

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

ЗБІРНИК НАУКОВИХ СТАТЕЙ

Всеукраїнського науково-практичного семінару,
присвяченого 90-річчю від дня заснування
Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ У ЗВО УКРАЇНИ

м. Харків, 20 листопада 2020 року

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



**ЗБІРНИК
НАУКОВИХ СТАТЕЙ**

Всеукраїнського науково-практичного семінару,
присвяченого 90-річчю від дня заснування
Харківського національного автомобільно-дорожнього
університету

**ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ У ЗВО
УКРАЇНИ**

м. Харків, 20 листопада 2020 року

Харків – 2021

Філософські та психолого-педагогічні засади формування гуманітарно-технічної еліти у ЗВО України – 2020: збірник наукових статей Всеукраїнського науково-практичного семінару 20 листопада 2020 р. ХНАДУ. – Харків: ХНАДУ, 2021 р. - 101 с.

Всеукраїнський науково-практичний семінар «Філософські та психолого-педагогічні засади формування гуманітарно-технічної еліти у ЗВО України» присвячено 90-річчю від дня заснування Харківського національного автомобільно-дорожнього університету. До збірника увійшли актуальні дослідження науковців, аспірантів та магістрантів, присвячені проблемам філософії, філософії науки, психології, педагогіки професійної підготовки.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
<i>Бондаренко В.В.</i>	5
<i>Бочарнікова Н.Ю.</i>	13
<i>Ворошилiна А.В.</i>	19
<i>Дидюк Н.А., Бондаренко В.В.</i>	24
<i>Калько А.Д.</i>	28
<i>Попова Н.В., Артеменко Я.І.</i>	36
<i>Прохоренко Т.Г.</i>	42
<i>Разумовська Н.Р.</i>	48
<i>Сук О.Є.</i>	51
<i>Ткаченко В.В.</i>	55
<i>Ткаченко І.В.</i>	58
<i>Федоряко А.С.</i>	66
<i>Філіпенко Л.В.</i>	73
<i>Чаплинiн О.К., Сук О.Є.</i>	77
<i>Чепурна В.О.</i>	85
<i>Чхеайло І.І.</i>	90
<i>Ярмак Т.В.</i>	93

ПЕРЕДМОВА

Роботу Всеукраїнського науково-практичного семінару «Філософські та психолого-педагогічні засади формування гуманітарно-технічної еліти у ЗВО України» було присвячено обговоренню нагальних проблем підготовки фахівців на сучасному етапі розвитку освіти в Україні та було встановлено, що зміни, які відбуваються сьогодні у світі – важливий крок на шляху переходу людства до нової розуміння і усвідомлення цивілізаційних процесів у кризових умовах існування людства. Філософія у наш час органічно вийшла на необхідність ретельного аналізу проблем сучасності, відповідає сучасним викликам у розвитку суспільства у цілому, освітніх процесів у кризових явищах. Філософія стає терапією суспільства, відповідаючи на потреби людини в освіті, професіоналізації та гармонійного існування в умовах сучасної цивілізації.

Філософів, педагогів та психологів цікавлять нагальні проблеми сучасності, серед яких: нерівномірність економічного та духовно-культурного розвитку країн; інформаційна експансія; вирішення поставлених сучасною епохою проблем освіти і соціального забезпечення, формування інформаційної культури.

У ході дискусії учасниками семінару відзначено розпорошеність українських національних наукових шкіл і необхідність концентрації зусиль на вирішення зазначених проблем і досягнення суттєвих інноваційних здобутків бачать у наступних практичних кроках: імплементація сучасних педагогічних технологій, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу із урахуванням швидкоплинних змін і кризових явищ у суспільстві, масове роз'яснення масштабів глобальних проблем, обов'язкове введення в освіту знань, пов'язаних із глобальними проблемами сучасності, міжнародна співпраця у справі розв'язання філософських і психолого-педагогічних аспектів формування гуманітарно-технічної еліти на різних рівнях.

Бондаренко В. В.,
к. пед. наук, професор
Харківський національний автомобільно-дорожній університет,
Україна, м. Харків

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ЕФЕКТ ЯК КВІНТЕСЕНЦІЯ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕЛІТИ

Розрив технічної та гуманітарної підготовки призвів до збіднення гуманітарного змісту навчально-виховного процесу, зниження творчого й культурного рівня спеціаліста, економічного та правового нігілізму, і, в кінцевому рахунку, – до зниження потенціалу науки й виробництва.

Відомий психолог В. П. Зінченко, визначаючи спустошуючий вплив на людську культуру технократичного мислення, вважає, що для технократичного мислення не існує категорій моральності, совісті, людського переживання та гідності. Учений вважає, що найважливішою ознакою культури є єдність матеріального й духовного [1, с. 25]. Зазвичай, говорячи про гуманітаризацію інженерно-педагогічної освіти, мають на увазі тільки збільшення частки гуманітарних дисциплін у навчальних планах ЗВО. При цьому пропонують студентам різні мистецтвознавчі й інші гуманітарні дисципліни, що рідко буває безпосередньо пов'язано з майбутньою діяльністю інженера-педагога. Але це так звана «зовнішня гуманітаризація». Слід зазначити, що в середовищі науково-технічної інтелігенції панує технократичний стиль мислення, який «вбирають» у себе студенти з самого початку навчання у вищому технічному закладі освіти. Окремі науковці ще й досі вважають інженерну складову у системі підготовки інженерів-педагогів провідною. Більшість навчальних планів за напрямом підготовки «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» на дві третини складаються зі спеціальних дисциплін інженерного профілю підготовки. Тому інженери-педагоги й ставляться до вивчення гуманітарних дисциплін як до чогось другорядного, що не має жодного відношення до їхньої професії. З огляду на сказане, слід

зазначити, що формування системного мислення, єдиного бачення світу без поділу на «фізиків» і «ліриків» абсолютно неможливе без зустрічного руху та зближення поглядів на навчальний процес інженерів-педагогів. Технічну діяльність необхідно гуманітаризувати. Але й гуманітаріям слід зробити крок назустріч щодо засвоєння загальнолюдських цінностей, накопичених у науково-технічній сфері людської діяльності.

Під гуманітаризацією інженерно-педагогічної освіти ми розуміємо формування культури мислення, творчих здібностей майбутнього інженера-педагога на основі глибокого розуміння історії культури й цивілізації, усієї культурної спадщини. ЗВО покликаний готувати інженерів-педагогів здатних до постійного саморозвитку, самовдосконалення й чим багатшим буде їхній культурний багаж, тим яскравіше вони зможуть проявитися у професійній діяльності в якості викладачів системи професійно-технічної освіти. Якщо це завдання не буде вирішене, то, як вважав у 1938 році російський філософ Г. П. Федотов стосовно перспектив розвитку Росії, у неї є перспектива індустріальної, могутньої, але бездушної й бездуховної держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти взагалі й інженерно-педагогічної освіти сьогодні приділяється значна увага з боку науковців. Основні положення професійної діяльності інженера-педагога та його підготовки у ЗВО досліджувались у роботах таких українських науковців, як: С. Артюх, А. Ашерів, Н. Брюханова, Р. Гуревич, Е. Зеєр, О. Коваленко, М. Лазарєв й ін.

Мета статті. Дослідити місце, роль та основні гуманітарні складові процесу підготовки інженерів-педагогів за напрямом підготовки 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» та їх синергетичний вплив на формування конкурентоспроможного інженера-педагога.

Реалізація розвитку сучасної системи вищої інженерно-педагогічної освіти можлива лише через системні знання, необхідні для вироблення цілісного, системного мислення про процеси розвитку науки й техніки, культури й економіки, історії та соціології, літератури, мистецтва тощо.

Оволодіння цим енциклопедичним набором знань можливе на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і технічних наук. Така жорстка вимога до підготовки інженерів-педагогів пов'язана, насамперед, з характером їхньої професійної діяльності: інженер-фахівець і викладач в одній особі. Продиктовані ці вимоги загальною структурою змісту освіти в професійно-технічних навчальних закладах (наявність у навчальних планах трьох циклів дисциплін – загальноосвітнього, загальнотехнічного і професійного), що визначається, насамперед, трьома головними групами потреб суспільства [2, с. 24]. Усе це безпосередньо пов'язано з якістю підготовки інженерів-педагогів до майбутньої професійної діяльності, а це, у свою чергу, не може не позначатися на ефективності педагогічного процесу. Хоча О.О. Євдокимова вважає, що категорія «ефективності» – це скоріше атрибут технократичного підходу в освіті, вона віддає перевагу категорії «успішності», яку скоріше можна вважати атрибутом особистісно-орієнтованого підходу «... при цьому успішність можна розглядати як критерій якості освіти на індивідуально-особистісному рівні» [3, с. 25].

Починаючи з 70-х рр. ХХ ст. у галузі природничих наук виник новий міждисциплінарний науковий напрямок «синергетика», який сформувався завдяки спільності закономірностей і принципів самоорганізації різних складних макросистем – фізичних, хімічних, біологічних, технічних, економічних і соціальних. Сучасна наукова картина світу й досягнення синергетики відкривають широкі можливості для моделювання освітніх процесів за допомогою методів і підходів, які традиційно застосовувалися до природничих і точних наук. Виходячи з принципів і закономірностей розвитку синергетичного підходу при підготовці інженерів-педагогів слід основний наголос робити на взаємодоповнюваність природничо-наукових і гуманітарних знань.

Такий підхід передбачає, перш за все, багатовимірність і єдність освіти, одночасне та рівноважне функціонування трьох його компонентів: навчання, виховання, творчого розвитку особистості в їх взаємозв'язку та

взаємозумовленості. Сучасна освіта потребує розробки нової методології, глобальної теорії, в якій об'єктом дослідження стають усі ланки освітньої системи в їх взаємодії співтовариством і людиною.

Якість підготовки інженера-педагога завдяки своєму дуалістичного характеру – функція багатофакторна. І якщо А.В. Хуторської зазначає, що компетентнісний підхід передбачає не засвоєння учнем відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння ними в комплексі [4], то Л.З. Тархан конкретизує це положення стосовно підготовки майбутніх інженерів-педагогів і наголошує на тому, що до уваги необхідно включати як узагальнену модель професійної компетентності, так і конкретні компетенції, тому що на кожному з етапів навчання у студентів формуються не окремі компетенції, а їх система [5] До числа найбільш значущих чинників відносяться:

- *технічна підготовка* – методичне забезпечення інженерно-технічної складової навчального процесу, рівень лабораторно-технічної та матеріальної бази, наявність бази практик за профілем інженерно-технічної спеціальності;
- *педагогічна підготовка* – рівень методичного забезпечення педагогічної складової навчального процесу, наявність бази педагогічних практик у професійно-технічних навчальних закладах.

Зупинимося детальніше на дослідженні педагогічної компетентності інженерів-педагогів, а саме на їх комунікативній готовності до професійної діяльності, оскільки ефективність навчального процесу значною мірою залежить не тільки від педагогічних здібностей викладача, його інженерної підготовки, а й від його комунікативних умінь і навичок.

Сучасний інженер-педагог, маючи спеціальні технічні та педагогічні знання й уміння, повинен володіти так званими «м'якими» (soft skills) або гуманітарними компетентностями, тобто володіти прийомами ефективної аргументації й комунікативної компетентності. І якщо, як свідчить американський досвід, 50% робочого часу сучасний інженер витрачає на дискусії та участі в нарадах, читання електронної пошти, консультаційну

діяльність, професійні презентації, підготовку заявок і технічної документації, розробку програмного забезпечення і т.п., то в інженера-педагога цей відсоток є значно більшим – до 80%, це навіть більше ніж в інженера-керівника, який на спілкування витрачає до 70% робочого часу. До структури комунікативного потенціалу майбутнього інженера-педагога входить інваріантний компонент (індивідуально-психологічні властивості особистості) і варіативні компоненти: лінгвістичні знання та вміння, комунікативна компетентність і професійні вміння підтримувати комунікацію в науково-технічній сфері діяльності. Тобто, під терміном «комунікативний потенціал інженера-педагога» ми розуміємо його готовність до засвоєння гуманітарних та інженерно-технічних знань, мовну правильність і лаконічність вираження думки (досконале знання термінології певної галузі науки і техніки спільно з розвиненими лінгвістичними вміннями та навичками), обсяг і складність сприйманого на слух мовного повідомлення (володіння науковим стилем мови), швидкість мовної реакції й достатній для сучасного фахівця лінгвокультурний багаж знань (знання культури, мистецтва і традицій). Такі жорсткі вимоги до формування особистості інженера-педагога дозволяють говорити про мультидисциплінарний особистісно-діяльнісний підхід до розвитку його комунікативного потенціалу. У нашому випадку можна провести паралель між комунікативною та професійною компетентністю інженера-педагога, оскільки саме в їх єдності і проявляється найбільш яскраво синергетичний ефект, який лежить в основі підготовки сучасного інженера-педагога. Зазначені компетентності майбутнього інженера-педагога є взаємопов'язаними, адже вони взаємодоповнюють одна з одну.

Комунікативна компетентність – здатність до ефективної професійної комунікації – є однією з головних гуманітарних якостей, й інженер-педагог повинен володіти таким мовним ресурсом як «мова в цілях професійного спілкування». Таким чином, однією з головних освітніх цілей при підготовці інженерів-педагогів є розвиток їх комунікативної здатності для грамотного професійного контакту з тими, кого вони будуть навчати. Зазначений підхід

здійснюється в багатьох університетах світу. В американських університетах запроваджені подібні курси в міжфакультетських кластерах, у ЗВО Європи, особливо Німеччини (на базі технічних університетів і Fachhochschule в Аахені, Лейпцигу, Карлсруе, Магдебурзі та ін.), з 1993 р. також активно впроваджують програму професійної технічної комунікації.

Міжнародна організація зі стандартизації (ISO) визначає мову для спеціальних цілей (ESP) як лінгвістичну підсистему, призначену для комунікації в конкретній галузі знання з «використанням термінології та інших лінгвістичних засобів», тобто сукупно враховуються понятійна та мовна сторона. Мова для спеціальних цілей існує в рамках розвиненої літературної мови й орієнтується на загальномовні норми вжитку.

Виходячи зі сказаного, можна зробити висновок про те, що формування комунікативної компетентності інженерів-педагогів має ґрунтуватися на навчанні видам мовленнєвої діяльності, які є професійно значущими для даної спеціальності та визначаються комунікативними завданнями й цілями професійного спілкування; на формуванні вмінь вживати терміни у професійному контексті, використовуючи засоби довідково-інформаційної та комп'ютерної підтримки; на практичному оволодінні міжкультурних етикетних мовних формул, які є невід'ємною частиною професійної комунікації з метою отримання або обміну інформацією.

Що стосується педагогічних прийомів і підходів до формування комунікативної компетентності, то найбільш продуктивними при підготовці інженерів-педагогів, з нашої точки зору, є когнітивно-діяльнісний, який дозволяє сформуванню знання явищ граматичної поліфункціональності, розпізнавання їх на рівні словоформи, речення, тексту; знання та навички вживання слів з міжнародним значенням, загальнопрофесійної й загальнонаукової лексики, синонімів й омонімів як елементів мовної системності; знання спеціально-термінологічної лексики, скорочень й аббревіатур, команд комп'ютера, навички вживання мовних форм і структур, що визначають функціонально-стилістичну своєрідність спеціального тексту

(тезаурус); креативний – уміння вживати терміни у професійному контексті, використовуючи засоби довідково-інформаційної та комп'ютерної підтримки; навички та вміння анотування та реферування прочитаного тексту; уміння самостійно і творчо працювати з інформацією, використовувати отриману інформацію; здатність брати участь у бесіді з метою обміну професійною інформацією, знання іншомовного мовленнєвого етикету; здатність породжувати й інтерпретувати професійну іншомовну інформацію.

Таким чином, можна стверджувати, що комунікативний потенціал інженера-педагога – це інтегральна характеристика особистості, що включає її готовність і здатність до сприйняття, аналізу, обробки та передачі спеціальних знань у галузі науки й техніки.

Однак, як вважає Ю.В. Бондаренко, «... у світі жорсткої конкуренції та швидких технологічних змін, окрім професійного розвитку, обов'язковим є розвиток соціокультурний. Під професійним розвитком особистості інженера-педагога ми розуміємо професійну підготовку, а під освітою – соціокультурний розвиток. Саме професійне навчання на рівні світових стандартів й освіта на рівні загальнолюдських цінностей є важливою частиною вирішення головних проблем забезпечення темпів зростання в умовах відкритого економічного суспільства» [6, с. 74]. А це означає, що процес підготовки інженерів-педагогів без культурологічної складової сьогодні вже неможливий, адже професійна компетентність у будь-якій сфері людської діяльності є необхідним компонентом прилучення людини до поняття «культура», а інженер-педагог не може не бути полікультурною особистістю. Тобто необхідний пошук балансу інтересів взаємно пов'язує професійно-технічну, педагогічну, мовну та культурологічну освіту.

На сьогодні поняття «культура» налічує більше сотні дефініцій. Але, при всіх відмінностях у нюансах, найбільш суттєвими загально визнаними атрибутами є глибоке, усвідомлене й шанобливе ставлення до спадщини минулого, здатність до творчого сприйняття, розуміння й осмислення

дійсності в тій чи іншій сферах людської діяльності.

Культура – це поняття, яке не обов'язково може бути гуманітарним або художнім, у рівній мірі вона може бути й технічною, технологічною, економічною, правовою, політичною, здорового способу життя та будь-якою іншою. Головне, що до якої б галузі людських знань чи видів діяльності вона не належала, вона є вищим проявом людської освіченості та професійної компетентності. Саме на рівні культури може найбільш повно проявитися людська індивідуальність. У нашому випадку ми готуємо інженера-педагога, а педагог не може не бути індивідуальністю, особистістю. Адже успіх діяльності будь-якого викладача, не в останню чергу, залежить від особистості самого викладача. Викладач, який не є особистістю – не представляє інтересу для студентів, він їм не цікавий, а, отже, – не цікавий предмет, який він викладає і, як слідство, знання з даного предмету будуть недостатніми. Адже будь-який студент запам'ятовує лише те, що йому цікаво, решту ж навчального матеріалу він просто ігнорує.

Висновки. Головне, що може слугувати не лише висновком із усього зазначеного вище, але й головним постулатом освітнього процесу підготовки інженерів-педагогів є те, що сам процес є унікальним за рахунок поліфункціональності його кінцевого результату – конкурентоспроможного інженера й педагога. В основі такої підготовки лежить синергетичний ефект поєднання гуманітарної та технічної складових, які не заперечують а, навпаки, взаємно збагачують і взаємно доповнюють одна одну.

Перспективи подальших досліджень. Звісно, автором не розкрито усіх проблем процесу підготовки сучасною вищою школою інженерів-педагогів. Однією з головних проблем, на наш погляд, що потребує подальших досліджень, є проблема пропорційного співвідношення гуманітарної та інженерної складових, без з'ясування – яка з них головна. Лише «золота середина» у пропорційному відношенні гуманітарної та технічної підготовки може служити запорукою якості при підготовці майбутніх інженерів-педагогів.

Література

1. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М. : Тривола, 1994. – 304 с.
2. Гуревич Р.С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2009. – 410 с.
3. Євдокимова О.О. Психологічні засади вищої технічної освіти: Монографія. – Харків : ПП видавництво «Нове слово», 2009. – 388 с.
4. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. А. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос», 2005. – 12 декабря. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
5. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: [монография] / Л.З. Тархан. – Симферополь: КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2008. – 424 с.
6. Бондаренко Ю.В. Гуманітарні складові професійної компетенції майбутніх інженерів-педагогів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 20 (73). С. 73-77.

Бочарнікова Н.Ю.

аспірантка,

Харківський національний педагогічний університет імені

Г.С. Сковороди,

Україна, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЧОЛОВІКІВ ТА ДРУЖИН

Подружні відносини та їх особливості визначають рівень задоволеності подружжя своїм шлюбом, стійкість чи нестійкість даного шлюбу. Причину подружніх конфліктів та взаємовідносини у сім'ї розглядали багато вчених

(Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозман, Н.Н. Обозов, А.І. Донцов, А.П. Ощепкова, Я.Л. Коломинський, Т.В. Сенько, William C.Schutz, та інші) та вбачали її у рольових очікуваннях особистісних якостей подружжя та їх думок відносно мети свого шлюбу. Вивченням сімейного конфлікту займалися різні наукові дисципліни. Саме цей факт вказує на багатогранний та складний характер даного питання. У більшості теорій конфлікт вважається нормальним соціальним явищем.

