

Т.М. Малкова
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
професор кафедри психології,
Університет економіки та права «КРОК»

Психолого-педагогічні проблеми змісту освіти

У статті досліджується проблема поєднання в освіті двох складових культури – науково-технічної, породженої науково-технічним прогресом, та традиційної гуманітарної. Надмірна професіоналізація освіти може бути основною причиною поглиблення прірви між цими культурами. Згідно з компетентнісним підходом, запропонованим, зокрема, фахівцями у галузі інформаційно-комунікативних технологій, зміст навчання може бути визначений за допомогою професійного профілю та кластеру компетенцій. Але такий підхід навряд чи можна застосувати до визначення змісту навчання спеціалістів гуманітарного профілю, головним чинником ефективності професійної діяльності яких є особистість. Становленню особистості як цілісної соціальної якості людини найбільшою мірою сприяють гуманітарні дисципліни і образотворче мистецтво, які є майже невіддатливими до формалізації. Оскільки у жодній дисципліні не існує алгоритму виховання творчої особистості, необхідно, щоб у навчанні були представлені як природничі, так і гуманітарні науки й мистецтво.

Ключові слова: культура: науково-технічна та гуманітарна, мета освіти, компетентнісний та особистісний підходи до змісту навчання, професіоналізація, особистість, творчість.

Т.М. Малкова
доктор психологических наук,
старший научный сотрудник,
профессор кафедры психологии,
Университет экономики и права «КРОК»

Психолого-педагогические проблемы содержания образования

В статье исследуется проблема сочетания в образовании двух составляющих культуры – научно-технической, порождённой научно-техническим прогрессом, и традиционной гуманитарной. Чрезмерная профессионализация образования может быть основной причиной углубления пропасти между этими культурами. Согласно с компетентностным подходом, предложенным, в частности, специалистами в области информационно-коммуникативных технологий, содержание обучения может быть определено с помощью профессионального профиля и кластера компетенций. Но такой подход вряд ли можно применить к определению содержания обучения специалистов гуманитарного профиля, главным фактором эффективности профессиональной деятельности которых является личность. Становлению личности как целостного социального качества человека в наибольшей мере способствуют гуманитарные дисциплины и изобразительное искусство, которые почти не поддаются формализации. Поскольку ни в одной дисциплине не существует алгоритма воспитания творческой личности, необходимо, чтобы в обучении были представлены как естественные, так и гуманитарные науки и искусство.

Ключевые слова: культура: научно-техническая и гуманитарная, цель образования, компетентностный и личностный подходы к содержанию обучения, профессионализация, личность, творчество.

T. Malkova
*Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher,
 Professor Department of Psychology,
 "KROK" University*

Psycho-pedagogical problems of educational content

The article is dedicated to studying the problem of combination of two cultural components in education: scientific and technical culture derived from progress in science and technology and traditional humanitarian culture.

Excessive professionalization of education may be the main cause of deepening the gap between these two cultures. According to the competence approach, suggested by experts in the field of information and communication technologies, training content can be determined by professional profile and competencies cluster. However, this approach can hardly be applied to determine the content of teaching humanities experts, because personality is the main factor in the effectiveness of their professional activity. The humanities and fine arts contribute to the maximum degree the perfection of the personality as an integrated social peculiarity of a human being. Importantly, it's almost impossible to formalise the humanities and fine arts. As in any discipline, there is no algorithm for education of creative personality it is necessary that the training includes both natural and human sciences and arts.

