідкових виданнях термін «стратегія» найчастіше визначається як спосіб дій, лінія поведінки кого-небудь; спосіб досягнення цілі; загальний план певної діяльності, який охоплює тривалий період [23]. Водночас вона може позначати певний напрямок діяльності організації, пов'язаний з обґрунтуванням, розробкою і втіленням у життя концепцій і рішень виробничого і соціального характеру.

В науковій літературі проблеми вибору людиною життєвих стратегій досліджувалися К.А. Абульхановою-Славською, Н.Ф. Наумовою, Н.О. Побєдою, Т.Е. Різник, Ю.М. Різник, Е.А. Смирновим, відомими своїми роботами по проблемам соціології і психології особи. На думку К.А. Абульханової-Славської, особа виступає активним суб'єктом свого життя, здатним до самоорганізації і саморегуляції. «Життєва стратегія в найзагальнішому вигляді – це постійне приведення у відповідність особи (її особливостей) з характером і способом її життя, побудова життя спочатку виходячи зі своїх індивідуальних можливостей і даних, а потім – тих, які виробляються в житті. Стратегія життя полягає в способах зміни, перетворенні умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особи» [20].

Життєву стратегію як спосіб організації життя необхідно відрізнити від інших способів життя – життєвої позиції, життєвої лінії, життєвих цілей і планів. На відміну від них стратегія є інтегративною характеристикою життєвого шляху, це спосіб усвідомленого планування і конструювання особою власного життя шляхом поетапного формування її майбутнього.

Особливого значення, у зв'язку з цим, мають дослідження життєвих стратегій молоді. Молодь уявляє собою багаточисельну та неоднорідну вікову соціальну спільноту, яка має свою систему норм, цінностей, свої

уявлення про успіх і, навпаки. Її особливостями є відсутність власного життєвого досвіду, а також те, що більшість життєвих цілей, планів, стратегій знаходяться в стадії формування, тобто вибору професійного та життєвого шляху.

Важливою сферою реалізації життєвих стратегій молоді виступає професійна діяльність, у більшості випадків саме з професією пов'язується її подальший життєвий шлях. Обрана у даному віці стратегія у майбутньому може стати домінуючою і вже від неї буде залежати подальша доля людини і, відповідно до цього, її психологічне здоров'я та рівень задоволеності життям. Тому під професійною самореалізацією будемо розуміти одну з важливих форм життєвої самореалізації, яка характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу спеціаліста з обраної професії, розвитком здібностей, затребуваністю професійної кваліфікації, широким використанням його професійного досвіду і досягнень іншими спеціалістами. Можна виділити наступні ознаки професійної самореалізації: наявність у спеціаліста потреби у постійному професійному вдосконаленні і стратегії власного професійного розвитку; досягнення спеціалістом поставлених професійних цілей, задоволеність власними професійними досягненнями; високий рівень творчості в процесі здійснення професійної діяльності.

Реальні політико-економічні перетворення в країні призвели до зміни ціннісно-нормативної бази суспільства, в цілому, і окремих соціальних спільнот, зокрема. В першу чергу це торкнулося молодого покоління. З одного боку, молодь не обтяжена старими стереотипами і моделями поведінки, тому швидше адаптується до нових умов і відповідно має більше шансів на реалізацію активної життєвої стратегії і досягнення успіху, а, з іншого, – не сформованість системи особистісних цінностей молоді людини робить її більш вразливою, вона більше зазнає впливу макросоціальних процесів, які часто мають деструктивну спрямованість.

До групи негативних чинників формування системи цінностей молоді можна віднести, по-перше, глибоку соціально-економічну кризу, яка сприяла поширенню в її середовищі таких негативних процесів, як зниження репродуктивної функції, міграція, погіршення соціального і фізичного здоров'я, соціально-психологічного самопочуття, тривожність, безробіття, пияцтво, зубожіння змісту дозвілля, зниження значущості духовних цінностей, зростання девіантності, падіння рівня освіченості, професійної підготовки, складність професійної самореалізації, зростання відчаю і безнадійності, жорстокості і агресивності; по-друге, поглиблення соціального розшарування українського суспільства, яке проектується і на молодь, породжує значні відмінності соціально-психологічного статусу усередині самої молоді, що також перешкоджає реалізації її життєвих намірів і планів.

Враховуючи це, можна погодитися з позицією тих дослідників, які головною проблемою сучасності вважають безпеку протікання процесів життєдіяльності в умовах суспільної невизначеності і ризику [22, 24]. Тому процес формування і реалізації життєвих стратегій молодого покоління, у тому числі в професійній сфері, на нашу думку, слід розглядати в контексті зростання соціальної невизначеності і підвищених соціальних ризиків. Все це зумовлює принципово нові форми і орієнтири соціального становлення і розвитку молоді, в результаті чого вона демонструє різноманітні соціальні практики і стратегії, починаючи з соціально схвалених і закінчуючи анти-суспільними.

Непередбачуваність і суперечливість характерна для всіх етапів професіогенезу молоді, починаючи з вибору професії і закінчуючи самореалізацією в професійній діяльності. Так, певна невизначеність має місце в процесі професійного вибору і підготовки, знаходячи підтвердження у тому, що значна частина молоді не впевнена в правильності обраної професії і можливості реалізувати свій професійний потенціал у відповідності з отриманою спеціальністю. Будучи перспективною віковою категорією, далеко не всі молоді люди із-за значної соціальної, матеріальної і

територіальної нерівності мають однакові можливості отримання освіти і самореалізації в професійній діяльності. Часто вони стикаються з протиріччям між декларованою рівністю прав на отримання освіти та існуючою у реальності соціальною диференціацією в освітній сфері.

Важливим моментом вивчення особливостей професійної самореалізації молоді на ринку праці виступає аналіз ціннісних орієнтацій у сфері праці. Професійна самореалізація відбувається у межах сформованих ціннісних уявлень про професію, кар'єру, працю в цілому. Всі, хто досліджує ці проблеми (Є.С. Балабанова, М.К. Горшков, Ф.Е. Шереги, А.Г. Ефендієв та ін.), звертають увагу на значні зміни у ставленні до праці і формуванні професійних установок у кризових умовах.

В сучасному суспільстві цінність праці набула певних змін. Цей процес торкнувся усіх соціальних прошарків і вікових груп. Цінності, які у недалекому минулому займали перші позиції, перемістилися сьогодні на останні. Змінилися також засоби вирішення актуальних життєвих проблем, тобто інструментальні цінності. Домінуючу роль сьогодні відіграють зв'язки з «потрібними» людьми, вміння пристосуватися, егоїзм, піклування про себе.

Для частини молоді праця стає вимушеною, тому що вона не відповідає її професійним потребам. Це обертається зростанням таких негативних явищ у сфері праці, як: зниження якості праці, відсутність креативної і інноваційної спрямованості трудової діяльності, зростання депрофесіоналізації і соціального песимізму, низький ступінь поєднання професійної і трудової мотивації.

В результаті переходу до ринкових відносин підвищується статус матеріальних цінностей. Заробітна плата утвердилася на першому місці, відтіснивши такі цінності, як зміст праці, можливості реалізувати свої знання у професійній діяльності. Особливістю формування професійних орієнтацій сучасної молоді є орієнтація на цінності індивідуального успіху і матеріального благополуччя як важливі критерії життєвого успіху у суспільстві споживання.

В наш час представники молоді є найбільш незахищеними учасниками ринку праці, чому сприяло наступне: перехід більшості підприємств до рук приватних власників створив більш жорсткі вимоги до професіоналізму і наявності практичного досвіду; відсутність розподілу робочих місць для випускників вузів; вища освіта стала переважно комерційною.

Професійній самореалізації молоді заважають також гострі проблеми на ринку праці, серед яких: невідповідність професійної освіти вимогам ринку праці (освіта інколи відстає від динаміки суспільного розвитку), невідповідність заробітної плати рівню освіти молоді та її потребам, що часто виступає причиною роботи не за спеціальністю, дисбаланс між попитом і пропозицією на ринку праці, нестаток одних спеціалістів і перенасичення іншими, проблема працевлаштування та тривалість цього процесу, проблема тіньового (прихованого) молодіжного безробіття, яка спричинена тим, що при наявності робочих місць фіксується значна кількість молодих безробітних (приблизно третина від загальної кількості безробітних).

Всі ці складності послаблюють мотивацію молоді на реалізацію своїх професійних спрямувань в конкретній професійній сфері. Цим можна пояснити і той факт, що 41% молоді у віці від 18 до 29 років готові покинути країну з ціллю працевлаштування за кордоном, якщо буде така можливість [27].

Сучасний розгляд проблем міграції є актуальним тому, що суспільні зміни останніх десятиліть призвели до того, що Україна стикнулася з інтенсивними міграційними потоками. Впродовж останніх десятиліть Україна є країною-донором трудових ресурсів, в тому числі інтелектуальних. Міграція вносить корективи в життя соціуму, впливає на державну політику, а головне — змінює особистісні характеристики тих, хто вимушений переміщуватися на інші території у пошуках кращого майбутнього.

Стосується це і молодіжної еміграції. Більш того, довготривала молодіжна еміграція стала головною прикметою сьогодення. Відтік молодих спеціалістів та студентів, що навчаються за кордоном загрожує не лише

збереженням кадрового дисбалансу, але і вимиванням з науки найбільш здібних і перспективних дослідників.

Інтелектуальні молоді трудові ресурси виїжджають за межі національних кордонів не лише в пошуках вищої матеріальної винагороди за свою працю. Специфіка сучасної еміграції українських висококваліфікованих фахівців полягає у тому, що це потік осіб з високою професійною мотивацією: для них характерна пріоритетність можливостей професійної самореалізації і задоволення професійних очікувань і вимог перед чинником географічного місця використання своїх знань. Для багатьох з них це означає не лише і не стільки орієнтованість на конкретну країну-реципієнта, скільки орієнтованість на можливість поліпшити умови професійної реалізації, працювати у краще оснащених лабораторіях, мати більші можливості для творчості і саморозвитку, більший об'єм прав і свобод, мати комфортніші побутові умови, стабільність і впевненість у майбутньому [28].

Останніми роками спостерігається активна співпраця молодих українських науковців з діаспорою за кордоном, розвиток контактів в областях взаємних інтересів. Реалізуються нові форми взаємодії, такі як виконання спільних наукових проектів, розгортання мобільних партнерських лабораторій тощо. Усе більшого поширення набуває практика наймання українців для роботи на західні фірми без виїзду із країни – так званий офшоринг [21]. Основними цільовими країнами зовнішньої міграції висококваліфікованих кадрів стали США, Росія, Німеччина, Ізраїль, Канада та Польща.

На основі всього вищесказаного можна виділити основні стратегії професійної самореалізації молоді, які виступають частиною більш загальних життєвих стратегій: стратегія благополуччя, стратегія успіху, конформістська стратегія. [26;27] З точки зору способу життя стратегія життєвого благополуччя представляється особі як забезпечене і відносно спокійне життя. Сенсом при цьому стає придбання і споживання життєвих благ. За цільовим призначенням можна виділити стратегії зростаючого благополуччя,

збалансованого (розумного) благополуччя і стратегію виживання. Перший і другий типи стратегій розділяють люди, що складають соціальну базу середнього класу.

Значна частина української молоді вимушено реалізує модель виживання і формує в своїй свідомості відповідну стратегію. Невлаштованість життя, бідність, особливо, в середніх і малих містах, сільській місцевості, заставляють молодих людей спрямовувати свої сили на споживання, шукати в ньому головну опору свого життя. Межею їх цілеспрямованості стає забезпечення себе (своєї молоді сім'ї) найнеобхіднішими засобами життя. Модель виживання веде до поступової деградації особи і обумовлена низьким рівнем розвитку виробництва, різким розшаруванням і поляризацією суспільства, все зростаючою загрозою бідності і безробіття.

Кожна молода людина визначає своє власне коло завдань для досягнення поставленої мети. Одні вважають за краще купувати необхідні для них блага за кошти, що заробляються за основним місцем роботи, інші — за принципом вторинної зайнятості, завдаючи тим самим шкоди навчанню і професійному зростанню, треті розраховують на допомогу родичів.

Носії стратегії благополуччя, у своїй більшості, дуже активні люди, легко адаптуються до існуючих ринкових відносин, без певного жалю змінюють рід занять, без особливих зусиль знаходять собі нове місце і розраховують, у більшості випадків, на власні сили.

Для частини молоді важливою є стратегія життєвого успіху. Найчастіше загальною рисою стратегії успіху є ззовні заданий характер орієнтацій суб'єкта: схвалення і визнання оточуючими. Інакше у суб'єктів даної стратегії може зникнути стійка мотивація і зацікавленість у соціально значущій діяльності. По суті справи головним змістом стратегії успіху є сходження особи до бажаної соціальної вершини життя. Професійна самореалізація стає важливою складовою в уявленнях молоді про життєвий успіх.

Спосіб життя в стратегії успіху характеризується активною діяльністю, насиченою справами і подіями, а його ідеалом стає сильна, енергійна і досягаюча успіху людина, яка користується популярністю, загальним визнанням і має міцне матеріальне положення. Тому сенсом життя в стратегії успіху є досягнення суспільно визнаних результатів, перш за все в своїй професійній діяльності.

Прибічники даної стратегії відрізняються надзвичайною цілеспрямованістю. Їх життєві цілі містять грандіозні задуми і плани. Вони повні рішучості і енергії перетворення, і, як правило, для цього у них є всі необхідні якості характеру – сильна воля, напористість, швидкість реакції, впевненість у собі, оптимізм. Їх відрізняють такі особистісні риси, як майстерність, професійна компетентність, організованість і самодисципліна, загальна культура, висока вимогливість до себе і до своїх партнерів.

В повсякденному житті стосовно даної категорії людей використовуються такі оцінюючі вирази, як «знавець своєї справи», «професіонал», «успішна людина», «кращий адвокат», «удачливий комерсант» та інші, які свідчать про високий рівень професійної культури, нестандартне мислення конкретної людини.

Частині молоді притаманна так звана конформістська стратегія. Для її носіїв робота взагалі не уявляє собою ніякої реальної цінності. Молоді люди з такою стратегією живуть за принципом – всі професії однакові, а краще взагалі не працювати. Вони готові пристосуватися до будь-якого виду діяльності, при втраті робочого місця з легкістю змінюють професію, тому що не мають професійних амбіцій і не розраховують на професійне зростання. Професійна самореалізація часто відбувається вимушено і характеризується мінімальним її рівнем.

Ускладнення в самореалізації залежать також від суб'єктивних чинників і виникають, якщо: людина не знайшла себе; не чітко усвідомлює ціль; їй не вистачає відповідних вмінь та навичок для якісного виконання професійних функцій; вона погано уявляє шляхи своєї самореалізації; існує

певна невідповідність між потребами і можливостями особистості; має місце комплекс неповноцінності; людина не замислюється над своїм професійним зростанням тощо.

Висновки. Встановлено, що стратегії професійної самореалізації сучасної молоді є важливою складовою її життєвих стратегій. Особлива увага приділялася виявленню особливостей процесу самореалізації молоді людини в професійній діяльності за умов нестабільного, кризового суспільства, підкреслювалася суперечливість цього процесу. До цих особливостей можна віднести наступне: процес професійної самореалізації молоді характеризується певними протиріччями і ризиками; розробляються і реалізуються нові життєві і професійні стратегії, які докорінно відрізняються від тих, які були раніше; відбувається інструменталізація цінностей і матеріалізація її життєвих інтересів і потреб, у тому числі у професійній сфері; сучасною молоддю переважає стратегія благополуччя та успіху; спостерігається зміна довгострокових стратегій на короткострокові, ситуативні, які найбільш адекватно відповідають сучасним нестабільним умовам.

Надавалася спроба розглянути основні типи стратегій професійної самореалізації молоді (стратегія благополуччя, стратегія успіху, конформістська стратегія тощо).

4 ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасними вимогами до якісної вищої освіти є вимоги до складових якості змісту освіти, якості організації освітнього процесу та якості його результатів, виконання яких має гарантувати підготовку фахівців технічного профілю з високим рівнем творчого потенціалу, культури та соціальної адаптації, здатних забезпечувати сучасні та майбутні потреби суспільства в частині розвитку науки, техніки і технологій.

Необхідність формування зазначених якостей майбутніх фахівців технічного профілю обумовлює актуальність модернізації сучасної системи вищої освіти.

Сучасні вимоги до якості інноваційної системи вищої освіти передбачають забезпечення підготовки фахівців, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах у інформаційно-технологічному суспільстві, в межах соціальної політики, спрямованої на розвиток і самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб. Отже, ґрунтована на характеристиках інноваційної системи вищої освіти, логіка сучасного освітнього процесу

одержує новий напрям у розумінні цілей, задач і змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

Таким чином, відповідаючи на вимоги часу щодо якості національної освіти, сучасні вищі навчальні заклади повинні здійснювати підготовку майбутніх фахівців профілю нового покоління – розробників високих технологій і наукоємних виробництв. Ці фахівці мають бути здатними ефективно розв’язувати традиційні і нетрадиційні складні технічні задачі, впроваджувати власні технічні та технологічні розробки у виробничий процес, системно та самостійно мислити. Вони мають володіти сучасними інформаційними технологіями, бути готовими до роботи в команді, зокрема до обговорення і прийняття спільних рішень, бути спроможними брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Майбутні фахівці мають проявляти взаєморозуміння в комунікації та стосунках, толерантність у розв’язанні та відвертанні конфліктних ситуацій. У цьому зв’язку зростає значення фундаментальної основи професійної підготовки у ЗВО, а також її гуманітарної складової. Адже, як підкреслює В.В. Пашков, «завдання вищої школи як соціального інституту полягає в тому, щоб сприяти професійній самореалізації індивіду, навчаючи його професійно-спрямованій взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем»[29].

У національній стратегії розвитку освіти в Україні, розробленій у зв’язку з необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення її якості і конкурентоспроможності в нових економічних та соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України в міжнародний освітній простір, одним з основних стратегічних напрямів розвитку освіти України названо модернізацію структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу. Черговим завданням Національної стратегії визначено «оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, врахування світового досвіду та принципів сталого розвитку». Інноваційна розбудова національної системи освіти і науки як основи розвитку особистості, нації і держави, інтенсивні

процеси модернізації освіти, відповідно до світових тенденцій, зумовлюють необхідність належного теоретичного і методичного забезпечення цієї широко планової діяльності, спрямованої на здійснення дослідницької роботи в галузі педагогічної та психологічної науки з пріоритетних напрямів. Отже актуальності набуває виявлення сутності комплексного підходу у вищій освіті [30].

Спроби розширити рамки знаннєвої парадигми освіти робилися ще у 70-80-х р.р. минулого століття. У роботах В.А. Болотова, В.В. Серікова, Г.І. Ібрагімова наведено перелік основних освітніх концепцій, запропонованих і спробуваних упродовж останніх десятиліть: змісту освіти (автори І.Я. Лернер, В.В. Краєвський, М.М. Скаткін); виховального навчання (автори Х.Й. Лиймеґс, В.С. Ільїн, В.М. Коротов); розвивального навчання (автори І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, Д.В. Вількеєв); особистісно-орієнтованого навчання (автори Є.В. Бондаревська, В.В. Серіков, І.С. Якиманська) тощо.

В основу цих концепцій покладено теорію про соціокультурний досвід як джерело змісту освіти. Зміст освіти визначається як педагогічно адаптована система знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності і досвіду емоційно-ціннісного ставлення до освіти і діяльності, засвоєння якої забезпечує формування всебічно та гармонійно розвиненої особистості, підготовленої до участі у збереженні і розвитку культури.

Не існує відособленого процесу виховання і окремого процесу навчання. Проте існує єдиний складний процес виховального навчання, яке акцентує увагу на таких аспектах проблеми:

- виховному і освітньому потенціалі навчального матеріалу;
- науковому і моральному рівні інформації, що складає основу процесу навчання;
- природному злитті функцій навчання і виховання в особистості людини.

Виховання в процесі навчання можливе за умови осмислення педагогом процесу навчання з точки зору його спрямованості на розвиток необхідних суспільству якостей особистостей тих, кого навчають.

Під розвивальним навчанням розуміють різновид активно-діяльнісного навчання, що сприяє розвитку теоретичного мислення тих, хто навчається. Розвивальний тип навчання зіставляють із традиційним пояснювально-повідомлювальним типом, який не має зазначеної якості. В основу концепції розвивального навчання покладено теорію навчальної діяльності і теорію змістового (теоретичного) узагальнення.

Проблемне навчання, як тип розвивального навчання, в якому поєднуються регулярна самостійна пошукова діяльність тих, хто навчається, із засвоєнням ними готових наукових висновків. Основу проблемного навчання складає створення проблемної ситуації, яка є початковим моментом мислення, що викликає пізнавальну потребу тих, хто навчається, і створює внутрішні умови для активного засвоєння нових знань і способів діяльності.

У проблемному навчанні визначається важливість наступних функцій:

- формування навичок творчого засвоєння знань (оволодіння окремими прийомami і способами творчої діяльності);
- формування навичок творчого застосування знань (застосування засвоєних знань у новій ситуації);
- формування і накопичення досвіду творчої діяльності (оволодіння методами наукового дослідження і творчого відображення дійсності);
- формування мотивів навчання, соціальних, моральних і пізнавальних потреб.

Але природним генетичним прообразом сучасних трактувань компетентнісного підходу підготовки фахівців вважаються ідеї особистісного розвитку, сформульовані в контексті психолого-педагогічних концепцій розвивального і особистісно-орієнтованого навчання. У зв'язку з цим компетенції розглядаються як ті, що інтегрують, окрім традиційних знань,

різного роду узагальнені інтелектуальні, комутативні, креативні, методологічні, світоглядні та інші вміння.

Основна концепція компетентнісного підходу полягає у перенесенні акцентів з інформованості тих, хто навчається, на здатність виконувати певні функції, вирішувати проблеми, використовуючи знання. До зазначених проблем сьогодні відносять проблеми, що виникають за таких ситуацій:

- у пізнаванні та поясненні явищ діяльності;
- при засвоєнні сучасної техніки і технологій;
- під час вибору професії та оцінювання своєї готовності до навчання у професійному навчальному закладі;
- у правових нормах та адміністративних структурах;
- у взаємовідносинах людей, при оцінюванні власних вчинків;
- при виконанні соціальних ролей у практичному житті;
- у разі необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю життя, способів розв'язання конфліктів, тощо [31].