Такі фактори як: біологічні, психологічні та соціальні, породжують конфлікти. На жаль, більшість соціальних відносин, в тому числі і всередині сім'ї, протікають у певних умовах конфлікту.

Проблема конфліктів між подружжям, а саме у відносинах між ними, особливостями прояву конфліктної поведінки у чоловіків та дружин давно є актуальною темою для дослідження. Причини виникнення подружніх конфліктів вбачають у відмінності очікувань між чоловіками та дружинами, у несумісності характерів подружжя, різних поглядів та інтересів.

В дослідженні було використано методика К. Томаса - Р. Кілмена «Поведінка у конфліктній ситуації» та методика Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозмана «Характер взаємовідносин подружжя у конфліктних ситуаціях».

Методика К. Томаса - Р. Кілмена «Поведінка у конфліктній ситуації» дозволяє дослідити у респондентів особистісну належність до конфліктної поведінки та виявлення певних стилів вирішення конфліктної ситуації. Для опису типу поведінки у людини в конфліктних ситуаціях К. Томас і Р. Кілмен використовували двомірну модель регулювання конфліктів. Поведінку людини у конфліктній ситуації можна описати як належність до двох напрямків: (1) старанність — як ступінь, в якій людина задовольняє свої особисті інтереси, та (2) кооперація — як ступінь, в якій людина намагається задовольнити інтереси іншої людини. Ці два напрямки поведінки і були використані у дослідженні для визначення п'яти методів боротьби з конфліктами:

- *суперництво* – або адміністративний тип поведінки, як прагнення домогтися задоволення своїх інтересів за рахунок іншого;
- *співпраця* – ситуація, яка задовольняє інтереси обох сторін, коли учасники приходять до альтернативного рішення;
- *компроміс* – це по суті взаємна часткова відмова від частини своїх інтересів, за умови, що друга сторона теж відмовиться від частини своїх інтересів;
- *унікнення* – відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- *пристосування* – на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого.

Психодіагностична методика Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозман «Характер взаємовідносин подружжя у конфліктних ситуаціях» являє собою бланк-опитувальник, в якому представлені 32 ситуації подружньої взаємодії, які носять конфліктний характер. Методика дозволяє виявити конфліктогенні сфери подружніх відносин, ступінь згоди чи незгоди в конфліктних ситуаціях, а також рівень конфліктності у парі.

У дослідженні брали участь 33 подружніх пари (66 осіб): 33 чоловіка та 33 дружини. Вибір психодіагностичних методик обумовлений метою дослідження: визначити особливості прояву конфліктності у подружніх стосунках залежно від статі.

За результатами дослідження за методикою К. Томаса - Р. Кілмена «Поведінка у конфліктній ситуації» отримано достовірну різницю між чоловіками та дружинами за шкалою «суперництво» у чоловіків та «пристосування» у жінок (див. таблиця).

Таблиця 1.

Достовірні відмінності за шкалами між чоловіками та дружинами

Параметри	Показники за групами (М, σ)	
	Чоловіки	Дружини

	М	σ	М	σ	t- критері й
Суперництво	6,0 3	2,6 7	4,6 7	2,5 3	2,1 3
Співпраця	6,5 2	1,7 0	6,0 9	1,6 3	1,0 4
Компроміс	6,5 8	1,8 9	6,7 6	1,4 4	- 0,44
Уникнення	5,7 0	2,1 9	6,2 4	2,0 8	- 1,04
Пристосуван ня	5,1 2	2,2 6	6,2 4	2,0 9	- 2,09

Примітка: виділено достовірні відмінності (2,13, і -2,09)

У конфліктних ситуаціях чоловіки обирають «суперництво» – як прагнення задовольнити свої інтереси в збиток іншому. Жінки обирають стиль поведінки у конфліктній ситуації «пристосування», який означає протилежність «суперництву», принесення в жертву особистісних інтересів заради іншого.

Дослідження конфліктогенних сфер подружніх відносин ми проводили за допомогою методики Ю.Є. Альошиної, Л.Я. Гозмана за двома аспектами:

- у звичайних умовах;
- в умовах карантину.

В цьому теж полягала новизна використання даної методики. Із виділених восьми блоків, в яких найчастіше відбуваються зіткнення інтересів, результати дослідження показали різницю між чоловіками та дружинами у сфері проблем відносин з родичами та друзями в умовах карантину (по формулі $t=p<0,05$ по шкалі «відносини з родичами» $t=p(0,04831) <0,05$). Отже, p - коефіцієнт достовірності результатів менше 0,05, відповідно достовірність відмінності виявлено (див. табл. 2).

Таблиця 2.

**Показники конфліктних сфер за групами
між чоловіками та дружинами (в умовах карантину)**

Параметри	Показники за групами (М, σ)				t- критерій
	Чоловіки		Дружини		
	М	σ	М	σ	
Родичі	-	3,0	-	2,3	0,4
	2,61	8	2,94	6	9
Виховання дітей	-	3,4	-	3,3	-
	1,82	6	1,67	6	0,18
Прагнення до автономії	-	2,8	-	2,5	1,2
	1,36	6	2,18	8	2
Порушення ролей	-	3,5	-	2,2	0,0
	2,45	7	2,52	5	8
Норма поведінки	-	3,3	-	2,5	-
	0,76	9	0,09	3	0,91
Домінування	-	3,6	-	2,5	0,4
	2,27	0	2,61	9	3
Ревнощі	-	3,2	-	3,1	0,0
	1,39	9	1,42	5	4
Гроші	-	4,1	-	2,8	0,8
	2,09	0	2,79	0	1

Із виділених 8 блоків, в яких частіше відбуваються зіткнення між чоловіками та дружинами, результати дослідження показали різницю між чоловіками та дружинами у сфері проблем «відносин з родичами та друзями» (2,05 у повсякденному житті) (див. табл. 3).

Таблиця 3.

Показники конфліктних сфер за групами

між чоловіками та дружинами (у повсякденному житті)

Параметри	Показники за групами (М, σ)				t-критерій
	Чоловіки		Дружини		
	М	Σ	М	σ	
Родичі	- 1,36	3,2 9	- 2,79	2,2 6	2,0 5
Виховання дітей	- 2,03	2,9 7	- 1,15	3,0 3	- 1,19
Прагнення до автономії	- 1,27	3,1 3	- 1,42	2,8 5	0,2 1
Порушення ролей	- 2,55	3,1 2	- 2,39	2,3 3	- 0,22
Норма поведінки	- 0,79	3,3 8	- 0,09	2,4 7	- 0,96
Домінування	- 2,33	3,1 5	- 2,33	2,7 8	0,0 0
Ревнощі	- 1,27	3,5 7	- 0,94	2,9 4	- 0,41
Гроші	- 1,91	3,9 3	- 2,48	3,0 4	0,6 7

Примітка: виділено достовірні відмінності **(2,05)**

В умовах карантину зросла конфліктність взаємовідносин з родичами (-2,61) у чоловіків, і цим вони стали схожі з дружинами. Таким чином, отримані уточнюючі дані характеризують особливості конфліктної поведінки та сфери прояву подружнього конфлікту у чоловіків та дружин, а також зміни конфліктних сфер у подружніх стосунках в умовах пандемії. Особливості конфліктної взаємодії пов'язані з характеристиками міжособистісних подружніх стосунків.

Література

1. Алёшина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Москва: Класс, 1999. 208 с.
2. Алёшина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. М: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 120 с.
3. Алёшина Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 1985. 262 с.
4. Левкович В.Г., Зуськова О.Э. Методика диагностики супружеских отношений. Вопросы психологии. 1987. С. 128-134.
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Семейная психотерапия. Ленинград: Медицина, 1990. 192 с.
6. Thomas K. W., Kilmann R. H. Thomas – Kilmann conflict mode instrument. XICOM, inc., 1990.

Ворошиліна А.В.

аспірантка,

Харківській національній педагогічній університет імені

Г.С.Сковороди,

Україна, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ВІДНОШЕННЯ ДО ТІЛА У ОСОБИСТОСТІ З РІЗНИМ ТИПОМ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ

Дослідження харчової поведінки як психологічного фактору у житті людини зумовлено потребами сьогодення. На даний час існує проблема переїдання, зайвої ваги, що негативно позначається на фізичному та психологічному здоров'ї людини. Згідно даних Асоціації дієтологів України 33 % дорослих українців мають надмірну вагу та 14% ожиріння. Вирішення практичних завдань потребує аналізу й осмислення механізмів функціонування ставлення людини до їжі та її приймання. Також, з кожним

днем зростає кількість захворювань порушення харчової поведінки. Сюди відносять нервову анорексію, нервову булімію, компульсивне переїдання, патологічне зригування.

Під харчовою поведінкою розуміють ставлення людини до їжі і її прийомів, стереотип харчування в повсякденних умовах і в ситуації стресу, поведінка, орієнтована на образ власного тіла, і діяльність по формуванню цього образу, наслідування стилю харчування суспільства та близького оточення.

Харчова поведінка – це загальний термін, що використовується для визначення всіх різних компонентів поведінки, що беруть участь в нормальному процесі прийому їжі. До харчової поведінки відносяться такі підготовчі моделі поведінки, як пошук їжі, фактичне споживання їжі і велике число фізіологічних процесів, які беруть участь в утилізації того, що було з'їдене.

Існують три основні типи порушення харчової поведінки: екстернальна харчова поведінка, емоціогенна харчова поведінка, обмежувальна харчова поведінка.

Екстернальна харчова поведінка – проявляється підвищеною реакцією не на внутрішні, гомеостатичні стимули до прийому їжі, а на зовнішні стимули, такі як накритий стіл, приймаюча їжу людина, реклама харчових продуктів і т.д.

Емоціогенна харчова поведінка – це звичка заїдати емоції. Бажання поїсти виникає у відповідь на негативний емоційний стан. Гіперфагічна реакція на стрес, емоційне переїдання, «харчове пияцтво». При емоціогенному харчовому поведженні стимулом до прийому їжі стає не голод, а емоційний дискомфорт: людина їсть не тому що голодна, а тому що неспокійна, тривожна, роздратована, у неї поганий настрій, вона пригнічена, ображена, а також роздратована, розчарована, зазнала невдачі, їй нудно, самотньо і т.д.

Обмежувальна харчова поведінка - це прагнення жорстко обмежувати себе в їжі. Вона характеризується зусиллям, яке направлено на досягнення та

підтримання бажаної ваги за допомогою самообмеження у їжі. Надлишкові харчові самообмеження і занадто строгі дієти, до яких час від часу вдаються всі хворі ожирінням. Періоди обмежувального харчової поведінки змінюються періодами переїдання з новим інтенсивним набором ваги. Зазначені періоди при обмеженому харчовому поведженні призводять до емоційної нестабільності.

При розгляді відношення до тіла у особистості, необхідно звернути увагу на Тілесне Я.

Тілесне Я – є компонентом Я-концепції (поряд із соціальним Я, духовним Я, культурним Я, фізичним Я, тощо), який відповідає за когнітивний і емоційний супровід тілесного функціонування, забезпечує його регулятивний ефект, що реалізується в процесі внутрішнього діалогу з тілесним Я, з самим собою про тіло.

Як зазначає Т.Б. Хомуленко, когнітивний компонент тілесного Я включає такі здібності і процеси ,як знання про своє тіло (як продукт пізнання і продукт аналізу тілесного досвіду); здатність фіксувати увагу на внутрішніх відчуттях, міра розвитку інтрацептивної чутливості, здатність моніторити її якісні та кількісні зміни; здатність до вербалізації інтрацептивної чутливості (що, де, як); здатність закарбовувати, зберігати і відтворювати тілесну інформацію (тілесна пам'ять, тілесні навички); здатність до образного уявлення про тіло, його диференційованість (деталізованість, багатоконпонентність) та інтегрованість (повнота і цілісність); здатність маніпулювати образом тіла у власній уяві; активність асоціативного мислення по відношенню до тілесної інформації; здатність сприймати тілесну інформацію як знаково-символічну, що опосередковує розуміння послання без свідомого; здатність приймати раціональні рішення відносно проблемних ситуацій, пов'язаних з тілом.

Емоційно-ціннісний компонент тілесного Я проявляється у ПСФНФ, представлених якостями пов'язаними з відношенням до свого тіла. Він відображається в таких психічних якостях, як почуття, які переживає людина

по відношенню до свого тіла, в позитивності та адекватності переживання цих почуттів.

Регулятивний ефект тілесного Я забезпечується за рахунок системи ПСФНФ базового рівня, які відносяться до когнітивного та емоційно-ціннісного компоненту тілесного Я та знань про механізми саморегуляції тілесного функціонування та умінь їх використовувати.

Тіло – це матеріальне утворення, яке має форму, вагу, розмір, яке формується і розвивається у процесі життя.

В сучасному житті тіло – це умова, яка визначає соціальну, особистісну і професійну успішність людини.

Для визначення особливостей відношення до тіла у особистості з різним типом харчової поведінки використовувались такі методики дослідження, як Семантичний диференціал «Ставлення до тіла» - Особливості семантичного простору сприйняття та розуміння власного тіла, що є складовою оцінки власного тіла, його образу, досліджено за допомогою методу семантичного диференціалу. У цій методиці людина оцінює свої стани та почуття, які викликає у неї її тіло. За допомогою цієї методики можна дізнатися емоційну оцінку тіла, значущість тілесних процесів для особистості та прагнення займатися тілом. «Голландський опитувальник харчової поведінки» (DEBQ) – опитувальник створений для дорослих людей, які страждають надмірною вагою внаслідок переїдання і може бути менш інформативний в інших групах людей. Багато наукових досліджень довели зв'язок способу відповідей на питання розробленої голландськими фахівцями анкети з високою масою тіла.

Метою проведення цього експерименту було виявити особливості відношення до тіла у особистості з різним типом харчової поведінки .

Під час проведення опитування було опитано 50 осіб (чоловік і жінок) у віці з 25 до 40 років. В основному опитувані були студенти- психологи ХНПУ ім. Г.С. Сковороди.

У результаті розрахунків «Голландський опитувальник харчової поведінки» при підрахунках обмежувальної харчової поведінки було виявлено

що із 100% опитуваних 70% не контролює взагалі що і в якій кількості вони їдять, у той же час при підрахунках Семантичного диференціалу «Ставлення до тіла» виявилось, що ці опитані відчують до свого тіла любов, захоплення, розслаблення, захищеність, інтерес, натхнення, дружелюбність, турботу, впевненість, зацікавленість і піднесеність.

У 23 % опитуваних показники у нормі, вони здатні встояти перед їжею, не заїдають свої емоції, а також жорстко не обмежують себе у харчуванні. Відповідаючи на опитування Семантичного диференціалу «Ставлення до тіла» також було виявлено, що відношення до тіла позитивне. Ставляться із захопленням, зацікавленістю, турботою.

У 7% опитуваних виявилось бажання заїдати свої емоції, але при відповідях Семантичного диференціалу «Ставлення до тіла» вони визначали, що відчують до свого тіла захопленість, розслаблення, дружелюбність, впевненість. Тобто відношення у них позитивне.

Дані результати свідчать про актуальність даної проблеми та необхідність глибокого вивчення психологічних механізмів особливостей відношення до тіла у особистості з різним типом харчової поведінки. Отримані в даному експерименті дані можуть скласти методологічну основу подальшого вивчення особливостей ставлення до тіла у особистості з різним типом харчової поведінки з метою вирішення проблеми переїдання.

Література

1. Хомуленко Т.Б. Психотехнології саморегуляції тілесного: навч.посіб.Харків : Вид-во «Діса Плюс», 2017. 44 с.
2. Хомуленко Т.Б. Психосоматика:культурно-історичний підхід: навч.посіб.Харків : Вид-во «Діса Плюс», 2015. 264 с.
3. Абсалямова Л. М. Психологія харчової поведінки людини. Навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Смугаста типографія», 2017. 181 с.

4. Маруненко І. М., Тимчик О. В. Медико-соціальні основи здоров'я. Навчально-методичний посібник. Київ: Київськ. ун-тет ім. Бориса Грінченка, 2015. 316 с.

Дидюк Н.А.,

мсмк, старший преподаватель

Харьковский национальный университет радиоелектроники

Украина, г. Харьков

Бондаренко В.В.,

к. пед. наук, профессор

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет,

Украина, г. Харьков

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ НАЧАЛЬНИХ КУРСОВ УНИВЕРСИТЕТА С УЧЁТОМ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОРГАНИЗМА

Повышение уровня результатов спортсменок пауэрлифтинга является одной из важнейших предпосылок эффективного использования новых методик тренировочного процесса. Несмотря на разнообразие существующих методик, планирования тренировочной нагрузки, формирование высокого индивидуального результата подчиняется общим законам, единой логике событий. Раскрытие связей между факторами, которые формируют уровень нагрузок, служит основой для оценки и прогнозирования высокого индивидуального результата, снижения травматизма.

С целью определения весомости факторов тренировочного процесса в женском пауэрлифтинге на спортивные результаты, их соответствия уровню физической подготовки начинающих спортсменок и техники выполнения упражнений, возникла необходимость в комплексном изучении нагрузок с применением современных инструментальных методов.

Для достижения поставленной цели сформулируем одну из задач, как анализ педагогических аспектов формирования тренировочного процесса студенток начальных курсов университета для достижения высоких индивидуальных спортивных показателей с учётом физиологических особенностей организма, объёмов, интенсивности и средств тренировочного процесса при минимизации травматизма спортсменок пауэрлифтинга.

Анализ организационно-психологических аспектов тренировочного процесса в совершенствовании достижений начинающих спортсменок университета указывает на то, что спортивная тренировка – это процесс систематического воздействия на организм атлета с целью достижения и сохранения работоспособности, а также выносливости к действию различных факторов внешней и внутренней среды. Под влиянием спортивной тренировки в организме спортсмена происходят приспособительные изменения, которые заключаются в увеличении резервных функциональных возможностей организма, совершенствовании способностей к быстрой и полной их мобилизации, достижении наивысших степеней координации вегетативных и двигательных функций, установлении оптимального соответствия вегетативных сдвигов характеру и интенсивности физической нагрузки (С.П. Летунов, 1963).

При систематических тренировках физиологические сдвиги в организме развиваются одновременно с совершенствованием и автоматизацией двигательных навыков, развитием физических качеств, техники и тактики, повышением психологической подготовленности. Весь этот комплекс и обуславливает постепенное развитие тренированности и достижение спортивной формы.

Центральным вопросом спортивной тренировки является выбор нагрузок, адекватных возможностям организма атлета, иными словами, выбор для определенного состояния организма атлета таких нагрузок, которые дают наибольший эффект в достижении спортивных результатов (А.Н. Воробьев, 1974).

Рост достижений теснейшим образом связан с функциональными способностями организма. Повышение или снижение функционального состояния зависит от характера и величины тренировочной нагрузки.

Поэтому очень важно для тренера умение определять оптимальный объем нагрузки в различных тренировочных циклах с учетом индивидуальных особенностей организма атлета.

Необходимо также помнить, что использование больших тренировочных нагрузок целесообразно только в том случае, если они обеспечат выход атлета на новый уровень качественных показателей. Мы знаем, что это бывает не всегда. Из-за отдельных просчетов в дозировке нагрузок, неумения тренеров и спортсменов точно определить качественный уровень спортивной формы к заданному сроку случаются досадные срывы на ответственных соревнованиях, следствием которых порой оказывается получение нулевых оценок.

В тренировочной нагрузке выделяют внешнюю и внутреннюю стороны (Д. Харре, 1971). Внешняя сторона определяется объемом и интенсивностью применяемых средств (общеразвивающих и специальных упражнений), а внутренняя – величиной и характером физиологических и биохимических изменений в организме и степенью психических напряжений спортсмена под воздействием применяемых средств.

В последнее время, как известно, большинство пауэрлифтеров тренируются по два-три раза в день. Тренировочные занятия, разделенные 6-8 часами отдыха, регламентируются таким образом, чтобы в сумме они давали больший объем работы, чем объем за один раз.

Исследования, проведенные В.М. Волковым (1977) показали, что после второго тренировочного занятия сила основных групп мышц изменяется до такого же уровня, как и после одноразовой большой тренировочной нагрузки. Следовательно, две тренировки в день менее напряженные, чем одна большая тренировка. Двухразовые тренировки в

день обычно проводят в подготовительный, период и редко – в соревновательный. В большинстве случаев чередуют одно- и двухразовые тренировки в недельном цикле, соблюдая важный принцип спортивной тренировки – скачкообразность объема и интенсивности нагрузок.