Key words: *scientific and technical culture, humanitarian culture, the purpose of education, competence and personal approach to the content of education, professionalization, personality, creativity.*

Постановка проблеми

Як визнає низка авторів, «реформування змісту освіти є на сьогодні наріжним каменем усього процесу перебудови освітньої системи в Україні. Цей напрям репрезентовано дослідженням таких важливих для української школи проблем, як компетентнісний підхід до побудови змісту освіти (О. Овчарук «Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти») й організації профільного навчання у старшій школі (О. Овчарук «Профільне навчання у старшій школі»)» [1, с. 10]. Фактично мова йде про адаптацію освіти на усіх її рівнях (доуніверситетському, університетському і післяуніверситетському) до поточних потреб техногенного суспільства, про виховання, який має бути конкурентоспроможним на ринку праці, – такого, що відповідає запитам роботодавця. Питання про відповідність такої моделі спеціаліста можливим варіантам розвитку суспільства у майбутньому взагалі не ставиться, як і проблема впливу освіти на особистість як системну інтегральну со-

ціокультурну якість людини, здатної до інтеріоризації надбань загальнолюдської культури, самостійного визначення траєкторії свого розвитку та системи цінностей, творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Практична орієнтованість освіти яскраво відображена у так званому компетентнісному підході. Компетентності – це набір найзагальніших понять, які мають бути деталізовані в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відносин за навчальними планами та життєвими сферами учнів [1, с. 22]. За літературними даними, компетентності – це здатності, спроможності, здібності; компетентність – це передусім здатність людини *застосовувати* набуті знання, вміння, навички; в кінцевому рахунку це – здатність людини діяти в різноманітних проблемних ситуаціях практичного характеру [1-5]. За різними критеріями виділяють різні компетентності: ключові або кроснавчальні (напри-

клад, здатність застосовувати інформаційні та комунікаційні технології; здатність працювати в команді; розв'язувати конфлікти тощо); загальнопредметні та предметні; крос-змістові («мотивація учнів, деякі аспекти ставлення до навчання, вміння застосовувати комп'ютер, саморегуляторне навчання» [1, с. 25]; функціональні («що передбачають компоненти інтелектуального розвитку, здатність застосовувати логіку, математичні знання та здібності, системне мислення та вміння розв'язувати складні логічні й математичні конструкції, просторові навички та моделювання» [1, с. 17], життєві («що дозволяють дитині навчатись, виконувати соціальні завдання та реагувати на потреби часу» [там само] та особистісні (вміння висловлювати своє судження та давати оцінку, виявляти інтерес та власну творчість щодо чого-небудь) [там само]; соціальні, мотиваційні, функціональні тощо [1, с. 26]. Кожна компетентність має свою внутрішню структуру. Так, складовими математичної компетентності молодшого школяра є обчислювальна, інформаційно-графічна, логічна, геометрична [2]. Слід зазначити, що цілковитої єдності у визначенні співвідношення понять «компетенція» і «компетентність» немає. На думку Козакової Н.Б., «компетенція – це суспільна норма, вимога, яка включає знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід» [там само]. Компетенція не є характеристикою особистості, нею вона стає в процесі засвоєння і рефлексії учня, перетворюючись у компетентність. Загальна компетентність це – сукупність компетентностей, вона є інтегрованою характеристикою особистості. На думку І.О. Бубели, компетентність – це здатність установити і реалізувати зв'язок між «знанням – умінням» і ситуацією; компетенції – це завдання, поставлені перед людиною, а компетентності – результати їх виконання [3]. Професійні компетентності – результат професійної підготовки. Так чи інакше поняття «компетентність» і «компетенції» пов'язані зі здатністю людини виконувати певні функції, обумовлені її місцем у розподілі праці.