Компетентнісний підхід виражає результативно-цільову спрямованість освіти. Як результат розглядається здатність людини самостійно діяти у різних проблемних ситуаціях, застосовуючи відомі знання і породжуючи нові.

Зміна освітніх підходів виступає як закономірне сходження до більш глибокого розуміння поняття освіченості, в структуру якого мають увійти знаннєво-діяльнісна, креативна складові у поєднанні з ініціативністю, соціальною поведінкою, здатністю самостійно приймати рішення і нести відповідальність за них. Феномен освіченості в умовах компетентнісного підходу має включати досвід духовно особистісної самореалізації людини, який є пов'язаним з виконанням сенсопошукових, рефлексивних, самооцінювальних та інших функцій. Отже, компетентнісний підхід не заперечує традиційно-прийнятого підходу, а являє собою його поглиблене продовження.

За висновком Ю.Д. Бойчука, «компетентнісний підхід є зорієнтованим на розвиток суб'єкта і пов'язаний з культурою мислення аналітичної рефлексії, самостійністю і відповідальністю людини за прийняття рішень у єдності з духовно-моральними та ціннісними настановами особистості, незалежними від сфери та галузі їхнього застосування [31].

Така орієнтація компетентнісного підходу, за своєю суттю, являє собою зворот освіти в бік інтересів та потреб особистостей, які навчаються. Цей зворот відображає одну з найбільш значущих тенденцій освіти – її гуманізацію.

За означенням філософського словника, «гуманізм» (від лат. *humania* - людський) – це система поглядів, що відображають визнання цінності людини, як особистості, її прав на свободу, щастя і рівність, повагу до принципів справедливості й милосердя як норм стосунків між людьми, є боротьбою за створення умов для вільного розвитку творчих сил людини.

Гуманізм визначається сучасними науковцями «як одна з фундаментальних характеристик суспільного буття та свідомості, певний напрям мислення діяльності, що орієнтуються на благо всіх людей як найвищу цінність та найвищий сенс життя за безумовної поваги до свободи кожної особистості.

Гуманізація освіти є одним із найважливіших принципів реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), де визначається, що гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи.

Отже, гуманізація освіти спрямована на розвиток активно-творчих можливостей людини, її інтелекту, моральних якостей, що обумовлює мету як загальної так і професійної освіти.

Гуманізація освіти у жодному разі не вичерпується лише розширенням переліку та поглибленням інформаційного змісту гуманітарних дисциплін. Вона принципово відповідає більш високим цілям: залученню майбутніх фахівців до гуманістичних цінностей в рамках навчального процесу і поза навчальних форм активності. Вона спрямована на подолання одномірності особистості, її частковості, що задається професійною спеціалізацією.

Сьогодні гуманітаризація розглядається як важлива передумова і суттєвий чинник професійного становлення і самореалізації людини, а сама ідея гуманітаризації не є принципово новою. Вона активно реалізується в освітніх системах розвинених країн. Залежно від реального стану особливостей освітніх та соціальних процесів у конкретній країні, пріоритети надаються тим або іншим аспектам гуманітаризації.

Гуманітаризація вищої освіти – це відображення в освітньому процесі гуманістичних тенденцій розвитку суспільства, в умовах якого людська особистість визнана найвищою цінністю.

Отже гуманітаризація освіти є багатограним педагогічним процесом, спрямованим на розвиток загальнокультурних компонентів змісту освіти, з метою забезпечення формування цілісного особистісного ставлення до дійсності, за якого актуалізація засвоєння професійних знань майбутніх фахівців здійснюється відповідно до чітких морально-ціннісних критеріїв.

Вважаємо, що гуманізація та гуманітаризація є взаємозалежними компонентами єдиного освітнього процесу ЗВО. Перший компонент методологічно і теоретично обґрунтовує шляхи формування особистості майбутніх фахівців, а другий компонент – реалізує ці ідеї.

Гуманітарна освіта покликана ознайомити майбутніх фахівців із накопиченим світовим культурним знанням про людське суспільство, з сутністю культури, як світу людини, виховуючи в майбутніх фахівців високі гуманістичні якості цивілізованого суспільства.

Таким чином, концепції гуманізації та гуманітаризації, як важливі складові сутності компетентнісного підходу у вищій технічній освіті, є

спрямованими на формування духовно розвиненої особистості, зорієнтованої на загальнолюдські цінності, з високою професійною і загальнокультурною підготовкою, здатної до самоосвіти і самовдосконалення своїх здібностей і дарувань.

Проблема цінностей являє собою складну наукову проблему, тому існує множина підходів до її вирішення. Але основними духовними ціннісними орієнтирами майбутніх фахівців технічного профілю вважаємо самоцінність людського життя, моральний сенс життя та діяльності людини, духовну свободу, доброту, скромність, делікатність, щирість, чуйність, добросовісне ставлення до праці, відповідальності, критичність та самокритичність тощо. На наш погляд, формування духовних цінностей має відбуватися в межах кожної зі складових професійної технічної підготовки.

Сформовані духовні цінності майбутніх фахівців, складають основу їх відповідних особистісних якостей. Враховуючи вимоги сьогодення, до наведеного переліку духовних цінностей додаємо такі важливі властивості: толерантність, заповзятість, конкурентоспроможність, здатності до емоційної саморегуляції, самопідтримки, саморозвитку, тощо. Вважаємо, що до фундаментальних особистісних якостей слід віднести основоположні якості, які тривалий час зберігають сталими та мають першочергові значення у формуванні універсальних та професійних компетенцій майбутнього фахівців. Виховання фундаментальних особистісних якостей має здійснюватися в межах кожної зі складових професійної технічної підготовки з відповідним рівнем узагальненості та акцентування окремих аспектів.

Процесу формування фундаментальних способів діяльності, духовних цінностей та фундаментальних особистісних якостей майбутніх фахівців відповідає особистісно-орієнтована стратегія навчання, що ґрунтується на належній освітній концепції. Адже гуманістична парадигма освітніх технологій робить акцент на навчальних дослідженнях, постановці і розв'язанні проблем через висування і перевірку гіпотез, моделювання,

рефлексування, критичне і творче мислення, пошук особистісного змісту, тощо.

Праксеологічна (пізнавальна) направленість освіти має забезпечити необхідний рівень компетентності особистості для життєвого самовизначення і життєтворчості.

Компонентний склад змісту особистісно-орієнтованої освіти розглядається як органічне поєднання її цілеорієнтованих складових, теологічної, когнітивної, діяльнісної та рефлексивної.

- аксіологічна складова покликана забезпечити вибір тим, хто навчається, особистісно значущої системи ціннісних орієнтацій;
- технологічна складова має на меті усвідомлення і прийняття особистістю цілей освітньої діяльності в масштабах свого буття, соціуму і людства;
- когнітивна складова орієнтована на формування знань, що є основою світоглядної та праксеологічної освіченості особистості;
- діяльнісна складова сприяє формуванню і розвитку тих, хто навчається, як суб'єктів діяльності і соціальних відносин, є основою активізації особистості з перетворення себе і світу;
- рефлексивна складова забезпечує самопізнання, оволодіння моральними способами самовизначення і самовдосконалення.

Особистісно-орієнтована стратегія є підґрунтям двостороннього освітнього процесу. З одного боку, процес є спрямованим на розвиток і вдосконалення особистісних якостей тих, хто навчається. З другого боку, він спрямований на формування професійних компетенцій і кваліфікаційних характеристик обох суб'єктів навчання.

На основі вищевикладеного та наведених тез щодо особистісно-орієнтованого навчання, формулюємо наступні положення:

- головною педагогічною метою стратегії особистісно-орієнтованого навчання є всебічний розвиток особистостей тих, хто навчається.
- Особистісно-орієнтована стратегія навчання;

- є спрямованою на формування ціннісних установок і життєвих пріоритетів, що створюють цілісне світовідчуття тих, хто навчається;
- передбачає розвиток пізнавальної активності та озброєння тих, хто навчається, методами самостійних відкриттів;
- реалізує принцип свободи особистості в освітньому просторі: вибір пріоритетів, вибір освітніх «маршрутів», індивідуальних траєкторій власного сприйняття навколишнього світу;
- здійснює співробітництво педагога і того, хто навчається;
- включає формування інноваційного професійного мислення майбутніх фахівців.

Виходячи з вищевикладеного, сутність основних компетенцій професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО визначаємо на основі наступних положень:

1. Формування фундаментального змісту професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО є інтегрованим процесом генералізації знань

2. Ключовою задачею профільної складової професійної технічної підготовки є створення професійного ядра дисциплін за результатами аналізу стержневих наукових проблем даної галузі, прогнозування тенденцій науково-технічного прогресу і, як наслідок, напряму і змісту виробничої діяльності.

3. Процесу формування фундаментальних способів діяльності, духовних цінностей та фундаментальних особистісних якостей відповідає особистісно-орієнтована стратегія навчання.

4. Особистісно-орієнтована стратегія навчання включає формування інноваційного професійного (фахового) мислення майбутніх фахівців. Формування фахового мислення є однією з найважливіших передумов розвитку процесів модернізації сучасної вищої технічної освіти.

5. Відповідно до гуманістичної парадигми, фундаменталізація професійної технічної підготовки передбачає цілісну та різнобічну гуманітарну освіту для усвідомлення законів природи та суспільства, створення єдиної світоглядної системи.

Таким чином, професійна технічна підготовка компетенцій майбутніх фахівців у ЗВО визначаємо як інтегрований процес генерації знань і формування інноваційного мислення, що охоплює усі складові професійної технічної підготовки (загальноосвітню, загальнотехнічну і профільну), ініціюється профільною складовою на базі стержневих наукових ідей даної галузі, різнобічної гуманітарної освіти та особистісно-орієнтованої стратегії навчання.

Зазначені складові компетенції майбутніх фахівців технічного профілю має забезпечити орієнтація вищої технічної освіти на довготермінове засвоєння діяльнісних знань лише високого рівня узагальненості і формування творчої особистості в процесі навчання. Така орієнтація вищої технічної освіти визначає новий рівень інтелектуальної культури тих, хто навчається, і створює умови для формування компетенцій професійного універсалізму майбутніх фахівців. Ці компетенції, на вашу думку, обумовлюють готовність фахівців до виконання різноманітних функцій у процесі вирішення широкого кола різнобічних професійних задач та здатність до зміни сфери і способів професійної діяльності. Саме професійний універсалізм має стати основою набуття інших необхідних професійних компетенцій у процесі подальшого неперервного навчання.

5 ПРОФЕСІОНАЛІЗМ В ПОЛІТИЦІ НА ПРИКЛАДІ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ XX СТОЛІТТЯ

У сучасних умовах зростає роль професіоналізму в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Це пов'язано з багатьма факторами і, в першу чергу, зі стрімким розвитком науково-технічного прогресу та інформаційних технологій. Зменшується значимість енциклопедичних знань та збільшується необхідність оволодіння професійними навичками - розумінням нюансів своєї професії, здатністю швидко реагувати на мінливі обставини, умінням приймати рішення, тощо.

Всі ці вимоги є надзвичайно актуальними і в політичній сфері діяльності. Ухвалення політичних рішень має бути обґрунтованим і відповідальним, тому що помилки політиків обходяться суспільству занадто дорого. Відмінність державного діяча від політика в тому, що політик орієнтується на наступні вибори, а державний діяч - на наступне покоління(У. Черчилль).

Перш за все необхідно почати з дефініції поняття політик. Політик, політичний діяч – особа, що займається професійно політичною діяльністю. Політична діяльність може здійснюватися в органах виконавчої (президент, прем'єр-міністр, член кабінету міністрів) і законодавчої влади (депутати парламентів різних рівнів, міських рад та ін.), А також в якості функціонерів політичних партій [39].

У сучасній літературі існує кілька підходів, що аналізують основні професійні і особистісні якості політиків. В першу чергу це численні дослідження, присвячені політичним елітам. У контексті цих теорій, політик розглядається як представник певної елітарної групи, виходець з специфічного середовища, яке сформувало його погляди, професійні якості, цілі і способи їх досягнення, моральні цінності. Таким чином, «якість» окремого політика безпосередньо залежить від «якості» еліти, в якій він сформувався.

Істотний внесок в розробку досліджень даного напрямку внесли італійські мислителі В. Парето і Г. Моска, Р. Міххельс, які власне в XIX і поклали початок розробці теорії еліт [51;45;46]. Серед вітчизняних дослідників необхідно виділити П.Сорокіна, Н.А. Бердяєва, М.Я. Острогорського та ін., дослідження яких перебували в площині політичної психології [55;35;49]. Вивченню особливих «елітарних» якостей і обставин появи тих чи інших елітарних груп присвячені роботи Г. Джильберта і Б. Скіннера, І.А. Шумпетера, Ч.Р. Міллса [58], а також представників структурно-функціонального аналізу - Г. Лассуелла, Р. Мертона, Т. Парсонса [36].

Серед російськомовних дослідників елітарних теорій можна виділити В.С. Соловйова, Г.К. Ашина, Ф.М. Бурлацького, В.Ф. Асмус, С.Ю. Бичкова та ін [55;33;34;37;38]. Вивченням елітарних груп безпосередньо українського суспільства займалися М. Шульга, Г.Щркін, Т.Ніколаєнко, О.Крюков, С.Троян та ін [61;62;48; 41;58].

Інший підхід, в вивченні даного питання, тяжіє до дослідження феномену політичного лідерства, ролі лідера у формуванні та зміні політичної системи, здатності лідера збирати коло однодумців, за рахунок видатних особистісних і професійних якостей. Тут необхідно зазначити роботи М. Вебера, який розробив поняття «харизма», та вніс вагомий внесок в аналіз політичного лідерства.

У роботах Р. Такера, Р.Маккензі, Дж.Барбера, Д. Пейджа, Б. Келлерман, Ж. Блонделя та ін., приділено особливу увагу самому поняттю «лідерство», розкриваються функції, соціальна сутність, механізми формування політичного лідерства [57;36]. Розробки різних класифікацій політичних лідерів відображені в роботах Дж. Мак-Грегора Бернса, Р. Джексона та С. Розберга [36]. Вивченню іміджу політичних лідерів присвячені роботи Г.Почепцова, Г.Пушкарьової, А.Панасюка, Ф.Н.Глясова та ін. [53;54;50; 40].

Розглянемо докладніше ці два підходи. Останнім часом дослідження елітарних груп набирають популярність. Це пов'язано, насамперед, з новими викликами соціально-політичного життя, що виникли в результаті стрімкого розвитку технологій, інформаційної сфери, різних проявів глобалізації.

Надії, покладені в ХХ столітті на народні маси і, особливо, на робітничий клас не виправдалися [42]. Суспільство, яке опинилося на порозі найпотужніших криз: екологічної, ресурсної, соціальної, пов'язаних з переосмисленням місця людини в технологізованому світі, знову намагається знайти силу здатну подолати сформовані труднощі, не допустити самознищення людства і знайти оптимальний шлях розвитку.

З огляду на надто велику різноманітність інтересів окремих людей, дослідники все більше звертають свою увагу на елітарні групи суспільства, як на провідників прогресивних ідей. Свого часу А.І. Соловйов справедливо зауважив, що «питання відбору та формування складу правлячих еліт і лідерів є принциповим питанням для забезпечення життєдіяльності будь-якої системи влади» [43].

На думку авторів «елітарних» досліджень суспільство в своїй масі не здатне проаналізувати всі можливі варіанти розвитку подій. Це пов'язано не тільки з різноманітністю людей в інтелектуальному, майновому, віковому та інших аспектах, а й з обмеженістю інформації, якої не можуть володіти всі і кожен.

Тому цілком природно в кожному суспільстві з'являється група «обраних», здатна спрогнозувати ймовірні сценарії і прийняти рішення по якому шляху рухатися всьому суспільству. «Прихід до влади тих чи інших еліт може змінити характер самої влади, докорінно змінити діяльність державних органів, відносини держави і суспільства» [55]. Таким чином, все «виразніше формуються вимоги до професіоналізму та ефективності правлячих груп, їх моральних, вольових та інтелектуальних якостей» [60].

Під політичною елітою ми в цьому дослідженні розуміємо «тих людей, які фактично здійснюють політичну владу в суспільстві в певний відрізок часу» [43].

Численні елітарні концепції по-різному уявляють собі склад та «якість» таких груп. Так, одні вважали, що елітою можуть називатися люди, що володіють матеріальними ресурсами високим соціальним становищем, доступом до влади (Г. Лассуелл, Р. Мертон, Т. Парсонс). Інші підкреслювали наявність певних психологічних якостей, що відрізняють представників еліти від решти членів суспільства: сила характеру, прагнення до влади, неординарність мислення, творче начало (З. Фрейд, Е. Фромм, Г. Ласуелл, А. Тойнбі).

Ідею необхідності певного професіоналізму у еліти озвучив А.І. Стронин «як знання починаються з багатства, так і влада починається від знання». [52] А. П. Сорокін вважав однаково важливими для представників еліти як наявність високорозвиненого, винахідливого розуму, так і психологічних якостей - сильного, авантюрного характеру, волі до влади, амбіцій [56].

Мистецтво управління, як необхідну професійну якість еліти, підкреслювали В. Парето і Моска, хоча не менш важливими вони вважали такі особистісні якості, як гідність, хоробрість, походження. Наявність багатства і доступ до влади малися на увазі як самі собою зрозумілі.

Тема вивчення професійних якостей політичних еліт надзвичайно актуальна для сучасної України, бо кредит довіри, що зберігався до правлячих кіл в перше десятиліття незалежності, вичерпаний. Неefективність управління в усіх сферах життєдіяльності держави, корупція у вищих ешелонах влади, серйозні провали в соціальній, гуманітарній, демографічній політиці, виявляють певну невідповідність між політичними амбіціями і професійно-особистісними якостями, так званої «політичної еліти».

Історично склалося так, що українська політична еліта сформувалася, в основному з партійної номенклатури УРСР і кримінальних груп, що активізувалися в перші роки незалежності країни, а потім зберігала і зміцнювала своє становище незалежно від зміни офіційної влади. У багатьох дослідженнях, присвячених вивченню радянської номенклатури останніх років існування СРСР, відзначалася її багаторічна «ставка на зниження». «Побожовання конкуренції всередині своїх рядів, призвело до витіснення яскравих і харизматичних людей. «Сірість» взяла гору в основній її масі до кінця 80-х рр. А особистісна неординарність, нереалізованість та амбітність достатньо яскравих її представників, тільки посилила визрівшу колізію між зростаючим числом і масштабами внутрішніх та зовнішніх викликів, та запізнілістю і дрібномасштабністю пропонованих соціально-політичних рішень» [60]. Що, в кінцевому рахунку, і привело до краху всієї політичної системи.

Соціально-політичні зміни, що відбулися після здобуття Україною незалежності суттєво не змінили тип номенклатурної особистості, що все ще переважає в політичних колах, однак привели до появи у владі людей з кримінальним минулим, яким, як це не парадоксально, не позичати

необхідних якостей, перерахованих в елітарних теоріях: сила характеру, виверткий (креативний) розум, воля до влади, активність, амбіційність, матеріальні ресурси. Однак наявність у них морально-етичної складової – під великим питанням.

Таким чином, професійні якості раціонального характеру, які називалися дослідниками як необхідні для професійного політичного діяча, в цілому мали місце і у радянської партійної еліти і у її спадкоємиці – політичної еліти незалежної України. Але час показав, що без стійких морально-етичних принципів, говорити про ефективність, а значить, про користь їх професійної діяльності для суспільства, не доводиться.

Рекрутування нових членів української політичної еліти, відбувалося або з найближчого оточення (політичної номенклатури), з тих, хто поділяє цілі, засоби, основні цінності політичної «еліти», або з представників великого капіталу, який, по суті, став частиною політичної влади в країні. Тому говорити про повноцінну циркуляцію політичних еліт (тобто оновлення складу еліти, заміни її складу представниками інших соціальних верств) в Україні складно. Репродукція еліти відбувається, по суті, всередині одних і тих же соціальних груп. Тому дослідники частіше застосовують термін «кружляння в сфері еліти» [43].

Розглядаючи розвиток української політичної еліти в хронологічній ретроспективі, дослідники відзначають посилення активізації бізнес-еліти, з її претензіями на владу вже з другої половини 1990-х років [43]. Відбувається зрощування влади і великої власності. До кінця 1998 «в країні вже сформувалися великі олігархічні групи з потужним капіталом. Олігархи поступово перетворюються в самостійну політичну силу» [61]. Таким чином, основним каналом рекрутування політичної еліти в цей період стає великий бізнес.

Це цілком можна пояснити з точки зору французького соціолога П. Бурд'є який зауважив, що там, де критерії професійного відбору найменше формалізовані, виникають передумови олігархізації еліти [43].

З 1998 по 2000 в Україні утворюються основні владно-економічні клани - дніпропетровський, донецький, київський, південний і ін. [61]. Влада остаточно зрощується з власністю. У цей період і в наступні, в Україні посилюється непутизм, тобто сімейність в еліто утворюванні. Наприклад, за оцінками українських експертів, на виборах у 2012 році щонайменше 70 близьких родичів балотувалися до Верховної Ради [43]. Але вже з кінця 2004 року, незважаючи на певну масову рекрутацію еліти, на прагнення до появи «нових людей» у політиці, не відбулося її повноцінної зміни і якісного поліпшення її складу. Навпаки, дослідники відзначають різкий сплеск управлінської некомпетентності органів виконавчої влади [43].

Падіння професійної компетентності стало наслідком розкладання морально-етичної складової політичної еліти, її виродження. Змінити існуючі положення можливо лише змінивши принцип рекрутування політичних еліт, де основними критеріями відбору повинні служити не наближеність до «сильних світу цього», а особисті якості, такі як моральність, професіоналізм, відповідальність.

Гасло – «нові обличчя в політиці», неодноразово звучало на виборах в нашій країні, воно маркує розуміння того, що якість еліти (людського матеріалу) не задовольняє суспільство. Політичні еліти незалежної України, повністю дискредитували себе в очах виборців.

З'явився запит на моральні якості політика, що і продемонстрували останні вибори президента України. З усіх можливих кандидатів, що мають управлінський досвід, вибори виграв кандидат абсолютно без досвіду в цій сфері, але зробивший ставку на свій моральний імідж.

