

В.Г. Пьятенко

**ОСОБЕННОСТИ МЕНТАЛЬНОСТИ УКРАИНСКОГО НАРОДА В  
ПОИСКЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ И ВЛИЯНИЯ ИХ НА  
СОЦИАЛИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТИ**

Атором раскрыта сущность экономического кризиса в обществе. Проанализированы условия его возникновения и указано на возможные пути его преодоления, основа которых в особенностях ментальности украинского народа.

V.G. Pyatenko

**FEATURES OF MENTALITY OF UKRAINIAN PEOPLE IN SEARCH OF  
NATIONAL IDEA AND INFLUENCING OF THEM ON SOCIALIZATION  
OF PERSONALITY**

Аtorom essence of economic crisis in the company is exposed. The terms of its origin are analysed and it is indicated on the possible paths of its overcoming, basis of which in the features of mentality of the Ukrainian people.

*Стаття надійшла до редакції 13.08.2009р.*

**УДК 373.1.**

*Омельченко А. В.,  
м. Харків, Україна*

**ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ**

**Вступ.** Відомо, що зв'язок із філософією є необхідним для розвитку педагогічної думки. Філософські положення виступають як найбільш загальні орієнтири, що входять до складу методологічного забезпечення педагогічного дослідження. Вони необхідні для побудови педагогічних теорій та осмислення їхніх значень, а також прогнозування наслідків щодо суспільства нових педагогічних ідей і розробок.

## **ПРОБЛЕМИ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

Проте не можна сказати, що в питанні співвідношення педагогіки і філософії усе ясно. Проблеми стають відчутними, коли мова йде про конкретну дослідницьку роботу. Багато залежить від явно вираженої або підсвідомо прийнятої позиції дослідника. В умовах філософського плюралізму, що дає людині вибір і вимагає формування філософської культури, проблема взаємовідносини педагогіки і філософії набуває нового змісту.

На сьогоднішню ситуацію в сфері освіти в тому або іншому ступені, явно або неявно впливає невизначена спадщина позитивістських, точніше, сцієнтистських установок у педагогічному мисленні. У зміст освіти поступово повертається знаннєвий підхід, предметоцентризм, що тягнуть за собою неминуче перевантаження. Математизація та інформатизація долають гуманізацію освіти.

Сучасна освіта в основному орієнтована на теоретичний тип наукового знання, на природознавчі й інженерно-технологічні моделі мислення. У той же час на теренах української теорії педагогіки постійно ведеться дискусія щодо сцієнтизму. У вітчизняній педагогіці існує термін, неможливий для жодної європейської країни, – гуманітарні або гуманістичні технології. Однак, як гуманітарна, так і гуманістична парадигма була сформульована і поширилася як альтернатива технологічному напрямку, відштовхуючись від нього. Тому актуальне співвідношення філософських основ технократизму та гуманітаризму в педагогіці.

**Постановка проблеми.** Виявлення дійсного становища методології педагогіки в умовах плюралізму філософських вчень.

Ступінь впливу вузького сцієнтистського підходу на найскладніші, багатофакторні явища соціального, педагогічного порядку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема взаємодії педагогіки і філософії розглядається в трудах таких вчених, як: Гессен С.І., Краєвський В.В., Загвязинський В.І., Шубинський В.І., Сластьонін В.А., Сафронів І. П., Кабанов П. Г. та інші.

Проблемою сцієнтизму у педагогіці займалися В.В. Краєвський, Ю.А. Мітропольський, О.Д. Александров, О.В. Бережнова и др.

**Формулювання цілей, постановка завдання.** Обґрунтувати необхідність розуміння педагогами суттєвого зв'язку філософських основ щодо проблематики освіти.

Для досягнення поставленої мети вирішуються наступні задачі:

1 Відзначити розмаїття філософій, що виступають основою методології педагогіки, та звернути увагу на неприпустимість ігнорування філософії як

методологічної основи педагогіки. 2. Розглянути філософські навчання, що виступають як методологія педагогіки. 3. Виявити ступінь впливу сцієнтистських установок у педагогічному мисленні.