Не вирішені раніше частини загальної проблеми

На наш погляд, без з'ясування психологічного підґрунтя формування компетентностей як певного набору знань, навичок та відношень деякі компетентності матимуть лише декларативний характер. З огляду на психологію, одна справа – набуття навичок рахування й письма або ІКТ навичок (навичок використання інформаційно-комунікативних технологій) [1, с. 20], інша – формування здатності вирішувати конфлікти, «робити вибір з позиції громадянина» або «обґрунтовувати цілі, що є сенсом життя» [там само, с. 23]. Різні здатності мають різну психологічну природу. Так, є сенс розрізняти здатність до виконання певних функцій, що забезпечують досягнення певних стандартів у даному виді діяльності, і здатність орієнтуватися у системі духовних цінностей. Мабуть, слід розрізняти навчальні цілі, закріплені у вимогах, сформованих ринком праці, та духовні потреби особистості – у творчості, самоактуалізації, сенсі свого існування. Не всі здатності особистості можуть бути формалізовані або сформовані на основі певних алгоритмів навчання. У галузі гуманітарних наук та мистецтва визначальну роль відіграє особистість, особливо особистість, здатна до творчості. Отже, проблема – у виявленні психологічних умов, психологічних закономірностей та механізмів формування різних якостей та здатностей особистості.

Формулювання цілей статті

Метою даної статті є психолого-педагогічний аналіз проблеми змісту освіти з огляду на можливості психологічного забезпечення її гуманітарної, образотворчої та технічної складових.

Виклад основного матеріалу дослідження

Дедалі більшої актуальності набувають проблеми освіти, і найважливішою, на наш погляд, є проблема спрямованості або мети освіти. Сутність кризи освіти полягає у тому, що сучасна освіта зорієнтована передусім на сьогоденні вимоги ринку

праці. Зважаючи на значне прискорення процесу накопичення знань та досягнень у сфері технологій ряд провідних вчених висловлюють переконання у тому, що настав час переглянути взаємостосунки людини зі світом, змінити погляди на людину через необхідність її існування у як ніколи мінливому світі [6, 7, 8]. Імовірно, що у майбутньому будуть потрібні спеціалісти, яких сучасні навчальні заклади взагалі не готують. Отже, глобальною проблемою освіти є побудова такої моделі спеціаліста, яка відповідала б вимогам не сьогодення, а, образно кажучи, дня завтрашнього, про який можна стверджувати лише одне: можливі радикальні й неочікувані зміни в усіх сферах суспільного життя. За цих умов навчання має бути націлене на розвиток принаймні двох якостей учнів: здатності до самонавчання та здатності до творчості, адже на думку відомого футуролога Е. Тофлера, героєм нашого часу є новатор [8, с. 288]. Алгоритму виховання творчої особистості не існує в жодній науці: йдеться лише про створення умов, які можуть сприяти її становленню. Серед цих умов називають позитивні емоційні переживання учнів (радість пізнання), відсутність придушення інтуїції (заохочення до висловлювання здогадів при вирішенні проблем), розвиток уяви, необразливе неприйняття проявів конформного мислення, розвиток чутливості до протиріч, лояльне ставлення до спроб самовираження (адже творчість – це у певному сенсі духовне самооголення) тощо [7]. Визначення цих умов обумовлене розумінням основного психологічного механізму творчості як акту подолання бар'єру між свідомістю та підсвідомістю, яка є джерелом творчості. Творчість – це прерогатива внутрішньо незалежної, аутентичної, здатної до самостійного визначення шляхів свого розвитку особистості. Як пише А. Маслоу, освіту більше не можна розглядати лише як процес навчання, тепер це також процес формування особистості. Сучасна ж «професійна філософія» – це, по суті, «технологія, а не філософія цілей» [6, с. 195]. На думку А. Маслоу, основна мета освіти – навчити кожного власній ідентичності,