Феномен перемоги В. Зеленського, полягає в тому, що він не є представником української політичної еліти, а якраз навпаки. Саме довіра до нього як до особистості, зумовила перемогу на парламентських виборах пропрезидентської партії «Слуга народу».

І тут ми безпосередньо бачимо результат другого підходу в дослідженні політичного лідерства, коли провідна роль відводиться самому

лідеру, його особистісним і професійним якостям, вмінню зібрати коло професіоналів-однодумців.

Іншими словами, сьогодні спостерігається запит на появу лідера, здатного кардинально змінити ситуацію в державі, позначити систему координат розвитку суспільства, оновити політичну еліту. У цьому ключі лідер асоціюється з рульовим корабля. У французькій мові навіть є такий термін - "Guide" (рульової), синонім терміна «лідер». Цікаво, що Шарль де Голь описував своє призначення, як лідера, саме цим терміном [36].

Дослідження, що присвячені політичному лідерству дають безліч позначень цього феномена. Однак чіткого визначення, хто ж такий політичний лідер і як його відрізнити від менеджера або від посадової особи, яка займає важливу посаду, на сьогодні не існує. Термін «лідер» має англійське походження і означає – провідний, перший. У політичній діяльності цей термін мало що прояснює. Адже людина, що займає перше, провідне становище в ієрархічній структурі влади не обов'язково є, тим, хто дійсно здатний вести за собою людей. Тому, ми будемо розуміти термін «лідерство» як поведінкове поняття.

Лідер – це той, хто впливає на групу, незалежно від того, чи є він (або вона) формальним главою цієї групи. Лідер – людина, яка здатна змінювати хід подій, давати імпульс ідеї, мобілізувати людей для втілення цієї ідеї в життя [36].

Виходячи з цього, під політичним лідерством ми розуміємо особливий тип влади, який здійснює контроль в широкому діапазоні питань і проблем, куди входять міжнародні відносини, оборона, економічний і соціальний добробут громадян, ідеологічна або змістотворча політика, культура мистецтво [36].

Запит на лідера спостерігається не тільки в Україні, ці тенденції проглядаються у всьому світі. Як приклад - перемога Трампа в США, збереження популярності Путіна і Лукашенка, посилення Ердогана в Туреччині, активна діяльність Макрона у Франції і т.д. Всі ці люди

відрізняються підходами, особистісними якостями і тощо, але всі вони мають сильний вплив на навколишнє соціально-політичне середовище.

Запит на лідера, обумовлений серйозними соціально-економічними, екологічними, технологічними та ін. змінами в світі. Виклики XXI століття, вимагають рішень, за які хтось повинен взяти відповідальність. Тому ми спостерігаємо парадоксальну ситуацію – з одного боку процеси глобалізації посилюються, а разом з ними і проблеми, які необхідно вирішувати в глобальному масштабі. Але з іншого боку, спостерігається відчутне послаблення впливу міжнародних організацій, зростання націоналізму, посилення значущості національних інтересів. Це свого роду психологічна відповідь на нездатність вирішити глобальні проблеми.

Демократично-бюрократична система працює нормально лише в стабільних умовах, але при серйозних потрясіннях виникає необхідність в «ручному управлінні».

Подібний психологічний запит на лідера спостерігається і в українському суспільстві. Черета серйозних соціальних, економічних, політичних криз сприяла початку процесу формування, так званого «авторитарного типу особистості в суспільстві». Зневірившись у демократичних інструментах вирішення найважливіших питань, переживши акції протестів, люди стали демонструвати політичну апатію, про що свідчать численні соціологічні опитування і масовий від'їзд працездатного населення в інші держави. Так соціологічні дослідження молоді показують, що Українська молодь у віці 14-29 років майже не цікавиться політикою. Бути політично активним важливо лише для кожного п'ятого українця [59].

Крім політично апатичної більшості в українському суспільстві є і більш активні групи, які мають дуже різноманітні інтереси, проте єдині в невдоволенні таким станом і в бажанні негайно «все виправити». Про це свідчать і активізація право радикальних настроїв у частини населення і надії на лідера «сильної руки».

Політичні вибори президента країни це добре ілюструють. Розчарувавшись в старій політичній еліті і її втіленні – П. Порошенко, люди зробили вибір на користь недосвідченої в державному управлінні людини – В. Зеленського.

Розуміючи слабкі місця Зеленського як кандидата в президенти, українці все-таки обрали його. І одним з вирішальних чинників такого вибору, було те, що він не належав до старої, корумпованої політичної еліти. Можна сказати, що його вибрали швидше з моральних причин, в знак протесту проти старих, цинічних, брехливих методів управління.

А значить, в суспільстві вже є запит на моральні цінності в політиці і в житті. Про що це може свідчити? З одного боку про певне «одужання» суспільства, можливо про новий рівень розвитку політичної культури. Але з іншого, ми спостерігаємо надію, покладену на політичного лідера, як на рятувальника, як на чарівника, без тверезої оцінки професійних можливостей, якими він володіє. Це психологічна ознака може свідчити про формування запиту суспільства на авторитарний тип особистості.

Іншими словами, в українському суспільстві спостерігаються настрої, що сприяють появі авторитарного лідера і встановлення авторитарного політичного режиму. Причому ці настрої характерні як для політично пасивної частини населення, яка чекає на приходу «доброго царя», так і для радикально налаштованої частини населення, що очікує швидких, силових дій, можливих при консолідації влади в руках лідера або невеликої групи осіб.

Нагадаємо, що в історії авторитаризм завжди був викликаний до життя настроями у суспільстві. Але це зовсім не означає, що такий лідер з'явиться, хоча умови для його появи сформувалися.

Чи правомірна надія на лідера? Чи може одна людина змінити хід історії? І якщо так, то якими якостями повинен він володіти?

Дослідники розходяться в цьому питанні. Одні вважають, що лідер не може з'явитися сам по собі. Він так чи інакше є уособленням якоїсь

політичної еліти, нової або старої. Інші, наприклад дослідники психології мас, вважають, що суспільством управляють ірраціональні сили. А лідери здатні управляти енергією цих сил. «Енергію, яку маси черпають в своїх мріях і ілюзіях, лідери використовують, щоб натискати на важелі управління державою і вести безліч людей до мети, продиктованої розумом, а іноді і наукою» [47]. Шарль де Голль писав про себе: "Великої була життєва ситуація, але, можливо, мені вдалося в якійсь мірі оволодіти нею, оскільки у мене була можливість, за словами Шатобріана," вести французів, спираючись на їхні мрії "[47].

Тоді виникає наступне питання : «хто первинний – лідер, який формує навколо себе однодумців або еліта, що висуває того, хто зможе найкращим чином захищати її інтереси». Питання риторичне, але можливо в історії було і те, і інше. Наприклад, Ленін сам був видатною особистістю, а Сталіна вважають продуктом партійної еліти, що отримала владу.

Існує безліч класифікацій політичних лідерів в залежності від їх внеску в перетворення суспільства. Нам видається найбільш цікавою узагальнена класифікація Ж. Блонделя, в основу якої покладено потенціал впливу лідерів на соціальне середовище, незалежно від того наскільки позитивним або негативним виявився цей вплив.

До першої групи лідерів він відносить тих, хто має досить високу професійну компетенцію і амбіції для того, щоб проявити себе в глобальному масштабі. Тут виділяються лідери – «фратувальники», які бачать своє призначення в збереженні існуючого становища (Ш. де Голль, У. Черчилль), «патерналісти», що прагнуть до помірних змін (О. Бісмарк), «ідеологи» – мають на меті кардинально змінити не тільки державний, але і світовий порядок (Мао Цзедун, А. Гітлер). Друга група лідерів проявляє себе в більш вузькій сфері діяльності. Вони приділяють найбільшу увагу тієї ділянці політичної системи, в якій найбільше розбираються. Сюди відносять лідерів – «заспокоювачів» (Д. Ейзенхауер), «переглядників» (Р. Рейган, М.Тетчер), «реформістів» (Ф. Рузвельт). До третьої групи Блондель відносить вузьких

фахівців в якійсь області – це лідери-менеджери (найчастіше займають посади міністрів), «покращувачі» – міністри, які займаються змінами в якомусь аспекті політики, «новатори» – дають початок абсолютно новій політиці (наприклад, земельній реформі). При цьому ступінь впливу лідера на міжнародній арені і всередині країни може сильно відрізнятися [36].

Необхідно зауважити, що професійна діяльність політика дуже складна і вимагає знань в різних областях. В політику приходять люди різних професій, одні з яких мають більше знань і навичок використовуваних, в тому числі і в політичній діяльності, наприклад юристи або економісти. Але в будь-якому випадку, всі вони стикаються з психологічною проблемою адаптацією, вживанням в професійну діяльність політика.

Так, Джордж Буш - старший, писав з цього приводу: "Ніяка школа чи інструктор не навчать, як бути конгресменом, міністром або президентом, бо кожна з цих посад пред'являє до людини свої особливі вимоги. Досвід іншої роботи, звичайно, може допомогти, але він не гарантує успіху. Є речі, які не можна зрозуміти до тих пір, поки не займеш цей пост "[32].

Виходячи з цього, ідеально, коли політик (державний діяч) проходить всі стадії кар'єрного зростання, але не кар'єрний ліфт. Тому, особистісні якості в професійній діяльності політика, мають навіть більше значення, ніж в інших професіях.

Історія показує, що на вершину влади виносить людей з абсолютно різними особистісними характеристиками. Так, Стогдилл зазначає (і зараз це визнано всіма психологами), що "лідерство є зв'язком, який існує між людьми в якійсь соціальній ситуації, і що люди, які є лідерами в одній ситуації, не обов'язково ними будуть в інших ситуаціях" [36]. Черчіль або де Голль повинні були чекати ситуацій, в яких потрібні були "рятівники", перш ніж вони були визнані і змогли надати великий вплив на свої суспільства. Хоч які гарні у того чи іншого індивідуума його "лідерські якості", він здатний справлятися тільки з якимись типами ситуацій, а не з усіма [36].

Складність аналізу особистісних якостей політичного лідера полягає в тому, що необхідно вибирати з цих якостей такі, які відповідають реальним обставинам. Лідер не може бути відірваний від середовища в якому він існує.

І все - таки як же виділити найважливіші якості політичного лідера? Частина дослідників пропонує зосередитися на тих проблемах, з якими неминуче стикається кожен політичний лідер і виділити якості, що допомагають найбільш ефективно справлятися з цими проблемами. Ж. Блондель виділяє наступні питання, актуальні для будь-якого лідера: «По-перше, лідери розглядають і аналізують проблеми, що стоять на порядку денному; по-друге, лідери виробляють рішення цих проблем; по-третє, знайдене ними рішення проблеми стає офіційним; по-четверте, вони "продають" ці рішення суспільним групам. Кожен з цих видів діяльності передбачає різні особистісні якості лідера» [36].

Аналіз насущних проблем і вироблення рішень, вимагають від лідера високого рівня інтелектуальних здібностей. Незважаючи на наявність радників, яких також потрібно грамотно підібрати, лідер повинен зважити всі можливі варіанти рішень, припустити приховані проблеми і наслідки, визначити головні (невідкладні) питання.

Наступний етап – це прийняття рішення. Приймаючи рішення, лідер бере за нього відповідальність. Для цього необхідна сильна «мотивація до результату», сила волі і сміливість. Найчастіше дослідники саме ці якості ставлять на перше місце, вважаючи їх навіть більше лідерсько-визначальними, ніж інтелект.

Високий інтелект без сильної волі і рішучості, може перешкодити досягти необхідного результату. Нескінченно аналізуючи ситуацію, нерішучий лідер, постійно йде на поступки і компроміси, в кінцевому рахунку, збиваючись з наміченого шляху.

Як приклад, можна навести особистість Сталіна, якого дослідники оцінюють як людину з посереднім інтелектом, без видатних здібностей. Особливо в порівнянні з іншими керівниками російської комуністичної

партії, Зинов'євим, Троцьким або Бухаріним, блискучими теоретиками і ораторами. Але ця інтелектуальна посередність Сталіна не стала для нього обмеженням, в той час як нерішучість Троцького не дозволила реалізуватися повною мірою його видатному розуму [47].

Ухвалення рішення, ще не гарантує його виконання на місцях. Тому лідеру необхідно контролювати цей процес і, по можливості, згладити опір різних соціальних груп. Аби не заглиблюватися в цілий комплекс якостей, що сприяють виконанню цього завдання (харизматичність, чарівність, ораторську майстерність тощо) узагальнимо їх, як хитрість або креативність мислення і завзятість.

Ще одним важливим моментом, що впливає на професійну діяльність політичного лідера, є психологічна готовність до виконання певної соціальної ролі. «Англійський психолог Купер при ранжируванні рівня стресогенності професій, політичним професіями поставив бал " 7 ", що можна порівняти з показниками таких професій, як шахтарі - 8,3 бала і поліцейських - 7,7 бала» [32].

Психологічна готовність безпосередньо пов'язана з мотивацією політичного лідера. З широкого переліку мотивів політичної діяльності, дослідники виділяють кілька найбільш значущих груп: мотив влади - один з ключових мотивів, без якого неможлива висока ефективність політичної діяльності; соціально-статусні мотиви (прояв свого роду марнославства); ідеологічні мотиви (прагнення висловити свої цінності, переконання, почуття обов'язку, протесту, відповідальності); мотив досягнення (націленість на високі стандарти, на результат); соціально-орієнтовані мотиви (прагнення приносити користь значній кількості громадян, висловлювати і відстоювати їх інтереси, вирішувати суспільно значущі проблеми); утилітарно-прагматичні мотиви і т. п. [32].

Політична діяльність полімотивована, але те, який з мотивів займає провідне місце в цій ієрархії, визначає вектор активності політичного діяча. «Доведено, що домінуючий мотив детермінує смислове забарвлення всієї

особистості» [32]. Виходячи з цього, пріоритет соціально-орієнтованої мотивації політичного лідера, є найбільш бажаним, особливо в умовах соціально-економічних і політичних криз, а мотиви влади та ідеологічні мотиви повинні займати середній рівень. Що стосується утилітарно-прагматичних і соціально-статусних мотивів, то їх значимість для лідера повинна бути на рівні нижче середнього [32].

Виділяючи з нескінченного списку лідерських якостей відображених в дослідженнях даного питання найбільш загальні, можемо констатувати, що для ефективної реалізації своєї професійної діяльності лідер повинен володіти: високим інтелектом, мати стійку мотивацію і мужність в досягненні поставлених завдань, мати здатність використовувати мінливу дійсність на користь своєї справи. Але найголовніше, у лідера повинні бути стійкі морально-етичні принципи, без яких всі професійні якості не мають сенсу і не принесуть суспільству бажаних результатів.

Таким чином, аналізуючи два існуючих підходи до визначення політичного лідерства, можна припустити, що вони обидва мають право на існування, що підтверджується історичними прикладами, зокрема XX-XXI століть. У разі наявної в країні і світі відносної стабільності, політичні лідери рекрутуються, як правило, з тих чи інших еліт суспільства. У кризових ситуаціях в суспільстві виникає потреба в харизматичних лідерах, схильних до авторитарного керівництва, що, безумовно, становить загрозу демократичним принципам побудови суспільства і може призводити до появи авторитаризму.

6 HIGH HUME ЯК ШЛЯХ ДО ГЛОБАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СПІВРОБІТНИЦТВА

В сучасній літературі (не лише в фахово науковій, але й науково-популярній та публіцистичній) останнім часом все частіше вживається поняття High Hume (Hi-Hume) технології. Треба зазначити, що це поняття є

ще недостатньо підданим філософсько-методологічному аналізу і в колі науковців немає одностайності в його розумінні. Яскравим показником недостатності є відсутність в більшості сучасних академічних філософських словниках визначення самого поняття високих гуманітарних технологій.

Серед визначень Hi-Hume в інтернет-виданнях, привертає увагу наступне: Hi-Hume (від англ. – високі гуманітарні технології) – сукупність знань, духовних і культурних цінностей, а також методів передачі інформації, які організовують людей і спонукають до певної колективної діяльності. Зазвичай до високих гуманітарних технологій відносять досить широкий спектр гуманітарних практик: філософію, релігію, гуманітарні науки, мистецтво у всіх його проявах, поп-культуру, навіть моду в різних галузях (одяг, дизайн, музика), а також досить широкий спектр різних гуманітарних ноу-хау (в т.ч. методик викладання, маркетингу, спілкування) тощо.

Щоб дослідити поняття Hi-Hume, необхідно перш за все звернутися до поняття «гуманітарні технології».

Виниклі в глибокій старовині у вигляді певних методик нематеріального впливу на масову свідомість стратагем і навчальних технік, гуманітарні технології почали активно розвиватися з падінням інститутів абсолютизму і переходом провідних держав до демократичних принципів правління.

З точки зору капіталу метою гуманітарних технологій є прискорення зростання споживання. З точки зору геополітики метою гуманітарних технологій є форматування масової свідомості для забезпечення необхідного рівня лояльності до тієї чи іншої суспільної системи, ідеології тощо. Таким чином, гуманітарні технології є потужним геополітичним фактором, що формує протягом усього XX ст. обриси географічної карти як один з найбільш впливових елементів боротьби гуманітарних технологій. Війни між націями, релігіями, економіками, протистояння амбіцій «сильних світу

цього» [64] поступилися місцем протистояння цінностей, філософій, світоглядів.

У ХХІ ст. дослідники частіше за все акцентують увагу на тому, що можна назвати століттям «людини». Тому стійкою тенденцією є підвищена увага до фахівців, професійна діяльність яких пов'язана із взаємодією в системі «людина-людина». На думку В. П. Соломіна, «гуманітарні технології визначають сьогодні перспективний вектор інноваційного розвитку, оскільки дозволяють реалізовувати професійні компетентності, затребувані сучасним суспільством» [65]. Слід зазначити, що спочатку гуманітарні технології створювались для використання в політиці, і в цьому сенсі використовувались як технології впливу, відмінні своєю м'якістю від технологій примусу та насильства [66]. Незважаючи на те, що гуманітарні технології були створені для вирішення політичних проблем, поступово вони охопили і інші сфери.

Останніми десятиріччями ряд науковців (О. Жукова, І Лисак, І Мельник, О. Полікарпова та ін.) звертають увагу на появу технологій, що отримали назву високих гуманітарних технологій (Hi-Hume, High-Hume, high hume тощо), однак, існує певна невизначеність. Мова йде не про олюднення техніки, а про технології маніпулювання свідомістю та особистістю.

Культовий американський філософ Фукуяма у книзі «Наше постлюдське майбутнє» впевнено заявляє, що найбільш суттєвою загрозою існуванню людства є саме розробка ефективних технологій здійснення біовлади [67].

Український філософ В. Чешко зауважує, що до виникнення генетичної інженерії пов'язуючою ланкою між біологічною еволюцією та технологічним прогресом була матеріальна та духовна культура. Технологічні новації змінювали образ життя та впливали на перебіг біологічних процесів, дестабілізуючи не лише фазовий простір біологічної соціокультурної еволюції, а й результуючий вектор цієї еволюції [68]. На думку В. Чешко, технологія робить нашу генетичну конституцію та зміст

нашої свідомості предметом раціоналістичного контролю та управління. Результат розвитку двох технологій - маніпулювання свідомістю (змінення соціокультурного коду) та змінення генетичного коду – і є технологіями керованої еволюції, що мають назву - Ні-Нуме технології.

Як вже зазначалось, на сьогоднішній день сутність поняття недостатньо досліджена і термін вживається скоріше, як данина моді, коли певні технології оголошуються всемогутніми, страхітливими, такими, які «спроможні повністю змінити свідомість людей, обернувши їх на бездумних, безвольних роботів, керованих ззовні» [69]. Автори більшості робіт, присвячених даній проблемі під Ні-Нуме технологіями розуміють «технології зміни людської свідомості» [70], або навіть «технології безпосередньої зміни людини» [71]. Сама ж людина розглядається як соціотехнічна система, а її свідомість – як «технологічний об'єкт, яким можна керувати, задаючи певну програму дій» [72]. Так, В.Ф. Чешко розуміє під Ні-Нуме «високі технології, предметом яких є перетворення біосоціальної природи людини, тобто трансформацію її генетичного, когнітивно-логічного і соціокультурного кодів» [73].

Така трактовка Ні-Нуме технологій є характерною для трансгуманізму, з позицій якого високі соціогуманітарні технології відносяться до технологій керованої еволюції, що дозволять ліквідувати людські страждання, радикально розширити фізичні, розумові та психологічні можливості людини [74].

Зазначені визначення Ні-Нуме технологій потребують уточнення, оскільки стосовно біосоціальної природи людини в даний час можна говорити лише про гіпотетичні, потенційні можливості таких перетворень. Ще складніше говорити про зміну свідомості людини, більш правомірною може бути розмова про вплив на свідомість з метою зміни поведінки людини. Основне призначення Ні-Нуме, як високих соціогуманітарних технологій, полягає у впливі на свідомість індивідів або груп з метою зміни їх поведінки і взаємин. Причому, переважним видом впливу є вплив

маніпулятивний, тобто «націлений на зміну напрямку активності іншої людини, виконаний настільки майстерно, що залишається непоміченим нею» [75]. Маніпулятивний вплив дозволяє приховано впроваджувати в психіку адресата цілі, бажання, наміри, установки, спонукаючи його до вчинення запланованих маніпулятором дій.

Ф. Фукуяма виділяє чотири сфери, де вже зараз можливо широкомасштабне маніпулювання людською природою [67]. Серед них: нейрофізіологія і еволюційна психологія людини; нейрофармакологія і техніка модифікації емоцій та поведінки людини; геронтологія і розробка технологій продовження індивідуального людського життя; генна інженерія. Український генетик В. А. Кордюм додає до цього переліку технології управління біологічним часом, маючи на увазі, що смерть і односпрямованість індивідуального розвитку окремого індивідуума (старіння) нерозривно пов'язані з появою однієї з найважливіших прогресивних еволюційних адаптацій. Генетик відзначає, що наше світосприйняття і світогляд, способи пізнання світу спочатку були каналізовані тим, що «людина, як біологічний вид є сукупністю, що розмножується статевим шляхом і отримує інформацію про навколишнє середовище за допомогою зору і слуху та має розвинену систему соціальної ієрархії». Іншими словами, гіпотетична частина геному, яка визначає власне біологічну адаптивність до того середовища проживання, де проходило формування *Homo sapiens*, становить основу того, що прийнято називати природою людини та людяністю. Гени, що входять до їх складу є сумісними з моральними загальнолюдськими нормами, оскільки є їхньою еволюційною передумовою [76].