**Виклад основного матеріалу.** У теперешній час, як відзначає П.Г. Кабанов, в умовах філософського плюралізму, проблема взаємовідносин педагогіки і філософії набуває нового змісту. Плюралізм філософії вимагає формування філософської культури, що передбачає відмову від односторонності [2]. Не можна обмежуватися однією філософією, однією методологією. Філософський плюралізм дає людині вибір, заглиблює його в безкінечні сумніви. Сумніви, їх глибина є показником філософської культури людини. Практична потреба робити вчинок змушує його здійснювати вибір, і тут необхідна методологічна культура. При аналізі педагогічних концепцій філософські знання можуть виступати не у вигляді цілісного філософського учення, а у формі методологічних установок, що витікають із цього учення. Включення філософської методології до педагогічної науки є результатом методологічної функції філософії, якої дотримується даний дослідник, результат його філософських поглядів. Філософія визначає вищий рівень методологічної культури педагога.

У наші дні, як відмічає В.А. Сластьонін, одночасно співіснують різні філософські учення (напрямки), що виступають як методологія педагогіки: екзистенціалізм, прагматизм, діалектичний матеріалізм, неотомізм, неопозитивізм та інші [6, с. 95] І. П. Сафронов у статті "Філософія освіти: стан, проблеми і перспективи" ще додає до них ідеалізм, раціоналізм.

Екзистенціалісти відзначають деформацію особистості в сучасному світі, її відчуженість, утрачання своєїрідності та інше. Вихід із цього становища вони бачать у тому, що індивід мусить творити себе сам. Тому і мету школи складає навчання учнів творити себе як особистість, учити їх так, щоб вони створювали себе. "Екзистенціалізм виступає як філософська підстава індивідуалізації навчання", – підкреслює В.А. Сластьонін [6, с. 95]. Основним положенням, на якому будується система екзистенціалізму, є "існування" – екзистенція. Воно трактується як конкретне існування людини, як "я", що передує сутності та творить її. Сучасні філософи вказують на вірність положення про те, що сутність людини не дана раз і назавжди, а формується в процесі життя, – пише І.П. Сафронов [7, с. 12]. Найважливіша роль у зберіганні цілісності й унікальності особистості приділяється школі. Її мета – навчити дитину творити себе як особистість. Гаслом екзистенціалізма є вислів Сартра: "Людина є не що інше, як те, яким вона робить себе".

Неотомісти доводять головну роль релігії у вихованні підростаючих поколінь. Вони, зазначає В.А. Сластьонін, "обвинувачують школу в зайвій раціональності і забутті "досвідомого", у якому нібито знаходяться джерела любові, щастя, свободи і змісту життя" [6, с. 95]. Виховання, пише Жак Маритен, не може засновуватися на чисто науковому уявленні про людину, бо виховання перш за все мусить знати, що таке людина, яка сутність людини і які її основні цінності; чисто наукове трактування людини не відповідає на ці питання. Це може зробити лише релігія з її релігійно-філософським уявленням про людину, – пише І.П. Сафронов [7, с. 10].

Для позитивістів вірним і випробуваним є тільки те, що отримано за допомогою кількісних методів. Вони оголошують псевдонауковими проблеми, що пов'язані з класовою боротьбою, із розвитком суспільства, соціальними протиріччями. Позитивісти визнають наукою лише математику і природознавство, а суспільствознавство відносять до галузі міфології.

Неопозитивізм, який залишається за своєю суттю позитивізмом, увібрав у себе деякі сучасні поняття і терміни та зайняв значне місце в сучасній філософії. Слабкість педагогіки неопозитивісти убачають у тому, що в ній домінують марні ідеї й абстракції, а не реальні факти [6, с. 95].

Неопозитивістська методологія орієнтує на певність предмета і засобів пізнавальної діяльності. Ідеалом певності служить завершене наукове знання (логіка, математика, фізика), кращим методом пізнання – гіпотетико – дедуктивний (що потребує створення гіпотез, загальних постулатів і логічного виведення, дедукції із них слідств, що перевіряються)

Щодо навчання неопозитивістська методологія зобов'язує розрізняти те, що має зміст і не має такого, те, що має досвідчене значення та ні, повсякденну і наукову мову, установлювати правомірність або неправомірність питань (розрізняти питання і псевдопитання) і відповідей на них. Методи навчання, що спираються на індукцію, яку неминуче супроводжує психологізм, для неопозитивізму неприпустимі. Для неопозитивізму досвідчене значить те, що може бути виражено в нейтральній мові спостереження, теоретичне знання – це знання, що задане змістовно ясними посилками дедукції та виражене, як правило, штучною мовою теорії.