Какое же время является оптимальным для проведения двухразовых тренировок в день? Исследованиями Ю.В. Щербины и П.М. Мироненко (1980) показано, что на протяжении дня у спортсменов наблюдаются колебания работоспособности. Так, при регистрации у них электрической активности нервно-мышечного аппарата на протяжении дня было замечено ее повышение с 12 до 14 ч и с 18 до 20 ч. Увеличение биоэлектрической активности, как правило, сопровождается повышением мышечной работоспособности. Мощность мышечных сокращений повышается в это время на 10-30% от лучшего результата за день.

Эту зависимость необходимо учитывать при планировании двух тренировок в день.

Оптимизация объема нагрузки, ее интенсивности, количества предельных отягощений, времени двухразовых тренировок даст возможность тренерам и спортсменам эффективно управлять процессом тренировки, избирательно воздействовать на отстающие стороны подготовленности с целью достижения спортивной формы к моменту соревнований.

Выводы:

1. Расширение диапазона средств тренировочного процесса с использованием индивидуальных особенностей начинающих спортсменок системы физического воспитания в пауэрлифтинге позволит формировать основные элементы сложно координированных соревновательных движений.

2. При построении тренировочного процесса в женском пауэрлифтинге необходимо его объём и интенсивность строго согласовывать с циклическими изменениями в организме спортсменки, находящими отражение в психологическом состоянии, уровне работоспособности и проявлении двигательных качеств в каждую фазу овуляторного цикла.

Литература

1. Худолій О.М. Вплив різних режимів виконання вправ на зміну термінового тренувального ефекту (ТТЕ) занять у юних гімнастів // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2005. - №1. – С.61-63.
2. Худолій О.М. Основи методики викладання гімнастики: Навч. посібник. В 2-х частинах. – 3-є вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2004. – Ч.1. – 414 с.
3. Озолин Э.С. Психология – фактор, определяющий успех в спорте (по страницам зарубежной печати) // Теория и практика физической культуры. – 2004. – №11. – С.26-41.
5. Глядя С.А., Старов М.А., Батыгин Ю.В. Стань сильным: Учебно-методическое пособие по основам пауэрлифтинга. – Харьков: «К-Центр», 2000. – 108 с.
6. Шейко Б.И. Пауэрлифтинг. (настольная книга пауэрлифтера). – Москва: Типография «Новости», 2005. – 544 с.

Калько А.Т.,

магістрантка,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

АНАЛІЗ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Педагогіка (грец. *παιδαγωγική* – майстерність виховання) – наука про спеціально організовану, цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини – про зміст, форми та методи виховання, освіти та навчання.

Предмет педагогіки – цілісний педагогічний процес спрямований на розвиток та формування особистості в умовах її виховання, навчання та освіти. Об'єкт педагогіки – виховання як свідомо та цілеспрямовано здійснюваний

процес. Об'єктом педагогіки виступають ті явища, які обумовлюють розвиток індивіда в процесі цілеспрямованої діяльності суспільства. Основними категоріями педагогіки є формування особистості, виховання, освіта та навчання. Під формуванням особистості мають на увазі процес розвитку людини як залежно від цілеспрямованих впливів, так і різноманітних впливів навколишнього середовища. У сучасній педагогіці перша група дій на людину часто позначається терміном «інтенціональне виховання», друга – «функціональне виховання».

Педагогічна технологія – це сукупність форм, методів, способів, прийомів, навчальних та виховних засобів, які системно використовуються в освітньому процесі, на основі декларованих педагогічних та психолого-педагогічних установок.

Соціалізація людини – процес перетворення людської істоти на суспільний індивід, утвердження її як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили.

Пошук шляхів удосконалення якості підготовки фахівців примушує навчальні заклади переглядати не лише зміст освіти й навчання, а й технологію освітнього процесу. Розробка нових методик викладання, прийомів і засобів навчання, створення нових форм організації навчального процесу відкриває значні можливості для впровадження науково-технічного прогресу в нові технології навчання.

Технологія навчання – це спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, який вміщує в себе систему форм, методів і засобів навчання, завдяки чому забезпечується найбільш ефективно досягнення тих або інших сформульованих цілей.

Одним з факторів, що визначають специфіку та зміст підготовки фахівців, є структура професійної діяльності. Для виявлення особливостей підготовки інженерів-педагогів докладніше можна розглянути професійну діяльність та її структуру.

Інженерно-педагогічна діяльність – інтеграційна діяльність, що включає в себе психолого-педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти. Основною її метою виступає навчання професії та професійний розвиток учнів. Узагальнений об'єкт цієї діяльності – процес професійного розвитку людини.

У ході інженерно-педагогічної діяльності функціонують два типи відносин:

- суб'єктно-об'єктні, обумовлені відносинами педагога до засобу і предмету педагогічного впливу;
- суб'єктно-суб'єктні відносини, що виникають між педагогом і учнями в процесі педагогічної взаємодії.

У педагогічній дії є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити, знає передусім педагог. Він має навчити цього своїх учнів незалежно від предмета викладання. Навчити ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно.

У структурі професійної діяльності будь-якого фахівця, у тому числі і інженера-педагога, виділяють типові функції, які складають її сутність, і типові завдання, які доводиться вирішувати фахівцям. Структурно-функціональний аналіз, виконаний Е. Зеєром, показує, що в діяльності інженера-педагога можна виділити наступні функції:

- навчальна – планомірне формування системи професійних знань, умінь та навичок у студентів, організація їх пізнавальної діяльності з отримання та використання цих знань і умінь;
- виховна – формування особистості учня і професійно значущих якостей;
- розвиваюча – робота над психічним, соціально-психологічним і психофізіологічним розвитком учнів, формування професійно значущих якостей у майбутнього робочого;

– методична – діяльність з проектування педагогічного процесу, опрацювання його технології, забезпечення наочними посібниками, матеріально-технічними засобами та ін;

– виробничо-технічна – організація праці учнів у навчальних майстернях і на виробництві;

– організаторська – планування, контроль, коригування і регулювання як відносин в колективі, так і його діяльності;

– діагностична – отримання інформації про учнів, їх рівень навченості, виховання і розвитку.

Усі вищезазначені функції діяльності інженера-педагога Е. Зеєр розділив на дві групи:

– функції-цілі (навчальна, виховна та розвиваюча);

– функції-операції (методична, виробничо-технічна, організаційна та діагностична).

Відповідно до сучасної концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні перелік професійних функцій фахівця з інженерно-педагогічною освітою включає наступні функції: прогностичну, методичну, навчальну, виховну, контрольно-діагностичну, наукову, організаційну, виробничо-технічну.

Стандартні виробничі функції – проектувальна, організаційна, управлінська, виконавча (навчальна) і технічна - повинні містити в собі типові завдання діяльності, які виконуються фахівцями, як в освіті, так і на виробництві.

З огляду на те, що основне призначення інженера-педагога – освітньо-просвітницька діяльність, велике значення мають також його світоглядні та культурологічні якості. Інженер-педагог повинен вміти вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності.

У діяльності інженера-педагога існує дві основні відносно самостійні і одночасно взаємозалежні види професійної діяльності – педагогічна та інженерна. Інженерна діяльність інженерів-педагогів передбачає роботу,

пов'язану з виробництвом продукції і послуг, та включає в себе функції проектування, організації виробництва, експлуатації технічних пристроїв. Тому при підготовці фахівців до інженерної діяльності в якості об'єкта вивчення виступають техніка та технологія, а функціональна структура їх діяльності визначається як проектування, організація, управління, дослідження і технічне здійснення інженерних розробок в тій чи іншій області техніки і технології.

У процесі підготовки до педагогічної діяльності в якості об'єкта вивчення виступає навчальний процес, а функціональна структура фахівця включає такі елементи як аналіз, проектування педагогічної діяльності, реалізація дидактичного проекту в педагогічному процесі, управління ним, контроль і корекція.

Разом із тим, підготовка інженерів-педагогів здійснюється в рамках єдиного навчального процесу в системі інженерно-педагогічної освіти. Основна умова існування і оптимального функціонування будь-якої системи полягає в забезпеченні її цілісності за рахунок взаємодії компонентів. Тому освіта інженерів-педагогів повинна становити єдину систему, кожна з підсистем якої включає обидва компонента освіти: педагогічний та інженерний. Таким чином, при підготовці інженерів-педагогів необхідно забезпечити тісну взаємодію зазначених компонентів їх освіти.

Специфіку такої взаємодії можна охарактеризувати, застосовуючи принцип подвійного входження базисних компонентів системи в її структуру, сформульований В. Ледньовим. Сутність цього принципу полягає в тому, що «кожен з базисних компонентів будь-якої підсистеми змісту освіти входить в його загальну структуру двояко:

- по-перше, в якості «наскрізною» лінії по відношенню до зовнішніх (апикальних) структурних компонентів;
- по-друге, виступає в якості одного з апикальних, явно виражених компонентів».

У посібнику «Педагогічні аспекти викладання інженерних дисциплін» рішення цієї проблеми сформульовано таким чином:

– інженерні дисципліни впроваджуються в психолого-педагогічну підготовку таким чином, що предмет навчальної діяльності в дисциплінах психолого-педагогічного циклу є не тільки область наукового знання цих дисциплін, а й професійна технічна та технологічна діяльність. Наприклад, студенти вивчають не тільки загальні принципи, методику дидактичного проектування і технологію навчального процесу, а й розробляють дидактичні проекти викладання конкретних загальноінженерних і спеціальних інженерних дисциплін;

– психолого-педагогічна підготовка впроваджується у підготовку інженерів-педагогів так, що діяльність формування інженерної підготовки сама є психолого-педагогічною. Якщо при підготовці інженерів методика дидактичного проектування, технологія і організація навчального процесу є тільки засобами навчання, то при підготовці інженерів-педагогів це не тільки засіб, а й одна із основоположних частин підготовки, яка повинна відобразитися у змісті навчальних дисциплін.

Реалізація описаного підходу може дуже вплинути на якість підготовки фахівців.

Оптимальні шляхи здійснення інженерно-педагогічної освіти, зумовлені його специфікою, в порівнянні з підготовкою педагогічних кадрів для загальноосвітньої школи. Зокрема, основна особливість інженерно-педагогічної освіти полягає в тому, що, на відміну від студента педагогічного ЗВО, який готується до викладання одного (рідше - двох) навчальних предметів, студент інженерно-педагогічного факультету готується до викладання декількох предметів.

Слід враховувати, що частина випускників займаються не педагогічною діяльністю, а працюють за профілем інженерної підготовки. Виходячи з цього, В. Ледньов робить важливі висновки про те, що «випускники таких факультетів повинні бути підготовлені в спеціально-технологічному

відношенні не гірше, а можливо, і краще, в порівнянні з випускниками відповідних базових технологічних факультетів. Отже, психолого-педагогічну підготовку небажано давати за рахунок базової технологічної». З цієї причини обсяг психолого-педагогічної підготовки інженера-педагога поступається тим же показникам в педагогічних ЗВО. Для того щоб не втратити в якості, психолого-педагогічну підготовку доводиться інтенсифікувати.

У процесі професійної діяльності інженеру-педагогу доводиться вирішувати різні нестандартні завдання. Беручи до уваги зазначену специфіку діяльності, відзначимо, що інженерно-педагогічна освіта неможлива без розвитку творчих здібностей та формування творчих умінь у майбутніх фахівців. Творчі вміння забезпечують рішення творчих завдань в інженерній та педагогічній галузях професійної діяльності інженера-педагога.

Творчі здібності та вміння базуються, перш за все, на розумовій діяльності, уяві, прояві інтуїції, фантазії і іншому. Як зазначає О. Кириченко, формування творчих умінь може здійснюватися тільки у творчій діяльності студентів шляхом вирішення творчих завдань, а також шляхом введення творчих ситуацій в навчальний процес.

Таким чином, креативний компонент є важливою і невід'ємною частиною професійної підготовки інженера-педагога. Інженерно-педагогічні кадри є визначальним фактором функціонування і розвитку професійної освіти, тому підготовка їх відповідно до сучасних вимог – відповідальне завдання, що стоїть перед інженерно-педагогічною освітою. Для вирішення цього завдання інженерно-педагогічна освіта як специфічна галузь освіти має достатній потенціал, який забезпечується комплексним його характером. У концептуальних положеннях розвитку інженерно-педагогічної освіти зазначено, що система є унікальною за своєю суттю і дає можливість сформувати такого гармонійно розвиненого фахівця, який об'єднує в собі інженерно-педагогічні вміння вирішувати технічні завдання, системно мислити, проектувати технічні об'єкти, розбиратися в питаннях економіки, охорони праці певної галузі та вміння працювати з людьми, організовувати

навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником і вихователем. Сьогодні Європейські країни йдуть шляхом обов'язкової педагогічної освіти викладачів не тільки гуманітарних, але й технічних дисциплін. В інженерно-педагогічній освіті це закладено від початку.

Дана галузь освіти забезпечує гнучку кваліфікацію, що підвищує адаптивність фахівця до соціальних умов, мобільність на ринку праці, варіативність професійної діяльності. Однак практична реалізація потенціалу інженерно-педагогічної освіти можлива за умови правильної, а також логічної організації.

До основних принципів правильної та логічної побудови даної галузі освіти, можна віднести наступні принципи:

- інженерно-педагогічна освіта має мати ступінчасту структуру та забезпечувати безперервну підготовку кадрів, яка включає всі освітньо-кваліфікаційні рівні;

- навчальні плани підготовки фахівців різного рівня повинні відповідати стандартам освіти і бути узгодженими, що дасть можливість здійснювати безперервну підготовку фахівців;

- профілі інженерно-педагогічних спеціальностей повинні охоплювати реально існуюче коло робітничих професій;

- підготовка інженерно-педагогічних кадрів повинна базуватися на зв'язку законів розвитку галузі та педагогічної науки;

- повинна бути досягнута інтеграція технічного та гуманітарного знання.

Основними джерелами відтворення інженерно-педагогічних кадрів для системи професійної освіти є інженерно-педагогічні ЗВО, спеціалізовані факультети технічних, педагогічних та аграрних університетів, професійно-педагогічні технікуми та коледжі. Сьогодні в Україні в системі інженерно-педагогічної освіти функціонує 12 спеціалізованих вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації та 17 спеціалізованих факультетів у складі технічних,

педагогічних, аграрних ЗВО III-IV рівнів акредитації. Вони здійснюють підготовку інженерно-педагогічних кадрів різної кваліфікації за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями на основі галузевих стандартів вищої освіти. Згідно з чинним законодавством в галузі освіти при підготовці таких фахівців визначена як «Педагогічна освіта», напрям підготовки (спеціальність) – «Професійна освіта» (за профілем).

Попова Н.В.,

*канд. філос. наук, доцент кафедри теоретичної і
практичної філософії імені професора Й.Б. Шада,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*

Україна, м. Харків

Артеменко Я.І.,

*канд. філос. наук, доцент кафедри філософії та соціології
Національний фармацевтичний університет
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*

Україна, м. Харків

МЕТАФОРІКА ЯК ПРАКТИКА ОСМИСЛЕННЯ РЕАЛЬНОСТІ

Модель риторичної взаємодії можна схематично зобразити так: у слухача є питання (потреба оратора висловитися може бути майстерно представлена аудиторії як її власна потреба в запитуванні), а оратор особливим чином пояснює наше важливе питання, роблячи відповідь «гранично зрозумілим». Тим самим ритор знімає зі слухача тягар коливань і невизначеності. Метафорика робить повідомлення більш зрозумілим, але іноді зменшує частку критичного мислення слухача, впливає на порозуміння. Щоб порозумітися з Іншим, нам необхідно загальне поле. Це поле може дати метафорика. Пуанкаре казав, що величезний прорив може здійснити навіть одне слово, бо достатньо винайти метафору, і слово стане творцем. Факт

набуває значення лише з того часу, коли мислитель помітить схожість і символічно нарече його тим чи іншим ім'ям.

Метафоричні вирази використовуються в різних дискурсах: філософському, науковому, юридичному, політичному, публіцистичному і т.п. Х. Ортега-і-Гассет вважав, що метафора подовжує «руку» інтелекту, тому пізнання завжди засновується на метафорах. Метафору можна також розглянути як результат тектонічних зрушень існуючих смислових систем, що і сприяє утворенню нових смислів, потенційно здатних відлитись в якісно іншу систему. Традиції вивчення метафори налічують понад дві тисячі років, беручи свій початок від Аристотеля, який вважав, що метафора є перенесене з роду на вид, або з виду на рід, або з виду на вид «невластиве ім'я» – а раз подібне найменування невластиве, то без нього можна і обійтись. Але основна функція метафори як раз і полягає в тому, що вона дозволяє зробити досліджуваний нами об'єкт доступним для оточуючих. І це відбувається тому, що самі процеси мислення метафоричні. А. Річардс зазначав, що протягом історії риторики метафора розглядалася як щось на кшталт вдалої витівки, заснованої на гнучкості слів, як щось доречне лише в деяких випадках і вимагає особливого мистецтва і обережності. Коротше кажучи, до метафори ставилися як до прикраси і дрібнички, як до деякого додаткового механізму мови, але не як до його основній формі. Така точка зору була подолана тільки в ХХ ст. З одного боку, метафора переосмислюється як необхідний і дуже важливий компонент мови і мови, а з іншого – наука і наукове пізнання починають розглядатися в нових вимірах. Так, в роботі Дж. Лакофф і М. Джонсона була запропонована програма дослідження метафор. Потрібно взяти деякий репрезентативне масив текстів, з нього виписати всі метафори, які потім потрібно згрупувати відповідно до задається ними картиною (моделлю) світу. Результат такого дослідження – напрацьована база даних. І такий словник метафор – це не занедбане сховище мовленнєвих фактів, а джерело попередньо структурованих даних для аналізу. Аналізу філологічного, культурологічного або, що цікавіше нам – філософського.

Філософський аналіз, на відміну, наприклад, від лінгвістичного, не зупиняється на кваліфікації метафор, але ставить питання про розуміння і пояснення, про свободу і відповідальності. А сама філософія демонструє нам чимало великих метафор, які створюють певну картину світу.

Сьогодні у філософії просторова метафорика відтіснила біологічну, яка домінувала протягом двох минулих століть. У 1970-80-х роках просторова метафорика поширилася на термінологію електронного програмування в концепції мережевого суспільства. Географічний термін «топос» використовувався в електронно-комунікаційних технологіях для позначення умов перетину інформаційних потоків і джерел, чисто технічного розуміння електронно-технічних процесів «перетину», «місця», «сумісності». Просторова метафора в цій новій «топографічній» системі була спочатку зведена на рівень технічної схеми, креслення, що пояснює роботу пристроїв, що забезпечують процес обміну інформацією. Але з часом ці «креслення» почали відбивати загальні комунікаційні мережі, технічно, інструментально структурують і перенацілює інформаційні потоки, що реструктуризують соціальні спільноти. Таким чином, відбулося не просто структурування дійсності на підставі теоретичного концепту, як на це вказував свого часу Ж. Дельоз, а організація соціального простору, детермінована технічними засобами, які використовує інформаційне суспільство. М. Кастельс в обґрунтуванні концепції мережевого суспільства зазначає, що це суспільство утворено технічними можливостями електронних комунікацій, створено мережами виробництва, влади і досвіду, які утворюють культуру віртуальності в глобальних потоках. Схема мережі електронних комунікацій – карта соціальних структур і процесів, яка відповідає декартівському принципу неможливості мислити предмети не такими, як вони виглядають. «Топологія» інформаційного простору не тільки накладалася на географічну карту і топографію соціуму, але змогла схематично відобразити процеси і структури сучасних соціальних відносин, відкрити його нову площину і вимір. Сучасне суспільство стало заручником технічних засобів функціонування

інформаційних систем. Соціальне простір вже неможливо розуміти поза понять «мережа», «інформаційний простір».