В даний час Ні-Нуме технології представлені вже не окремими модифікаціями технологічних схем, які представляють собою реалізацію декількох базисних теоретичних парадигм, вони носять системний характер і торкаються всіх сфери психосоматичного буття людини. Тому, на думку Є.О Жукової «поява Ні-Нуме стала можливою тільки після того, як

з'явилися та набули поширення інформаційні та телекомунікаційні технології, що дозволили обробляти величезні масиви інформації і транслювати на великі території потрібні інформаційні потоки із завданою тривалістю та в необхідних кількостях [77].

В умовах глобалізації та інформатизації, обумовлених розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, можливості маніпулятивних впливів Ні-Нуме технологій значно зростають, оскільки їх об'єктом потенційно може стати все населення земної кулі. Найважливішу роль при цьому відіграє саме управління інформаційними потоками: дозування інформації, її попередня переробка, певні способи подачі (позитивна – негативна інформація) або приховування альтернативної інформації [78]. Широко застосовуються також такі прийоми, як створення штучного дефіциту часу, інформаційне перевантаження, підміна логічних зв'язків асоціативними. Ні-Нуме технології часто орієнтовані на ірраціональні, емоційні і підсвідомі рівні поведінки людини.

На складність та наукоємність Ні-Нуме вказує І.В. Лисак, звертаючи увагу на незрозумілість принципів їх функціонування для більшості людей, що призводить, на думку автора, до формування у них не раціонального, а емоційного ставлення до високотехнологічної продукції. Автор окреслює спектр емоцій від подиву, радості і захоплення до страху [79]. Тобто, на перший план виходить вплив на емоційну сферу споживачів, і саме на це націлені Ні-Нуме технології, що міфологізують Ні-Нуме. Не випадково, зазначає автор, навіть, сучасну економіку називають «економікою вражень», оскільки вона орієнтується на відчуття споживача і його емоції, і пропонує продукцію або послуги, які повинні дарувати людині яскраві, незабутні враження. Крім того, міфологізація Ні-Нуме обумовлена тим, що продукція високих технологій часто слугує для задоволення неіснуючих, не актуалізованих у масового споживача потреб. Тому ще одним з завдань Ні-Нуме є штучне формування таких потреб.

Звісно, сфера застосування Hi-Hume технологій не обмежується економікою. До Hi-Hume технологій відносяться маркетингові і бізнес-технології, коучинг-технології, PR-технології, високі політтехнології, технології інформаційних війн. Ці технології дозволяють ефективно прогнозувати соціально-політичні зміни і керувати ними. Однією з ефективних технологій інформаційної війни є, наприклад, руйнування механізмів традиційної самоідентифікації (етнонаціональної, культурної, конфесійної та ін.). Через проектування в інформаційному просторі штучних варіантів ідентифікації, зокрема, «мультикультурної ідентичності». Ставка при цьому робиться не на свідомість, а на приховані від свідомості пласти психіки [80]. При аналізі Hi-Hume технологій слід враховувати, що вони оновлюються дуже швидко, оскільки ефективними є лише до тих пір, поки той, на кого вони спрямовані, не розпізнав їх впливу.

Застосування політтехнологій і технологій інформаційної війни, а також розпізнавання їх застосування противниками в сучасному світі стає умовою успішного розвитку держави та її конкурентоспроможності у світі. Hi-Hume технології зазвичай персоніфіковані, тому великою мірою залежать від способу аналізу, типу мислення, досвіду, особливостей рефлексії, креативних здібностей і, навіть, інтуїції людини, що їх застосовує. Саме тому Hi-Hume технології називають креативними.

Сучасне суспільство правомірно називають суспільством знання, а суспільний прогрес справедливо пов'язують з розширенням виробництва та розповсюдженням знання. У нинішніх умовах для розуміння сучасного суспільства ключовим стає питання про характер і роль знання в соціальних процесах. Відповідно, система освіти набуває «нової відповідальності», перетворюючись на ключову рушійну силу всіх соціальних процесів. На думку О. Жукової, це викликано тим, що сучасний тип економіки потребує нового типу робітника - knowledge workers (знаннєвого робітника), який має мотивацію освоювати нове знання як можна швидше і ефективніше, вміє вчитися (має навігаційні інформаційні навички) та розуміти тексти.

Методики Ні-Німе дозволяють ефективно і цілеспрямовано сприяти перетворенню нинішнього суспільства в суспільство, де створюються позитивні життєві стратегії, що призводять кожного до успіху, де створюється новий простір життя, в якому «людина людині людина» [81].

Результати багатьох сучасних досліджень в області суспільних і гуманітарних наук, а також реальні процеси, що відбуваються в усьому світі, зумовили визначення нових напрямків розвитку освіти в ХХІ ст. Ці напрямки були сформульовані в «Декларації про майбутнє процесів придбання і передачі знань» (Кронбергська декларація). Декларація розвиває основні положення програм ЮНЕСКО «Освіта для всіх» і «Інформація для всіх». В ній, зокрема, зазначається, що інститути, що відносяться до області придбання і передачі знань, повинні приділяти більше уваги розвитку соціальних і емоційних здібностей і навичок і прийти до більш широкої концепції навчання, заснованої на моральних і етичних цінностях. Процеси придбання та передачі знань будуть все більш і більш індивідуалізуватися, потребуючи безперервного професійного розвитку викладачів, які б відповідали новій ролі, включаючи вміння ефективно використовувати нові технології [82].

Цілком очевидно, що за цих умов освітній простір має суттєво змінитися. Сьогодні діяльність по отриманню наукового знання «вбудовується» в процеси створення і вдосконалення тих чи інших технологій. Практичне втілення наукових знань в технологію сьогодні прийнято розглядати в межах інноваційного процесу, де здатність до інновацій (креатив) стає однією з головних характеристик сучасного професіонала. Це висуває і нові вимоги до викладачів, які повинні стати фахівцями, здатними розвивати у студентів креативні здібності та можуть створити умови, за яких стане можливою продуктивна творчість студентів, спроможних генерувати ідеї (тобто викладачі, які здатні «управляти знаннями»).

Ми сьогодні можемо спостерігати, що студенти звикли перебувати в активному спілкуванні з комп'ютером, яке передбачає вільне, а головне, вибіркоче сприйняття інформації, а також доступ до її різноспрямованих потоків. Саме мережа, а не традиційна аудиторія все більше стає сферою діалогу та обміну знаннями, по суті - сферою зростаючої свободи. Студенти часто не мають звички і бажання вчитися послідовно, дотримуючись підручників, а скоріше схильні до навчання в формі участі і експериментування. Тому проектно-дослідницька модель навчання є досить перспективним напрямком. Ця модель «навчання за допомогою дії» передбачає, що студенти працюють над реальними завданнями, а не над штучними ситуаціями; вчаться не тільки у викладача, але і в процесі аналізу реальних проблем, беручи участь в їх дослідженні та обговоренні отриманих рішень; працюють з різними базами даних для вибору і прийняття різних рішень в контексті реальних ситуацій; вчаться мислити критично і приймати відповідальність за вибір рішення.

Вже сьогодні вузи пропонують студентам індивідуально-орієнтоване навчання, яке забезпечується різноманітністю освітніх програм, які може обрати абітурієнт, що поступає до університету, різними термінами освоєння освітніх програм (наприклад, прискорене навчання, екстернат), можливістю вибору різноманітних магістерських програм після завершення бакалаврату, вивченням курсів за вибором.

Ринок праці висуває певні вимоги до майбутніх професіоналів, пов'язані з високотехнологічними галузями виробництва. Він потребує фахівців з якісною фундаментальною природничо-науковою і гуманітарною підготовкою на основі університетської освіти, готових до постійного перенавчання протягом усієї професійної діяльності. Сучасному фахівцю необхідна сукупність знань і умінь, які описуються такими поняттями, як «інформаційна культура», «медіаграмотність», «комп'ютерна грамотність», «інтернетна грамотність» тощо. Стає очевидним, що однією з головних характеристик високих технологій має бути висока наукоємність, тобто

значне збільшення долі наукових знань у всій сукупності знань, що використовуються в технологічних процесах .

Hi-Hume поступово стає тим інтелектуальним ресурсом, що запропонує дієві інструменти для отримання результатів у сфері освіти, оскільки вже сьогодні ми спостерігаємо попит на практики, що зберігають та розвивають людське в людині. Мисляча людина є спроможною обернути технології собі на користь. Звідси і завдання вузів – формувати у майбутніх професіоналів суб'єктність та відповідальність за свої рішення, незалежно від того, готують вони інженерів чи гуманітаріїв.

7 РОЛЬ ГУМАНІТАРНОЇ СКЛАДОВОЇ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ УКРАЇНИ

Підготовка сучасного виробничника сьогодні вже неможлива без урахування професійно-педагогічної спрямованості, яку сучасна психологічна школа трактує як систему особистісних якостей, що визначають усталене, усвідомлене, активно-діюче ставлення до праці в умовах реального виробництва.

Професійно-педагогічну спрямованість переважно розглядають як систему особистісних якостей, що визначають внутрішнє розуміння цілей і завдань професійної діяльності та які залежать від характеру провідного мотиву у структурі мотивації майбутнього виробничника. Саме тому особистісно-орієнтована філософія професійно-технічної освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку психіки майбутнього слюсаря, токаря або фрезерувальника, на задоволення його потреби у самоствердженні, самореалізації та самоактуалізації в навчально-пізнавальній діяльності. І.А. Зязюн відзначав, що найважливішим у цьому підході є не формування в майбутніх спеціалістів окремих нормативних знань. Сьогодні на перший план виступає основне завдання усієї системи професійно-технічної освіти – формування механізмів самонавчання, саморозвитку, самовиховання з урахуванням максимального прояву індивідуальних здібностей кожного [84]. А головною метою підготовки кваліфікованих робітників є «отримання ними високої кваліфікації, що передбачає такий рівень засвоєння знань, умінь, навичок і творчої діяльності,

які дозволять оволодіти сучасними методами виробництва й постійно удосконалювати сам процес виробництва, проявляючи при цьому творчий підхід до самої праці» [83].

Таким чином, завданням дисциплін психолого-педагогічного циклу є не формування суцього професійних знань, а формування мотивів навчально-пізнавальної та первинної мотивації професійної діяльності, без чого неможливо визначення й усвідомлення смислу та кінцевого результату навчально-пізнавальної діяльності й формування первинних професійних інтересів, навичок й умінь. Використання отриманих професійних знань, навичок й умінь у навчально-пізнавальній і майбутній професійній діяльності дозволить тим, хто навчається у системі ПТУ (професійно-технічних училищ) максимально самоактуалізуватися в навчальному процесі й визначитися з активною життєвою позицією.

З психологічної точки зору метою будь-якої діяльності є усвідомлення особистістю майбутніх результатів цієї діяльності. Ми вважаємо, що при підготовці спеціалістів виробничої сфери діяльності викладач професійно-технічного навчального закладу освіти не лише відтворює знання й досвід професійної діяльності, він ще й намагається сформувати в тих, кого навчає єдність знань, переконань і практичних дій. Досягти такого результату можна лише за допомогою дисциплін психолого-педагогічного циклу, адже лише вони сприяють активізації у студентів потенційних здібностей, навчають ефективному процесу навчання шляхом формування змістовних мотивів и мотивації навчально-пізнавальної та професійної діяльності.

Ще однією умовою досягнення успіху в професійній підготовці майбутніх виробничників є перетворення тих, хто навчається у професійно-технічних закладах освіти на суб'єктів активної психічної діяльності. В основі цієї активності лежить мотиваційна діяльність, яка спрямована на їхню активну участь у навчально-пізнавальній діяльності. Така активність проявляється в тому, що майбутні виробничники не лише повинні усвідомлювати цілі навчання, але й вже на етапі навчання вчитися планувати

й організовувати свою майбутню професійну діяльність, проявляючи інтерес до професійних проблем й вчитися їх вирішувати.

Детермінантами формування й розвитку пізнавальної активності особистості того, хто навчається майбутній професії є зовнішні (статус його особистості, форми організації навчальної діяльності) і внутрішні фактори (мотиваційна й інтелектуальна сфера, пізнавальний досвід, індивідуальний темп засвоєння матеріалу), які виступають в якості психологічних умов активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Успішність учнів професійної-технічних закладів освіти залежить від розвитку професійної мотивації, а не тільки від природних здібностей. Між цими двома факторами існує складна система взаємозв'язків. За певних умов, при високому інтересі конкретної особистості до певного виду діяльності, може включатися так званий компенсаторний механізм, коли нестача здібностей доповнюється за рахунок розвитку професійної мотивації (інтерес до предмету, усвідомленість вибору професії тощо). Завдяки цьому компенсаторному механізму учні професійної-технічних закладів освіти можуть досягати значних успіхів, адже здібності та мотивація знаходяться в діалектичній єдності й певним чином впливають на неї.

Дослідження, що їх було проведено в професійної-технічних закладах освіти Харкова, свідчать про те, що учні відрізняються не тільки за інтелектуальними показниками, але й по тому, як у них розвинена професійна мотивація. У формуванні професійної мотивації дуже важливим є позитивне ставлення до обраної професії. Саме цей мотив виступає як головний у навчальному процесі. Оскільки він безпосередньо пов'язаний з кінцевою метою самого навчання.

Одним з факторів, що впливає на задоволення від правильно обраної професії, є уявлення про творчий зміст майбутньої професійної діяльності, тобто можливість самовдосконалюватися, можливість реалізовувати творчий підхід, виконуючи повсякденну роботу. Задоволення від професійної діяльності – це інтегрований показник, який акумулює в собі ставлення

виробничника до обраної професії, оскільки він виступає в ролі узагальненої характеристики спеціаліста. Саме від цього показника залежить якість підготовки майбутніх спеціалістів, плинність кадрів, рівень задоволеності від обраної професії, а значить психічне й фізичне здоров'я людини [85].

На жаль, у реальному навчальному процесі учні не завжди уявляють місце дисциплін, які вони вивчають, й їхнє відношення до майбутньої професійної діяльності. Вони вважають, що знання цих дисциплін не має жодного відношення до їхньої спеціальності, або, якщо й має, то дуже поверхнево впливає на їхні професійні навички й уміння. Ось чому ми вважаємо, що одним з головних компонентів, при формуванні в учнів системи професійної-технічної освіти реального образу майбутньої професійної діяльності, є аргументація значення тих чи інших дисциплін на їхню майбутню практичну діяльність. Саме тому формування позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності є одним з найважливіших факторів підвищення успішності учнів системи професійної-технічної освіти. Але саме по собі позитивне ставлення не може відігравати значну роль, якщо воно не підкріплене компетентним уявленням про майбутню професію.

Ще один фактор, який впливає на мотивацію професійної діяльності майбутнього виробничника, пов'язаний із креативним підходом до неї, з прагненням до творчості й тими можливостями, які відкриває у перспективі робота за спеціальністю для справжнього майстра своєї справи. Завдяки дисциплінам психолого-педагогічного циклу можна сформувати чітко виражену орієнтацію на творчий підхід до майбутньої діяльності, незалежно від її специфіки або змісту. Адже саме пошук елементів творчості в майбутній професії породжує особливе ставлення до неї й суттєво впливає на її вибір.

Чи буде професійна діяльність містити в собі елементи творчості, багато в чому залежить й від самого спеціаліста. Формування творчого ставлення до різних видів професійної діяльності, стимулювання потреби в творчості й розвитку здібностей до професійної творчості – необхідні ланки

системи професійного навчання й професійного виховання особистості. Яскраво виражені професійні інтереси, як елемент у загальній структурі мотивації особистості, часто надзвичайно стійкі й завжди істотним чином впливають на задоволеність від професії у процесі навчання й на успішність подальшої діяльності. Ставлення до професії та мотиви її вибору надзвичайно важливі (а за деяких умов виступають як головні) фактори. Від них залежить успішність професійного навчання.

8 ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛЕЙ ЗМІЩАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасна людина вже не мислить своє життя без смартфона, комп'ютерної техніки, інтернету, а Wi-Fi стає базовою потребою людини майбутнього. Гаджетизація має свої наслідки як позитивного впливу, так і негативного на процеси мислення, розвиток емоційно-вольової сфери особистості, процеси спілкування та діяльності (у тому числі й навчальної). Сприймаючи вже як факт те, що студенти не уявляють свого життя і спілкування без смартфона, слід зазначити, що його використання у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності може сприяти активному й конструктивному навчанню, творчому пошуку нових технологій організації аудиторної та самостійної навчальної діяльності.

Актуальність проблеми використання гаджетів, комп'ютерної техніки та технологій в умовах інформаційного суспільства постає для сучасної освіти у контексті підготовки висококваліфікованого професіонала із сформованою інформаційною культурою, освіченої творчої особистості майбутнього фахівця із сформованими світоглядними установками та критичним мисленням. Уміння працювати з інформацією стає чи не найважливішим у професійній діяльності, оскільки інформаційне поле постійно зростає, актуальними лишаються завдання, що стоять перед українською системою освіти й вимагають удосконалення змісту, структури,

форм і методів навчання. Впровадження нових технологій у фахову підготовку має здійснюватися з урахуванням інформаційно-комунікативних освітніх технологій, використанням методів і засобів навчання, що ґрунтуються на перевагах комп'ютерної техніки. Тому пошук та використання сучасних технологій навчання у відповідності з потребами студентів і вимогами до фахової підготовки фахівців стає цілком зрозумілим й актуальним для організації та активізації навчання у ЗВО, формуванню стійкого пізнавального інтересу в майбутній професійній діяльності. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів має відповідати рівню розвитку науки, техніки й технологій, орієнтуватися на зміцнення взаємозв'язків між науками, їх інтеграції з виробничими процесами та підвищення рівня інформаційної та комп'ютерної культури майбутніх фахівців. Слід зазначити, що впровадження технологій навчання, їх постійний пошук та удосконалення у навчальному процесі спонукає майбутніх інженерів-педагогів до інноваційної діяльності та постійного самовдосконалення.

На законодавчому рівні (Закон України «Про вищу освіту» (2014), Національна доктрина розвитку освіти) визначаються вимоги до сучасного фахівця та напрямки реалізації фахової підготовки з метою підвищення їх конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року конкретизується необхідність вирішення проблеми електронного, мережевого навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, програмного забезпечення навчально-виховного процесу як необхідних умов сучасної фахової підготовки.

Інтерес до проблеми професійної підготовки, професійного розвитку інженерно-педагогічних кадрів у контексті впровадження сучасних технологій електронного та змішаного навчання зумовлений потребою вирішення суперечностей між

- потребами студентів інженерно-педагогічних спеціальностей в інноваційній діяльності та станом програмного забезпечення, матеріально-технічної бази ЗВО;
- фактичним і необхідним рівнем професійної готовності викладачів використовувати сучасні технології навчання, у тому числі й комп'ютерні технології у професійній підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей;
- обсягом теоретичної інформації професійного спрямування та кількістю кредитів, відведених на її засвоєння у навчальних планах.

Аналіз публікацій. Стрімкий розвиток інформаційних і комп'ютерних технологій позначився на характері наукових досліджень щодо підготовки професіонала, який відповідав би сучасним вимогам ринку праці, був конгруентним змінам у професійній діяльності. З одного боку, у психології та педагогіці досліджуються актуальні проблеми фахової підготовки, професійного становлення та професійної ідентичності, а також теоретичних положень проблем організації, змісту і практичних аспектів професійної освіти. Проблеми фахової підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей (С. Артюх, В. Бондаренко, Н. Брюханова, О. Коваленко, М. Лазарєв, Н. Ничкало, Л. Штефан та ін.) вказують на постійну модернізацію навчально-виховного процесу в контексті постійних змін інформаційного поля, розвитку технологій та інноватики в навчально-пізнавальній діяльності студентів. Л. Долинська, М. Танасейчук досліджують особливості професійного самовизначення студентів педагогічного університету подвійних спеціальностей, формування професійно важливих якостей інженерів-педагогів. Психологічні аспекти фахової підготовки представлені працями Е. Зеєра, Є. Климова, які вказують на проблеми розвитку та становлення професіоналізму, на розвиток готовності до здійснення трудової діяльності та психологічні проблеми, що можуть чекати на майбутнього фахівця при здійсненні ним діяльності (професійне вигорання, зміна статусів ідентичності, трудові конфлікти тощо).

З іншого боку, у педагогічній теорії і практиці предметом дослідження виступають інноваційні технології, методики та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Пошук технологій навчання триває в контексті інформаційно-комунікаційних технологій. Низка досліджень останніх років апологетів дистанційного навчання присвячена проблемам змішаного навчання (В. Кухаренко, Н. Сиротенко), активно розробляються його характеристики, завдання, принципи й вимоги змішаного навчання, рівні та комбінації, асинхронні й синхронні процеси, переваги, проблеми та тенденції розвитку. Так, В. Кухаренко висвітлює проблему змішаного навчання в корпорації, інструментів для змішаного навчання, особливості формування персонального навчального середовища та роль хмарних технологій у навчанні. Н. Сиротенко звертається до проблеми проектування змішаного навчання. Проблему змішаного навчання у контексті розвитку критичного мислення досліджує Т. Олійник. А. Столярев-ська звертається до аспекту гейміфікації у змішаному навчанні. К. Бугайчук на основі порівняльного аналізу ефективності змішаного навчання в різних країнах світу звертається до характеристики методики «перевернутого навчання». Моделі організації змішаного навчання у процесі вивчення технічних дисциплін досліджує С. Березенська, Н. Олійник [97].

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні проблеми впровадження моделей змішаного навчання та дослідженні ефективності визначених моделей у процесі організації навчальної діяльності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Реалізація мети передбачає вирішення наступних завдань: 1) проаналізувати наукову літературу стосовно проблеми змішаного навчання у системі ЗВО; 2) розкрити зміст та структуру моделей змішаного навчання й особливості їх впровадження в навчальний процес; 3) проаналізувати використання змішаного навчання у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін й обґрунтувати його

значення у фаховій підготовці інженерів-педагогів; 4) встановити ефективність моделей змішаного навчання в результаті апробації.