Найбільш яскравий представник прагматизму, американський вчений Дж. Дьюї, у своїх численних педагогічних роботах, критикуючи стару, схоластичну школу, висунув ряд найважливіших принципів навчання і виховання: розвиток активності дітей, викликання інтересу як мотиву навчання дитини та інше. Мета освіти, на його думку, зводиться до процесу "самовиявлення" інстинктів і схильностей, що надані дитині від народження.

Внутрішнє "я", розмірковують сучасні прагматисти, не вороже людині, неогидне, як вважали фрейдисти. Навпаки, спонтанні реакції, що йдуть з глибин "я", завжди правильні, гарні для людини. У глибинах "я" таїться джерело творчості, унікальність індивідуума. Внутрішнє "я" мусить вільно виявлятися, а традиційне виховання придушує уроджене "я", не дає йому виявитися. Особливу ворожість у сучасних прагматистів викликає людська свідомість. Вона, на думку Маслоу, породжує контроль, самокритику, усе те, що перешкоджає спонтанному виявленню "я". Таке трактування природи людини визначає погляди прагматистів на сутність виховання. Як і Дьюї, вони вважають виховання процесом, що йде услід за уродженою натурою особистості. Суть теорії виховання складає виявлення і розвиток вже з народження "даної" натури людини. Єдина ціль виховання – самовиявлення особистості, – пише І.П. Сафронов, [7, с. 7].

Педагогіка, що спирається на діалектичний матеріалізм, виходить із того, що особистість є об'єкт і суб'єкт суспільних відношень. Її розвиток детермінований зовнішніми обставинами та природною організацією людини. Головну роль у розвитку особистості ця педагогіка вбачає у вихованні, що представляє собою складний соціальний процес, який має історичний і класовий характер. Особистість і діяльність людини знаходяться в єдності: особистість виявляється і формується в діяльності.

З точки зору ідеалізму учень є безмежна особистість, чий початок є божественність, чия доля є безсмертя, вічність, нев'януча слава. У цьому контексті ідеальний учень – це учень, який одержимий "бажанням удосконалювання". Ідеальний учитель той, хто може допомогти розвитку людської індивідуальності. В основі ідеальної школи лежать не випадкові, мінливі примхи, а фундаментальні цілі. Для педагога-ідеаліста, – указує І.П. Сафронов, – розум породжує самий себе й усередині себе. Педагог не вважає ціллю діяльності в класі формувати розум із допомогою розвитку нервової системи учнів через нервові реакції. Він скоріше намагається спонукати, стимулювати діяльність розуму учня за допомогою власної особистості. Завдання вчителя перебуває в тому, щоб "дати старт потягу розуму" на шляху добродійної діяльності і супроводжувати його, стимулюючи пошук власного призначення" [7, с. 4].

Про раціоналізм І.П. Сафронов пише: "Раціоналісти гадають, що розумне життя людини є ціль у ньому самому" [7, с. 11].

Відмічаючи різноманіття філософій, що виступають філософською підставою методології педагогіки, ми, тим не менш, констатуємо той факт, що для вітчизняної педагогіки воно поки ще не характерно, принаймні, для

офіційної педагогіки як суспільного інституту української держави. Всі точки зору вітчизняних педагогів щодо цього питання можна звести до двох. Одні, коли говорять про філософську базу методології сучасної педагогіки, вважають, що такою філософською основою є діалектичний матеріалізм. При цьому лише небагато вчених-педагогів дійсно керуються у своїх науково-педагогічних дослідженнях принципами діалектичного матеріалізму, в інших вітчизняних педагогів філософською основою методології науково-педагогічного дослідження є емпіризм. Інші ж взагалі не торкаються філософського рівня методології у своїх роботах, не говорять, на яку теорію пізнання спираються. Вони віддають перевагу обґрунтуванню форми і принципів їхнього наукового дослідження, що здійснюється, із загальнонаукового рівня методології. У цьому випадку самим фундаментальним, що задає норми наукового дослідження, як правило, виявляється системний підхід із тими або іншими варіаціями в назві.