У всякому філософському тексті приховано кілька пластів: початкове пряме значення слова, а також шар самого процесу метафоричного перенесення. А потім процес повторюється, накладаючись на первинний. І знову повторюється. Тим самим трансформування першоджерел в пошуках розуміння стає не цілком усвідомлюваною суттю філософії. Хоча в філософських текстах зберігаються вічні метафори, в цілому забуття про який нещодавно трапився метафоричному перенесенні перетворює метафору в матеріал для мови, стирає її філософським бажанням узагальнювати і вимагає нових метафор для нового рівня розуміння. Метафоричне моделювання філософського тексту припускають, що філософія може зрозуміти себе як теорія метафори, а поняття метафори, яке вона розробляє, це – поняття, за допомогою якого вона прагне себе впорядковувати, впливати на свою мову, позначатися на сенсі. Але тоді метафора руйнує претензію філософії на владу над своїми висловлюваннями, змушуючи висловлювання говорити щось інше, відмінне від того, що хотів би сказати суб'єкт. Адже метафора не підкоряється класичним опозицій понять, швидше, самі ці опозиції з неї виникають. Тим самим можна сказати, що фактично ніякий дискурс не може обійтися без метафори. Коли ми говоримо про метафору як про загальний або узагальненому, це означає, що ми всюди бачимо те, що можна назвати метафорами метафор. У питанні про метафору метафор розігрується вся складність питання про філософію як проблеми для самої себе. А тому метафора не може розглядатися лише як технічне або чисто риторичне питання, вона не є також і приватним питанням філософії мови. Разом з нею на мапу ставиться філософія як ціле. Дерріда вважає, що метафори не є мовленнєвим засобом, тому що вони самі командують мовою. Для Дерріда з його загостреним чуттям до проблеми кордонів питання про те, чи знаходиться він всередині філософії або поза нею, першочергово значущий, а для Рікера він не головний, а фоновий. Дерріда б'ється навколо питання: якщо

філософський дискурс метафоричний і навіть надмірно метафоричний, то які наслідки цього для статусу філософії? Мабуть, ці слідства в тому, що філософія повинна мати таку теорію метафори, яка могла б пояснити функції метафори в тексті, а в іншому випадку статус філософії наражається на небезпеку: адже в її складі знаходиться щось таке, що визначає специфіку її мови, але не вміє справлятися з цією свавільною мовною стихією. П. Рікер відповідає на це: про статус філософії турбуватися нема чого, так як метафора в філософському дискурсі вже стерта, а тому статус філософії вона не підриває. Дерріда стверджує, що має місце не стирання метафори, але швидше за подвоєння стирання (стирання стирання) метафори; але при цьому парадоксальним чином за принципом парадоксальною «подвійний зв'язку» відбувається і щось прямо протилежне – метафоричність нарощується. Життя метафори в мові виводить назовні його основний парадокс, зафіксований і в перекладі – мова з'єднує і роз'єднує людей; як ми вже бачили, і на рівні філософського мислення мову може одночасно втілювати універсальне і унікальне, формально відточена і невимовне, «ідеальні цілі» і «замшілі першооснови».

Метафора як функціональний механізм людської свідомості спрямована одночасно і на аналітичне уточнення, і на змістовне розширення смислових ресурсів мови. За межами поетичної мови, де їй судилося довге життя, метафора дуже динамічна: вона завжди виникає як щось «раз сказане», але з часом, зберігаючи колишній мовний вигляд, стандартизується і входить в мовну картину світу. Однак сутність процесу метафоризації як стратегією полягає і в переробці матеріалу різних видів людської діяльності – інтелектуальної, емоційної, перцептивної – в мовленнєві значення, а потім і в схеми міжмовної і міжкультурної перенесення і перекладу. Метафора – це подія, а подія – це те, чого ще не було. Це інструмент «додавання». Метафорична концептуалізація може бути здійснена тільки на етапі, коли аналітичне мислення досягає значного рівня розвитку, так як воно ґрунтується на різних видах обробки інформації природним інтелектом. Цю специфіку

механізму метафоризації зазначає у своїй роботі Е. Касирер, коли пише, що потрібно уявити собі метафору як свідоме перенесення імені в іншу сферу, на інше уявлення.

Метафора – явище багатофункціональна і багатоаспектне, і в спеціалізованих дискурсах задіяні різні боки механізму метафоризації. Науковий дискурс актуалізує гносеологічний потенціал, поетичний – експресивний, але так чи інакше йдеться про один феномен. Відома парадоксальна оцінка М. Планком нової фізичної ідеї: «Вона недостатньо божевільна, щоб бути вірною». Це теж бачення реальності, бо саме метафорична модель обирається в якості опорного компонента для вибудовування в тексті певної моделі об'єкта дослідження. Так після відкриття феномена електрики існувало три групи теорій, що пропонують свою модель для пояснення ефектів електрики. Ці конкуруючі теорії, однак, не давали об'ємного уявлення про даний феномен, тому коли з'явилася теорія Франкліна, що синтезує різні аспекти, саме вона зайняла місце провідної, парадигмальної моделі. Моделювання може здійснюватися в двох протилежних напрямках: прийняття або відмова від парадигмальних моделей попередників. Вчений, формуючи власну модель, апелює до цілого спектру вже створених моделей і проводить свого роду відбір, обираючи ту, яка, на його думку, найбільш адекватна його баченню об'єкта, і відкидаючи інші. Так, знайомий усім термін «вірус» сприймався до сьогодні таким чином: «надсилається електронною поштою, швидко поширюється; можна підчепити, працюючи в Інтернеті; хвороба машини; програма паразит; заразний; щось погане. Тим самим вони демонстрували відхід від попередньої моделі. Але у 2020 році слово *вірус* і *корона* знову зробили кульбін і зустрічаємо: «На сходці в Магадані коронавірус був розкоронований», «Любов, як коронавірус. Це може трапитися з ким завгодно в будь-який час», «Ракурс все кардинально змінює. Навіть коронавірус стає героєм, коли ти розумієш, що Земля заражена людством». Таким чином, термін вступає в нові метафоричні відносини.

Література

1. Артеменко А. П. Риторичні стратегіями в дискурсі ідентичності / А. П. Артеменко, Я. І. Артеменко, Н. В. Попова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Філософія. Філософські перипетії». – Харків, 2011. № 984. – С. 109-117.
2. Попова Н. В. Риторические стратегемы и конструирование реальности : [электронный ресурс] / Н.В. Попова, Я.И. Артеменко // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. 2014. № 2 (26). С. 49–56. – Режим доступа: http://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=1081&article_id=112
3. Фуко М. Дискурс и истина: [электронный ресурс] / Фуко М.– Режим доступа: <http://ru.scribd.com/doc/36260229/>
4. Хазагеров Г. Г. Риторика тоталитаризма: становление, расцвет, коллапс (советский опыт). – Ростов н/Д: Foundation, 2011. – 278 с.
5. Popova N. V. Stratagèmes rhétoriques / Popova N.V., Perchuk A.V. // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. – № 1116. Серія «Філософія. Філософські перипетії». – 2014. – С. 51-55.

Прохоренко Т.Г.,

канд. соц. наук, доцент,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

НАПРЯМКИ УДОСКОНАЛЕННЯ СОЦІОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ

Викладання соціології в інженерно-технічному закладі вищої освіти має деякі особливості. З одного боку, різко посилюється необхідність формування у майбутніх інженерів соціально-орієнтованого мислення. Справа в тому, що технічна думка, розкриваючи нові горизонти для розвитку суспільства, значно збільшує ступінь відповідальності людини за свою подальшу долю. У зв'язку

з цим істотно зростає роль наукового прогнозування соціальних та економічних наслідків від розробки і впровадження нових технічних і технологічних рішень.

Крім того, відбувається підвищення ролі і значення соціально-психологічних чинників на виробництві, що пов'язано із розширенням і ускладненням інженерно-управлінської діяльності, ускладненням умов колективної кооперованої праці. В сучасних умовах інженерно-технічні фахівці повинні вміти контактувати з людьми в умовах складного (організаційного, техніко-технологічного) виробництва, великої чисельності ділових зв'язків.

Сучасна людина, а тим більше людина з вищою освітою, не може сьогодні розраховувати на успішність своїх дій, не маючи певних знань про соціальне оточення, до якого вона належить, не усвідомлюючи тих сил, які визначають дії і вчинки людей в різних соціальних ситуаціях.

У зв'язку з цим зростає значення викладання гуманітарних дисциплін, в тому числі соціології, в інженерному закладі вищої освіти. Соціологія – одна з молодих галузей знання серед інших суспільних наук. Однак саме соціологія синтезує ці знання, тому що вивчає суспільство в різних формах його прояву: від загальних законів функціонування і розвитку суспільства до поведінки малих груп та окремих індивідів. Соціологія володіє такими методологічними та методичними можливостями, які дозволяють діагностувати стан суспільства, виявляти нормальні і патологічні явища і процеси в ньому, а також пропонує певні способи запобігання останніх.

Крім того, соціологія в силу своєї специфіки пов'язана з іншими гуманітарними і природничими науками, що дозволяє формувати цілісну картину світу інженером. З гуманітарними науками її об'єднує предмет, методологічні принципи і пізнавальні функції. З природничими – наукові методи пізнання і практичні функції. Соціологія звертається до аналізу повсякденного життя людини, його інтересів, потреб, цінностей. Усе це дає можливість фахівцеві уникнути протиріч між теоретичними знаннями і

повсякденним життям, між мотивацією і реальною поведінкою, між прагненнями і способом життя.

З іншого боку, викладання соціології у інженерному закладі вищої освіти ставить перед викладачами ряд проблем, що пов'язано з обмеженістю навчального часу, специфічною мотивацією студентів, переведенням соціології в розряд необов'язкових, вибіркових дисциплін. Це породжує деякі складності. По-перше, в умовах обмеженої кількості годин студенти не отримують цілісне і структуроване знання про дану науку, яка сприймається ними як теоретична, абстрактна наука. По-друге, студенти технічних спеціальностей надають великого значення практичній спрямованості дисципліни, її зв'язкам з майбутньою професією. Останнє найкращим чином реалізується на семінарських заняттях, коли соціологія постає перед студентами в «людському» вимірі. Лекція ж не завжди має такі можливості. По-третє, гарантією успішності засвоєння знань є оперативний контроль, який складно повною мірою реалізувати лише на лекціях.

У таких умовах все гостріше відчувається потреба в інтенсивному розвитку соціології як навчальної дисципліни, інтенсифікації навчально-пізнавальної активності студентів при вивченні соціології. Без цього вона не зможе виконувати свої гносеологічні, методологічні та соціальні функції. В останні роки було багато зроблено для перетворення соціології в рівноцінну, в порівнянні з іншими предметами, навчальну дисципліну. В даний час закінчується екстенсивний етап в її розвитку. Він характеризується постійним розширенням вітчизняної і зарубіжної спадщини, включенням до змісту курсів все нових тем і проблем, виходом численних і різноманітних курсів лекцій, підручників і навчальних посібників. Цей рух вшир триватиме і надалі, що цілком природно.

Звісно ж, що основними напрямками подальшого, переважно інтенсивного розвитку соціології як вузівської дисципліни, є наступні: подолання відставання навчальних курсів від сучасного стану науки, включаючи як вітчизняні, так і зарубіжні її досягнення; спрямованість

навчальних курсів по соціології на конкретне розкриття структури і динаміки українського суспільства, на критичне осмислення трансформацій, які у ньому відбуваються. Без ув'язки соціології із дійсністю не може бути тривалого і стійкого інтересу до неї з боку студентів.

Крім загальнорозвиваючої функції, яка розширює ерудицію студентів, систематизує суму основних понять і категорій, залучає до великих імен і теорій – курс соціології може виконувати функцію актуалізації та певної систематизації життєво важливих уявлень, які залишаються, як правило, в тіні, якщо вони не обговорені, не поставлені в порівняльні контексти. Соціологія має досить серйозні інструменти, щоб перетворювати вивчення навчальної дисципліни в розвиваюче «соціалізуюче» навчання, зокрема, дозволяє студенту побачити й осмислити соціальні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, функції і можливості вищої освіти, знайти своє місце у системі соціальних зв'язків, обрати активні та успішні життєві стратегії, правильно оцінити можливі перспективи для себе особисто тощо. Ці інструменти соціології – в умінні знаходити, формувати і задавати питання, оперативно аналізувати їх з використанням живого матеріалу.

При визначенні змісту загального курсу «Соціологія» важливо пам'ятати, що студент – це, перш за все людина, яку хвилює не тільки майбутня робота, а й родина, здоров'я, матеріальні проблеми, пошуки свого життєвого шляху, національні та політичні питання та багато іншого. Це різноманіття інтересів вказує на важливість і значущість соціології, наближення її тематики до інтересів і потреб молодих людей. У зв'язку з цим цікава думка американського соціолога Р. Міллса, яка наводиться в багатьох західних підручниках з соціології. Відповідно до неї завдання соціології вбачається в тому, щоб провести людину по мосту від особистих проблем до світових і назад.

Зростання практичної, прагматичної функції соціології обумовлено динамічними змінами соціально-економічної ситуації, розмиванням колишніх ціннісних орієнтацій, які призводять до появи нових моделей поведінки. У

зв'язку з цим особливої актуальності набуває: розвиток адаптаційних здібностей студентів і фахівців до нових соціально-економічних умов; підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці; розвиток умінь працювати в команді, вступати в широкі ділові контакти, вміння налагоджувати між особове та ділове спілкування; ефективно вирішувати конфлікти; в професійній діяльності приймати комплексні рішення, з врахуванням соціальних наслідків тощо.

Інше важливе завдання, яке вирішує викладач соціології в інженерному закладі вищої освіти – необхідність зацікавити студента, показати важливість і корисність вивчення курсу соціології для майбутнього фахівця. Не секрет, що першою, а часом головною і непереборною проблемою для викладачів гуманітарних дисциплін в непрофільних вузах є необхідність переконати студентів, що філософія, соціологія, політологія, культурологія не є предметами-доважками, які обтяжують процес опанування студентами основ своєї професії. Викладач повинен сформулювати свій варіант відповіді на питання студента-прагматика: «А навіщо нам це потрібно?» Причому відповіді не одноразової, а відповіді-методики, яка була б вбудована в процес викладання. Вдала відповідь зможе хоча б в деякій мірі переламати суто прагматичну орієнтацію студентської аудиторії і переконати її в тому, що світоглядні, смисложиттєві, морально-етичні питання також мають право на існування.

Реалізувати вищевказані завдання можна не тільки за допомогою вдосконалення змісту курсу соціології, спрямованості його в практичну площину, а й вдосконаленням методики викладання, впровадженням активного навчання. Останнє характеризується такими ознаками, як примусова активізація мислення, повна залученість студентів в навчальний процес, стійка активність протягом усього заняття, самостійне творче вироблення рішень, висока ступінь мотивації та емоційності всіх суб'єктів навчального процесу, постійна взаємодія студентів і викладачів. Дана модель навчання перетворює студента з пасивного об'єкта, в активного суб'єкта

пізнавальної діяльності. Активні методи, на наш погляд, зовсім не покликані замінити класичні форми і методи навчання у вищій школі, а повинні їх органічно доповнити.

До їх числа можна віднести проблемну лекцію, в ході якої теоретичний матеріал вводиться в формі питань і завдань. Сучасна соціальна реальність і соціологічна теорія надають викладачеві сприятливих можливостей для надання лекції проблемного характеру. Наведемо приклади деяких значущих для соціології теоретичних сюжетів, які можуть стати основою проблематизації лекційного матеріалу: соціальний контроль і свобода особистості, негативні і позитивні аспекти маргінальності, масовість та якість вищої освіти, соціальна підтримка громадян і соціальний паразитизм, позитивні і негативні наслідки міграції та ін.

Реалізація елементів активного навчання забезпечується завдяки використанню методу дискусії під час проведення семінарських занять. Спільними ознаками дискусії є: групова робота студентів, їх активна взаємодія, цілеспрямованість, елементи самоорганізації. Студентам пропонуються на розгляд конкретні ситуації, запозичені з суспільного життя або професійної практики. Вони повинні проаналізувати ситуацію і виробити варіанти вирішення проблеми.

Підтримати інтерес студентів до вивчення соціології можна також використовуючи різні форми навчання. Виступ з повідомленням на семінарі, написання реферату, доповіді на студентську конференцію, складання соціологічного кросворду, виконання тестових завдань, розробка анкети, проведення соціологічного опитування, ведення словника термінів, аналіз текстів класиків соціології – всі ці види діяльності можна запропонувати студентам при вивченні соціології.

Як правило, на одному занятті студент може проявити себе в самих різних формах роботи. При цьому кількість письмових та усних видів робіт повинна бути приблизно однаковою. Справа в тому, що у одних студентів краще виходять усні виступи, тому що вони добре володіють миттєвою

пам'яттю і вміють «піднести» себе аудиторії. Інші студенти не володіють хорошою пам'яттю, проте мають, наприклад, аналітичні здібності і в повній мірі можуть проявити себе при виконанні письмових завдань.

Все це істотно підвищує вимоги до професійно-творчої майстерності викладача, який повинен не тільки досконало володіти матеріалом і вміти налагодити контакт з аудиторією, але і формувати у студентів інтерес і позитивну мотивацію до вивчення свого предмету.

Разумовська Н.Р.,

старший викладач,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ЗАСТОСУВАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ (CASE STUDY) У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ У ТЕХНІЧНОМУ ЗВО

Мотивація і залучення учнів на заняттях може бути збільшена за рахунок використання інтерактивних засобів навчання. Студент повинен отримувати інформацію не в готовій формі, а в процесі пошуку і творчого осмислення. Пошук форм, спрямованих на вирішення цієї проблеми, привів до розширення розуміння можливостей кейс-технології у вищій освіті. Кейс-технологія - це інтерактивна технологія для короткострокового навчання на основі реальних чи вигаданих ситуацій. Дана технологія спрямована не стільки на освоєння знань, скільки на формування в учнів нових якостей і умінь. Найбільш поширеними методами кейс-технології є ситуаційний аналіз та його різновиди: аналіз конкретних ситуацій, ситуаційні задачі і вправи, кейс-метод (Case Study).

Навчання на основі кейс-методу – це цілеспрямований процес, побудований на всебічному аналізі представлених ситуацій, обговорення у формі відкритих дискусій і вироблення навичок прийняття рішень. Самі кейси представляються студентам в різних видах: друкованому (з включенням в

текст фотографій діаграм, таблиць, що робить його більш наочним для учнів), відео, аудіо, мультимедіа. Слово «кейс» (від англ. – case) стосовно до утворення має два смислових значення: комплект навчально-методичних матеріалів і опис реальної ситуації. Діяльність викладача при використанні кейс-методу включає дві фази: 1) являє собою складну творчу роботу по створенню кейса і питань для його аналізу, вона здійснюється за межами аудиторії і включає в себе науково-дослідну, методичну і конструюючу діяльність викладача; 2) включає в себе діяльність викладача в аудиторії, де він виступає зі вступним і заключним словом, організовує малі групи і дискусію, підтримує діловий настрій в аудиторії, оцінює внесок студентів в аналіз ситуації [1]. Весь процес створення кейса заснований на вмінні працювати з інформаційними технологіями, що дозволяє актуалізувати науково-дослідницьку діяльність педагога, а при розробці методики використання кейса в навчальному процесі - методичну. Методична робота в ході рішення кейса проводиться в декілька етапів: 1) знайомство з ситуацією, її особливостями; 2) виділення основних проблем і чинників, які можуть реально впливати на ситуацію; 3) індивідуальна або групова робота учнів з матеріалами кейса; 4) робота в малих групах (по 5-6 чоловік) за погодженням бачення ключової проблеми і її рішень; 5) презентація результатів роботи малих груп на загальній дискусії (в рамках заняття). При ознайомленні студентів з ситуацією, представленої в кейсі, в першу чергу, слід: виявити ключові проблеми кейса і зрозуміти, які саме з представлених важливі для вирішення; увійти в ситуаційний контекст кейса, визначити, хто його головні дійові особи, відібрати факти і поняття, необхідні для аналізу, зрозуміти, які труднощі можуть виникнути при вирішенні завдання; вибрати метод дослідження. Організація обговорення кейса передбачає формулювання перед студентами питань, включення їх в дискусію. Питання зазвичай готують заздалегідь і пропонують студентам разом з текстом кейсу. Обговорення кейсів зазвичай ґрунтується на двох методах. Перший з них носить назву традиційного Гарвардського методу – відкрита дискусія. Альтернативним

методом є метод, пов'язаний із індивідуальним або груповим опитуванням, в ході якого студенти роблять формальну усну оцінку ситуації і пропонують аналіз представленого кейса, свої рішення і рекомендації, тобто роблять презентацію. Цей метод полегшує викладачеві здійснення контролю, але він менш динамічний, ніж Гарвардський метод. У відкритій дискусії організація і контроль учасників проходить більш складно. Дискусію доцільно використовувати в тому випадку, коли студенти мають значний ступінь зрілості і самостійності мислення, вміють аргументувати, доводити і обґрунтовувати свою точку зору. Основним фактором у дискусії є рівень її керівництва викладачем. Керуючи дискусією, викладач повинен домагатися участі в дискусії кожного студента, вислуховувати аргументи за і проти і пояснення до них, контролювати процес і напрям дискусії, але не її зміст. Особливе місце в організації дискусії при обговоренні та аналізі кейса належить використанню методу генерації ідей, що отримав назву «мозкової атаки» або «мозкового штурму». Презентація або представлення результатів аналізу кейса, виступає дуже важливим аспектом кейс-методу. Застосовуючи кейс-метод, можна використовувати всі види оцінок: поточну, проміжну і підсумкову.