і якщо освіта не зробить цього, то вона марна. Знаходження власної ідентичності майже тотожне виявленню свого покликання, того вітваря, на який людина покладе себе, своє життя [там само, с. 211-212]. Кінцева мета освіти – це відкриття покликання і самоактуалізація. Ці міркування А. Маслоу перегукуються з роздумами В. Франкла про сутність людини, про її пошуки сенсу свого існування, про необхідність виходу за межі своєї особистості у простір трансцендентних цінностей. Людина, на думку В. Франкла, це істота передусім духовна, тобто така, що детермінує себе сама і сутність якої не можна зрозуміти, виходячи з біології, психології чи соціології [9]. Відсутність того, що В. Франкл називає трансцендентними цінностями, а А. Маслоу – цінностями буття або метапотребами особистості (потребами у досконалості, справедливості, красі, істині і тому подібному), призводить до «екзистенційного вакууму», психологічними наслідками якого є депресія, різного роду залежності, психосоматичні хвороби та самогубства. Цінності буття, згідно з А. Маслоу, це грані одного дорогоцінного каменю: і вчений, відданий істині, і юрист, відданий справедливості, в дійсності віддані одному і тому ж. Кожний знайшов той аспект цінності, який підходить саме йому і до реалізації якого він прагне у справі свого життя [6, с. 223]. Життєва місія людини – це відкриття свого покликання в процесі навчання, починаючи зі школи. Покликання пов'язане з усвідомленням своєї ідентичності і реалізацією тих цінностей, до втілення яких у своєму професійному житті людина найбільш придатна в силу своїх індивідуальних особливостей.

Отже, освіта має принаймні два виміри – духовний і інструментальний. Перший пов'язаний із становленням особистості, другий – з набуттям відповідних знань, вмінь, навичок. На наш погляд, необхідність професіоналізації освіти привертає більше уваги, ніж проблема її духовної складової. Свого часу Ч. Сноу (за освітою – вчений-фізик) запропонував розрізнити дві культури – наукову, породжену науково-технічним прогресом ХХ століття

(найяскравішими представниками її були фізики) і традиційну гуманітарну культуру Західної Європи, яку представляла художня інтелігенція (у Радянському Союзі представників цих культур жартома називали «фізиками» і «ліриками»). Ще у 1959 році Ч. Сноу висловив занепокоєння поглибленням прірви між цими культурами, основою причиною виникнення якої він вбачав у строгій спеціалізації освіти – як гуманітарної, так і технічної. Поляризація культури, писав Ч. Сноу, – це очевидна втрата для усіх, як для людини, так і суспільства; втрата практична, моральна й творча [10, с.25]. Однобічність (результат вузькоспеціалізованої освіти) призводить до викривлення картини світу, падіння творчого потенціалу особистості, непорозуміння між членами суспільства і зниження здатності вирішувати нагальні практичні задачі спільними зусиллями. Вирішення сучасних глобальних проблем, перед якими постало людство, – екологічних, демографічних, енергетичних, політичних тощо – неможливе без поєднання зазначених Ч. Сноу культур. Культури Ч. Сноу можна умовно позначити поняттями «культура» і «цивілізація». Культура передбачає причетність («уріднення») людини з духовними надбаннями людства; цивілізація – оволодіння насамперед його технічними досягненнями (зрозуміло, що навички використання різних технічних пристроїв, що набуваються у наш час ледве не змалечку, не свідчать про високий культурний рівень їхніх володарів). Гранично загострюючи проблему, можна поставити питання про те, на які цінності має орієнтуватися освіта – на цінності традиційної гуманітарної культури чи культури науково-технічних досягнень? Якою має бути особистість: духовним індивідом, людиною, що живе у широкому контексті культури й загальнолюдських цінностей, що має честь, совість, переконання та ідеали, почуття власної гідності й відповідальності [7, с. 78] або «гвинтиком», сенс існування якого – виконання призначених йому соціальних ролей та функцій; індивідом, зручним для маніпулювання? Як зазначає Е. Гіденс, «ідеали розвитку осо-

бистості, що посідають центральне місце в системі освіти, можна реалізувати лише тоді, коли люди керуватимуть умовами власного життя і розвиватимуть свої здібності й нахил до самовираження» [11, с. 485]. Проте попри декларування гуманістичного або особистісного підходів в освіті навряд чи хтось буде заперечувати існування «прихованих навчальних планів», мета яких – прищеплення дітям некритичного сприйняття «існуючого соціального порядку засобами дисципліни та регламентації» [там само].

Особистісний підхід, про який часто згадують науковці, має різні стратегії реалізації. Так, І.С. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [12].