Іншими словами, мова йде про фактичне нехтування, ігнорування філософії в педагогіці. Це, у свою чергу, обумовлено прорахунками викладання філософії у вищих навчальних закладах, зокрема педагогічних, де викладачі не належним чином розкривають взаємозв'язок філософії і тієї дисципліни, що обрали студенти для себе як майбутню професію; а також складністю глибокого оволодіння філософією. У результаті багато педагогів не можуть визначити у своєму науковому дослідженні об'єкт, предмет, проблему, ціль, завдання. Деякі педагоги взагалі не використовують загальні і загальнонаукові методи дослідження, а вибір філософських установок як методологічних, є випадковим, необґрунтованим.

Педагогіці необхідний філософський аналіз, необхідно лише чітко визначити його місце і предмет. Взаємодія філософського аналізу і педагогічного дослідження, як вважає Б.Л. Вульфсон, представляється такою: "На основі широкого кола наукових знань і досліджень педагогічної дійсності розробляються педагогічні концепції. Потім вони аналізуються з філософських позицій, і результати цієї роботи складають основу подальшого педагогічного дослідження, що приводить до створення нових концепцій" [8, с. 26].

Таким чином, зв'язок із філософією залишається необхідною умовою розвитку педагогічної думки. Аналіз співвідношення педагогіки і філософії показує, який складний зв'язок цих галузей людського знання. Спроби ігнорувати філософські і загальнотеоретичні підстави педагогіки неминуче приводять до невдач. Такі спроби свідомо або несвідомо в основі своєї мають позитивістську орієнтацію в рішенні наукових питань.

Позитивізм як філософський напрямок має довгу історію і множинну розгалужень. Однак усі позитивісти (прихильники «позитивного», тобто «позитивного» знання) сходяться в одному: вони оголошують єдиним джерелом, дійсного знання конкретні (емпіричні) науки та по суті заперечують пізнавальні цінності філософії. Гасло початкового, наївного позитивізму, творцем якого в 30-х р.р. XIX століття був Огюст Конт – «вір тільки очам своїм, тому, що можна побачити, почути, виміряти» – по суті, залишається в силі і у наші дні.

У теперешній час позитивізм приймає форму неопозитивізму. Для неопозитивістського відношення до науки характерно, з одного боку, прагнення до взаємній ізоляції науки і філософії, а з іншого – підпорядкування науки повсякденній свідомості. Заперечення філософської проблематики як позбавленої пізнавального значення неопозитивізм з'єднує з визнанням природних наук єдиним справді науковим знанням. Така позиція характерна для одного із найбільш поширених відгалужень неопозитивізму – сцієнтизму (від латинського *scientia* – знання, наука). Сцієнтистські уявлення можуть усвідомлено або неусвідомлено впливати на відношення дослідника до його власної наукової галузі і на результати його роботи.

В. В. Краєвський відзначає, що спадщина сцієнтистських установок у педагогічному мисленні проявляється в науковому забезпеченні освітньої практики, і у тлумаченні методологічних питань педагогічної науки, у тому числі проблем педагогічного дослідження в його фундаментальному і прикладному аспектах. Перш за все, це стосується змісту освіти, і особливо питань побудови освітніх проектів – стандартів, програм і підручників [3, с. 21].

Сцієнтизм як світоглядна орієнтація виявляє себе в абсолютизації ролі науки в системі культури людського суспільства. Абсолютизуються стиль і загальні методи побудови знання, що властиві природним і точним наукам, які розглядаються як парадигми, зразки наукового знання взагалі. Сцієнтистські установки відбиваються у зовнішній імітації точних наук: у штучному застосуванні математичної символіки, наданні філософсько-світоглядним і соціально-гуманітарним міркуванням форми, що характерна для точних наук.