Сьогодні у системі освіти активно використовуються інноваційні технології, нові методики навчання, актуалізується проблема цифровізації простору, у тому числі освітнього, будь-якої сфери людської діяльності (від медицини до роздрібної торгівлі). У зв'язку з цифровими аспектами сучасного буття людини проблеми електронного, дистанційного та змішаного навчання набувають постійного розвитку, отримують усе більше підтримки в освітньому середовищі.

Спираючись на аналіз поняття змішаного навчання (англ. «Blended Learning»), можна встановити, що під ним слід розуміти поєднання традиційних форм аудиторного навчання з елементами електронного навчання, в якому використовуються спеціальні інформаційно-комунікаційні технології (комп'ютерна графіка, аудіо та відео, інтерактивні елементи, тощо) [92;94;95;97;99]. Навчальний процес при змішаному навчанні вбачається як чергування у часі традиційного (аудиторного) та дистанційного навчання.

У вітчизняній педагогічній науці одним з перших дослідників проблеми змішаного навчання є В. Кухаренко, який Blended Learning визначає як складну концепцію, котру не слід зводити до виключно дистанційного навчання, де студент практично не отримує допомоги від педагога, та до стандартного навчання, із застосуванням різних інформаційно-комунікаційних технологій (аудіо та відео, інтерактивні елементи) [95;97].

У процесі дослідження було встановлено близько 40 моделей змішаного навчання, але не всі вони однаково ефективні, тому не всі однаково відомі. Ми виокремили найбільш конгруентні сучасним потребам навчально-виховного процесу та фахової підготовки інженерів-педагогів моделі змішаного навчання: «Перевернутий клас», «Ротація станцій», «Ротація лабораторій», «Гнучка модель».

Сутність моделі «Перевернутий клас» полягає в тому, що в режимі он-лайн студенти вивчають теоретичний матеріал, а практичні навички відпрацьовують аудиторно в присутності педагога. Модель «Перевернутий клас» є однією з моделей змішаного навчання, за допомогою якої можна починати знайомство студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з технологіями навчання взагалі та конкретно з моделями змішаного навчання, оскільки вона демонструє практично ефективно використовувати час та бюджет. Вказана модель є однією з найбільш простих в організаційно-технічному плані, оскільки для її реалізації не потрібно спеціально обладнаного комп'ютерами навчального кабінету. Модель орієнтована на використання ресурсів мережі Інтернет у процесі виконання домашньої роботи: студентам пропонується самостійно (в якості домашнього завдання) засвоїти певний теоретичний матеріал, а в навчальній аудиторії студенти включаються в активне обговорення проблем навчальної теми, уточнюючи ключові питання; організовується практична робота з відпрацювання навичок застосування досліджуваного матеріалу, тобто класна й домашня роботи «міняються місцями» [95;97].

Наступною моделлю змішаного навчання є «Ротація станцій», яку можна вважати більш креативною та ризикованою з точки зору організації навчально-пізнавальної діяльності. Для реалізації даної моделі потрібно більше простору – станцій. Викладач пропонує тему й час, організовує різні станції, на яких учасники можуть засвоювати знання на визначену тему різними способами. Учасники можуть самі обирати, які станції їм відвідувати, різні станції припускають різні рівні активності. Сутність моделі полягає в тому, що в аудиторії створюється три станції одночасно. На першій станції педагог безпосередньо працює зі студентами (фронтальна робота); на другій станції студенти працюють над міні проектом (групова робота); на третій станції відбувається онлайн – навчання (он-лайн – курс). Станцій може бути дві, тоді виконується робота з педагогом та он-лайн-курсом, також,

станцій може бути чотири, у цьому випадку, додається станція з індивідуальною самотійною роботою [95;97].

Для подальшої роботи з технологією змішаного навчання у фаховій підготовці інженерів-педагогів ми обрали модель «Ротація лабораторій», де прослідковуються риси подібності з моделлю «Перевернутий клас», а саме он-лайн-курс, а також, з моделлю «Ротація станцій», тільки станції використовують декілька лабораторій, для цього, декілька педагогів домовляються про створення цих самих лабораторій, створюють он-лайн-курс. Курс з новим матеріалом студенти засвоюють самотійно.

Слід звернути увагу на принципи формування груп. Серед них виокремлюють організаційно-змістовні принципи, що передбачає формування автономних груп через призму цілепокладання. Це може бути об'єднання студентів для: організації групової роботи під час лекції (зокрема, диференційоване навчання); організації навчального дослідження або спільної проектної діяльності; підготовки до іспитів.

При цьому група може бути організована з: 1) студентів, які навчаються в одній групі; 2) студентів, які навчаються в різних групах; 3) студентів, які навчаються в різних ЗВО.

Механізм реалізації моделі «Ротації лабораторій» у ході навчально-дослідницької та проектної діяльності принципово відрізняється тим, що такий вид діяльності орієнтований на формування навичок роботи в команді та створення колективних інформаційних продуктів [97].

Слід зазначити, що використання моделей змішаного навчання у процесі професійного розвитку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей сприяє формуванню активності та творчості як у пізнавальній діяльності (вони стають активними суб'єктами освітнього процесу), так й у майбутній трудовій діяльності (самотійно впливають на формування освітнього контенту, наприклад, продуктом діяльності групи може бути сайт із навчально-методичними матеріалами).

Зауважимо, що впровадження моделі «Ротація лабораторій» можуть спіткати певні проблеми: наявність матеріально-технічних ресурсів і виходу в мережу Інтернет; формування електронного освітнього контенту (пошук і створення валідних електронних освітніх ресурсів); рішення управлінських завдань (вибір інструментів для планування й управління спільною діяльністю та засобів дистанційного супроводу: соціальні мережі, месенджери, блоги й т.п.); трудомісткість модерації мережевої взаємодії; вирішення організаційно-методичних завдань – забезпечення синхронного просування учасників автономної групи, урахування індивідуальних освітніх потреб учасників автономної групи [97;98].

Аналіз літератури та навчально-методичних матеріалів вказує, що найбільш відомою моделлю є «Гнучка модель», також, вона є найбільш складною в реалізації, але й найбільш перспективною. Складність реалізації цієї моделі полягає в тому, що у студентів повинні бути розвинені навички самоорганізації, також проблеми можуть виникнути у процесі організації самого фізичного простору. Зазвичай він повинен представляти собою щось на кшталт центральної аудиторії, крім того, у студентів є індивідуальні міні-офіси, навчальні лабораторії, приміщення для проектної роботи та зони для соціалізації і спілкування. Основна ідея полягає в тому, що студенти можуть вільно переміщатися з однієї навчальної зони в іншу, з огляду на свої актуальні потреби, при цьому, вони не обмежені в часі та конкретним видом діяльності. На початку навчання студенти проходять тест з метою визначення того, що їм необхідно вивчити. Якщо студент вже знає необхідний матеріал, то він може одразу ж перейти до головного тестування й почати виконувати підсумкове завдання. Ця модель допускає відсутність будь-яких обмежень часу, тем заняття тощо [92;94].

Проблема впровадження різних моделей змішаного навчання у фахову підготовку інженерів-педагогів зумовлена низкою чинників, на які слід звернути увагу у процесі його впровадження в навчально-виховний процес

ЗВО. Об'єктивна необхідність впровадження змішаного навчання в навчальний процес передбачає виконання низки обов'язкових кроків:

- розвиток комп'ютерної бази та іншого обладнання;
- створення корпоративної мережі ЗВО;
- створення освітнього порталу з можливістю входу незалежно від місця знаходження;
- розробка інтерактивного контенту;
- підготовка викладацького складу, персоналу, студентів;
- виділення трьох інтегрованих чинників: організаційного, технологічного й педагогічного [93;95].

Організаційний чинник характеризує специфіку організаційної структури ЗВО. Впровадження змішаного навчання передбачає збереження загальних принципів побудови навчального процесу традиційного навчання (переваги очних занять) — основна частина навчальних дисциплін засвоюється студентами в умовах традиційних форм навчання, але із застосуванням ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології), а додаткова частина — за технологіями мережевого навчання (електронне навчання). Співвідношення часток має визначатися готовністю до подібної побудови навчального процесу ЗВО в цілому, технічними можливостями й технічним забезпеченням процесу навчання та базуватися на інтеграції віртуального й очного навчання із самостійною роботою студента [86;92;98].

Однак, виникає проблема підготовки та постійної перепідготовки викладачів як інформатики, так і професійних дисциплін. Початкові знання в галузі інформаційних технологій студенти отримують у процесі вивчення курсу інформатики на першому році навчання в університеті. За умови незатребуваності цих знань велика їх частина втрачається, і, як наслідок цього, виникає необхідність закріплення, поглиблення та профілювання знань у галузі інформатики, не допускати розриву у засвоєнні та застосуванні засобів інформатики, що можливо на основі безперервного розширення теоретичної бази знань з дисципліни, її адаптації до професійної підготовки,

посилення інтеграційних зв'язків інформатики з профільними дисциплінами, інформатизації дисциплін профільної підготовки, створення інформаційного середовища навчального призначення, що супроводжує діяльність студентів на різних етапах підготовки.

Характер технологічного чинника визначається ІКТ, що використовуються для розробки, доставки, підтримки навчальних курсів, а також навчального процесу в цілому. Аналізуючи застосування ІКТ у системі професійної підготовки майбутнього інженера-педагога, можна виокремити кілька напрямків їх використання [93;94;95].

Першим напрямком є використання інженерного прикладного програмного забезпечення. Це, перш за все, окремі програми, пакети програм, елементи автоматизованих систем. До цієї ж групи належать моделюючі програми, що дозволяють виконувати експерименти, які важко або просто неможливо відтворити в навчальній лабораторії, наприклад, системи символічної математики; інструментальні програмні засоби пізнавального характеру, що носять назву інтелектуальних навчальних систем, а також інструментальні засоби універсального характеру, такі як текстові, табличні і графічні процесори.

Другим напрямком є використання навчально-тренувальних засобів на базі сучасних ІКТ, наприклад, віртуальних лабораторних робіт.

Наступним напрямком є навчання студентів основам ведення службового діловодства при плануванні експлуатації техніки, ведення облікової документації різних служб і документації, що оформлюється при ремонті.

Надання консультативної допомоги студентам у вивченні великого обсягу інформації та його застосування, створення комунікативного освітнього середовища групи, курсу, впровадження технологій дистанційного навчання також є одним із напрямків, що передують організації й упровадженню змішаного навчання у фахову підготовку.

Навчання не може бути повноцінним без регулярної та об'єктивної оцінки якості засвоєння навчального матеріалу. Тому використання автоматизованих систем контролю, що забезпечують тестовий контроль знань з різним рівнем доступу для студентів і викладачів, є наступним актуальним напрямком використання ІКТ у системі професійної підготовки фахівця [89;94;97].

Значення педагогічного чинника визначається набором методів, форм і засобів, що використовуються в навчально-виховному процесі. Це передбачає створення нових педагогічних моделей, методик, заснованих на інтеграції традиційних підходів до організації навчального процесу, у процесі якого здійснюється безпосередня передача знань і технології електронного навчання; організацію інтегрованої технології інформаційно-освітнього середовища, основою якої є навчально-методичні комплекси за фахом; націленість на розвиток професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів; створення єдиного освітнього простору, заснованого на єдності ключових підходів до навчання й використанні технології дистанційного навчання [95;97].

Технології та моделі, методики та конкретні методи стимулювання й активізації навчально-пізнавальної діяльності, що використовуються у процесі фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів, часто не відповідають нагальним потребам як самих студентів у навчанні, так і конкурентоспроможності на ринку праці тих професійних здібностей, якостей, на формування яких спрямовані ці методики та технології. Змішане навчання як технологія покликане сприяти достатньою мірою прояву самостійності, що виявляється в самоорганізації, самореалізації, самооцінці майбутніх фахівців.

Професійна підготовка майбутнього інженера-педагога передбачає його розвиток як у професійній сфері, так і в педагогічній. Професійне становлення педагога досліджується з точки зору самовиховання, куди включається освоєння наступних дій: цілепокладання (вибір цілей

професійної діяльності та постановка завдань); планування (вибір дій, що дозволяють досягти поставлених цілей і завдань); оволодіння засобами і способами самовиховання; самоконтроль (порівняння досягнутих результатів з очікуваними); корекцію (виникає в разі відхилення від намічених цілей) [87;88;90;91].

Спираючись на аналіз моделей змішаного навчання, цілі та завдання, що вони висувають до особистості студента, можна вважати його актуальним навчанням та таким, що відповідає вимогам до підготовки майбутніх педагогів. Важливо забезпечити майбутнім інженерам-педагогам таке навчання, яке б об'єднувало одночасно інженерну, виробничу і психолого-педагогічну підготовку.

Спираючись на аналіз наукової літератури з проблем підготовки фахівців інженерно-педагогічних спеціальностей, можна виокремити наступні компетентності: цільова; прогностична; спеціально-предметна; соціально-професійна; методична; психофізіологічна; аутопсихологічна; акмеологічна; діагностична; управлінська; комунікативна [87;90;91;96].

Усі перераховані компетентності інженерів-педагогів розвиваються завдяки впровадженню моделей змішаного навчання у цикл предметів психолого-педагогічного та професійно-практичного спрямування таких як «Риторика», «Професійна педагогіка», «Технічні засоби навчання», «Психологія управління» тощо.

Під час виконання різноманітних лабораторних та практичних занять, змодельованих різноманітних ситуацій, створених за допомогою засобів ІКТ, які дають змогу виконати й побачити ті завдання, які неможливо зробити під час заняття, бо це може бути небезпечно, відсутнє обладнання та інше, можливо розвинути предметну компетентність, психофізіологічну компетентність, методичну компетентність, діагностичну компетентність, прогностична компетентність.

На нашу думку, біографічна, психофізіологічна, акмеологічна, компетентності набувають розвитку у процесі застосування моделей

змішаного навчання в навчальні дисципліни «Професійна педагогіка», оскільки студенти не тільки наочно бачать різноманітні методики, але й самі є безпосередніми учасниками педагогічної практики. Студентів не просто навчають, а навчають вчитися самостійно.

З метою вирішення низки проблем із формування ключових компетенцій у фаховій підготовці інженерів-педагогів у ХНАДУ впроваджуються й успішно використовуються дистанційні курси та змішане навчання. Не випадково особливу увагу почали приділяти впровадженню дистанційного навчання, що покликане забезпечити оптимальні умови для адаптації кожного студента.

Впровадження моделей змішаного навчання у фахову підготовку інженерів-педагогів забезпечує формування знань, умінь і навичок самостійності, розвиває педагога й інженера-виконавця, комунікативні, організаційні здібності, творче та критичне мислення. Отже, використання змішаного навчання у фаховій підготовці інженерів-педагогів дозволить вирішити низку завдань:

- розширення освітніх можливостей студентів за рахунок збільшення гнучкості та доступності освіти, урахування індивідуальних освітніх потреб студентів, а також темпу засвоєння навчального матеріалу;
- реалізація індивідуальних навчальних планів з необмеженим вибором предметів, рівня їх освоєння і способів організації навчальної діяльності;
- персоналізація освітнього процесу (студент, якого навчають самостійно визначати свої навчальні цілі, способи їх досягнення, враховуючи свої інтереси, здібності й освітні потреби);
- максимальна об'єктивізація процедури та результатів оцінювання;
- стимулювання формування суб'єктивної позиції студента (підвищення мотивації, пізнавальної діяльності, соціальної активності, самостійності);

- отримання індивідуальних консультацій викладача для подолання труднощів при засвоєнні навчального матеріалу й ліквідації прогалин у знаннях [94;98;99].

Відбувається впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічну підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей.

На прикладі дисципліни «Професійна педагогіка» було розроблено та впроваджено курс у формі моделі «Перевернутий клас».

План роботи першого заняття: викладач пропонує домашнє завдання у формі навчальної презентації на тему «Освіта в університеті» (відео, аудіо, статті), у дистанційному курсі, надаючи детальну інструкцію по роботі з ним. Студенти переглядають презентацію вдома. Під час аудиторного заняття йде розбір складної теоретичної частини та питань, що виникли у студентів у процесі виконання домашньої роботи. Після розбору питань, переходять до перевірки знань з вивченого матеріалу. Перевірка проводиться у формі гри «Мозковий штурм».

Після гри, викладач заносить оцінки у журнал, який знаходиться в дистанційному курсі.

У процесі впровадження моделі «Перевернутий клас» у фахову підготовку інженерів-педагогів можна виокремити:

- оптимізацію часових ресурсів (скорочення навчальних годин);
- використання дидактичного потенціалу мережі Інтернет;
- мотивацію студентів, включення в активну пізнавальну діяльність і підвищення їх відповідальності за освітні результати.

Не менш високий професійний інтерес представляє організаційна модель «Ротація станцій», що представлена чергуванням діяльності для груп студентів у рамках одного лекційного заняття, що особливо ефективно при організації лабораторних і практичних робіт. Наприклад, частина групи проводить дослідження в ході лабораторної роботи, узагальнюючи отримані результати, інша група у цей час працює з комп'ютерною моделлю, прогножуючи результати експерименту; потім групи обмінюються місцями.

У висновку кожна група представляє свої доробки, співвідносячи результати комп'ютерного й натурного експерименту. Можливо, що зонування робочих місць буде пов'язано із теоретичним дослідженням проблеми, виконанням практичних або тестових завдань, роботою з електронними освітніми ресурсами, створенням інформаційних продуктів.

Особливостями планування і проведення заняття на основі моделі «Ротація станцій», є, по-перше, збільшення числа робочих зон, яке не повинно бути самоціллю. Кількість робочих зон визначається, з одного боку, змістовими й методичним аспектами досліджуваної теми (складністю навчального матеріалу, специфікою освоюваних навичок, рекомендованих для цього видів діяльності). З іншого боку, на вибір числа робочих зон впливають такі формальні параметри як кількість студентів і тривалість заняття. У кожній робочій зоні повинні бути створені умови для включення в активну пізнавальну діяльність кожного студента. При цьому, часовий інтервал, що відводиться на виконання завдання в зоні, повинен бути розрахований виходячи із принципу «необхідність і достатність» для того, щоб запланована в зоні діяльність набула якісного освітнього результату.

По-друге, цілісність сприйняття навчального матеріалу і його зв'язок із засвоєними способами діяльності багато в чому залежить від попередньої підготовки студентів до такого роду діяльності, пов'язаної з ротацією робочих зон. Ті, що навчаються, повинні розуміти не тільки цілі та завдання діяльності в конкретній зоні, а й усвідомлювати той внесок, який здійснює той чи інший вид діяльності при досягненні мети усього заняття. Діяльність студентів у робочих зонах можна порівняти із шматочками (елементами) пазлу, склавши який (пройшовши всі робочі зони) студент отримує цілісну картину.

По-третє, перехід до моделі «Ротації станцій» вимагатиме від педагога методичного забезпечення самостійної роботи студентів, підготовки довідкових матеріалів, орієнтованих, перш за все, на рефлексію, пов'язану з аналізом результатів діяльності у процесі її здійснення й після її завершення

як на окремому етапі, так і після завершення проходження запланованих робочих зон.

По-четверте, впровадження моделі «Ротації станцій» у фахову підготовку майбутніх інженерів-педагогів якісно змінює функції самого педагога, переводячи його з позиції основного джерела знань у менеджера освітнього процесу. Його основне завдання на занятті – управління процесом пізнання, отримання навичок, отримання досвіду, координація діяльності студентів.

На прикладі дисципліни «Технічні засоби навчання» було розроблено та впроваджено курс у формі моделі «Ротація станцій». Група заздалегідь розділяється викладачем на три підгрупи, які займають свої місця на станціях. Кожен студент виконує завдання й заробляє бали.

Етапи:

I станція – робота з викладачем;

II станція – робота з комп'ютером;

III станція – робота у групі.

Перша станція – станція роботи з викладачем, який отримує можливість працювати з невеликою групою студентів, що були попередньо диференційовані за рівнем знань. Саме тому з кожною групою необхідно працювати, спираючись на труднощі, що виникають у кожній групі, і тут повною мірою виявляється майстерність педагога.

На станції йде розбір складної теоретичної частини та питань, що виникли у студентів у процесі виконання домашньої роботи, а потім відбувається перехід до вивчення та обговорення нового матеріалу.

Друга станція – робота з комп'ютером. Студенти виконують лабораторну роботу №1, на тему: «Створення презентацій та відеороликів», знайомство з хмарними технологіями.

В якості домашнього завдання надається тест.

Третя станція – робота у групі. Студенти дивляться відео «хмарні технології» й відповідають на тест, який наприкінці заняття здають

викладачеві. Оцінки за цей тест вони зможуть побачити в дистанційному курсі, а обговорити на наступному занятті при фронтальній роботі з викладачем.

Характеристика моделей змішаного навчання, установлення особливостей організації навчально-виховного процесу вказують на доцільність їх використання у фаховій підготовці інженерів-педагогів і впровадження визначених моделей змішаного навчання у цикл предметів психолого-педагогічного та професійно-практичного спрямування: «Психологія», «Риторика», «Професійна педагогіка», «Технічні засоби навчання», «Психологія управління».

Установлені моделі змішаного навчання для емпіричної частини дослідження мають здійснюватися з урахуванням інформаційно-комунікативних освітніх технологій. Дослідження моделей змішаного навчання вказує на те, що поєднання очного й електронного навчання найбільшою мірою дозволяє педагогам вибудувати гнучкий персоналізований процес навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, з використанням усіх функціональних можливостей платформи Moodle, організовуючи інтерактивну взаємодію не тільки дистанційно, але й очно, у різних формах організації навчальної діяльності.

Спираючись на аналіз моделей змішаного навчання, цілі та завдання, що вони висувають до особистості студента, можна вважати його як найбільш актуальним навчанням та таким, яке відповідає вимогам до підготовки майбутніх педагогів. Важливо забезпечити майбутнім інженерам-педагогам таке навчання, що поєднувало б одночасно інженерну, виробничу і психолого-педагогічну підготовку.

Здійснено порівняльний аналіз моделей змішаного навчання у психолого-педагогічній підготовці інженерів-педагогів.