Методика застосування кейс-методу на заняттях така, що викладач спрямовує діяльність студентів на досягнення цілей заняття, тобто самостійне засвоєння і формування знань, умінь і навичок з теми дисципліни. В освітньому процесі практично всі учні виявляються залученими в процес пізнання. Спільна діяльність студентів в процесі засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить свій індивідуальний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Колективний пошук істини стимулює інтелектуальну активність суб'єктів діяльності. Така взаємодія дозволяє студентам не тільки отримувати нове знання, а й розвивати свої комунікативні вміння: вміння вислуховувати думку іншого, зважувати і оцінювати різні точки зору, брати участь в дискусії, виробляти спільне рішення, толерантність та ін.

Література

1. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода/под ред. д.соц.н., проф. Сурмина Ю.П. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
2. Лапыгин Ю. Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 248 с

Сук О.Є.,

старший викладач,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ПЕРЕВАГИ ГІБРИДНОГО НАВЧАННЯ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Імплементація технологій дистанційного навчання у освітній простір викликає необхідність оновлення, і навіть, створення нових педагогічних технологій, застосування таких методів навчання, які допоможуть зробити цей процес інтерактивним, дадуть студентам можливість доступу до навчального контенту віддалено та в будь-який час. Мова йде перш за все про використання інформаційно-комунікаційних технологій, які потрібно розглядати не лише як інструментарій для вирішення певних педагогічних завдань, але й як сприяння створенню нових форм навчання. Викладач повинен не лише володіти знаннями свого предмету, а й враховувати особливості інформаційних та педагогічних технологій [1, с. 87].

Сучасні технології дозволяють використовувати технології змішаного навчання, (blended learning) в якому комбінується формальне і неформальне навчання, самостійне та колаборативне навчання, робота та навчання [2, с.60].

Однією з перспективних освітніх технологій третього тисячоліття експерти називають гібридне навчання. Воно являє собою поєднання електронного навчання і роботи з викладачем. Ідея застосування гібридного навчання полягає в тому, що певну частину навчального предмету студенти опановують за традиційною системою навчання, а іншу за допомогою електронного дистанційного навчання. Існує кілька трактувань поняття «гібридне навчання», яке перекладають ще як змішане, комбіноване або інтегроване.

Проблемами змішаного навчання займалися та займаються такі науковці, як В. Кухаренко, О. Рибалко, І. Гавриш, А. Гуржій, О. Тіхомірова, А. Андреев. Цими авторами розроблені теоретичні положення здійснення дистанційного та змішаного навчання, відзначені переваги цих форм навчання, такі як гнучкий графік навчання, можливість більш глибокого вивчення матеріалу, підвищення мотивації студента, комфортні умови для творчого самовираження, психологічний комфорт студента, розширені засоби діагностики та контроль прогресу у навчанні. Також серед переваг відзначається широкий доступ до знань, економічна ефективність, простота перегляду матеріалу. Автори наголошують, що всі ці переваги сприяють різкому зростанню популярності змішаного навчання на освітньому просторі України, однак, важливим залишається те, що у змішаному навчанні головним є те, як вчити, а не що вчити. [3].

Технологія гібридного навчання в класичному вигляді виглядає таким чином: студент щодня отримує маршрутний лист (в друкованому вигляді або на телефоні, або на табло), із зазначенням, того, що йому належить зробити, і сідає за комп'ютер. Якщо йому потрібна допомога, він звертається до викладача. Навчальна комп'ютерна програма фіксує труднощі студента, які відстежує викладач по локальній мережі. Важливо враховувати, що у віртуальному просторі велику роль відіграють мотивація та зацікавленість студента. Навіть найпередовіші технології не дадуть бажаних результатів без творчого підходу до учбової діяльності викладача і студента, що потребує від

авторів курсу необхідних знань, вмінь, спеціальної підготовки. Крім того, будь-які відхилення від графіка навчального процесу з боку викладачів або студентів можуть суттєво знизити якість навчання. Результат навчання залежить від самостійності, свідомості та дисципліни студента. Кожен вчиться в своєму темпі, керуючи програмою навчання, але він не зможе перейти на новий рівень, не виконавши успішно завдання попереднього рівня [4].

У практиці змішаного навчання критерії оцінки часто виявляються неоднозначними і припускають різне трактування оцінювання результатів навчального процесу, тому актуальним є питання про вироблення оцінок, які змогли б не лише фіксувати результати навчання, але і дозволяли визначити рівень досягнень або їх відсутність. В цьому плані у змішаній формі навчання є багато переваг перед традиційними формами контролю якості, оскільки в дистанційних курсах є можливість фіксувати всі завдання, які виконуються студентами. Дуже цікавою в цьому відношенні є, досить поширена в Україні, формуюча оцінка якості навчання, заснована на концепції Mastery Learning Б. Блума [5], принциповою особливістю якої є те, що оцінка, будучи вищою категорією таксономії навчальних цілей не обов'язково стає кінцевим етапом процесу рішення завдання, вона може бути шляхом до набуття нових знань, нового розуміння застосування знань, аналізу або синтезу. При оцінці якості змішаного навчання слід враховувати, що оцінка є комплексною, оцінюючою навчання як процес взаємодії викладача та студента.

Крім оцінки, необхідним елементом змішаної форми навчального процесу є контроль знань. Саме через дослідження інформації про ступінь засвоєння матеріалу кожним студентом викладач може здійснювати педагогічно обґрунтований вплив на процес навчання, сприяти забезпеченню розвиваючого характеру діяльності з придбання знань і умінь. Треба відзначити, що в якості контролю в дистанційних курсах використовується цілий комплекс засобів, що дозволяє не тільки оцінити якість навчання, а й контролювати сам процес засвоєння знань.

У програмах змішаного навчання можуть застосовуватися кілька видів освітніх інструментів, таких як програмне забезпечення для дистанційного навчання в реальному режимі часу і для спільної роботи, навчальні Інтернет курси, що дозволяють студентам самостійно вибирати швидкість вивчення матеріалу, інтелектуальні навчальні системи.

Модель безперервного гібридного навчання в технічному вузі має реальні переваги і перспективу подальшого розвитку, носить розвиваючий характер і особливо цінна багатими і різноплановими можливостями конструювання індивідуальних освітніх маршрутів. Основними її перевагами є синтез методик електронного, традиційного і самостійного навчання, постійне насичення інформального освітнього простору, поглиблення персоніфікації педагогічного впливу, що розвиває тьюторінг, використання багатих можливостей сучасних інформаційно-комунікативних технологій. Електронний компонент змішаного навчання інтенсифікує навчальний процес за допомогою системного і безперервного використання інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяє розвитку здатності до усвідомленого і самостійного здійснення і управління навчальною діяльністю, а також сприяє активізації взаємодії (навчальної комунікації) між учасниками навчального процесу, створення єдиного навчального співтовариства. Самостійно отримані знання аналізуються та систематизуються в аудиторії і творчо застосовуються на практиці.

Таким чином, дана технологія гібридного навчання дозволяє створити умови для активної освітньої діяльності студента, оптимізувати витрати часу викладача і підвищити ефективність процесу навчання в цілому.

Література

1. Чаплигін О.К., Сук О.Є. Імплементация гібридного навчання у навчальний процес в курсі «Політологія». *Підвищення якості освітньої діяльності у навчальних закладах за рахунок інтерактивних форм навчання*: Матеріали всеукр. наук-метод. інтернет-конф. з проблем вищої освіти. Харків, 2018. С. 161-164.

2. Кухаренко В.М. Змішане (гібридне) навчання та професійне навчання. *Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті*: зб. мат. І Всеукр. веб-конф., м. Київ, 28 лютого 2017 р. Київ, 2017. <https://ivet-ua.science/publications/mk/694-zb-web-conference-2017>
3. Муращенко Т. В. Змішане та дистанційне навчання як умова якісної освіти. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету, No 3 (2017) . URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu>
4. Сергеев А. Г. Введение в электронное обучение: монография / А.Г. Сергеев, И.Е. Жигалов, В.В. Баландина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. - 180 с.
5. Bloom, B.S. Taxonomy of Educational Objectives, Book 1 Cognitive Domain. LongmanPublishing / Journal of Vocational Education and Training, Handbook I: NewYork, Toronto: Cognitive Domain New vol.51, no 1, pp 77-90.

Ткаченко В.В.,

аспірантка,

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,

Україна, м. Харків

ЗМІНИ РИТОРИЧНИХ РЕПРЕЗЕНТАЦІЙ КРИЗЬ ВПЛИВ ЦИФРОВОГО ПРОСТОРУ У КОНТЕКСТІ КРИЗ ТА ПЕРСПЕКТИВ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Сучасний світ зазнає швидких трансформацій у будь-якому аспекті людської життєдіяльності, що вимагає від науки адекватних вимірювань й оцінок у зрозумілих для сучасної людини категоріях і поняттях. Вже давно відомо, що останні десятиліття людство розвивається набагато швидше, ніж раніше, тому наука намагається відповідати на питання, які постають набагато швидше, аніж раніше. Але саме 2020 рік вносить свої корективи та привносить нові умови існування всього людства – від економіки та бізнесу, до культури і освіти.

Так, дистанційне навчання, навколо якого постійно тривають дискусії та суперечки, стали реальністю для багатьох школярів та студентів. Дистанційне навчання стало не «можливістю отримувати знання у будь-якій точці планети», а умовою виживання у цьому світі, коли дитина просто повинна сидіти вдома і продовжувати отримувати знання. Нажаль, цифровий простір, у якому ми живемо «виховував» людину так, що постають нові питання про ефективність організації дистанційного навчання. Стрімкий розвиток цифрового контенту вказує на те, що людина часто не у змозі встановити його автентичність, істинність, співвіднести його із існуючими у її картині світу категоріями і поняттями, моральними дороговказами, що актуалізує потребу у розвитку критичного мислення, теоретичного світогляду.

Цифровий простір – це вільний простір, який несе у собі багато гігабайтів інформації, нову реальність, закони, механізми та принципи існування у ній людини чи груп людей. Свобода, відповідальність, моральність, насилля/ненасилля, етичність, авторство – ці та багато інших тем викликають науковий інтерес у гуманітарному знанні, вимагаючи заглиблення у їх природу, інтерпретації, уточнення на емпіричному рівні (наприклад, у праві). Цифровий простір на сучасному етапі розвитку суспільства виступає як певна можливість вийти філософії із «академічного гетто» до публічного існування, стати дороговказом у швидкоплинності розвитку людства, зміни етики і моральності, трансформацій цінностей буття

Дослідження риторичних репрезентацій у цифровому просторі та різних формах його існування зумовлено розвитком лінгвокогнітивних студій, вимагає переосмислення з нових позицій традиційних підходів до вивчення мови й дискурсу, що виявляється у формуванні новітніх дослідницьких напрямів (когнітивної граматики, когнітивної стилістики, когнітивної поетики, когнітивної риторики (остання синтезує постулати когнітивної семантики, яка вивчає загальні принципи осмислення людиною дійсності, уяви й мислення, і риторики, що пов'язує сприйняття, уяву й

мислення з конкретними ситуаціями спілкування). Діяльність мовця у різних комунікативних умовах визначається риторичним ученням про п'ять етапів трансформації ідеї в слово (етапи відбору і попереднього аналізу теми з урахуванням очікуваної аудиторії (інвенція); лінеаризація змісту (диспозиція); його вербальна орнаментация (елокуція); запам'ятовування (меморія) і відтворення (актіо) [4]. Унаслідок стрімкого розвитку засобів поширення інформації діяльність ритора на двох останніх етапах текстотворення зазнала відчутних змін, що дає підстави для їх об'єднання в єдину – перформативну – стадію, адже відтворюючи текст, мовці все частіше покладаються не на пам'ять, а на технічні засоби. Стрімкий розвиток цифрових технологій та цифровізація простору й життєдіяльності людини на сучасному етапі соціального та історичного розвитку зумовлюють інтерес до риторичних репрезентацій найбільш гострих, соціально і психологічно значущих тем [3].

Таким чином, тема «нового мовця», етапи комунікативного акту зазнають трансформацій і у дистанційному навчанні. Замість «вчителя», або «викладача», постає «Інший» у вигляді тексту лекції. Замість питань на семінарських заняттях та прямого контакту «учитель-учень» постають тести та письмові роботи. Як наслідок зміни риторичних репрезентацій у цифровому просторі, людина у цілому, втрачає здатність до запам'ятовування великий текст, але набуває візуально пам'яті. Тому на наш погляд, проблема не у самому дистанційному навчанні, проблема у цифровому просторі взагалі, тому що саме він диктує сучасну людську сутність.

Література

1. Белецька А. В. Масова інформація, масова інтерпретація та масові емоції як триєдиний продукт мас-медіа та роль герменевтики у їх дослідженні / А. В. Белецька. // «Topical Issues of Science and Education». – 2017. – №2. – С. 55–61.

2. Докука, С. В. (2013). Клиповое мышление как феномен информационного общества. *Общественные науки и современность*. № 2, 169 - 176.
3. Попова В. Н. Риторические стратегемы и конструирование реальности [Электронный ресурс] / В.Н. Попова, Я.И. Артеменко. – 2014. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/ritoricheskie-strategemy-i-konstruirovanie-realnosti/viewer>.
4. Хазагерев Г.Г. Риторика [Электронный ресурс] / Г.Г. Хазагерев, И.Б. Лобанов // 2004 – Режим доступа: <http://padaread.com/?book=67133&pg=2>.

Ткаченко І.В.,

старший викладач,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У сучасному українському суспільстві у сфері національних і міжнаціональних відносин відбуваються складні й суперечливі процеси, обумовлені, з одного боку, політичними й соціально-економічними змінами, а з другого, зростанням національної самосвідомості, національної культури й освіти. У зв'язку з цим, проблема співвідношення загальнолюдських і національних пріоритетів привертає все більшу увагу науковців і педагогів.

Специфіка культурно-історичного простору сучасної України ставить нові завдання і перед системою освіти. Одним із таких завдань є необхідність розробки нової педагогічної концепції, у якій було б відбито різноманіття етнокультур, система цінностей українського народу, його соціальні норми, історична пам'ять, уявлення про рідну землю, народне й професійне мистецтво тощо.

Актуальність проблеми дослідження формування етнічних знань студентської молоді в умовах вищої школи обумовлюється відсутністю достатньої кількості науково-методичної літератури з етнічної тематики, а також необхідністю вироблення науково обґрунтованих підходів до їх використання в навчально-виховному процесі освітніх установ.

При цьому часто серед науковців немає одностайної точки зору на те, що необхідно розуміти під національним вихованням, народною педагогікою чи етнічними знаннями, адже навіть такі основні терміни, як *етнос і нація*, часто розглядаються з погляду стереотипів, нав'язаних глобальним мисленням.

Так, під народною педагогікою вітчизняні дослідники (наприклад, Д. Білий, О. Вишневецький, О. Драшко, Г. Шмалько, П. Щербань й інші) переважно розуміють історично сформований досвід виховання й навчання дітей, переданий від покоління до покоління в усній формі, а також зафіксований у писемних пам'ятках у вигляді фольклору, героїчного епосу, легенд і переказів, зводу правил виховання, правил поведінки тощо.

К. Ушинський народну педагогіку вважав одним із найважливіших факторів, під впливом яких складалася педагогічна наука. Він зазначав: «Народ має свою особливу систему виховання... Тільки народне виховання є живим органом в історичному процесі народного розвитку» [1, с. 128].

«Етнопедагогіка вивчає процес соціальної взаємодії й суспільно-народного впливу, у ході якого особистість виховується й розвивається, засвоює суспільні норми й цінності, збирає й систематизує народні знання про виховання й навчання дітей, всю народну мудрість, відбиту в релігійних повчаннях, казках, байках, піснях, загадках, прислів'ях, іграх, у сімейному й громадському укладі життя, побуті, традиціях тощо» [2, с. 3].

Під національним вихованням у науковій літературі переважно розуміють історично зумовлену і створену самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у

процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь [3, 4, 5]. Національне виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, ідеях і засобах народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлюють кращі зразки виховної мудрості народу.

Серед проблем, від розв'язання яких залежить національне виховання, дослідники (зокрема, В. Борисов, П. Гнатенко, М. Пірен, Д. Тхоржевський, О. Шуба) важливе місце приділяють формуванню національної самосвідомості. «В умовах незалежної Української держави національна свідомість постає як одна з основних рушійних сил суспільства, тому виховання цієї якості варто віднести до пріоритетних завдань освітян» [6, с. 51]. Це зумовлюється, насамперед, тим, що високий рівень національної самосвідомості пов'язаний не просто з теоретичним усвідомленням процесів національного відродження, а й з практичною готовністю людини до участі в розбудові незалежної держави.

З етнічною самосвідомістю тісно пов'язані так звані етнічні знання. У цьому контексті Г. Лозко зазначає: «кожна особа може по-різному уявляти свою належність чи неналежність до певної соціальної спільноти. Це називають етнічними знаннями, етнічною компетентністю особи. Існує також і етнокультурна компетентність – здатність людини вільно орієнтуватися у світі значень культури свого етносу, вільно розуміти мову, «коди», «шифри» цієї етнокультури і вільно творити цією мовою. Етнокомпетентна особа легко відрізняє «своє» від «чужого», тобто відчуває межі своєї етнокультури. При цьому коди власної культури для такої особи є звичними і природними» [7, с. 60].

Визнання й прийняття розходжень етнічних колективів можна вважати нормою міжкультурної взаємодії на сучасному етапі розвитку людства. Одночасно це є й нормою поведінки для сучасної полікультурно освіченої людини. Під полікультурним вихованням сьогодні доцільно розуміти розвиток у людини здатності шанобливо сприймати етнічну розмаїтість і

культурну самобутність різних людських груп. Відсутність належної уваги до полікультурної освіченості індивіда приводить до прояву з його боку соціально-культурної нетерпимості й ворожості до оточуючих його людей іншої етнічної приналежності. Російський дослідник Л. Боровиков наголошує, що «при відсутності належної уваги до вирішення завдань полікультурного виховання в поліетнічних умовах можуть виникати досить гострі кризові ситуації типу «етнічного егоцентризму» – тенденції судити про інші культури тільки за своїми національно орієнтованими стандартами» [8].

На наш погляд, у полікультурному вихованні доцільно виділити такі аспекти:

1) національне виховання передбачає прищеплювання любові й поваги до свого народу, гордості за його культурно-історичні досягнення;

2) ознайомлення студентів з людьми найближчого національного оточення, формування доброзичливого ставлення до однолітків і дорослих інших національностей на основі прилучення до звичаїв і традицій сусідніх народів;

3) поширення знань про етнічну самобутність інших народів і формування емоційно-позитивного ставлення до національного різноманіття планети.

Таким чином, процес національного виховання студентської молоді починається із входження в культуру свого народу, із процесу формування етнічних знань. Якщо ж формування індивіда відбувається під перехресним впливом двох культур (характерна проблема особливо для українського пограниччя), то втрачається цілісність його натури. Для таких людей, на думку Г. Лозко, характерні роздвоєність, внутрішня суперечливість, розлад із самим собою. Всякі способи усунення такої суперечності призводять до відкидання власної національної культури і часткового засвоєння чужої, яка може видаватися, наприклад, більш престижною [7, с. 62].

При цьому зміст поняття «етика міжнаціонального спілкування» включає: симпатію, дружелюбність і повагу до однолітків і дорослих різних

національностей, розуміння й прийняття етнічної самобутності, звичаїв і традицій різних народів, їхньої функціональної значимості; прояв зацікавленого ставлення до життя, культури представників інших етнічних колективів; відбиття емоційно-позитивного ставлення до них у власній поведінці при безпосередньому й опосередкованому спілкуванні [9].