Соціально-педагогічна модель має на меті виховати особистість із попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості. Завданням освітнього закладу є наближення кожного з його вихованців до її параметрів (по великому рахунку мається на увазі носій масової культури). Технологія освітнього процесу основана на використанні ідеї педагогічного управління, формування, корекції особистості «із-зовні», без урахування суб'єктного досвіду самого учня як активного учасника власного розвитку (самоосвіти, самовиховання). Це виражається в одноманітності програм, методів, форм навчання, його авторитарності.

Але, як давно зауважив індійський філософ Вівекананда, свобода – це перша умова духовного розвитку. Те, чому ви не даєте свободи, ніколи не виросте. Ідея, що ви можете допомагати зростанню інших, постійно спрямовуючи їх, керуючи ними і зберігаючи по відношенню до них роль вчителя, – нісенітниця, небезпечна омана, що уповільнює в цьому світі зростання мільярдів людських істот [13, с. 96-97].

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з системною організацією наукових знань. Знання зорганізуються у відповідності з мірою їх об'єктивної складності, новизни,

рівня інтегрованості, труднощами обробки та переробки. Особистісний розвиток визначається способами організації предметних знань. Цікавим у цьому відношенні є компетентнісний підхід до навчання, який полягає у розробці професійних профілей та кластерів компетенцій для кожної професії у даній галузі [14, 15]. Науковці, що працюють в галузі інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), поставили питання про побудову навчальних програм відповідних навчальних закладів на основі навчальних програм вендорів (фірм, які розробляють та просувають на ринок ІКТ технології під власним брендом) і вважають, що тільки за таких умов «диплом про формальну освіту в галузі ІКТ зможе набути не формальної, а реальної цінності і забезпечити випускнику реальну перспективу професійного зростання на ринку ІКТ-праці» [14, с. 56]. Такі навчальні програми мають, на думку фахівців ІКТ, поєднуватися «з фундаментальною основою, яку дають професійні та освітні стандарти» [там само]. Проте основним показником відповідності випускника вимогам професії визнається не диплом, а сертифікація як підтвердження його здатності використовувати отримані знання, вміння та навички для досягнення необхідних у професійній діяльності результатів.

На наш погляд, запровадити подібний алгоритм підготовки фахівців гуманітарного профілю навряд чи можливо. Гуманітарне знання відрізняється від знань, необхідних представникам «точних» або природничих наук значно меншою структурованістю, багатоплановістю, непіддатливістю до формалізації; якість переробки та засвоєння інформації гуманітарного характеру залежить навіть не від конкретних здібностей людини, а від особистості в цілому. На становлення особистості фахівця гуманітарного профілю впливає так багато чинників, що врахувати їх практично неможливо. До прикладу, саме особистість психолога в багатьох випадках виступає в якості того «вимірювального приладу», за допомогою якого досліджується психіка іншої людини. Особистість є визначаль-

ним чинником досягнень філософів, соціологів, менеджерів, педагогів, представників образотворчого мистецтва. Виховати особистість можна лише особистістю, тому у навчанні фахівців гуманітарного профілю та митців найважливіше значення має якість науково-педагогічного персоналу. В цьому контексті протиставлення діяльнісного підходу особистісному, попри всю його умовність, має сенс.

Метою освітнього процесу згідно з психологічною моделлю особистісно орієнтованої педагогіки визнається розвиток як корекція здібності до навчання (пізнавальних здібностей). За відсутності відповідних освітніх технологій, зауважує І.С. Якиманська, ця модель спрямована фактично на реалізацію не розвивальної, а інформаційної функції навчання.