Упровадження в навчальний план моделей змішаного навчання на прикладі дисциплін «Професійна педагогіка» і «Технічні засоби навчання» має на меті розвиток самостійності, комунікативності, креативності та

творчого мислення майбутніх інженерів-педагогів, сформувати в них знання та уміння проектувати власні заняття із застосуванням технології змішаного навчання й подальшим використанням у професійній діяльності. Протягом двох семестрів (у першому семестрі студенти навчалися за стандартною навчальною програмою, а в другому із впровадженням у навчальний план моделей змішаного навчання) студенти 2 курсу (16 осіб) продемонстрували позитивну динаміку в академічній успішності з даних таблиці 1 та таблиці 2.

У таблицях відображено показники успішності від впровадження змішаного навчання з дисципліни «Професійна педагогіка» і «Технічні засоби навчання», у першому семестрі (табл.9.1) та після впровадження змішаного навчання у ці дисципліни, другий семестр (табл.9.2).

Табл.9.1 Показники успішності до впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічній підготовці інженерів-педагогів

Сума балів за 100-бальною шкалою/ Оцінка в ECTS	«Професійна педагогіка»		«Технічні засоби навчання»	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
1-34/F	-	-	-	-
35-39/FX	-	-	-	-
60-63/E	3	6,25%	1	6,25%
64-73/D	4	25%	3	18,75%
74-	1	6,25%	5	31,25%

81/C				
82-89/B	4	25%	4	25%
90-100/A	4	25%	3	18,75%

Табл.9.2 Показники успішності після впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічній підготовці інженерів-педагогів

Сума балів за 100-бальною шкалою/ Оцінка в ECTS	«Професійна педагогіка» з впровадженням моделі «Перевернутий клас»		«Технічні засоби навчання» з впровадженням моделі «Ротація станцій»	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
1-34/F	-	-	-	-
35-39/FX	-	-	-	-
60-63/E	-	-	-	-
64-73/D	1	6,25%	-	-
74-81/C	5	31,25%	4	25%
82-89/B	4	25%	3	18,75%
90-100/A	6	37,5%	9	56,25%

Порівняльний аналіз дає можливість зробити висновок щодо підвищення навчальної успішності студентів із впровадженням моделей змішаного навчання в навчальний процес фахових дисциплін.

Таким чином, включення в дисципліни психолого-педагогічного циклу занять із моделями змішаного навчання «Перевернутий клас», «Ротація станцій» досягло своєї мети – підвищення рівня знань і розвиток творчих педагогічних здібностей студентів.

Також, було проведено опитування серед студентів щодо найбільш ефективної моделі змішаного навчання («Перевернутий клас» чи «Ротація станцій»). Думка розділилася: 42% опитаних студентів відповіли – «Перевернутий клас», а інші 58% – «Ротація станцій».

У моделі «Перевернутий клас», студентам сподобалося те що:

- лекція (домашнє завдання) – це робота вдома або у будь-якому зручному місці;
- студенти можуть контролювати відведений час;
- самостійне вивчення нового матеріалу засвоюється набагато швидше й легше в даному виді, ніж в аудиторії, коли студенти записують інформацію за викладачем;
- під час презентації (відео, тексту) на комп'ютері можна більш доступно розглянути матеріал та завжди натиснути на паузу;
- якщо студент щось забув, він завжди може звернутися до вихідного файлу;
- обговорення та дискусії відбуваються на тему, з якою студенти вже ознайомлені;
- увага викладача зосереджена на конкретному питанні студента (індивідуальний підхід).

А в моделі «Ротація станцій» студенти відзначили, що:

- матеріал стає більш «живим» та цікавим;
- розвиваються навички самоконтролю;
- використання різноманітних ІКТ стимулює студентів;
- ця модель дає змогу виконати лабораторні роботи, змодельовати різні ситуації та завдання за допомогою засобів ІКТ, які є неможливими на звичайній лекції.

У результаті впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічну підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей встановлено позитивні зміни в академічній успішності студентів, підвищенні навчально-пізнавальної активності та розвитку різних компетенцій, на що

вказує відповідна динаміка застосування визначених моделей змішаного навчання.

Висновок. У процесі аналізу теоретичних основ технології змішаного навчання встановлено, що використання Blended Learning у ЗВО забезпечує формування загальнокультурних і професійних компетентностей, які відповідають сучасним вимогам підготовки педагогічних кадрів, усуває протиріччя між пасивною позицією студента в навчанні та ініціативною позицією інженера-педагога у професійній діяльності. Конструктивне поєднання засобів і методів змішаного навчання із традиційними освітніми технологіями дозволяє побудувати процес навчання з урахуванням вимог інформатизації освіти.

Встановлено чотири найбільш відомі моделі змішаного навчання, такі як «Перевернутий клас», «Ротація станцій», «Ротація лабораторій», «Гнучка модель». Упровадження моделей змішаного навчання у фахову підготовку інженерів-педагогів забезпечує формування знань, умінь та навичок самостійності, розвиває педагога та інженера-виконавця, комунікативні, організаційні здібності, творче та критичне мислення.

Завдяки впровадженню моделей змішаного навчання у цикл предметів психолого-педагогічного та професійно-практичного спрямування таких як «Риторика», «Професійна педагогіка», «Технічні засоби навчання», «Психологія управління» можна розвинути професійні компетентності інженерів-педагогів.

Установлені моделі змішаного навчання для емпіричної частини експерименту були впроваджені у фахову підготовку інженерів-педагогів (психолого-педагогічний цикл) та реалізовувалися із урахуванням інформаційно-комунікатив-них освітніх технологій, впровадженням нетрадиційних форм, методів і засобів навчання, що ґрунтуються на перевагах комп'ютерної техніки. У результаті впровадження моделей змішаного навчання у психолого-педагогічну підготовку студентів інженерно-педагогічних спеціальностей встановлено позитивні зміни у

розвитку різних компетенцій, на що вказує відповідна динаміка застосування моделей змішаного навчання при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу.

9 ІНДИВІДУАЛЬНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У нових соціально-економічних умовах актуальною стає проблема формування активної особистості, здатної самостійно робити свій вибір, ставити і реалізовувати цілі, що виходять за межі запропонованих стандартними вимогами, усвідомлено оцінювати свою діяльність. Майбутній фахівець повинен швидко реагувати на обставини, вміти працювати в колективі, ефективно застосовувати кращий досвід у процесі своєї професійної діяльності.

Вирішення протиріччя між новими цілями, які ставить суспільство, і науково-методичним забезпеченням реалізації цих цілей у вищих навчальних

зкладах вимагає розробки нових технологій, які ґрунтуються на індивідуально-орієнтованому підході в освіті.

Досліджуючи сутність самостійної роботи студентів, неважко помітити, що науковці, прагнучи до комплексного розв'язання проблеми організації самостійної роботи студентів і виділяючи різні її аспекти, важливе місце відводять саме здійсненню індивідуально-орієнтованого підходу до студентів.

Але при цьому виявляється, що різні автори неоднаково тлумачать способи його здійснення. Найчастіше індивідуально-орієнтований підхід розуміється як вичленення психологічних ознак індивідуальних особливостей особистості:

- мотивації та установки особистості, процесуальних характеристик мислення, обсягу оперативної пам'яті;
- рівня сформованості індивідуального стилю діяльності;
- властивостей нервової системи.

Необхідність розв'язання цього питання у пропонованому дослідженні пояснюється тим, що сьогодні теоретики і практики критично переосмислюють свої погляди стосовно проблеми індивідуалізації навчання, спираючись при цьому на цілісний, діяльнісний і динамічний підходи до вивчення особистості.

Проблема індивідуально-орієнтованого підходу в сучасній дидактиці є найбільш розробленою, а сам індивідуальний підхід залишається одним із провідних принципів педагогіки, який виражає необхідність "індивідуально підходити до кожного учня з метою успішного навчання і сприяння розвитку позитивних задатків" [110].

Дослідження цієї проблеми можливе лише за умови, коли будуть чітко визначені основні поняття, які використовуються, та встановлені взаємозв'язки між ними. Такими поняттями для нас є індивідуальний підхід, індивідуалізація навчання.

А.О. Кірсанов, вважає, що "індивідуальний підхід" є більш об'ємним поняттям, ніж "індивідуалізація навчання" [110].

Почнемо з аналізу сутності поняття "індивідуальний підхід", хоч зробити це нелегко, оскільки сутність індивідуального підходу в навчанні різні автори визначають неоднаково:

- індивідуальний підхід до організації навчальної діяльності передбачає створення необхідних умов для розвитку таких інтелектуальних властивостей тих, хто навчається, які ще відсутні, але для їх розвитку наявні необхідні передумови;

- зміст індивідуального підходу полягає у фіксуванні не стільки своєрідності кожного студента, скільки типології обстежуваних груп, з наступним знаходженням індивідуально-типових прийомів роботи з ними;

- індивідуальний підхід — одна із форм спілкування вихователя з вихованцем, яка спрямована на те, щоб допомогти вихованцеві виявити особливі варіанти прояву обдарувань і здібностей, які властиві його роду, притаманні йому градації нервової системи, забезпечити його оптимальний розвиток і сформувати вміння знаходити в різних навчальних ситуаціях свій індивідуальний стиль діяльності;

- індивідуальний підхід стимулює реалізацію позитивних потенцій тих, хто навчається, що сприятливо впливає на навчальну діяльність [106].

Історико-педагогічні аспекти проблеми індивідуального підходу з'ясовані Є.С. Рабунським, який вважає, що індивідуальний підхід означає приділення уваги кожному учневі, його творчій індивідуальності і передбачає розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм занять для підвищення якості навчання й розвитку кожного школяра [112].

Завдання індивідуального підходу можуть бути різними, але, як вважає К.М. Гуревич, головне завдання полягає в тому, щоб допомогти тому, хто навчається, "знайти себе", наблизитися до розуміння своїх особливостей і привчитися використовувати їх продуктивно, творчо [105].

Дослідники виділяють такі категоріальні ознаки поняття "індивідуальний підхід":

- метод впливу на окремого школяра з урахуванням його особливостей (В.І. Войтко, В.М. Володько, В.А. Крутецький, М.Д. Ярмаченко);
- принцип педагогіки (Ю.К. Бабанський,);
- сприйняття кожного окремого студента через індивідуально-психологічні відмінності (Л.В. Занков, Е.С. Рабунський);
- організація навчального процесу (Ю.К. Бабанський);
- складова частина методики навчально-виховної роботи (Н.В. Костюкович);
- система педагогічних взаємин (О.М. Вознюк, М.Б. Євтух).

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок про те, що індивідуальний підхід у навчанні розглядається вченими в таких аспектах:

- як засіб підвищення ефективності навчального процесу (В.А. Гладких, М.Д. Сокін);
- як спосіб формування та розвитку пізнавальної активності й самостійності (В.І. Лозова, В.С. Рабунський, І.Є. Унг);
- як складова частина організації форм навчання (А.А. Бударний, В. І. Загвязинський);
- як спосіб розвитку мовленнєвих умінь і навичок (Т.К.Донська, М.І. Любіцина, Н.А. Пашковська, Л.П. Федоренко);
- як засіб формування індивідуального стилю діяльності (Є.А. Клімов).

Зважаючи на те, що індивідуальний підхід може бути реалізований у формі індивідуалізації навчання, розглянемо це поняття. Воно в сучасних умовах гуманізації цілей і завдань навчання потребує суттєвого уточнення.

Початком індивідуалізації розвитку є природні особливості особистості, які певною мірою виявляються в розумовій працездатності, увазі, пам'яті, мисленні.

Під індивідуалізацією навчання слід розуміти оптимальну організацію навчально-виховного процесу на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається. Індивідуалізація навчально-виховного процесу покликана допомогти викладачеві врахувати унікальність та неповторність особистості кожного студента і досягти реалізації його потенційних творчих здібностей.

Індивідуалізація навчання передбачає певну організацію діяльності того, хто вчить, і того, хто вчиться, яка забезпечує взаємозв'язок викладача та студента, студента і групи, викладача та групи. Схема цього взаємозв'язку виглядає так: "викладач - студенти - студент". Ця система відображає співробітництво викладача і студентів в умовах реального навчального процесу. Вихід на кожного студента у процесі роботи з групою можливий лише через педагогічно-доцільно організовану колективну діяльність студентів, яка забезпечує коригуючий і формуючий вплив педагога на всіх і кожного водночас. Індивідуалізація навчання розглядається як процес, який постійно ускладнюється і в результаті призводить до кількісних та якісних змін у рівні знань, умінь і навичок тих, хто навчається.

У педагогічній енциклопедії індивідуалізація визначається як "організація навчального процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здатності до навчання" [111].

На думку С.У. Гончаренка, індивідуалізація процесу навчання — це організація навчально-виховного процесу, коли при виборі способів, прийомів, темпу навчання враховуються індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання [5].

Проте зауважимо, що в умовах сучасних вищих навчальних закладів індивідуалізація навчання залишається ще не реалізованою, незважаючи на те, що індивідуальна допомога окремим студентам стало явищем досить поширеним.

Таким чином, можна констатувати, що поняття "індивідуалізація" і "Індивідуальний підхід" хоч і тісно пов'язані між собою, але не тотожні.

Проведений аналіз дозволяє зробити такий висновок: індивідуальний підхід до організації навчальної діяльності полягає, передусім, у тому, щоб систематизувати індивідуально-психологічні відмінності студентів і на цій основі представити упорядковану картину індивідуальних відмінностей з їх взаємними відношеннями.

Сутність індивідуального підходу до навчання може розглядатися з двох близьких, але не ідентичних позицій.

Перша — індивідуальний підхід повинен здійснювати психодіагностику (індивідуальну або групову) з подальшою індивідуальною роботою з кожною людиною окремо.

Друга — індивідуальний підхід має реалізувати індивідуальну і тим паче групову психодіагностику, даючи орієнтовану інформацію про все розмаїття індивідуальностей.

Підсумковий аналіз праць із проблеми здійснення індивідуально-орієнтованого підходу до організації самостійної роботи дає підстави для таких узагальнень:

- відчувається певна довільність у використанні термінів "індивідуалізація", "індивідуальний підхід";
- індивідуалізація навчання передбачає глибоке вивчення індивідуальних особливостей тих, хто навчається, і на цій основі формування динамічних, типологічних груп;
- індивідуально орієнтований підхід — конкретна форма організації навчання, яка створює оптимальні умови для реалізації дидактичного принципу індивідуалізації.

Самостійна робота студентів, методика її організації на рівні навчальної дисципліни безпосередньо пов'язана з активізацією пізнавальної діяльності тих, кого навчають. Лекції, семінари, колоквіуми орієнтовані, як правило, на фронтально-групову роботу студентів. Проте процес навчання у

структурі аудиторних занять як і поза аудиторна навчальна робота окремого студента, за своїм характером індивідуальний. Тому оптимальне керування пізнавальною діяльністю студентів у цілісному педагогічному процесі найвищою мірою повинно стати особистісно-зорієнтованим, індивідуалізованим. Урахування індивідуальних відмінностей у мотивах навчання, темпах і особливостях пізнавальної діяльності тих, кого навчають у зв'язку зі станом розвитку організму і психіки, рівнів довузівської підготовки студентів і низки інших факторів може бути каталізатором удосконалення навчального процесу.

Особистісна зорієнтованість, індивідуалізація у навчанні взагалі й у системі керування самостійною роботою зокрема передбачає перехід до вивчення нового матеріалу тільки після якісного засвоєння попереднього, використання писемних джерел знань, яким надається перевага; залучення більш підготовлених студентів як консультантів; використання лекцій з метою організації самостійної пізнавальної діяльності й оволодінню студентами методологією пізнання[106].

Формування у студентів умінь організації пізнавальної діяльності треба розглядати як складову одного з компонентів змісту освіти – способів діяльності. Уміти навчитись – означає вміти організовувати засвоєння знань, свою розумову діяльність, що забезпечує сприйняття, усвідомлення, запам'ятовування, узагальнення, готовність до пошуку необхідного рішення. Індивідуальна навчальна діяльність – це одноосібне вирішення студентами навчальних завдань, повна самостійність у набутті знань. Ця форма навчальної діяльності найбільш повно враховує індивідуальні особливості студентів, дає можливість вибору способів, прийомів, темпу навчання, що враховують рівень розвитку, розумових здібностей, особливості вищої нервової діяльності окремої особи, сприяє формуванню і збереженню неповторної індивідуальної особистості кожного студента.

Діяльність викладача в організації самостійної роботи студентів на основі індивідуально-орієнтованого підходу має включати такі напрямки:

- розробку системи нових завдань з предмету різних рівнів складності;
- індивідуалізацію навчальних завдань для виділення типологічних груп;
- зміну рівнів складності навчальних завдань для студентів різних типологічних груп для того, щоб ступень самостійності у процесі їх виконання постійно зростає;
- створення позитивного емоційного фону навчального заняття;
- співвіднесеність оптимальних поєднань фронтальної, групової та індивідуальної форм роботи з урахуванням специфічних відмінностей кожної з типологічних груп;
- надання викладачем консультативної допомоги залежно від індивідуальних особливостей студентів і рівня складності індивідуального завдання;
- регулювання частоти і глибини контролю за продуктивністю виконання самостійної роботи.

У цьому плані доцільним є дотримання алгоритму самостійної роботи: постановка мети — виявлення вихідних даних, їх аналіз — вибір (або вироблення) способу досягнення мети — виконання дії — проведення самоконтролю — корегування способу досягнення мети — корегування виконання дії. На нашу думку, виконання самостійної роботи за таким алгоритмом сприятиме розвитку розумових здібностей студента — і за таких умов викладачеві можна по-справжньому керувати формуванням спеціаліста. Крім того, систематична самостійна робота необхідна не лише в професійному, а й у виховному плані: джерела працьовитості, наполегливості, волі — саме в самостійній роботі.

Перевірка рівня знань, умінь і навичок студентів здійснюється відповідно до вимог викладених у стандартах, і очікуваних результатів за підсумками кожного курсу, а також з урахуванням початкового рівня знань і здібностей студента.

Індивідуально-орієнтоване навчання як головний принцип сучасної освіти передбачає ряд диференційованих завдань трьох рівнів:

- репродуктивного;
- продуктивного;
- творчого.

Особливо важливо, щоб у контрольних завданнях частіше використовувалися завдання творчого рівня – на розвиток критичного мислення, дослідницьких умінь (порівняти, систематизувати, знайти логічну помилку, її причину, оцінити переваги і недоліки, навести аргументи і контраргументи, скласти перевірні тести з теми, захистити реферат з проблеми) і здобуття нового знання.

У центрі індивідуально-орієнтованого підходу є особистість, розуміння якої педагогіка запозичує з психології. Цінність особистості вивчає орієнтацію дослідника на вироблення відповідних технологій і методик навчання.

Критеріями індивідуально-орієнтованого підходу при організації самостійної роботи студентів є:

- наявність мотивації до навчання;
- сприятливе, комфортне освітнє середовище для навчання;
- опора на досвід, знання, уміння і навички студентів;
- наявність у студентів відчуття контролю процесу свого навчання;
- досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації;
- повне занурення у процес навчання;
- достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь;
- відсутність факторів ризику для здоров'я;
- зміна змісту навчання і позиції викладача.

Розглянемо ці характеристики.

Наявність мотивації до навчання. Найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси студентів. Викладач має знати їхні справжні потреби постійно ними керуватися, створювати можливості для їх актуалізації й задоволення. Навчальна мотивація є рушієм навчання, позитивним рухом,

потягом до задоволення усвідомленої чи неусвідомленої потреби. Від ступеня задоволення особистих потреб залежить відчуття людиною щастя і стан благополуччя в суспільстві. Якщо активність особистості щодо задоволення фізіологічних потреб передбачена генетично, ігнорування їх є ризиком для життя, то щодо психологічних потреб діють інші, не такі прості й прямолінійні механізми, бо вони виходять за межі організму і стають складовими в соціальних взаємодіях. Ця складність є також результатом постійного й активного функціонування базових психічних структур людської особистості, що забезпечують її соціальну життєдіяльність.

Мотивація – генетичне прагнення людини до самореалізації відповідно до її природних здібностей до певних видів діяльності і наполегливості в оволодінні нею на творчому рівні. Це активне і стійке прагнення реалізується в реальні досягнення лише тоді, коли виникають чи створюються необхідні умови для цього. Мотивацію учасників навчального процесу можна змінити шляхом моделювання їх особистої поведінки, викликаючи стан захопленості, ентузіазму, енергії, піднесення. Досягнення й успіхи студентів потребують постійного схвалення. Однак, мотивація – не пасивний механізм, який чекає запуску зовні, а активний особистісний мотор, який постійно рухає студента в те поле діяльності, де його здібності можуть виявитися найбільш повно, і гальмує рух в інших напрямках[107].

Сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети. Створюється відповідний клімат шляхом організації такого освітнього середовища, яке б заохочувало й спонукало до взаємодії, взаємної довіри; виконання інтерактивних вправ, які дають змогу студентам краще пізнати інших учасників навчального процесу; пояснення мети, технології, ходу навчання, характеру очікувань, що забезпечує в студентів відчуття безпеки; застосування шкали складності – починаючи з простих і легких завдань, слід поступово переходити до більш складних; позитивний зворотній зв'язок, стимулююче оцінювання зусиль і досягнень студентів.

Використання ефективних форм, методів і технологій навчання. Слід враховувати існуючі індивідуальні відмінності щодо способів і стилів навчання, які збільшуються з віком і досвідом; застосування різноманітних методів і технологій сприяє донесенню змісту освіти до всіх студентів, задовольняє їх індивідуальні потреби; людям, у яких домінує слухове (вербальне) сприймання, слід більше розповідати, а для студентів із зоровим сприйманням – використовувати наочність; ефективним є застосування діяльнісного і асоціативно-емоційного способів представлення інформації, ігор, практичних вправ, які стимулюють навчальну діяльність.

Опора на досвід, знання, уміння і навички студентів. У цьому плані важливо: мати інформацію про існуючі знання і досвід студентів; розвивати те, що вони вже вміють і знають, адже найкраще засвоювати ті знання, які пов'язані із вже існуючим досвідом; надати можливість обміну досвідом, бо існуючі знання і вміння – один із найсильніших засобів, які слід використовувати; уміння й знання студентів, які вони вже мають, не руйнувати і не піддавати сумніву, або у такий спосіб виникає опір стосовно нового змісту. Слід звертатися до нових ситуацій і умов, як нагоди до впровадження нових методів діяльності, до випадків з практики учасників навчального процесу; використовувати техніки з високим рівнем участі, життєвого досвіду учасників, рольових ігор, дискусій тощо.