В рамках вищої школи полікультурне виховання студентської молоді може здійснюватися трьома напрямками: шляхом інформаційного насичення (повідомлення про традиції, звичаї насамперед свого рідного народу, специфіку його культури, цінностей тощо з розширенням інформації про національне багатоманіття); емоційного впливу (у процесі реалізації першого напрямку – інформаційного насичення – важливо викликати відгук у душах дітей, «розворушити» їх почуття); шляхом засвоєння поведінкових норм (знання, отримані про норми взаємин між народами, правила етикету, повинні бути обов'язково закріплені в її власній поведінці).

До числа загальних закономірностей і характеристик народних педагогічних систем, що дають можливість здійснювати "перенос" знань із однієї етнічної педагогіки в іншу, відносять: наявність ідеалу особистості, зафіксованого у фольклорі, епосі, міфології й інших джерелах народної духовної культури, які відбивають систему загальнолюдських цінностей; єдність природного механізму розвитку народних педагогік, що виражається у взаємодії соціальних (суспільних) вимог і народностей; спільність факторів виховання, що дозволяють дитині активно включатися в реальну людську діяльність і спілкування (природа, праця, гра й ін.); гуманістичний характер навчання й виховання.

Ці закономірності й характеристики становлять сутнісне ядро народних педагогік, загальне для всіх народів. Як варіативні характеристики народних педагогік різних етносів виступають природно-географічні умови й історичні особливості розвитку народів, що визначають характер праці, ігор, свят, традицій і обрядів, зміст усної народної творчості, образотворчого мистецтва

й народних промислів, специфіку відносин людей друг до друга й навколишньої природи.

В основу побудови методики навчально-виховного процесу, що базується на народній педагогіці, варто покласти ідеал особистості як мету виховання й навчання. Цей ідеал органічно включається в систему сучасних соціальних цілей і виконує стосовно навчально-виховних систем роль програми навчання й виховання й критерію ефективності даного процесу.

Особистість – головна ланка в міжетнічних зв'язках, основа реалізації нових суспільних відносин і розвитку національних і міжетнічних процесів. Пізнаючи і використовуючи механізми індивідуальної самореалізації, можна ефективно впливати на утвердження культури міжетнічних відносин. Остання на рівні буденної свідомості є сукупністю соціально-психологічних установок у ставленні до іншої нації чи етносу.

В умовах вищої школи культура міжетнічних відносин може охоплювати ціннісні характеристики матеріальної і духовної культури різних народів, їх історичних досвід, особливості менталітету, усвідомлення того, що всі народи мають право вирішувати свою долю вільним волевиявом. Вона включає адекватну оцінку своєї етнічної спільноти в культурному процесі, здатність сприймати елементи прогресивного, виробленого іншими народами.

На практичному рівні міжетнічне спілкування студентської молоді передбачає повагу прав і національної самобутності представників різних народів; підготовку особистості до свідомого життя у вільному суспільстві в дусі взаєморозуміння, миру, терпимості, злагоди між народами, етнічними, релігійними групами; готовність і вміння йти на компроміс заради миру.

Вища школа у цьому контексті може забезпечити не лише пасивний захист молодого покоління кожної етнічної спільноти, але й активну адаптацію особистості в системі міжетнічних відносин з урахуванням специфіки історії, культури, соціально-демографічного розвитку кожного народу.

Розв'язання цього завдання потребує формування єдиних моральних пріоритетів, які б забезпечували стійке мирне співіснування. Такими пріоритетами є: людина як найвища цінність цивілізації; свобода і права людини – загальнолюдські цінності; гуманізм і справедливість – універсальні принципи загальнолюдських стосунків; толерантне ставлення до прав та інтересів усіх народів і націй – першочергова умова недопущення збройних конфліктів і мирного співіснування; нетерпиме ставлення до порушень прав і свобод людини і народів, де б не було – гарантія стабільного і міцного миру на всій Землі [10, с. 24.].

Дієвість особистісно орієнтованого процесу виховання підростаючого покоління в душі миру і злагоди ґрунтується на сукупності взаємоузгоджених принципів. До них відносяться: визнання дитини найвищою цінністю суспільства; повага до її прав; пріоритет цілісної особистості; перманентне усвідомлення вихованцем себе як особистості; принцип ціннісно-сміслової спрямованості гуманістичної діяльності особистості; принцип трансформації інтелектуально-етичної проблеми в емоційну; принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні толерантності і миролюбивості дітей; принцип систематичного аналізу вихованцем подій у країні і світі, своїх і чужих вчинків [10].

Мобілізуюча національна ідея розгортає в соціальному просторі ще один вектор – відповідність національному ідеалу як взірцю досконалості, ідеальному образу «справжнього українця» з певним способом мислення, сукупністю якостей, що спроможний використати їх як засіб для покращення свого життя і життя інших.

При цьому мета національного виховання конкретизується через систему таких виховних завдань: утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного й історичного минулого України; виховання поваги до Конституції України, Законів України, державної символіки; визнання й забезпечення в реальному житті прав як найвищої цінності держави і суспільства; усвідомлення

взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю; формування етнічної та національної самосвідомості, любові до рідної землі, держави, родини, народу; визнання духовної єдності населення усіх регіонів України, спільності культурної спадщини та майбутнього; формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій; утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства; культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи; формування мовної культури, оволодіння і вживання української мови як духовного коду нації.

Таким чином, на сучасному етапі для України є очевидними наслідки глобалізації культури і спроба творення її на основі соціокультурного типу, заснованого на інтернаціонально значущих особливостях. Однак при цьому варто пам'ятати, що культури національних меншин можуть розвиватися на основі своїх власних етнічних зразків, незалежно від культури автохтонного населення, і в цьому немає ніякої суперечності. Багатонаціональна держава з врівноваженими законами і суспільними відносинами не повинна боятися самоізоляції культур, а навпаки заохочувати їх розвиток в їх самобутньому етнічному зразкові, не вилучаючи з нього ті чи інші складові.

Література

1. Ушинский К. Педагогические сочинения: В 6 т. – Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
2. Федорова С. Этнокультурная компетентность педагога. – Йошкар-Ола, 2002. – 16 с.
3. Щербань П. Національне спрямування навчально-виховного процесу закладів освіти // Рідна школа. – 2000. – №3. – С.10–12.
4. Шмалько Г. Національне виховання як цілісна система // Рідна школа. – 2000. – №7. – С.32–33.
5. Гуменюк Г. Національна самосвідомість школярів та перспективи її розвитку // Рідна школа. – 1999. – №2. – С.59–61.

6. Борисов В., Тхоржевський Д. Вимірювання розвитку складових національної самосвідомості особистості // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С.51–58.
7. Лозко Г. Етнологія України. – К.: АртЕк, 2001. – 304с.
8. Боровиков Л. Деятельность научно-методической службы образовательного учреждения // <http://www.den-za-dnem.ru/page.php>
9. Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. – М.: Прогресс, 1966. – 400 с.
10. Бех І., Чорна К. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді // Світ виховання. – 2007. – №1 (20). – С. 23-34.

Федоряко А. С.,

магістрантка,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Система інженерно-педагогічної освіти унікальна за своєю суттю і сама її природа дає можливість сформувати такого гармонійно розвиненого фахівця, який поєднує в собі інженерно-педагогічні уміння, пов'язані зі здатністю розв'язувати технічні завдання, системно мислити, проектувати та конструювати технічні будови, розбиратися у питаннях економіки, охорони праці певної галузі, уміннями працювати з людьми, організовувати навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником та вихователем.

У сучасних умовах, обумовлених політичними, економічними й соціальними перетвореннями, здійснюється трансформація освітньої парадигми із технократичної на гуманістичну. Це спричиняє зміну устояних пріоритетів у цілому в системі освіти й, зокрема, у професійній освіті. У цей

час професійна освіта орієнтована не тільки на засвоєння педагогами певного обсягу знань і вмінь, необхідних для повноцінного включення в навчально-виховний процес, але й на спеціалізовану підготовку кадрів, що володіють високим рівнем компетентності. В узагальненому виді поняття професійної компетентності педагога виражає єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, характеризує його професіоналізм.

Як соціально-педагогічне явище професійна компетентність являє собою складну, багатогранну й багатоаспектну характеристику діяльності педагога, яка відповідає соціальному замовленню суспільства й націлена на підготовку інженера-педагога-професіонала для ХХІ століття.

Цілісний аналіз показав, що професійна компетентність як інтегральна властивість особистості сучасного фахівця – це сукупність фундаментальних інтегрованих знань, узагальнених умінь і здібностей, особистісних і професійно значущих якостей, що відображує рівень культури, гуманістичної спрямованості, технологічності й майстерності, творчого підходу до організації педагогічної діяльності, готовності до постійного самовдосконалення. Тому професійну компетентність правомірно розглядати як важливу складову особистісної структури інженера-педагога, що включає інтелектуальну, емоційну, духовно-моральну, дієво-вольову сфери й супроводжує всі напрямки професійної діяльності.

У професійній компетентності фахівця з вищою освітою виражені найважливіші властивості особистості: його здатність і готовність до здійснення професійної діяльності, вони становлять внутрішній світ фахівця й не піддаються прямому спостереженню.

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок, що професійна компетентність інженера-педагога – це багатofакторне явище, що включає в себе систему теоретичних знань педагога й способів їх застосування в конкретних педагогічних ситуаціях, ціннісні орієнтації педагога, а також інтегративні показники його культури (мова, стиль спілкування, відношення

до себе й своєї діяльності, до суміжних областей знань й ін.). Такий підхід дозволив нам виділити взаємозумовлені компоненти професійної компетентності інженера-педагога: мотиваційно-вольовий, функціональний, комунікативний і рефлексивний.

Мотиваційно-вольовий компонент містить у собі: мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки, стимулює творчий прояв особистості в професії; припускає наявність інтересу до професійної діяльності.

Функціональний компонент у загальному випадку проявляється у вигляді знань про способи педагогічної діяльності, що необхідні педагогу для проектування й реалізації тієї або іншої педагогічної технології.

Комунікативний компонент професійної компетентності включає вміння ясно й чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, висловлювати судження, передавати раціональну й емоційну інформацію, установлювати міжособистісні зв'язки, погоджувати свої дії з діями колег, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організувати й підтримувати діалог.

Рефлексивний компонент проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності й рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких якостей і властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співробітництво, співтворчість, схильність до самоаналізу. Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних змістів у спілкуванні з людьми, самоврядування, а також побудником самопізнання, професійного росту, удосконалювання майстерності, творчої діяльності й формування індивідуального стилю роботи.

Зазначені характеристики професійної компетентності інженера-педагога не можна розглядати ізольовано, оскільки вони носять інтегративний, цілісний характер, є продуктом професійної підготовки в цілому. Сукупність названих компонентів у свою чергу створює певну систему цінностей. Інженер-педагог повинен мати певні знання, уміння й навички у виробничо-технічній області, бути фахівцем-виробником досить високої кваліфікації. У

той же час йому необхідно бути професіоналом у педагогічній діяльності, тобто знати й уміти використовувати найбільш ефективні методи навчання, чітко формулювати навчально-виробничі завдання, відповідати за результати своєї діяльності.

Таким чином, професійна компетентність відіграє суттєву роль у формуванні перспектив професійного розвитку, у побудові концепції майбутнього та співвіднесенні її з досвідом минулого в процесі професійного самовизначення.

Цільові орієнтири підготовки фахівця, здатного після закінчення вищого навчального закладу якісно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог суспільства, нині значно розширюються до необхідності формування такої особистості, яка спрямована на ґрунтовне, доцільне, креативне вирішення професійних завдань, може виконувати посадові обов'язки у мінливих умовах організації праці, прагне до самовдосконалення і професійного зростання. Очевидно, виникла потреба у створенні умов для прояву індивідуальності людини, становлення унікального стилю її життєдіяльності, формування у майбутнього фахівця умінь самостійно визначати способи здійснення професійної діяльності, що є ознакою його компетентності. Особливо ці реалії позначаються на підготовці майбутніх інженерів-педагогів, яка надається інженерно-педагогічними (індустріально-педагогічними) навчальними закладами, інженерно-педагогічними факультетами та кафедрами інших вищих навчальних закладів. Саме вона визначає ефективність труда, рівень розвитку загальнолюдських та професійних якостей кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів та бакалаврів, підготовка яких здійснюється у професійно-технічних начальних закладах, вищих навчальних закладах першого-другого рівнів акредитації.

Інженерно-педагогічна освіта почала своє існування на початку ХХ століття. Серед її історичних центрів можна вказати Петроград, Москву, Свердловськ. У сучасній Україні – це Харків. Виникненням та становленням інженерно-педагогічна освіта завдячує розвиткові промислової та

сільськогосподарської галузей економіки. Кожний етап у розбудові країни не обминав їх, оскільки вони можуть приносити суттєвий дохід у державну скарбницю. Тому, як тільки виникала гостра потреба підготовки значної кількості кваліфікованих робітників для підприємств, станцій, фермерських угідь тощо, то така ж саме потреба виникала в підготовці спеціальних педагогічних кадрів, які можуть належним чином готувати зазначених робітників. Але порівняно з віковою давниною зв'язок між інженерно-педагогічною освітою та галузями економіки здобув дещо інший, більш загальний та визначний смисл: він не тільки обумовлює потребу країни в інженерно-педагогічній освіті, а й сприяє зміні спектра інженерно-педагогічних напрямків та спеціальностей. Зважаючи на те, що на сучасному етапі розвитку України ринкові відносини торкнулися всіх галузей економіки, у тому числі й освітньої, значно прискорився процес пошуку та відкриття спеціальностей, у представниках яких найближчим часом буде чи вже є гостра потреба на ринку праці. У цих умовах «інженер-педагог» у його класичному розумінні – досить вузьке поняття. Сьогодні все частіше піднімається питання про підготовку агрономів-педагогів, програмістів-педагогів, менеджерів-педагогів, дизайнерів-педагогів і т.д.

Мета підготовки інженерно-педагогічних кадрів полягає у тому, щоб сформувати у них таку технічну та психолого-педагогічну базу, якої буде їм достатньо для організації та здійснення підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів (бакалаврів) на рівні сучасних вимог суспільства.

Встановлено, що найвищого рівня підготовка викладачів професійно-технічних та вищих I-II рівнів акредитації навчальних закладів до здійснення професійної педагогічної діяльності можлива у разі надання їй не у вигляді надбудови до вже існуючої технічної і не додавання до неї технічної як надбудови, а впродовж всього терміну навчання в інженерно-педагогічних та інших вищих навчальних закладах, – у цьому разі забезпечується її інтеграційний характер.

Взагалі, інженерно-педагогічна освіта знаходиться, так би мовити, «на стику» інженерної та педагогічної освіти. Вона значно відрізняється від інженерної освіти, яка надається у політехнічних вищих навчальних закладах, і якщо зводиться до неї, то входить у протиріччя з системою профтехосвіти.

У той же час, вона і не педагогічна у традиційному розумінні, бо передбачає підготовку одночасно і до теоретичного, і до практичного навчання не за однією дисципліною, а одночасно за серією дисциплін, що обслуговують конкретну професійну діяльність робітника певної галузі виробництва, а іноді і декількох галузей. Разом з тим, це і не механічне поєднання двох видів освіти, а якісно новий вид знань, що характеризується взаємопроникненням однієї галузі знань в іншу, тісною та раціональною єдністю психолого-педагогічного та інженерно-технічного компонентів в підготовці фахівця. За характером виконуваних професійних функцій фахівця ця освіта відноситься до педагогічної, предметною ж основою інженерно-педагогічної діяльності є інженерна і виробничо-технологічна підготовка, тобто інженерно-технічний компонент освіти має інструментальний характер – є засобом навчання та виховання. У цьому випадку технічні та педагогічні знання утворюють цілісну систему знань та умінь. Саме це становить суттєву відмінну інженерно-педагогічної освіти від педагогічної та інженерної.

У цьому контексті стає зрозумілим науковий пошук шляхів максимального зближення обох складових інженерно-педагогічної підготовки. І це до недавнього часу забезпечувалося таким чином: обидві (і технічна, і педагогічна) складові підготовки надавалися відповідно до однакових функцій професійної діяльності (технологічна, проектувальна, організаційна, дослідна, виховна); обидві складові побудовані за циклічною систематичністю, якій притаманне поступове поглиблення й конкретизація уявлення про певні елементи професійної діяльності. Встановлено, що така підготовка має низку переваг, а саме: реалізується поетапне формування у студентів професійних умінь, між знаннями встановлюється міцний зв'язок, численні повторення знань сприяють кращому засвоєнню навчального

матеріалу. Разом з тим, у контексті сучасних вимог до формування компетентних інженерів-педагогів і реформування вищої освіти (інтеграція навчальних дисциплін, скорочення кількості аудиторних годин тощо) така підготовка здобула і значні недоліки: слабка практична підготовленість студентів, невміння „бачити” проблему і визначати нестандартні способи її розв’язання, розгубленість випускників перед виконанням професійних обов’язків у нестабільних ситуаціях і, як результат, низький рівень прагнення до професійного зростання.

Зрозуміло, що така підготовка себе вичерпала і стали актуальними, окрім системного й діяльнісного підходів, також особистісно орієнтований, компетентнісний тощо. Тому перед інженерно-педагогічною освітою постало завдання визначення таких умов, принципів, моделі і способів професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, щоб у своєму синтезі вони утворювали систему, запровадження якої в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів забезпечувало б високий рівень сформованості професійної компетентності випускників.

При здійсненні виховної діяльності майбутньому інженеру-педагогу необхідна інтеграція фундаментальних знань з загально технічних, спеціальних дисциплін та знань з психолого-педагогічних дисциплін.

Виховна робота із студентами ПТНЗ є органічною складовою процесу якісної професійної підготовки інженера педагога. Її мета полягає в створенні в навчальному закладі профтехосвіти соціовиховного простору, який активно сприятиме формуванню громадянської позиції студентів, їх позитивних культурно-ціннісних орієнтацій, особово-ціннісного відношення до освіти, збереження і примноження традицій навчального закладу, вироблення умінь конструктивної поведінки в сфері діяльності і на ринку праці.

Професійно-педагогічна підготовка інженера-педагога в умовах двоциклового навчання у вузі являє собою цілісну структурно-функціональну систему, здійснюється в рамках єдиного навчального процесу, самоосвіти і професійної освіти, полягає у розвитку, вдосконаленні знань, умінь якостей

особистості, необхідних для виконання інженерно-педагогічної діяльності. В умовах галузевого навчального закладу підготовка фахівця педагогічного напрямку повинна здійснюватися з урахуванням принципів інтегрованості, цілісності, проблемності, практичного спрямування, фундаментальності, компетентності, неперервності, наскрізності, дієвості.

Філіпенко Л.В.,

канд. іст. наук,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ВПЛИВ ГУМАНІТАРНОЇ СКЛАДОВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ ПОЛІТИЧНИХ ЕЛІТ

Упродовж останнього десятиріччя світова спільнота зіткнулася з низкою проблем, спроби вирішення яких не привели до позитивних результатів. Серед таких проблем можна назвати: економічні, екологічні, гуманітарні, посилення конфліктів на національному і релігійному ґрунті та ін. Ряд проблемних викликів для людства не є чимось новим, наприклад слабкі сторони капіталістичної економіки, зауважив ще К. Маркс в ХІХ столітті, про небезпеку тотальної раціоналізації суспільного життя та філософії «споживання» писав М. Вебер [6,7].

Багато дослідників – економісти, філософи, політологи, соціологи розробляли стратегії подолання даних проблем, але реалізація цих рішень виявилася далеко не завжди можливою. Основною причиною цього вважають відсутність у політичних еліт або політичної волі, або розуміння, або мотивації приймати, не тільки тактичні, а й стратегічні ефективні рішення [4,5,8].

Під політичною елітою ми в цьому дослідженні розуміємо «тих людей, які фактично здійснюють політичну владу в суспільстві в певний відрізок часу» [5, с. 4].

Серйозне ослаблення, неефективність, «безумство» та «безсилля» сучасних політичних еліт відзначають багато дослідників [2, 3, 4, 8]. Особливо гостро проблема «якості», ефективності політичних еліт відчувається в економічно слабких державах, таких як Україна. Тут, крім загальносвітових тенденцій, політичні еліти відчувають постійний тиск збоку іноземних груп впливу, чії інтереси, як правило, не збігаються з національними інтересами.