Найбільш придатна для розвитку особистості школа «університетської культури», про яку пише С.Г. Кара-Мурза і яку він протиставляє школі «мозаїчної культури» [16]. У першій, на відміну від другої, навчальні дисципліни викладаються системно і абстрактно, у відповідності з науковими класифікаціями; у ній панує культ книги, розумових і духовних зусиль. Така школа виховує самостійність і незалежність мислення, вміння ставити проблеми і формувати їх на мові тієї або іншої науки та вирішувати будь-які конкретні задачі. У школі «мозаїчної культури» практикується навчання переважно на емпіричному рівні, мета його – навчити учнів орієнтуватися у певних життєвих ситуаціях та виконувати певні дії. Навчання не поділене на дисциплінарні зрізи. С.Г. Кара-Мурза наводить приклад вивчення коня в одному з класів такої школи: протягом місяця учні вивчали біологічні особливості тварини, спостерігали за кінями у стайні, малювали та ліпили його на уроках образотворчого мистецтва, писали про нього диктанти та твори. Фундаментальних, систематичних, узагальнених знань, які дозволяють людині орієнтуватися у будь-яких конкретних ситуаціях, таке навчання не дає. Шансів потрапити в університет (школу для «еліти» суспільства) після закінчення школи «мозаїчної культури» у її випускників фак-

тично немає. Така освіта обмежує можливості людини і прирікає її на виконання нескладної, добре структурованої роботи.

Як відомо, у класичній гімназії, яка є прообразом школи університетського типу, велику увагу приділяли не тільки точним наукам, але й мовам та образотворчому мистецтву (поезії, драматургії, співу, музиці, хореографії). Мова опосередковує сприйняття та усвідомлення світу людиною. Картина світу залежить від тієї мовної «сітки», яка ніби накладається на потік калейдоскопічних вражень від світу, структуруючи його. Недостатне володіння мовою породжує труднощі у засвоєнні концептуальних відмінностей, позаяк таке засвоєння вимагає узагальнення та абстрагування. Якщо дитина користується так званим обмеженим кодом, тобто її мова містить багато неартикульованих припущень, які сприймаються мовцем як такі, які усі члени спільноти завідомо поділяють, то вона не встигатиме у школі, оскільки цей спосіб користування мовою суперечить академічній культурі навчальних закладів. «Мова у вигляді обмеженого коду більше годиться для спілкування на тему практичного досвіду, ніж для обговорення більш абстрактних ідей, процесів чи взаємозв'язків» [11, с. 483]. Досконале володіння мовою (а тим більше мовами) розширює свідомість, відкриває нові грані дійсності, збагачує мислення, надає нові можливості для творчості [17]. Володіти мовою можна на різному рівні. Як зауважує В. Янів, «майже у всіх примітивних мовах бракує окреслень на абстрактні поняття, чи надрядні поняття. Зате в них багато окреслень на конкретні предмети. Так, наприклад, Дюрант зауважує, що австралійські тубільці мали особні назви на окреслення собачого хвоста й коров'ячого хвоста, але не мали окреслення на збірне поняття «хвіст». Тасманці знали назви різних конкретних родів дерев, але не мали назви «дерево». Індійське плем'я Шоктав інакше називало чорний дуб, а інакше білий і червоний, але не знало збірного поняття «дуб» чи «дерево» [18, с. 122]. У носіїв такої мови мало бути розвинене передусім наочно-дійове та наочно-образне