Завжди існує можливість застосування нових знань на практиці, адже кінцевим етапом зміни є втілення в життя набутих вмінь і знань. Студенти повинні мати можливість практичного застосування того, що вони чують чи бачать протягом навчання. «Практика творить майстра» - дозволяється кількаразове повторення, особливо тих дій, які викликають найбільші ускладнення.

Студент повинен мати можливість побачити використання набутих знань та вмінь на практиці. Слід намагатися зробити навчання наближеним до реальних потреб та проблем студентів, а не трактувати теми академічно чи універсально; використовувати ті матеріали для вправ, які стосуються

завдань і проблем сьогодення чи наступного дорослого життя студентів; кожна практична вправа передбачає висновки про можливе використання набутого досвіду у повсякденному житті; завершується навчальний курс пропозицією студентам запланувати, в який спосіб будуть використовуватися набуті знання і вміння на практиці.

Наявність у студентів відчуття контролю процесу свого навчання. Слід створити такий клімат, щоб студенти самі окреслили свої потреби та очікування від занять, тренінгів і сформулювати свої власні цілі, які вони хочуть реалізувати; використовувати попередні опитування, яке дозволить здійснити оцінку їхніх існуючих знань та вмінь, враховувати очікування, посилатися на них; сприяти оцінюванню застосованих методів студентами і їх намаганням реалізувати свої очікування. Технології мають бути озброєні психодіагностичними і соціологічними методами пізнання людини, що вимірюють якісно й кількісно її соціальне оточення разом із змінами в розвитку і досягненнями в навчанні і вихованні, а також і системними новоутвореннями в її особистості.

Досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації. Підбір завдань має передбачати високу ймовірність досягнення студентами успіху, мінімальний ризик поразки; студенти між собою не порівнюються; випримується шкала складності; визнається, що кожен студент має індивідуальний стиль, демонструються його успіхи, святкуються досягнення, вказуються перспективи розвитку, що зміцнює мотивацію до навчання.

Повне занурення у процес навчання. Студенти краще і з більшим захопленням навчаються тоді, коли вони є «акторами», а не лише спостерігачами. Захопленості сприяє використання різноманітних технік, які залучають інтелект (вирішення проблем, ситуації із практики), емоції (рольові і ділові ігри, обговорення), фізичну активність (конструкційні проекти, ігри-розминки, рухові ігри).

Достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь. Програма навчання не повинна переобтяжуватися новим змістом; студенти не повинні втомлюватися; має бути час на використання різноманітних методів навчання, перерв, засвоєння нового матеріалу.

Відсутність факторів ризику для здоров'я. Крім перевантаження, відсутніми є стресогенні фактори, зміст навчання передбачає попередження шкідливих звичок (наркоманії, куріння, алкоголізму), достатніми є рухова активність та перебування на свіжому повітрі, збалансоване харчування тощо.

Зміст навчання також має враховувати логіку науки. Виклад цілісної теорії сприяє системному мисленню, незалежно від майбутньої діяльності студентів. Їх діяльність мислення розвивається в руслі теоретичного мислення, таких дій, як узагальнення, порівняння тощо.

Знання набувають нових характеристик: широта, універсальність, гнучкість, еволюційність, непостійність тощо. Цим визначається характер їх інтерпретації, особливості оволодіння ними; розвивається сфера їх застосування. Звідси кращою стає соціалізація, відкриваються широкі простори життя з його складністю, мінливістю, парадоксальністю. Вузька спеціалізація знань із дисциплін і професій вважається не зовсім доцільною і набуває нового змісту універсалізм.

Позиція викладача який орієнтується на студента як свідомого індивіда, визначається такими установками: «освіта – сфера розвитку свободи особистості»; «свобода настає лише з пізнанням «я», коли додаються ті перешкоди, які свідомість будує для самозахисту»; «перегляд поглядів, переконань можливий лише в свідомому акті очищення свідомості»[103]. Педагог займає активну творчу позицію, самостійно опановує знання зі сфер суспільно-наукової ідеології, пізнання студента, способів педагогічного мислення, процедур конструювання педагогічних моделей та технологій, конкретних умов їх застосування. Взаємини «студент-викладач» ґрунтуються на сутності студентського життя, всього його

розмаїття, любові й миролюбстві у спілкуванні, «відкиданні» авторитарності педагога.

Лише за умов відповідності цим вимогам педагогічна технологія може вважатися особистісно-орієнтованою, головною з яких є власне бажання особистості студента бути активним суб'єктом освітнього процесу.

Підвищення питомої ваги самостійної роботи дасть змогу активізувати навчальну, студентську діяльність і розширити діапазон вивчаючих дисциплін і тем. Це має особливе значення для фахівців-економістів, які будуть працювати в умовах побудови економіки нового типу. Навички самостійної роботи, набуті студентами під час навчання, дають змогу постійно підвищувати свій кваліфікаційний рівень у практичній діяльності[108].

Правильна мотивація виробляє позитивну установку студентів щодо навчання і знання не ради складання іспиту, а для подальшого використання.

Завдання викладача полягає у тому, щоб відібрати найбільш результативні форми організації самостійної роботи у кожній конкретній ситуації, тобто такі, які б відповідали індивідуальним можливостям студента з урахуванням бюджету часу, а також відповідали специфіці навчального матеріалу курсу.

Важлива задача для викладача при організації самостійної роботи – це уміння не допускати у студента почуття негативних переживань.

Організація самостійної роботи повинна обов'язково базуватися на вірі студента в успіх. Радість якої праці, у тому числі навчальної, визначається її успішністю. Чим більше значніші результати праці, тим сильніше задоволення. Це іще раз підкреслює важливість організації самоконтролю при самостійній роботі студента над навчальним процесом.

Зв'язок між емоційними та розумовими процесами підкреслювався протягом всього розвитку психологічної науки. Сучасна психологія відводить важливе місце емоційним процесам у механізмах розумової діяльності, активізують чи гальмують її розвиток, але являються

фундаментом активного функціонування сприйняття, розуміння, осмислення, уваги, пам'яті, уявлення.

У організації самостійної роботи студентів особливо важливо планувати, визначати обсяг і структуру змісту навчального матеріалу, який виноситься на самостійне опрацювання.

Досягнення високих показників у самостійній роботі залежить від педагогічної майстерності викладача, його уміння здійснювати навчально-педагогічне керівництво самостійною роботою студентів. На сучасному етапі розвитку вищої школи самостійність повинна стати характерною рисою студента. Роль викладача створити умови для пробудження студента до самостійної роботи, потреби добувати необхідні знання, критично обмірковувати отриману інформацію і робити висновки.

10 ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ АВТОМОБІЛЬНО- ДОРОЖНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасний стан української освіти характеризується інтеграцією у єдиний європейський освітній простір. Однак, майбутні інженери-педагоги автомобільно-дорожньої галузі не завжди у повній мірі готові до здійснення педагогічної діяльності, тому виникає нагальна необхідність у формуванні професійно-педагогічної спрямованості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Утруднення у формуванні професійно-педагогічної спрямованості у майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі пояснюється технократичним мисленням, тому у даному аспекті доцільно розвивати педагогічну культуру (А.Барабанщиков, Є.Бондаревська, В.Гриньова, М.Букач, І.Ісаєв, О.Рудницька та ін.). Розвиток педагогічної культури необхідно здійснювати у процесі професійної підготовки фахівців, формуючи у них професійно-педагогічну спрямованість, що є підставою для розвитку професійно-педагогічної культури у процесі професійної діяльності.

Метою розділу монографії є виявити критерії та показники сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі.

Будь-яка діяльність передбачає отримання певного результату, який в загальному вигляді є цілком конкретною, як кількісно, так і якісно, зміною характеристик об'єкта діяльності. При цьому результат може більшою чи меншою мірою відповідати тим цілям та очікуванням, що направляли діяльність, аж до повної невідповідності з передбачуваними змінами. Міра відповідності результату діяльності чинникам, що визначають її сутність, зміст, форми та інші значимі характеристики, найчастіше розкривається

через поняття “ефективність”.

Поняття ефективності має, передусім, практичне значення, оскільки надає можливості оцінювати результати діяльності, причому не лише і не настільки в кількісному аспекті, скільки з точки зору якості і самої діяльності, та її результатів.

Професійно-педагогічна спрямованість професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі забезпечується сформованістю її компонентів. Формування кожного компонента пов'язане з набуттям його характеристик і властивостей як частини цілісної системи. Обґрунтування критеріїв та рівнів сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі як діагностичного інструментарію, за зауваженням В. Л. Мозгового, є важливою складовою підготовки педагога професійної освіти [120]. Наявність розроблених і науково обґрунтованих критеріїв та рівнів професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі дасть змогу диференційовано організувати освіту інженерно-педагогічних кадрів.

Основою для визначення рівня сформованості та розвитку професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки є компоненти, якщо їх наявність і якість вважати критеріями.

Оскільки сформованість кожного компонента професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки можна оцінити, то її розгляд та оцінювання повинні здійснюватись за допомогою певних критеріїв.

Загальновідомо, що критерії повинні відображати основні закономірності формування певного явища, існуючі взаємозв'язки між компонентами в моделі, динаміку явища, що вивчається.

Обґрунтовуючи методи дослідження в професійній педагогіці, А. А. Киверяга зауважує, що “першочерговим в організації відповідної роботи є розгляд методів та критеріїв, за допомогою яких буде вимірюватись

те чи інше педагогічне явище та будуть збиратися вихідні дані для подальшої статистичної обробки» [119].

“Критерій (від грецьк. *kriterion* – засіб для думки) – ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [6]. Як зазначає О.І. Локшина, критерій – набір якісних характеристик, які використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання [122]. У своєму дослідженні А. В. Галімов визначає критерій як найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, низкою ознак [116]. У нашому дослідженні критеріями виступає ступінь сформованості компонентів професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Якщо критерій розглядається як основа для оцінки сформованості певного явища, то показник відноситься до якісної або кількісної характеристики сформованості явища, якості, властивості, тобто свідчить про ступінь сформованості того чи іншого критерію. Показники кожного критерію ми визначили на основі сутності відповідного компонента професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога.

Критерії сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки дозволяють оцінити кожную складову і за отриманими оцінками зробити висновок щодо сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога. Наявність сформованих критеріїв означає, що студент володіє професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки.

Основою визначення критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості слугували: зміст професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки за блоками (цільовий, організаційно-змістовий,

оцінно-рефлексивний) та результати проведених досліджень з метою виявлення рівня сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі (аналіз навчальної документації, спостереження, бесіди, метод проблемних ситуацій). Зважаючи на зазначене вище, за критерії сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у нашому дослідженні було обрано: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний, особистісний, які мають цілісний характер та їх можна оцінити.

Більш докладно проаналізуємо критерії та показники оцінювання сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки в майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується ставленням майбутнього інженера-педагога до отримання професійно-педагогічних знань і їх використання в професійній діяльності, що знаходить своє відображення в його навчальній діяльності та її успішності.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризує готовність майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі до професійної діяльності може бути представлений за такими показниками як:

- ціннісне ставлення до майбутньої професії інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі, розвиток професійних ціннісних орієнтацій та виявлення професійно-педагогічної компетентності (дидактична, комунікативна, дослідницька, рефлексивна, культурологічна ключові компетентності), посилення ролі педагогічної практики;
- інтерес до набуття професійних ціннісних орієнтацій, до оволодіння професійно-педагогічною компетентністю, до педагогічної практики;
- потреба в досягненні успіху в професійній діяльності.

Когнітивний критерій відбиває рівень сформованості знань студентів,

тобто готовність майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі до роботи у професійно-технічних навчальних закладах.

Аналіз праць щодо вимірювання якості знань майбутнього вчителя (Л. Зоріна, В. Краєвський, А. Кузнєцов, І. Лернер, М. Скаткін) [117;118] дозволяє стверджувати, що показники якості знань, залежно від їх властивостей, об'єднуються в групи: предметно-змістова група включає такі показники як повнота, системність, узагальненість; змістово-діяльнісна – дієвість, міцність, мобільність; змістово-особистісна – гнучкість, глибина, стійкість.

У межах проблеми, що досліджується, не ставилося завдання перевірити якість знань майбутнього соціального педагога за всіма названими вище показниками, а лише за тими, які є необхідними у межах дослідження. А. Кузнєцов зазначає [123], що:

- предметно-змістові показники якості знань відбивають суттєві особливості самого об'єкта – знання тих, хто навчається, за їх допомогою можна виявити якість засвоєння окремих аспектів матеріалу, що підлягає засвоєнню, зв'язків усередині нього, а також зв'язків між різними об'єктами змісту навчального матеріалу;
- змістово-діяльнісні показники описують результати послідовного засвоєння навчального матеріалу – актуалізацію знань, закріплення, застосування, перебудову і реконструкцію;
- змістово-особистісні показники відбивають результати знань у самостійній позанавчальній або навчальній діяльності з використанням різноманітного навчального матеріалу, а також ті особистісні властивості, які є необхідними для отримання позитивного результату.

У межах означеної проблеми, якість знань перевіряємо за допомогою таких показників, як: об'єм, глибина, дієвість.

Об'єм засвоєних знань виявляється у постановці запитань, інтересі до предметів, що вивчаються, ставленні до навчальної діяльності, використанні додаткового матеріалу при підготовці до занять, виконанні завдань

узагальненого характеру на впізнавання і класифікацію предметних знань, складанні плану відповіді, участі у позанавчальній діяльності.

Дієвість, як показник якості знань, характеризує результати застосування майбутніми інженерами-педагогами автомобільно-дорожньої галузі у нових навчально-педагогічних ситуаціях. Для цього йому необхідно актуалізувати знання сутності об'єктів, що вивчаються, знайти способи оперування ними з метою отримання суб'єктивно нових результатів.

Глибина як показник якості знань відображає можливості перебудови майбутнім учителем звичних дій, отриманих висновків. Виявляється в оригінальності підходу до аналізу педагогічної ситуації і можливості її переосмислення, в удосконаленні вже знайдених способів вирішення. Її наявність свідчить про творчий рівень педагогічної діяльності майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі й може бути виявлена під час виконання творчих завдань, вирішення проблемних ситуацій, у дискусіях, диспутах тощо.

Діяльнісно-рефлексивний критерій визначає міру готовності майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі до професійної діяльності, тобто сформованості вмінь:

- дидактичних;
- комунікативних;
- дослідницьких;
- уміння рефлексії.

Особистісний критерій характеризує готовність особистості майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі до професійної діяльності, а саме: якісної підструктури за такими показниками:

- виявляють відповідальність у професійній діяльності;
- виявляють ініціативність у професійній діяльності;
- виявляють активність у професійній діяльності.

Розроблена система критеріїв та показників сформованості дозволила диференціювати рівні цього багатогранного новоутворення.

Поняття «рівень» виражає діалектичний характер процесу розвитку, який дозволяє пізнати предмет у всьому різноманітті його властивостей, зв'язків і відносин.

Залежно від міри їх прояву було визначено чотири рівні її сформованості у майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі – дослідницький, функціональний, адаптивний, базовий (див. табл.).

Визначення рівнів сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога дає можливість прослідкувати за динамікою формування досліджуваного утворення, виявити слаборозвинуті або відсутні компоненти, окреслити шляхи подальшого розвитку та обрати засоби й методи, за допомогою яких можна було б впливати на їхню позитивну динаміку.

Базовий рівень. характерний для студентів, які мають початкові показники з більшості критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки. У таких студентів практично відсутні цілі, інтереси, потреби, мотиви, цінності та позитивне ставлення до набуття професійних знань.

Рівень професійно-педагогічних знань знаходиться на рівні впізнавання і визначається, в основному, копіювальним характером. Такі студенти мають здатність тільки переказувати навчальний матеріал, який попередньо вивчали. Робота з довідковою і навчальною літературою, прикладами, таблицями в них викликає інтелектуальне ускладнення, невпевненість, напруженість. Вони не займаються самоосвітою, не прагнуть до професійної самореалізації. У них повністю відсутнє бажання розв'язувати професійні завдання тощо.

Адаптивний рівень характеризується епізодичними професійно-педагогічними знаннями; умінням вживати існуючі алгоритми до вирішення типових прикладних завдань діяльності інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі за допомогою викладача; наявністю нестійкої мотивації до вдосконалення своєї професійної підготовки, слабким прагненням до

узагальнення власного досвіду і досвіду колег, епізодичним досягненням успішності при вирішенні складних професійних завдань із застосуванням педагогічних технологій.

Функціональний рівень характеризується наявністю базових професійно-педагогічних знань; умінням узагальнювати прикладні професійно-педагогічні знання, технології у цілісні системи на основі операцій аналогії, класифікації, аналізу, синтезу; умінням розробляти педагогічні ситуації, оцінювати їх адекватність; достатнім рівнем професійно-особистісної відповідальності; систематичним досягненням успішності при вирішенні складних професійно-педагогічних завдань.

Дослідницький рівень характеризується наявністю системи ґрунтовних, глибоких знань з педагогіки; здатністю прогнозувати результат професійних дій щодо забезпечення педагогічного процесу; адекватне використання системного аналізу для побудови складних педагогічних ситуацій, моделювання педагогічного процесу; прагнення до систематичного підвищення своєї професійної компетентності з опанування педагогічних технологій; пошук оптимальних шляхів вирішення проблемних ситуацій у професійній діяльності інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі.

Таблиця 10.1 Рівні сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі

Мотиваційно-ціннісний критерій	
Базовий	Відсутні цілі, інтереси, потреби, мотиви до оволодіння професією, не бачить необхідності у засвоєнні професійних знань за допомогою педагогічної мови та в застосуванні професійно-педагогічних знань у майбутній професійній діяльності інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі
Адаптивний	Нестійкий інтерес до професійно-педагогічної діяльності, не має бажання й потреби у самовдосконаленні, низький інтерес до занять педагогічними дисциплінами, зацікавленість виникає, якщо постійно стимулювати при рішенні різноманітних ситуацій

Функціональний	Позитивна мотивація до формування професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки за відповідними блоками. Має бажання й потребу у самовдосконаленні, але не завжди усвідомлює значущість професійно-педагогічних знань для майбутньої професійної діяльності інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі
Дослідницький	Яскраво виражений інтерес до професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки. Яскраво виражене постійне прагнення до удосконалення своєї індивідуальності, усвідомлення соціального й особистісного значення професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки
Когнітивний критерій	
Базовий	Має епізодичні професійно-педагогічні знання на рівні впізнавання. Не має логічності, системності мислення. Спостерігається поверховість, фрагментарність професійно-педагогічних знань; обсяг знань низький. Не вміють оперувати педагогічними поняттями; когнітивний потенціал характеризується сприйняттям, запам'ятовуванням навчального матеріалу; інтерес до набуття педагогічних знань вибіркоковий (орієнтація на себе).
Адаптивний	Має задовільні педагогічні знання, може їх відтворити, епізодично займається самоосвітою, нерегулярно працює з літературою. Не може практично застосовувати набуті знання. Студенти мають майже повні знання в галузі педагогіки, психології, методики професійного навчання; прагнуть до їх постійного поповнення і вдосконалення.
Функціональний	Має знання з педагогічних дисциплін, але не завжди правильно їх використовує. Студенти мають повні знання в галузі педагогіки, психології, методики професійного навчання; прагнуть до їх постійного поповнення і вдосконалення. активно використовують знання в нестандартних ситуаціях. Активно оперують навчальним матеріалом; інтерес до набуття педагогічних знань, орієнтований на себе і оточуючих.
Дослідницький	Володіє системою професійно-педагогічних знань. Має міцні, глибокі знання в галузі педагогіки, психології, методики професійного навчання. Активно оперують професійно-педагогічними поняттями; когнітивний потенціал високий; інтерес до набуття професійно-

	педагогічних знань орієнтовано на себе і оточуючих.
Діяльнісно-рефлексивний критерій	
Базовий	Слабко виражені навички та уміння застосування педагогічних технологій. Не сформовані дидактичні, комунікативні, дослідницькі уміння, уміння рефлексії.
Адаптивний	Відсутня система умінь, сформовані лише окремі професійно-педагогічні уміння (частково комунікативні, частково дидактичні), вирішує завдання репродуктивного характеру.
Функціональний	Сформована система умінь (дидактичні, комунікативні, дослідницькі уміння, уміння рефлексії), але не завжди використовує їх на достатньому рівні, розв'язує творчі завдання, якщо вони не дуже складні за рівнем.
Дослідницький	Сформовано систему умінь. Надає перевагу завданням творчого характеру. Може аналізувати, прогнозувати результати професійної діяльності. Правильно вирішує професійно-педагогічні ситуації, задачі.
Особистісний критерій	
Базовий	Відсутні відповідальність, ініціативність, активність у професійній діяльності.
Адаптивний	Частково виявляють активність у професійній діяльності, усвідомлює свої знання, уміння, результати діяльності. Сформовані окремі якості особистості та здібності. Пасивний до самовдосконалення своєї особистості.
Функціональний	Сформовані окремі властивості особистості майбутнього інженера-педагога. Виявляють частково відповідальність, ініціативність. Виявляє неповну активність до самовдосконалення своєї особистості.
Дослідницький	Удосконалення особистісних якостей та властивостей. Виявляє відповідальність, ініціативність, активність у професійній діяльності. Прагне до самовдосконалення.

Яким би із методів визначення не користувалися, вимір професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів автомобільно-дорожньої галузі є до певної міри суб'єктивним і, насамперед, відбиває позицію дослідника з означеної проблеми.

Отже, основою визначення критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості визначено: зміст професійно-педагогічної

спрямованості професійної підготовки за блоками (цільовий, організаційно-змістовий, оцінно-рефлексивний) та результати проведених досліджень з метою виявлення рівня сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автомобільно-дорожньої галузі (аналіз навчальної документації, спостереження, бесіди, метод проблемних ситуацій). Зважаючи на зазначене вище, за критерії сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у нашому дослідженні було обрано: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний, особистісний, які мають цілісний характер та їх можна оцінити.

ВИСНОВКИ

На основі синтезу філософських, соціологічних, політологічних, психолого-педагогічних підходів до зазначеної теми дослідження колектив авторів монографії «Професіоналізм як умова виживання сучасного світу» здійснив осмислення проблеми професіоналізму в контексті виживання людини і людства в цілому.