У 2017 році Аналітичний центр при Європарламенту оприлюднив доповідь, в якій аналізувалися глибокі соціально-політичні та економічні проблеми України, Грузії і Молдови. Відносно України експерти прийшли до висновку, що основною причиною невирішеності найгостріших, для нашої країни проблем – політичної корупції, залежної судової системи, слабкості інститутів державної влади, відсутність верховенства права – є порочність та некомпетентність політичних еліт. «Щоб ситуація змінилася, потрібне оновлення політичних еліт. Необхідно, щоб на політичній арені з'явилися нові обличчя, що реагують на проблеми, які турбують громадськість, і що представляють інтереси громадян, а не бізнесу»[10].

У доповіді також відзначалася структурна слабкість політичних партій України, які не мають чіткої ідеологічної позиції і механізмів відповідального прийняття рішень, часто об'єднаних навколо великих олігархічних персоналій [10]. Це дуже важлива деталь, враховуючи, що основним джерелом рекрутування політичних еліт, як правило, є політичні партії, їх незадовільна «якість» безпосередньо впливає на склад і рівень політичної свідомості еліт нашої країни [5].

Серед практичних рекомендацій в доповіді звучали: перехід до пропорційної системи виборів, збільшення квоти жінок, що активно беруть участь в політичному оновленні, всебічна підтримка громадських активістів, недопущення обмеження роботи організацій, що займаються просуванням демократії в Україні [10]. На ділі, кроки зроблені західними партнерами для поновлення політичних еліт нашої країни, не тільки не вирішили існуючі проблеми, але в певному сенсі, погіршили соціально-політичну ситуацію.

«Нові обличчя» у політиці, в масі своїй, виявилися абсолютно не компетентні в державному управлінні, не помітна з їх боку мотивація до відстоювання національних інтересів України. Потурання і загравання з вуличними «активістами» не тільки не сприяє формуванню громадянського суспільства, а навпаки, руйнує систему правових відносин і дає радикально налаштованим колам ще один важіль тиску на легальну владу, що послаблює всю політичну систему України.

Крім того, ряд дослідників вважає що і в самому Євросоюзі і в США стан політичних еліт далекий від ідеалу [2; 3; 4;8]. Це яскраво проілюструвала нездатність національних еліт впоратися з соціально-економічними проблемами викликаними пандемією Covid-19; масовою міграцією, внутрішнім тероризмом; загострення, здавалося б, давно пережитих проблем: расизму, релігійного фундаменталізму і т.д. Філософія суспільства споживання, що сповідується не одне десятиліття де основними цінностями є: багатство, влада, успіх, сформувала погляди громадян, а значить і політичних еліт, в дусі крайнього індивідуалізму, чужості ідеї «загального блага», справедливості, особистої відповідальності.

Таким чином, стає очевидним, що ефективність еліт залежить, в першу чергу, не від економічної системи країни і не від квотування учасників політичного процесу за кольором шкіри, статі, сексуальної орієнтації, як і не від особливостей виборчої системи – все це лише оболонка, де суттю є людський потенціал.

Цей потенціал не може з'явитися з нізвідки, його потрібно формувати і виховувати. Саме в цьому, на наш погляд, є головне завдання системи освіти в цілому і особливо блоку гуманітарних дисциплін. Гуманізація вищої освіти повинна сприяти підвищенню рівня політичної культури всього суспільства, яка формує запит на «якість» політичної еліти. Тим часом гуманітарні дисципліни в системі вищої освіти являються найважливішим елементом формування системного мислення, морально-етичних принципів, розуміння історичного процесу, формування життєвих орієнтирів особистості.

Сьогодні викладачі усіх дисциплін все частіше звертають увагу на такі негативні тенденції в молодіжному середовищі, як егоцентризм, груповий егоїзм, низька мотивація при вивченні предмету, моральна ущербність, комплекс соціальної неповноцінності, невіра в соціальний прогрес, політична апатія та інше [9]. Через те, сьогодні, практично немає соціальних інструментів, здатних перебороти подібні настрої, усе навантаження виховної роботи лягає на ЗВО. Тому виховання має пронизувати весь учбовий процес [1].

На жаль, останнє десятиліття ми спостерігаємо неухильне зниження питомої ваги гуманітарних дисциплін в навчальних планах технічних ЗВО нашої країни. Це багато в чому пов'язано із нестачею фінансування системи освіти і, як результат, скороченням «менш потрібних» дисциплін.

На наш погляд такий підхід є в корені помилковим, бо вища освіта покликана не лише давати фахові навички – це, в основному, завдання середньо-спеціальної освіти, але швидше повинна формувати комплексне розуміння картини світу, розуміння особистої відповідальності перед суспільством за свою професійну діяльність, високий рівень політичної, інформаційної та екологічної культури мислення.

Все це неможливо без гуманізації системи освіти, яка нерозривно пов'язана не тільки з процесом передачі інформації від викладача до студента, а й з процесом виховання, спрямованого на гармонійний розвиток особистості. Тільки такий підхід дозволить виховати досить численний прошарок суспільства, який зможе стати донором для формування нової гідної політичної еліти нашого суспільстві.

Література

1. Андреев Г. Обучение и воспитание в вузах неразделимы // Высшее образование в России. 1996. № 3. – С.61 – 66.
2. Баумейстер А. Безумие элит. Политика на продажу; URL: <https://www.srblog.co.ua/page/andrij-baumejster-bezumie-elit-politika-na-prodazhu>

3. Беляева Е.В. Нравственные ценности эпохи постмодерна / Е.В.Беляева // *Философия и социальные науки: Научный журнал.* – 2010. - № 1.; URL:<http://elib.bsu.by/handle/123456789/7963>
4. Кризис политических элит Запада. – Режим доступа: <http://madan.org.il/ru/news/krizis-politicheskikh-elit-zapada>
5. 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
6. Маркс К. Капитал. Т. I / К. Маркс. – М.: Госполитиздат, 1963. – 908 с.
7. Писарчик Л.Ю. Философия культуры М. Вебера / Л.Ю. Писарчик // *Вестник ОГУ.* - №1 (107) январь 2010. – С.43.
8. Титова О.Н. Консенсус и противоречия новых политических элит // *Современные проблемы науки и образования.* – 2014. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13122>
9. Цінності та орієнтири українського «покоління Z»: нове дослідження; URL: <https://pon.org.ua/novyny/5980-cnnost-ta-oryentiri-ukrayinskogo-pokolnnya-z-nove-dosldzhennya.html>
10. Democracy and its Deficits: The path towards becoming European-style democracies in Georgia, Moldova and Ukraine // *CEPS.* – 2017. – №12; URL: <https://www.ceps.eu/ceps-publications/democracy-and-its-deficits-path-towards-becoming-european-style-democracies-georgia/> 18 DEC 2017.

Чаплигін О.К.,

докт. філос. наук, професор,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

Сук О.Є.,

старший викладач,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

ПРО ДЕЯКІ НОВІ ІДЕЇ У ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

За радянських часів найбільш популярними були 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»[3, с. 3]. Оскільки завідувач кафедри філософії нашого Харківського автомобільно-дорожнього інституту В.П. Шерстнюк окрім усього іншого ще й володів талантом художника, він прикрасив стіни викладацької плакатами із цими висловлюваннями класика.

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 ідеологія та практична робота.

Оскільки філософію старанно намагалися «онаучити», розглядати її як науку серед інших, а ідеї останньої, як відомо, рано чи пізно мали втілитися на практиці, то й ті, хто писав дисертації з філософії, обов'язково мали у авторефераті заповнювати рубрику «Практичне значення дослідження». Добре, коли автору приходило на думку записати щось більше, ніж підготувати лекційний курс на задану тему. Але у більшості випадків обмежувалися саме цим. Тим більше, що після захисту дисертації на хто і ніколи не цікавився тим, чи читає автор курс чині, взагалі чи можливо це у вкрай заадміністрованих навчальних планах наших вишів. Цей ритуал зберігається і сьогодні у незалежній Україні.

Складніше виглядає ситуація із ідеєю соціальної сутності людини. Навкруг неї будувалася теоретична і практична діяльність безлічі партійних,

комсомольських, профспілкових і інших контролюючих, організовуючих і спрямовуючих органів та організацій.

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 повинна робити це в обов'язковому порядку, незважаючи на стать, вік, походження, уподобання. Щоб досягти бажаного результату, треба відповідним чином змінити суспільні відносини і виховувати у потрібному напрямку людину. В результаті, через певний час народжується міф про нову, радянську людину [4]. Ще й досі, хоча парткоми давно зникли, дружини невірних чоловіки час від часу відвідують кабінети керівників у пошуках «справедливості». Сьогодні це викликає сміх, але не в такі вже й далекі часи, такого роду жалобники були в змозі зруйнувати кар'єру, а то й життя будь-кому. Так, в одному сільському районному центрі перший секретар райкому тримав у квартирі свою другу дружину, не дозволяючи тій з'являтися на вулицях райцентру, щоб «зберегти своє моральне обличчя».

А наші «теоретичні» пошуки зводилися до того, щоб додатково аргументувати марксові тези шляхом пошуків життєвих прикладів. При цьому не допускалися ніякі аргументи «проти», у кращому разі дозволялося переповідати напівлегендарну історію, що відбулася між античним філософом Платоном та його сучасником Діогеном. Як відомо, Платон першим у європейській філософії поставив питання про сутність речей та їх сутностей, масштаб. За П.С. Тарановим Платон так визначав сутність людини: «Людина є істота безкрила, з двома ногами і пласкими нігтями, здатна володіти суспільним знанням» [6]. А іспанський автор П.Г. Калеро передав цей епізод у історико-філософському анекдоті «Строкатий птах»: «Платон з Діогеном недолюбили один одного і не упустили нагоди обмінятися шпильками. Платон назвав людину «безпірним птахом». Почувши це визначення, Діоген

показав публіці обскубленого півня, заявивши: ось людина в уявленні Платона» [2].

Коли ця історія озвучувалася у студентській аудиторії, це завжди викликало пошвавлення, і вважалося, що марксозна 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 неможна підходити з позицій монізму стала монографія Володимира Васильовича Шкоди «Виправдання багатоманітності (принцип поліморфізму в методології науки)». Книга вийшла у 1990 році. У передмові автор писав: «Головне завдання, яке я поставив перед собою, приступаючи до роботи над цією книгою. – дати критику толкування категорії єдності як одноманітності, розуміння єдиного як одного» [10, с. 3]. «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» [10, с. 3]. 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, незамислюючись і не розуміючи. Якщо одноманітність панує в соціальних інститутах, економіці, політичній діяльності, у самій гушавині життя, то яку силу має ця теза? [10, с. 3].

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

Вже у кінці ХХ сторіччя один із співавторів даної статті у своїй докторській дисертації без будь-яких вагань фіксував, що у самого К. Маркса

ця сутність виглядає більш широкою, а його версія – лише одна із кола ідей, що були проголошені мислителями у другій половині XIX століття [9, с. 43-47].

Вказувалося тут і на недоліки щодо 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. Останнє ж – явище виключно позитивне. Їй заважає лише недосконале існування. Треба створити гідні людини умови існування – і та, майже автоматично, зміниться найкраще [4, с. 34-35]. Сам Е. Фромм розглядає людську сутність як амбівалентну, тобто таку, у якій зіштовхуються так звані матриархальні та патріархальні комплекси людського самовідношення. З одного боку, мова йде про потяг до самореалізації, самоутвердження, свободи, з іншого – до звичного самозабезпеченого, спокійного життя[8].

Кінець-кінцем, були зафіксовані декілька груп визначень сутності людини (біологізаторські, психологічні, соціологічні, духовно-релігійні та космічні) [9, с. 89]. При цьому було зазначено, що «сутність будь-якого явища не може... розглядатися однозначно як якась остаточна і єдиноможлива даність. Тим більше це справедливо по відношенню до людини, як істоти, що виявляє себе багатобічно [9, с. 89-90].

На жаль, автор тоді не пішов далі констатації значної кількості визначень сутності людини і зупинився лише на фіксації парних зв'язків, що їх презентували ці визначення (людина-природа, людина- суспільство, людина- дух, людина – космос) [9, с. 90].

Справжній прорив у цьому відношенні здійснив відомий український філософ Віталій Георгійович Табачковський (1944-2006), який у своїй

останній книжці «Полісутнісне Ното: філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності» (2005) дав розгорнутий аналіз становлення у європейській філософії ідеї полісутності людини у минулому та в сучасну добу. Причому, зрорбив це, відштовхуючись від філософсько-літературного матеріалу. Колега В. Табачковського Є. Андрос назвав цю роботу «книгою – заповітом» [1, с. 100]. Як одну з найхарактерніших рис книги він називає «мистецько-літературні вподобання» автора. Вся книга пронизана зверненням до художніх текстів письменників та поетів першої величини: Федора Достоєвського, Бруно Шульца, Марселя Пруста, Джеймса Джойса, Франса Кафки, Йосипа Бродського, Юрія Андруховича, Шарля Бодлера, Симони де Бовуар, Альбера Камю...» [1, с. 100-101].

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 [1, с. т 104]. Цьому присвячені дві останні глави книги В. Табачковського. Фактично мова тут не йде про якісь часткові заходи по удосконаленню викладання філософії та споріднених дисциплін, а про застосування принципів нової педагогіки замість існуючої на теренах імперії, що зникла зі світової мапи.

В. Табачковський пише: «На зламі століть і тисячоліть не просто переглядаються, а радикально переосмислюються (підкреслено нами) усталені погляди на людину, культуру, соціум, особливо на способи їх взаємодії» [7, с. 397]. Переглядається «антропологія проповідників», яка стосується радже бажаного, ніж реально існуючого образу людини, а також «антропологія нормативізму і ригоризму та відповідна їм нормативістсько-репресивна педагогіка. У цьому ряду також має бути подолане утопічно-нормативістське бачення соціуму [7, с. 397]. 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 *Ното* перебуває у кризовому стані [7, с. 397].

Автор називає декілька пунктів, які демонструють черстве і бездушне ставлення до простої людини, 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 *Ното* [7, с. 397]. 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» [7, с. 398].

Першоосною 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 у минулому, а у необхідності єдності філософсько-антропологічного, соціально-педагогічного та загальносоціологічного підходів.

Кінцевим результатом цього має бути ствердження у людини відчуття її спроможності й повновартості [7, с. 399].

Одним із найважливіших принципів сучасної педагогіки є принцип турботи про себе. За таких умов самовладання людини постає не як насильство, а як злагода з собою [7, с. 397]. 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, в першу чергу, духовних, зусиль.

В. Табачковський приводить близько 25 (!) нових антропологем, які відповідають новій парадигмі у розумінні полісутності людини і екстраполяції її на процеси становлення людської індивідуальності у нових умовах.

Остання 25 глава книги В. Табачковського майже цілком присвячена аналізу феномена і поняття рефлексії, розглянутого у річищі освітянського заломлення. Послідовно розглянуте місце рефлексії у тоталітарній та «масовізованій» свідомості, а також у координатах 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 і глибоку увагу, щоб стати основою практичних заходів у навчально-виховному процесі у вищій школі.

Література

1. Андрос Є. Про творчу спадщину Віталія Табачковського// Філософська думка. – 2016.б – С. 90-105
2. Калеро П.Г. Философия с шуткой. О великих философах и их учениях. – М.: Колибри; Азбука-Аттикус, 2011. – 400с.
3. Маркс К. Тезисы о Фейербахе / К. Маркс и Ф. Энгельс Соч. –Изд. 2-е, Т.3. Марксистсько-ленінська філософія у світлі «останніх рішень». Постанова «Круглого столу»// Філософська і соціологічна думка. – 1995. - № 3.-4. – с. 16-40
4. Смирнов Г.Л. Советский человек. Формирование социалистического типа личности.- 2-е изд., доп. - М.: Политиздат, 1973. – 414 с.
5. Таранов П.С. Философия изнутри. - Ч.1. – М.: Остожье, 1996. – 358 с.
6. Табачковський В. Полісутнісне homo:філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності». – К.: Парапан, 2005. – 432 с.
7. Фромм Э. Психология и этика /Пер. с англ. – М.:Республика, 1993. – 415 с.

8. Чаплигін О.К. Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук. – Харків: ХНАДУ, 2005. – 399 с.

9. Шкода В.В. Оправдание многообразия (принцип полиморфизма) в методологии науки). – Х.,: Основа, 1990. – 175 с.

Чепурна В.О.,

канд.пед.наук,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

КОУЧИНГ ПЕДАГОГІЧНОГО СТАЖУВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Проблема психолого-педагогічного супроводу, коучингу педагогічного стажування магістрів технічних спеціальностей у процесі психолого-педагогічної підготовки актуалізується в умовах кризових явищ розвитку освітнього процесу, коли стає часто неможливим спілкування із студентською аудиторією наживо, організація навчально-виховного процесу дистанційно, із використанням форм змішаного навчання, досвіду якого магістранти ще не напрацювали у власному навчанні. У студентській аудиторії часто висловлюється думка щодо потреби у роз'ясненні психолого-педагогічних особливостей спілкування під час підготовки до занять оффлайн чи он-лайн, використання риторичних знань у залежності від форми організації заняття. У зв'язку з цим актуалізується проблема індивідуального та групового коучингу магістрів в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти.

До аналізу проблеми організації педагогічної практики у педагогіці зверталися Г. Балл, І. Бех, С. Максименко, В. Рибалка та ін., у психології – Е. Зеєр, Г. Ложкін, Є. Клімов, В. Толочек, Л.І. Уманський, психології людини як суб'єкта діяльності – Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, А. Брушилинський, А. Бодалев. Використання коучингу як педагогічної

технології у навчально-виховному процесі як середньої, так і вищої школи зверталися О. Баранова, Т. Борова, Н. Горук, В. Гульчевська, Н. Доліна, В. Нагара, І. Петровська, В. Пирков, В. Сидоренко та ін.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей коучингу педагогічного стажування магістрів в умовах змішаного навчання.

Актуальність зазначеної проблеми вимагає чіткого визначення поняття, цілей і завдань педагогічного стажування.

Педагогічне стажування магістрів поряд з науково-дослідним стажуванням є завершальним етапом процесу їх наскрізної практичної підготовки. Крім професійних знань за обраним фахом магістри повинні також отримати певні знання, уміння та навички з педагогіки та психології викладацької роботи. Це відкриває для них у подальшому можливість займатися викладацькою діяльністю в навчальних закладах різних рівнів акредитації та форм власності. Педагогічне стажування проводиться на базі знань, отриманих студентами в технічному університеті у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу («Основи педагогіки та психології вищої школи» (60 год.) в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті). **Мета педагогічного стажування** полягає у підвищенні рівня навчально-методичної компетенції майбутніх викладачів навчальних технічних закладів вищої школи у напрямку вирішення невідкладних та актуальних завдань, пов'язаних із поступовим входженням України в європейський освітній простір; поглиблення знань із загальної теорії, змісту і методів навчання і виховання у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації; а також формуванню необхідних психолого-педагогічних знань для здійснення управлінської діяльності на адміністративних посадах підприємства.

Основне завдання педагогічного стажування полягає у формуванні у студентів практичних умінь та навичок професійного ділового спілкування для подальшого застосування в професійній діяльності у вибраній галузі науки і техніки.

У результаті педагогічного стажування *магістри повинні знати*: специфіку педагогічної діяльності у ЗВО; закономірності організації та управління навчальним процесом у ЗВО та виробничим процесом підприємства; види і методи викладацької роботи і ділового спілкування; загальні закономірності навчання та виховання; методи формування творчої особистості.

У процесі педагогічного стажування *студенти повинні ознайомитися* із застосуванням базових психолого-педагогічних знань: для організації діяльності і спілкування особистості; для планування, контролю і корекції діяльності виробничих колективів; для вибору ефективних форм і методів реалізації їх діяльності; для вибору засобів і прийомів психолого-педагогічного впливу на особистість, розробки технологій і способів стимулювання її діяльності, забезпечення її професійного спрямування на основі використання методів психолого-педагогічного впливу.

Організаційно-методичні особливості педагогічного стажування полягають у організації і проведенні магістрами практичних занять та самостійної роботи студентів I-IV курсів. Результатом проведення цих видів навчальної роботи є формування у магістрів елементів управлінської діяльності. У процесі проходження педагогічного стажування магістр повинен опанувати основні положення теорії навчання, розібратися з ознаками і особливостями розвитку науки і їх впливом на навчальний процес, ознайомитись з психологічними питаннями освіти, сучасними методами навчання, новітніми технологіями організації і проведення окремих видів занять, навчитися будувати взаємовідносини із студентським колективом (академічною групою), приймати рішення відносно організації процесу навчання і виховання, відповідально ставитися до запропонованої студентам інформації, а також навчитися будувати основи професійного іміджу майбутнього керівника та формувати індивідуальний стиль професійної та управлінської діяльності.