Саме фахівці в цій області відзначають, що застосування математичних методів у соціальних і гуманітарних науках пов'язано з великими труднощами, оскільки виділення однорідної якості та його математичне вивчення ускладнені тим, що при цьому доводиться враховувати і такі суб'єктивні чинники, як воля, цілі, ціннісні орієнтування і мотивації людей. Найбільш складною у цьому випадку виявляється побудова якісної теорії

процесів. Якщо не враховувати цього, виникає небезпека марного захоплення формулами і математичним апаратом, за якими перестають бачити реальний зміст досліджуваних педагогічних процесів [4].

Фактично мова йде про небезпеку вузького сциєнтистського підходу до найскладніших, багатфакторних явищ соціального, а, отже, і педагогічного порядку.

Сциєнтистський «ухил» у методології педагогіки спостерігається в ігноруванні специфіки сфери освіти, у яку залучені люди. У цій області головним є відношення «людина – людина», а не «людина – машина» або «людина – інформація».

В. В. Краєвський звертає увагу на те, що у педагогіці межа між необхідним ступенем наукової достовірності і багатогранністю людських відношень, що не піддаються «суцільній формалізації», тонка і неоднозначна. Хоча процес одержання педагогічного знання підкоряється загальним закономірностям наукового пізнання, а впровадження в цей процес точних, суворих методів дослідження необхідне, проблематика і характер педагогічного дослідження в значному ступені визначаються впливом установок ціннісної практичної свідомості, як це завжди має місце в соціально-гуманітарній області. Тому побудувати педагогічну науку цілком за зразком дисциплін природнонаукового циклу не вдасться. Наприклад, не у всякій науковій роботі по педагогіці можливо і необхідно проведення експерименту в тому виді, як це практикується в природних науках. Спроби будь-якою ціною «увести» експеримент у педагогічні дослідження, незалежно від типу дослідження і приналежності до тієї або іншої галузі педагогіки, а також без урахування можливостей дослідницької роботи, нерідко приводять до формалізму та беззмістовним гіпотезам, самоочевидним висновкам [4].

Про неспроможність спроб застосувати методи точних наук без урахування специфіки об'єктів такого застосування свідчать чимало наукових праць видатних вчених. Приведемо деякі висловлення з цього приводу. Академик Ю. А. Мітропольський відзначає, що застосування математики до інших наук має зміст тільки в єднанні з глибокою теорією конкретного явища. Про це важливо пам'ятати, щоб не збиватися на просту гру у формули, за якою не має ніякого реального змісту. [5, с. 14]. І. Грекова пише в статті про прикладну математику, що треба прямо дивитися в очі фактам і визнати, що застосування математичних методів не корисно, а шкідливо до тих пір, поки явище не освоєно на гуманітарному рівні [1, с. 110].



Виступаючи як один із мнемонічних прийомів у процесі професійної підготовки вчителів, передчасна формалізація здатна сплутати уявлення про педагогічні явища, а у свідомості вивчаючих педагогіку – затвердити стереотипи, застосовані як готове знання, без самостійного осмислення. Починаються спроби висловити математичними формулами характеристики тих або інших якостей особистості і складний процес її розвитку. Трапляється, що заради «математизації» пропонують втиснути у формулу і навіть перемножувати і складати такі реалії, як активність, розумність, совість і т.п., які не піддаються формалізації взагалі, або тільки умовно чи в деяких аспектах. Те, що саме фахівці вищої кваліфікації з природно-математичних дисциплін заперечують універсальності парадигм сцієнтистського сенсу, не випадково. Вони ясніше бачать межі і можливості застосування методів наук, які вони творчо розробляють.

Соціальне-гуманітарне знання – особливе. Специфіка педагогіки порівняно із природнонауковими дисциплінами чітко виявляється в розробці нею норм діяльності як моделей належного поведження і діяльності. Саме в рамках цієї науки відбувається з'єднання трьох видів знання – емпіричного, теоретичного і відсутнього в «точних» науках нормативного. Таке об'єднання доцільно здійснювати в рамках цілісної наукової дисципліни.