Виконавці роботи констатують, що вирішення проблеми виживання сучасного світу та існування людини в ньому, закономірно порушує питання професіоналізму. В глобальному суспільстві шлях до професійної реалізації та самореалізації особистості відкриває освіта і виховання як можливості для успішної і компетентної діяльності на світовому рівні.

Встановлено, що стратегії професійної самореалізації сучасної молоді є важливою складовою її життєвих стратегій. Особлива увага приділялася виявленню особливостей процесу самореалізації молодшої людини в професійній діяльності за умов нестабільного, кризового суспільства, підкреслювалася суперечливість цього процесу. До цих особливостей можна віднести наступне: процес професійної самореалізації молоді характеризується певними протиріччями і ризиками; розробляються і реалізуються нові життєві і професійні стратегії, які докорінно відрізняються від тих, які були раніше; відбувається інструменталізація цінностей і матеріалізація її життєвих інтересів і потреб, у тому числі у професійній сфері.

Виділяючи з нескінченного списку лідерських якостей, ті які необхідні професіоналу, констатується, що для ефективної реалізації своєї професійної діяльності лідер повинен володіти: високим інтелектом, мати стійку мотивацію і мужність в досягненні поставлених завдань, мати здатність

використовувати мінливу дійсність на користь своєї справи. Але найголовніше, у лідера повинні бути стійкі морально-етичні принципи, без яких всі професійні якості не мають сенсу і не принесуть суспільству бажаних результатів.

В дослідженні наголошується на тому, що ринок праці висуває певні вимоги до майбутніх професіоналів, пов'язані з високотехнологічними галузями виробництва. Він потребує фахівців з якісною фундаментальною природничо-науковою і гуманітарною підготовкою на основі університетської освіти, готових до постійного перенавчання протягом усієї професійної діяльності. Сучасному фахівцю необхідна сукупність знань і умінь, які описуються такими поняттями, як «інформаційна культура», «медіаграмотність», «комп'ютерна грамотність», «інтернетна грамотність» тощо. Стає очевидним, що однією з головних характеристик високих технологій має бути висока наукоємність, тобто значне збільшення долі наукових знань у всій сукупності знань, що використовуються в технологічних процесах.

Дослідники зазначають, що відповідаючи на вимоги часу щодо якості національної освіти, сучасні вищі навчальні заклади повинні здійснювати підготовку майбутніх фахівців профілю нового покоління – розробників високих технологій і наукоємних виробництв. Ці фахівці мають бути здатними ефективно розв'язувати традиційні і нетрадиційні складні технічні задачі, впроваджувати власні технічні та технологічні розробки у виробничий процес, системно та самостійно мислити.

В наш час сучасна освітня установа зобов'язана не тільки навчати, але й розвивати особистість. Для цього необхідно створити необхідні умови, вибрати форми, методи і прийоми сучасної педагогіки, педагогічної та соціальної психології. Такі умови можна створити, використовуючи психолого-педагогічні можливості навчально-виховного середовища ЗВО.

Психолого-педагогічна частина дослідження акцентує увагу на важливих факторах, які впливають на мотивацію професійної діяльності

майбутнього фахівця, пов'язаних із креативним підходом до діяльності, з прагненням до творчості й тими можливостями, які відкриває у перспективі робота за спеціальністю для справжнього професіонала своєї справи. Зауважується, що завдяки дисциплінам психолого-педагогічного циклу можна сформулювати чітко виражену орієнтацію на творчий підхід до майбутньої професійної діяльності, незалежно від її специфіки або змісту. Адже саме пошук елементів творчості в майбутній професії породжує особливе ставлення до неї й суттєво впливає на її вибір.

Встановлено чотири найбільш відомі моделі змішаного навчання, такі як «Перевернутий клас», «Ротація станцій», «Ротація лабораторій», «Гнучка модель». Доведено, що впровадження моделей змішаного навчання у фахову підготовку інженерів-педагогів забезпечує формування знань, умінь та навичок самостійності, розвиває педагога та інженера-виконавця, комунікативні, організаційні здібності, творче та критичне мислення.

Автори монографії звертають свою увагу на критерії сформованості професійно-педагогічної спрямованості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. У дослідженні було обрано: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний, особистісний, які, на думку авторів, мають цілісний характер та можливість оцінки.

Виконавцями роботи констатується, що перед сучасною системою освіти постає нелегке завдання щодо здійснення як профорієнтаційних заходів, так і удосконалення технологій навчання у фаховій підготовці, своєчасне виявлення кризових явищ у процесі формування професійної ідентичності. Студенти, що навчаються за державні кошти часто не пов'язують своє професійне майбутнє із отриманою спеціальністю, а навчальні плани підготовки фахівців часто не в змозі враховувати базову підготовку студентів та відповідати поточним проблемам і потребам того чи іншого курсу навчання. Тому перед системою освіти та конкретним вищим закладом освіти стоїть завдання не лише скласти навчальний план підготовки фахівця, враховуючи сучасні здобутки педагогічної теорії та практики, але й

передбачити систему психолого-педагогічних заходів із формування професійної ідентичності студентів.

В умовах зростання економічної конкуренції між державами та появою «нових викликів» сучасного світу саме, ЗВО відводиться велика роль у підготовці високоосвічених професіоналів, здатних реалізувати стійкий динамічний розвиток економіки й проривний розвиток різних галузей практики на основі освітніх технологій, фахівців, для яких установка на саморозвиток, професійну майстерність, формування індивідуального стилю діяльності є пріоритетними упродовж життя.

ПЕРЕЛІК ПОСИЛАНЬ

1. Маркс К. Тезисы о Фейербахе : в 30 т. Москва: Политиздат, 1955. Т.3.
2. Смирнов Г.Л. Советский человек. Формирование социалистического типа личности. 2-е изд., доп. Москва: Политиздат, 1973. 414 с.
3. Таранов П.С. Философия изнутри. - Ч.1. Москва.: Остожье, 1996. 358 с.
4. Калеро П.Г. Философия с шуткой. О великих философах и их учениях. Москва: Колибри, Азбука-Аттикус, 2011. 400с.
5. Шкода В.В. Оправдание многообразия (принцип полиморфизма) в методологии науки). Харків: Основа, 1990. 175 с.
6. Фромм Э. Психология и этика :пер. с англ. Москва: Республика, 1993. 415 с.
7. Андрос Є. Про творчу спадщину Віталія Табачковського// *Філософська думка*. 2016. №6. С. 90-105
8. Табачковський В. Полісутнісне homo:філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності». Київ: Парапан, 2005. 432 с.
9. Больнов, О. Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії: Навч. посібник. Київ.Либідь, 1996. С. 157 – 170.
- 10.Табачковський В. Полісутнісне homo:філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності». Київ: Парапан, 2005. 432 с.
- 11.Кримський С.Б. Під сигнатурою Софії. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія, 2008. 718 с.
- 12.Мид М. Культура и мир детства.Москва: Просвещение, 1988. 248 с.
- 13.Фромм Э. Иметь или быть?: пер. с англ.; общ. ред и посл. В.И. Добренев. 2-е изд., доп. Москва: Прогресс, 1990. 336 с.

14. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения: пер. с нем.: у 6 т. – Москва, 1966. Т. 6. С. 349-587.
15. Кремень В.Г. Філософія освіти XXI століття. *Урядовий кур'єр*. 2003. № 23. С.7-8.
16. Крисаченко В.С. Стратегія виживання виду Homo sapiens . *Філософська і соціологічна думка*. 1992. № 10. С. 12-50.
17. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації: пер. з нім. А. Єрмоленка, В. Єрмоленка. Київ: Лібра, 2001. 399 с.
18. Юрченко Л.І. Екологічна культура в контексті екологічної безпеки: Монографія. Київ: Видавництво ПАРАПАН, 2008. 296 с.
19. Концепція екологічної освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2002. №7. С. 3-23.
20. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
21. Бараник З.П. Інтелектуальна міграція як об'єкт статистичного дослідження URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=3096>.
22. Бауман З. Возвышение и упадок труда *Социолог. исслед.* 2005. №5. С. 77 – 86.
23. Великий тлумачний словник сучасної української мови: Під ред. В.Т. Бусел. К.: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
24. Зубок Ю.А. Чупов В.И. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании молодежи . Москва: Academia, 2008. 272 с.
25. Орловська Ю.В. Реліна І.Є. Міграція висококваліфікованих кадрів з України в сучасних умовах. URL: http://esteticamente.ru/portal/soc_gum/pips/2010_2/index.htm.
26. Резник Т.Е. Резник Ю.М. Жизненные стратегии личности. *Социолог. исслед.* 1995. №12. С. 100 – 105.

27. Резник Ю.М. Смирнов Е.А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа. Москва: Институт человека РАН, 2002. 260 с.
28. Українська молодь не протестує, а емігрує. URL: www.pravda.com.ua/news/2011/12/12/6830972/
29. Пашков В.В. Модернізація системи вищої освіти України в контексті становлення інформаційного суспільства та євроінтеграційного поступу.
URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pashkov.pdf
30. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 року №334/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
31. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти .*Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти* : наук. метод. журн. Чернівці : Черемош, 2013. Вип. 13. С. 130-135.
32. Акмеология: Учебник. Под общ. ред. А.А.Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2002. 650 с. С.45-54.
33. Ашин Г.К. Формы рекрутирования политических элит *Обществ. науки и современность*. 1998. №3. С. 85–96.
34. Бердяев Н.А. Философия неравенства. Составитель и отв. ред. О. А. Платонов. Москва: Институт русской цивилизации, 2012. 624 с.
35. Блондель Ж. Политическое лидерство: Путь к всеобъемлющему анализу. Москва: Российская академия управления, 1992. 135 с.
36. Бурлацкий Ф.М., Галкин А.А. Современный Левиафан. Москва, 1985. 384 с.
37. Бычков С.Ю. Представление об элите в технократических концепциях XX века. *Социология и социальная работа. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки*, 2011. №2 (22). С. 25–30.

38.Википедия.

URL:

<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BA>

39.Ильясов Ф. Н. Политический маркетинг. Искусство и наука побеждать на выборах. Москва: ИМА-пресс, 2000. 200 с.

40.Крюков О.І. Політико-управлінська еліта України як чинник державотворення: монографія: за наук. ред. Е.А. Афоніна. Київ, 2006. 252 с.

41.Льюис К. Восстание элит и предательство демократии. Москва, 2002. 224 с.

42.Мазур О. Г. Особенности рекрутирования политической элиты в современной Украине. *Вестн. Сев. (Арктического) федерал. ун-та. Сер.: Гуманитар. и соц. науки.* 2015. №2. С. 48-57.

43.Миллс Р. Властвующая элита. *Антология мировой политической мысли: под ред. Т.А. Алексеевой.* Москва, 1997, т. 2.

44.Михельс Р. Демократия и железный закон олигархии: глава из книги «Социология политической партии в условиях демократии». *Диалог.* 1991, №3, С. 42–46.

45.Моска Г. Правящий класс. Церкви, партии, секты: пер. с англ. и примеч. Т.Н. Самсоновой. *Социолог. исслед.* 1994. № 10. С. 187–198; № 12. С. 97–117.

46.Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс: пер. с фр. Москва: «Центр психологии и психотерапии», 1998. 480 с.

47.Ніколаєнко Т. Парламентський непотизм. Родинні підряди шпурмують Раду.URL: <http://www.pravda.com.ua/articles/2012/09/11/6972487/>.

48.Острогорский М.Я. Демократия и политические партии: пер. с франц. А.М.Демьяновой. Т. 2. Москва: Изд-во Коммунистической академии, 1930. 379 с.

49.Панасюк, А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники :2-е изд., стереотип. Москва : Омега-Л, 2008. 266 с.

- 50.Парето В. Компендиум по общей социологии.URL:
http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Hrestom/32.php
- 51.Покатов Д. Проблема политической элиты в российской позитивистской социологии (Конец XIX – первая четверть XX века). *Власть*. 2007. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-politicheskoy-elity-v-rossiyskoy-pozitivistskoy-sotsiologii>
- 52.Почепцов Г. Г. Имиджелогия :4-е изд. Москва: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2004. 576 с.
- 53.Пушкарёва Г.В. Политический менеджмент. Москва, 2002. 400с.
- 54.Соловьёв А.И. Политология. Политическая теория, политические технологии: учеб. для студентов вузов. Москва, 2006. 559 с.
- 55.Сорокин П.А. Социология революции. *Питирим Александрович Сорокин: вступ. статья Ю.В. Яковца; предисл. И.Ф. Кураса, И.И. Лукинова, Т.И. Дерезянкина*: подгот. текста, сост. и коммент. В.В. Сапова. Москва: Астрель, 2008. 784 с.
- 56.Такер Р. С. Политическая культура и лидерство в Советской России. От Ленина до Горбачёва. *США: экономика, политика, идеология*. № 1, 1990. С. 77.
- 57.Троян С. Політична еліта України: земна боротьба за владний олімп. *Регіональні та національні еліти: хто формує політику*: матеріали міжнар. наук. конф. (Чернівці, 6–7 грудня). Чернівці, 2002. 280 с.
- 58.Цінності та орієнтири українського «покоління Z»: нове дослідження. URL: <https://pon.org.ua/novyny/5980-cnnost-ta-oryentiri-ukrayinskogo-pokolnnya-z-nove-dosldzheniya.html>
- 59.Чистюхин Ю.Н. Элитарный тип личности в современной политике. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elitarnyy-tip-lichnosti-v-sovremennoy-politike/viewer>
- 60.Шульга Н. Этапы становления политической элиты в Украине в годы независимости .*Социология: теория, методы, маркетинг*. 2006. № 4.

URL: http://www.i-soc.com.ua/journal/03_Shulga.pdf (дата обращения: 20.03.2015).

- 61.Щекин Г. Политическая элита Украины: попытка анализа и оценки. *Персонал*. 1997. №1. С. 91–107.
- 62.Burns J. McGregor. Leadership. N.Y., 1978.
- 63.Митин А.Е., Филиппова С.О. Гуманитарные технологии: обоснование основных положений применения в образовании. *Проблемы педагогики и психологии* 2013, №3. С. 255-262.
- 64.Соломин, В. П. Гуманитарные технологии как инновация в образовании. *Вестник Томского гос. пед. ун-та*, №4. С. 124–127.
- 65.Грановский В., Осипов В., Карижский М. Инструменты влияния *Сетевой проектный журнал XYZ* URL: <http://www.uis.kiev.ua/discussion/impact.html>
- 66.Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. Изд-во АСТ, 2015. URL:<https://www.labyrinth.ru/books/477960/>
- 67.Чешко В.Ф., Глазко В.И. High Hume (биовласть и биополитика в обществе риска). Учебное пособие. Москва, 2007. 319 с.
- 68.Поликарпова Е.В. Технологии обработки человеческого сознания. Ростов-на-Дону – Таганрог: Изд-во СКНЦ ВШ, 2006. 173 с.
- 69.Жукова Е.А. Hi-Tech и Hi-Hume: новые требования к подготовке профессионала. *Вестник ТГТУ. Серия: Гуманитарные науки (экономика)*. 2015. Вып. 5 (49). С. 70–72.
- 70.Делягин М.Г. Мировой кризис: Общая теория глобализации. URL:<https://avidreaders.ru/book/mirovoy-krizis-obschaya-teoriya-globalizacii.html>
- 71.Жукова Е.А. Hi-Hume: динамика границ образовательных систем. *Высшее образование в России*, 2009. №10. С. 92–96.
- 72.Чешко В.Ф. О субстанциональности человеческого разума, психогенетике и Hi-Hume технологиях (натурфилософское эссе). *Социальная экономика*, 2018. №1. С. 92–106 с.

- 73.Артюхов И.В. Новые технологии и продолжение эволюции человека? Трансгуманистический проект будущего. Москва: Изд-во ЛКИ/URSS, 2018.
- 74.Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. СПб.: Речь, 2003.
- 75.Кордюм В. А. Наша шагреновая кожа — это наша проблема. Нам ее решать. *Біополімери і клітина*. 2016. Т. 22. №4. С. 251-275.
- 76.Жукова Е.А. Hi-Tech: динамика взаимодействий науки, общества и технологий. *Современные исследования социальных проблем*. 2010. №4. С. 72-80.
- 77.Лысак И. В. Hi-Hume технологии и последствия их применения. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hi-hume-tehnologii-i-posledstviya-ih-primeneniya>
- 78.Зленко Н. М. Філософська інтерпретація hi-hume технологій у сучасному суспільстві. *Гілея: науковий вісник*. 2013. №72. С. 423-427.
- 79.Жукова Е. Профессионализм в сфере Hi-Hume. *Высшее образование в России*. 2007. №8. С. 17-24.
- 80.Kronberg Declaration on the Future of Knowledge Acquisition and Sharing, URL:<https://www.ifap.ru/ofdocs/rest/kronberg.pdf>
- 81.Акулова О. В., Тряпицына А. П. Педагогический университет в системе уровневого образования. *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2008. №12. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-universitet-v-sisteme-urovnevogo-obrazovaniya>
- 82.Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія. Вінниця : ТОВ «Планер», 2009. 410 с.
- 83.Зязюн І.А. Культура в контексті політики освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1997. №3-4, Ч. 1. С. 5-16.
- 84.Євдокимова О.О. Психологічні засади вищої технічної освіти : монографія. Харків : ПП видавництво «Нове слово», 2009. 388 с.

85. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*: електронне наукове фахове видання / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України; Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред. : В.Ю. Биков. 2010. №1(15).
86. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
87. Долинська Л.В. Особливості професійного самовизначення студентів педвузу подвійних спеціальностей. *Психологія*: зб. наук. праць. 2000. Вип. 2(9). Частина II. – С. 148-154.
88. Желнова Е.В. 8 этапов смешанного обучения (обзор статьи «Missed Steps» Дарлин Пейнтер. *Training & Development*). URL: Режим доступа: [http://www.obs.ru/ interest/publ/?thread=57](http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57).
89. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: Учебное пособие для вузов. Москва: Academia, 2007. 238 с.
90. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 304 с.
91. Кондакова М.Л. Латыпова Е.В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности. *Вестник образования*. 2013. №1. С.36-44.
92. Кривонос О.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні: навч. посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 182 с.
93. Кун К. E-Learning – электронное обучение . *Информатика и образование*. 2006. №10. С.16-18.
94. Кухаренко В.М. Змішане навчання. Вебінар. URL: http://lib.iitta.gov.ua/718812/1/%D0%97%D0%9D%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%B4%D0%BB%D1%8F

[%20%D0%92%D0%98%D0%94%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF 24 06 2019%20%282%29.pdf](#)

- 95.Танасейчук М.К. Формирование профессионально важных качеств инженера-педагога средствами развивающей диагностики: автореф. дисс. канд. Пед. Наук. Караганда, 2000. 29 с.
- 96.Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю., Олійник Т.О., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г., Столяревська А.Л.; за ред. В.М. Кухаренка: монографія. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
- 97.Тихомирова Е. Очень простая оценка качества E-learning Word. *Мир электронного обучения*. 2004. №3. С.25-28.
- 98.Фомина А.С. Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты. URL: teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/.../fomina.pdf
- 99.Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкосистий П.І., Козаков В.А. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: Навч. Посібник. Київ: ІСДО, 1993. 336с.
100. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560с.
101. Ванжа Н.В. Управление самостоятельной работой студентов при изучении теоретического материала . *Дидактика математики : проблемы і дослідження : міжнародний збірник наукових робіт*. Донецьк, 2004. Вип.16. С.24-32.
102. Болубаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
103. Гончаренко С.У. Українська педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.
104. Гуревич К.М. Индивидуально - психологические особенности школьников. Москва: Знание, 1988. 80 с.

105. Євдокимов В.І., Покроєва Л.Д., Агапова Т.П., Луценко В.В. Самостійна робота студентів: навчальний посібник. Харків: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 2004. 140 с.
106. Желіба Є.П., Заверуха Н.М., Зацарний В.В. Безпека життєдіяльності: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти України I-IV рівня акредитації / За ред. Є.П.Желібо і В.М. Пічі. Київ: "Каравела" ; Львів : "Новий Світ-2000", 2001. 320 с.
107. Калашник Н.Г. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання: навч. - метод. посіб. Запоріжжя: Запоріз. нац. ун-т, 2005. – 325с.
108. Калиниченко А.Г. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді: автореф. дис... канд. пед. наук. Тернопіль, 2002. 16с.
109. Кирсанов А.А. *Индивидуализация учебной деятельности* // *Советская педагогика*. 1985. №9. С.48-51.
110. Педагогическая энциклопедия в 4-х т. Москва: Советская энциклопедия, 1964-1968. – Т.3. 434с.
111. Рабуновский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности). Москва: Педагогика, 1975. 182с.
112. Рибалка В.В. Особистісний підхід до вивчення і розвитку творчого потенціалу молоді. *Особистосно орієнтована освіта в умовах гуманітарної гімназії: проблеми, перспективи*. Миколаїв, 2000. С.19-26.
113. Савченко Ю.С. Развитие познавательной активности и самостоятельности слушателей подготовительного отделения вуза на основе дифференци-рованного обучения: автореф. дис канд.пед.наук. Л., 1988. 33 с.
114. Шимко І.М. Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2003. 20с.

115. Галімов А.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія. Хмельницький. Вид-во НАДПСУ, 2004. 376 с.
116. Зорина Л.Я. Системность – качество знаний. Москва: Знание, 1976. 64с.
117. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. пед. завед. Москва: Академия, 2003. 255 с.
118. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн: Валгус, 1980. 335 с.
119. Мозговий В.Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю: дис.. канд. пед. наук. Київ, 2010. 13с.
120. Словник педагогічних термінів від К до Я – ВПУ – 7.
URL: http://www.model.poltava.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=579:2012-12-18-17-32-37&catid=102:2012-11-21-09-00-45
121. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: дис.. д-ра пед. наук. Київ, 2011. 465с.
122. Кузнецова А.А. Требования к знаниям и умениям школьников: дидактико-методический анализ: под. ред.. А.А. Кузнецова. Москва: Педагогика, 1987. 176 с.

Наукове видання

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК УМОВА ВИЖИВАННЯ СУЧАСНОГО СВІТУ

Колективна монографія

Під заг. ред. проф. Чаплигіна О.К., доц. Чхеайло І.І.