Слід зауважити, що в умовах змішаного навчання організація педагогічного стажування і проведення магістрами навчальних занять викликало низку психологічних проблем, що пов'язані зі страхами роботи в оффлайн і онлайн зі студентами, про які заявляли магістри. Тому проблема коучингу та його актуалізації у сучасних умовах стала відповіддю на потребу самих магістрів та викладачів, що керують організацією педагогічного стажування.

Науковці, спираючись на думку Дж. Вітмора [5], який у своїй книзі, присвяченій коучингу, встановлюють наступні переваги застосування коучингу в особистій і професійній діяльності: 1) поліпшення продуктивності діяльності – це головне, для чого застосовується коучинг; 2) розвиток персоналу та найкраще його навчання; 3) швидке навчання без відриву від роботи; 4) поліпшення взаємовідносин у колективі; 5) поліпшення взаємин і пов'язаний з цим успіх змінюють на краще всю атмосферу на роботі; 6) краще використання майстерності і ресурсів людей, тому що коучинг відкріє багато невиявлених раніше талантів серед членів групи; 7) гнучкість і адаптивність до змін []. Таким чином, основною метою коучингу як креативного методу є допомога учасникам в тому, щоб вони самостійно знайшли рішення поставленої задачі. Коуч – не експерт у сфері досліджуваних проблемних ситуацій, а мотиватор, який спонукає інших повірити у власні можливості вирішувати проблеми [4; 5].

Основними завданнями реалізації коучингу педагогічного стажування магістрів є:

- створення єдиного диференційованого акмеологічного освітнього простору для неперервного розвитку педагогічної майстерності магістрів за індивідуальними освітніми траєкторіями для забезпечення мобільності, конкурентоздатності та гнучкості їх підготовки в умовах криз [1; 4];
- забезпечення інноваційного науково-методичного, психолого-педагогічного, інформаційно-комунікаційного супроводу, індивідуального тренінгу як онлайн, так і оффлайн, для неперервного розвитку педагогічної

майстерності магістрів, мобілізації потенційних внутрішніх ресурсів, суб'єктної творчої активності, вироблення педагогічної дії нової якості [2; 3; 4];

- стимулювання та мотивація учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості педагогічної освіти, формування сталої акмеологічної позиції, здатності до виконання нових професійних ролей і функцій, упровадження освітніх інновацій у навчально-виховний процес тощо [4];
- підготовка конкурентоспроможного на ринку праці фахівця, акмепрофесіонала, здатного до успішного вирішення завдань наукової, освітньої, промислової, управлінської сфери [4];
- регламентація порядку надання можливості магістрам отримувати професійні консультації відповідно до ринку праці, сформувати і вдосконалити професійно значущі компетентності [3; 4].

Спираючись на основні завдання педагогічного коучингу, можна зробити висновок, що педагогічне стажування як складник психолого-педагогічної підготовки магістрів технічних спеціальностей, дозволить з однієї сторони оптимізувати процес адаптації студентів I-IV курсів, сформувати професійно важливі якості, педагогічну майстерність магістрів, що оберуть освітянську ниву як професійну діяльність, з іншої – магістри, які оберуть сферу промислового виробництва, виявляться готовими до управлінської діяльності. Так, систематизація завдань, визначення обов'язків та форм педагогічного стажування магістрів технічних спеціальностей та формулювання чітких вимог до його здійснення за допомогою індивідуального та групового коучингу, може підвищити ефективність підготовки магістрів технічних спеціальностей до професійної діяльності та робить їх конкурентоздатними на ринку праці.

Література

1. Баранова О. И. Коучинг-технология как способ формирования умений самоуправления учением у студентов — будущих учителей начальных

классов и младших школьников / О.И. Баранова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. Т. 9. – С. 6–10. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95018.htm>.

2. Гульчевская В. Г. Коучинг — инновационная технология поддержки в обучении и индивидуально-личностном развитии учащихся / В.Г. Гульчевская. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nauka-it.ru/attachments/article/1331/gulchevskaya_vg_rostov_konf13.pdf.

3. Поберезька Г.Г. Коучинг як педагогічна технологія студоцентричного навчання у ВНЗ / Г.Г. Поберезька // Технологія і техніка друкарства. – 2017. - №4 (58). – С.99-106. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/328893617_Koucing_ak_pedagogicna_tehnologia_studentocentricnogo_navcanna_u_VNZ

4. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науковометодичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти / В.В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк. – 2014. – № 3 (14). – С. 13-19. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/32310359.pdf>

5. Уитмор Дж. Coaching — новый стиль менеджмента и управления персоналом: практ. пособ. / Джон Уитмор: пер. с англ. М.: Изд-во «Финансы и статистика», 2005. 160 с.

Чхеайло І.І.,

канд. філос. наук, доцент

Харківський національний автомобільно-дорожній університет,

Україна, м. Харків

ДО РЕНЕСАНСУ ФІЛОСОФСЬКОЇ ДУМКИ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Наразі спостерігається повернення філософії до публічного простору, причиною цього слугує економічна, екологічна та життєва криза сучасного

суспільства. Тому, на наш погляд, актуальним і нагальним є звернення до проблеми відродження місця і ролі філософії в структурі університетської підготовки студентів технічного профілю.

Почати обговорення поставленої проблеми доцільно зі з'ясування контексту взаємодії філософії та університету як освітнього закладу, котрий відповідно до власної місії, визначеної ще з часу заснування самої інституції в середньовіччі, покликаний забезпечувати саме універсальну підготовку людини як особистості та фахівця у певній галузі професійної діяльності.

Серед загальних компетенцій, якими повинен володіти випускник технічного університету є здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій. А також здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність діяти на основі етичних міркувань тощо.

Формування творчого мислення, зрозумілого уявлення про місце власної професії в системі соціально-історичних практик, здатність освоювати нові знання забезпечують саме гуманітарні дисципліни, спрямовані на формування фахівця з широким кругозором, ерудицією, такого, що усвідомлює власні громадянські, моральні, естетичні, наукові цінності та ідеали і є конкурентноздатним та затребуваним на ринку праці. Відкритість новим знанням, новаціям та інноваціям формує психологічну установку на постійний творчий пошук, на відмову від стереотипів мислення, активізує інтуїцію як необхідний компонент творчості та успішності.

Значення філософії в структурі університетської підготовки студентів технічного профілю може бути осмислене відразу в декількох вимірах – особистійно-рефлексійному та методологічному, котрі спільно й закладають підвалини розуміння її значення та ролі в освітньому процесі. Особистісно-рефлексійний потенціал філософії розкривається в контексті того, що університетська освіта передбачає оволодіння не лише певними професійними

знаннями та навичками, але й тими компетенціями, що дозволяють випускникам вирішувати стратегічні завдання, мислити творчо й критично. Так, на загальнокультурному рівні філософія долучає людину до культури абстрактного мислення, що сприяє формуванню аксіологічної свідомості, навчає способам та формам аргументації власної позиції, актуалізує критичний потенціал особистості у ситуації протистояння нав'язуваним соціальним штампам та кліше [1].

Особливістю саме університетських освітньо-наукових практик виступає те, що в їх межах технічні знання знаходять своє втілення в технічній творчості, в діяльності інженерів як творців та винахідників ідей, а не лише їх виконавців, а відтак філософія виконує методологічну роль у розвитку технічних наук. Філософія поєднує в своєму змісті гуманітарне та природничо-наукове знання, що створює додаткові можливості для інтеграції гуманітарного та технічного знання; значущість такої інтеграції на сучасному етапі полягає в тому, що без гуманітарної складової технічна освіта опиняється на периферії соціальних змін, тих цілей та цінностей, що надають смисл будь-якій освіті. Відтак, філософія сприяє формуванню творчого інженерного мислення, що в методологічному вимірі виступає ресурсом розробки та впровадження інновацій в науково-технічній діяльності [1].

Проте, дискусія про необхідність вивчення філософії в університетах технічного профілю, зважаючи на постійне скорочення академічних годин на дисципліну, свідчить не на користь філософії.

Досвід європейських країн може стати в нагоді при розв'язанні даної проблеми. Зокрема ціла низка німецьких закладів вищої освіти пропонує філософію в якості профільного предмету. Магістерські та бакалаврські програми можна знайти у вузах Берліна, Бамберга, Дрездена, Мюнхена, Потсдама, Тюбінгена. Як правило, факультет спеціалізується на окремих розділах філософії. Наприклад, у Бранденбурзькому технічному університеті, що у Котбусі, готують експертів з філософії техніки, університети Аугсбурга

та Ерлангена-Нюрнберга пропонують спеціальність «етика та культура текстових творів», а в університеті Фрайбурга читають курс із філософії права.

Експерти радять студентам розширяти свої горизонти та не зациклюватись на лише одній спеціальності, вивчати паралельно, наприклад, економіку, релігію чи політику. Деякі виші надають таку можливість. Наприклад, міждисциплінарна програма «Менеджмент, філософія та економіка», котру пропонує Франкфуртська школа фінансів та маркетингу. Байройтський університет готує спеціалістів з предмету «Філософія та економіка» уже понад 12 років. Маючи такий диплом, випускникам навряд чи доведеться філософствувати над пошуками робочого місця [2].

Навички та уміння, отримані під час навчання – до яких належать кмітливість, уміння аргументувати свою точку зору, вміння дивитись на проблему в цілому, аналізувати зв'язки – обов'язково стануть у нагоді у подальшій кар'єрі. В умовах глобалізації особливо важливо вміти розмовляти з людьми та чути один одного. Наразі існує потреба у фахівцях, котрі думають самостійно, вміють формулювати та ставити запитання та навчають цього інших.

Література

1. Колотило Мар'яна Філософія в технічному університеті: обґрунтування, легітимація, апологія. Філософія освіти. 2016 №1(18). – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-v-teh>
2. Лазарева Наталія, Остапенко Ольга Сократи нашого часу: як їм себе прогородувати. – Режим доступу: <https://www.dw.com/uk/a-17039501>.

Ярмак Т.В.,

канд.соц.наук, доцент,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

Україна, м. Харків

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Проблеми підвищення рівня якості професійної підготовки фахівців спричинена необхідністю забезпечення промислових підприємств кваліфікованими, ініціативними кадрами на базі професійної підготовки, які швидко адаптуються в непередбачуваних умовах ринку, творчо підходять до вирішення питань й розв'язання професійних завдань організації, беручи до уваги технології виробництва конкурентоспроможних товарів та надають інжинірингові послуги.

Головні завдання сучасного соціального наказу професійної діяльності майбутнього фахівця обумовлюють потребу формування професійної та особистісної культури, що включає в себе розвиток самоаналізу, самопізнання, самоідентифікацію у взаємодії суб'єктів навчального процесу для набуття майбутнім фахівцям культурних цінностей та інтересів.[1]

На сьогоднішній день дослідження питання викладання гуманітарних дисциплін у технічних вищих навчальних закладах визначається завданнями освітньої реформи. До основної мети реформи вищої школи належать: підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, демократизація та гуманітаризація навчально-виховного процесу. Гуманізація інженерної освіти передбачає розширення обсягу та поглиблення вивчення суспільних наук. Обсяги гуманітарних знань при формуванні професійної та загальної культури інженера використовуються на незначному рівні.

Матеріали, які передбачаються для засвоєння студентами технічних університетів є уніфікованими і недостатньо відображають специфіку майбутньої професії. Вони надто загальні і не формують для студентів цілісної картини загальної та професійної культури. Питання з приводу гуманітарної підготовки студентів у вищих закладах освіти в сучасних умовах стає все більш поширеним у зв'язку із нововведеними вимогами до фахівців. Проблеми, які виникають між соціальними потребами

гуманітаризації процесу навчання у вищих навчальних закладах технічного профілю і традиційними формами та методами організації навчання гуманітарних дисциплін, визначають загальну потребу оновлення змісту і форм навчання гуманітарних дисциплін. Це передбачає наповнення процесу навчання гуманітарним змістом, який узгоджується із сучасними надбаннями цивілізації, спрямований на розвиток людини і відповідає потребам її самореалізації.[2]

До критерій відбору змісту гуманітарного предмета для вищих технічних навчальних закладів належать:

- формування особистості фахівця на основі інтегративного підходу до змісту освіти;
- значущість конкретних гуманітарних знань визначена за специфікою професійної діяльності та необхідним рівнем загальнокультурного розвитку особистості;
- структурування змісту навчального матеріалу з гуманітарних дисциплін, яке спрямоване на формуванні цілісної системи гуманітарних знань особистості з урахуванням особливостей.
- доцільне створення гуманітарних предметів для вищих навчальних закладів технічного профілю, які інтегрують зміст кількох споріднених гуманітарних дисциплін;
- в інтегрованих предметах мають забезпечуватись взаємозв'язки та оптимальне співвідношення між знаннями з гуманітарних дисциплін, які інтегруються у цьому блоці, і одночасно – професійне спрямування інтегрованого метапредмету як цілого; [3]

Оновлення змісту предметних методик передбачає укрупнення дидактичних одиниць, введення в навчальні плани інтегрованих курсів, а також створення надпредметних навчальних курсів. Проаналізувавши стан теорії і практики системи інтегрованих знань з гуманітарних дисциплін студентів технічних університетів було зазначено, що теоретичні курси

складають мінімальну кількість годин, які на практиці не можуть забезпечити засвоєння цілісної системи гуманітарних знань, що є основою загальної та професійної культури інженера. Через це виникає необхідність розробки нових підходів до формування професійної технічної освіти, особисто її гуманітарного компоненту. Інтеграція гуманітарних знань студентів технічних університетів є інструментарієм цілеспрямованої гуманітаризації технічної освіти, що дає змогу сформувати цілісну систему гуманітарних інтегрованих знань студентів з урахуванням специфіки професійної діяльності фахівця.

На сьогоднішній день існує перелік аспектів гуманітарної підготовки, яких повинен дотримуватись кожен викладач у технічному університеті:

Соціально-економічний аспект професійної підготовки студентів у технічних університетах залежить від умов життя, стосунків людей у суспільстві, місця професії фахівця технічного профілю. Аналіз освітньо-кваліфікаційних методик дозволяють визначити сутність професійних функцій фахівця технічного профілю, які полягають у використанні набутих знань, вмінь і навичок для розв'язання технічних проблем, створення технологій виробництва товарів і послуг, управління процесами створення технічних систем, проектування, організації виробництва, впровадження науково-технічних інновацій, технічних об'єктів, споруд, будівель, машин, устаткування тощо.

Організаційно-змістовий аспект професійної підготовки студентів у технічних університетах визначається системністю та цілісністю його компонентів. Актуальність професій фахівців технічного профілю в суспільно-економічному процесі, визнання їх державного статусу зумовили розвиток наукових досліджень у напрямку теоретичного обґрунтування засад, змісту та особливостей формування професійної компетентності фахівців технічного профілю.[4,5]

Організаційно-змістовими складовими сучасної професійної підготовки студентів у технічних університетах є гуманітарна, фундаментальна,

інженерно-теоретична, технологічна, практична, управлінська, науково-дослідна, інформаційна, економічна, екологічна, господарсько-правова. Гуманітарна підготовка спрямована на вивчення людини, національної та світової культури, знаходження місця людини у національному та світовому культурному середовищі.

Інженерно-теоретична підготовка формує професійні знання та вміння майбутнього фахівця на основі пізнання принципів, положень, закономірностей, моделей певної галузі. Технологічна підготовка пов'язана з вивченням способів і методів та технологій промислової обробки матеріалів, виробів за певними технологіями.

Практична підготовка передбачає набуття практичних навичок володіння технологіями, технологічними процесами на основі проблемно-орієнтованого методу моделювання: від задуму, проектування, конструювання та реалізації конкурентних товарів та послуг. Інформаційна підготовка націлена на вивчення інформаційних технологій, комп'ютерної техніки, можливостей обробки, накопичення, зберігання, оновлення, пошуку й відображення даних на основі використання інформаційних систем.

Науково-дослідна підготовка передбачає залучення студентів до процесу фундаментальних галузевих досліджень, формування наукової культури: потреб відстежувати та використовувати інноваційні технології, тенденції, відкриття, ноу-хау інженерної науки. Управлінська підготовка передбачає формування культури і навичок управління трудовим колективом, умілої постановки та розв'язання стратегічних, тактичних інженерно-технологічних завдань, завдань ефективної реалізації у сфері промислового виробництва, соціальної організації праці, яка адекватна ринковим відносинам на основі і конкуренції ідей, товарів, послуг.

Господарсько-правова підготовка формує юридично-правову культуру діяльності майбутнього фахівця на основі знання системи встановлених державою загальнообов'язкових правил, норм, законів (вивчення дисципліни

господарське право тощо). Екологічна підготовка необхідна для формування їх екологічної культури у процесі професійної діяльності. Врахування небезпеки глобальних катастроф техногенного походження, несприятливого впливу технічних систем та технологій виробництв на здоров'я та життя людини, довкілля, потребує підвищеної уваги до проблем безпеки системи «людина-машина-середовище».

Економічна підготовка сприяє набуттю економічних знань, розвитку адаптаційних умінь професійної діяльності в умовах ринкової економіки, формуванню економічної культури, розвитку підприємницьких здібностей майбутнього фахівця.[6]

Проаналізувавши існуючі освітні методики-підготовки, можна роздивлятися професійну підготовку студентів технічних університетів як організаційно-методичний процес формування професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом та соціальної реалізації, навчання та саморозвитку упродовж життя. Не беручи до уваги, що гуманітарні знання не входять у зміст професійної підготовки інженера, вони сприяють позитивним змінам особистості, яка після цього сприймає професійні знання в загальнокультурному, творчому, емоційному та інших аспектах. Вони посилюють мотивацію засвоєння професійних знань, сприяють усвідомленню власних можливостей та цілей студента.[7]

Теоретичні основи даної системи базуються на розвитку професійної освіти, згідно з якою передбачається посилення гуманітарної підготовки у вищих технічних навчальних закладах, встановлення раціонального співвідношення технічної та гуманітарної складових освіти, а також формування неординарних мислячого спеціаліста. Для майбутнього інженера набуття культурологічних знань має базуватися на інтегративних засадах з урахуванням специфіки його професійної діяльності. За способом отримання педагогічних знань доцільно розрізняти три категорії випускників технічних університетів: інженери «кабінетного типу», які мінімально спілкуються з

іншими людьми і займаються суто науково-технічними розробками, кресленнями тощо; інженери «практичного типу», які постійно спілкуються з колегами, підлеглими та керівництвом; інженери-педагоги, які тою чи іншою мірою залучені до педагогічної діяльності і підготовки фахівців у своїй галузі. Звідси потреби педагогічних знань також групуються на трьох рівнях: першим необхідні мінімальні педагогічні знання, другим – більш широкі, а третім – частково професійні педагогічні знання.[8]

Таким чином, можна зробити наступний висновок: інтегративний підхід до формування системи гуманітарних знань студентів технічних університетів дозволяє структурувати їх знання у логічно завершені інтегровані блоки – предмети, впровадження яких більш повно реалізує цілі вивчення гуманітарних дисциплін у технічних університетах і є оптимальним щодо результативності та затрат навчального часу.

Література

1.Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія :підруч. для студ., аспірантів та молодих викладачів вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.

2.Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: сучасна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми пошуки, перспективи. – К.: Віпол, 2000. – С.134-157.

3.Вища технічна освіта України і Болонський процес: матеріали Всеукр.наради ректорів вищих техн. навч. закл., м. Харків, 18 березня 2004 р.– Х. : НТУ «ХП», 2004. – 198 с.

4. Балыхин Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Григорий Артемович Балыхин. – М. :Экономика, 2003. – 427 с.

5.Козловська І. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи). – Львів: Світ, 1999. – 302 с.

6. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта у вищій школі. – Вища школа. – 2001. – № 2-3. – С.68-72.

7. Боголіб Т. М. Принципи управління вузом : монографія / Тетяна Максимівна Боголіб. – К. : Знання, 2003 – 160 с.

8. Ничкало Н.Г. Філософія сучасної освіти //Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 49-57.

**ФІЛОСОФСЬКІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ У ЗВО
УКРАЇНИ – 2020.**

Збірник наукових статей Всеукраїнського науково-практичного семінару 20 листопада 2020 р. ХНАДУ.