Висновки. Незважаючи на усе вищесказане, у теперішній час все більше увага приділяється «людському фактору», спостерігається відхід від жорстких раціонально-логічних, формалізованих схем у педагогіці. Це відповідає загальному вектору еволюції наукового пізнання, що переходить, на думку ряду авторів робіт по загальній методології наук, до третього етапу розвитку, який отримав назву постнекласичного. Характеристика етапу ще тільки визначається, але, як вважає В. В. Краєвський, у загальних рисах ситуація така: постнекласичний тип раціональності розширює поле рефлексії понад діяльністю і враховує співвіднесеність одержуваних знань про об'єкт не тільки з особливістю засобів і операцій діяльності, але і з цінностно-цільовими структурами. Виявляється зв'язок внутрішньонаукових цілей із зовнішньонауковими, соціальними цінностями і цілями [3, с. 27].

Розуміння різноманіття філософських напрямків і проблем у співвіднесенні з проблематикою освіти допоможе педагогам уникнути крайнощів та помилок саме в сучасних умовах, коли спостерігається плюралізм світоглядів. І як наслідок цього, важко говорити про якийсь одне філософське учення, що виступає як філософський рівень методології педагогіки. Скоріш усього мова мусить йти про «добродійний еkleктизм» [8, с.14].

Усвідомлюючи все це, гадаємо, що нагально-необхідним для сучасної вітчизняної педагогіки є розробка власне філософського підходу до освіти.

**Список літератури:** 1. Грекова И. Методологические особенности прикладной математики на современном этапе её развития // Вопросы философии. М., 1976. №6. – С. 104 – 114. 2. Кабанов П. Г. Вопросы совершенствования методологической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.asf.ru / Publ / monogr / glava\\_1\\_2.html](http://www.asf.ru/Publ/monogr/glava_1_2.html). 3. Краевский В. В. «Жёсткий» и «мягкий» подходы к педагогическому исследованию // Материалы Всероссийского методологического семинара: В 2 т. Т. 1 «Методологические ориентиры педагогических исследований» / Под ред. Н. В. Бордовской. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. – 220 с. 4. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с. 5. Митропольский Ю. А. О роли математики в научно-техническом прогрессе // Математики и научно-технический прогресс. Киев, 1973. 6. Педагогика / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. – С. 93-95. 7. Сафронов И. П. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [bank.openrk.ru / Text / t13\\_206.htm](http://bank.openrk.ru/Text/t13_206.htm). 8. Философия образования: круглый стол // Педагогика, 1995, № 4

А. В. Омельченко

### **ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ**

У статті розглядається необхідність розуміння педагогами впливу філософських напрямків на проблематику освіти для запобігання крайнощів і помилок у сучасних умовах плюралізму світоглядів та вплив сцієнтистських установок на наукове забезпечення освітньої практики, на тлумачення методологічних питань педагогічної науки, проблем педагогічного дослідження в його фундаментальному і прикладному аспектах.

А. В. Омельченко

### **ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ**

В статье рассматривается необходимость понимания педагогами влияния философских направлений на проблематику образования для избежания крайностей и ошибок в современных условиях плюрализма мировоззрений, влияние сциентистских установок на научное обеспечение образовательной практики, на трактовку методологических вопросов педагогической науки, проблем педагогического исследования в его фундаментальном и прикладном аспектах.

A. Omelchenko

### **PHILOSOPHICAL BASES OF PEDAGOGICS**

The problem of understanding by scholars philosophical approach influence on educational problems to avoid extremes and mistakes in modern conditions of pluralism is considered in the paper. The influence of scientific approaches on educational practice, interpretation of educational science methodological questions and problems of research in its fundamental and applied aspects has been discussed in the paper.

*Стаття надійшла до редакції 1.11.2009р.*

**УДК 378:147**

*Северина Н.Ю.,  
м. Харків, Україна*

### **АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЙ «ФОРМУВАННЯ», «ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ», «МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ»**

**Постановка проблеми.** Останнім часом динамічного розвитку та впровадження досяг компетентісний підхід. Зміна соціального замовлення з боку ринку праці вимагає від майбутнього фахівця та від системи освіти в цілому сформованості не просто набору спеціальних знань, умінь та навичок згідно до кваліфікації, а в першу чергу наявності інтегрованих та спеціалізованих компетенцій, які б відповідали рівню професійної компетентності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що формування професійних якостей інженера є дуже важливою і актуальною проблемою теорії та методики вищої технічної освіти. Це зумовлено швидким розвитком