мислення. А чи є абстрактно-теоретичне мислення, яке у академічній психології вважається найвищим рівнем розвитку мислення, найважливішою якістю особистості? Мабуть, що лише однією з важливих. Невролог О. Сакс доводить, що у пацієнтів з ураженою внаслідок захворювань нервової системи та мозку психікою відновлення особистості як найважливішої якості людини можливе за рахунок образного мислення. Як пише О. Сакс, у спогляданні природи або творів мистецтва, у сприйнятті музики, театральних вистав, у молитві та літургії пробуджується душа людини і у благодатному спокої з'єднується зі світом [19, с. 65]. Особистість – це цілісність, яка не зводиться до окремих її складових. Хоча високий рівень володіння мовою забезпечує лише гуманітарна освіта, художня та науково-технічна її складові також необхідні. Підхід, базований на розвитку особистості, надає їй більше варіантів для вибору і досягненню не лише економічної вигоди, а й гармонії з собою та світом. Переваги компетентнісного підходу полягають у тому, що він вимагає усвідомлення цілей та завдань навчання, чіткого структурування змісту навчальної дисципліни у відповідності з необхідністю практичного застосування отриманих знань, вмінь, навичок без додаткового навчання на робочому місці (що, звичайно, не виключає підвищення кваліфікації у подальшій професійній діяльності). Освіта, побудована на основі компетентнісного підходу, підвищує шанси випускника на працевлаштування і є для нього економічно виправданою. Разом із тим реалізація компетентнісного підходу у царині гуманітарних наук і мистецтва є завданням досить складним, особливо це стосується вищої освіти. Одна справа – виробити в учнів навички використання сучасних технологій або навчити певним алгоритмам виконання діяльності, інша – навчити співпрацювати з людьми, керувати ними або робити відкриття. На становлення особистості, здатної до продукування принципово нового, впливає багато обставин. Представити у вигляді певного переліку «компетенцій» знання, вміння,

навички, необхідні для творчості, неможливо (хоча б через те, що творча особистість сама напевно не знає, що саме, яка інформація їй знадобиться). Крім того, людина для свого повноцінного існування потребує не лише певних знань, вмінь, навичок. Вона має потреби, які заведено називати духовними: потребу у визначенні життєво важливих цінностей та їх реалізації у власній діяльності, потребу у сенсі її життя. Духовні пошуки навряд чи можуть бути представлені у вигляді компетенцій. Отже, науково-технічна складова освіти, в якій сьогодні панує компетентний підхід, має співіснувати з гуманітарною та художньою її складовими, з їхніми традиційними методами навчання, оскільки усі вони необхідні для розвитку людини як цілісної особистості.

Література

1. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.irf.ua/files/ukr/programs_educer_409_ua_ref_strategy.pdf
2. Козакова Н.Б. Реалізація компетентного підходу в навчанні молодших школярів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31210/
3. Бубела І.О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Доповідь на педраді 31.10.13 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/search?q=компетентнісний+підхід+в+освіті&rlz=1C1AVNG_enUA657UA657&oq=k
4. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. Укладачі: Антонюк Л.Л.; Василькова Н.В., Ільницький Д.О., Кулага І.В., Турчанинова В.Є. – К.: КНЕУ, 2016. – 69 с.
5. Ломакіна Г.Р. Компетентностный подход как прагматико-ориентированный подход к результатам высшего образования // Теория и практика общественного развития. – № 12. – 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/12/pedagogika/lomakina.pdf
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы; [пер. с англ.]. 2-е изд., испр. – М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. – 496 с.
7. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 304 с.
8. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: Знание, богатство и сила на пороге XXI века; [пер. с англ.]. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2009. – 669 с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла; [пер. с англ. и нем.] Л.Я. Гозман и Д.А. Леонтьев. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
10. Сноу Ч.П. Две культуры: сборник публицистических работ; [пер. с англ.] / А.И. Арнольд. – М.: Прогресс, 1973. – 141с.
11. Гіденс Е. Соціологія; [пер. з англ.] / О. Іващенко. – К.: Основи, 1999. – 726 с.
12. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – М.: Школа-Пресс, 1995. – №2. – С. 31-42.
13. Вивекананда С. Джнана-Йога: лекции, читанные Суоми Вивекананда, пересмотренные и изданные Суоми Сарадананда; [пер. со второго калькуттского издания Я. К. Попова]. – С.-Пб.: типография И.В. Леонтьева, Басков переулок, № 4, 1914. – 344 с.
14. Гніденко М.П., Ільїн О.О. Сертифікація у вищій освіті як основний чинник підвищення якості підготовки ІКТ-фахівців // Військова освіта: зб наук. праць Національного університету оборони України. – Видання університету, 2016. – № 1 (33). – С. 55-64.

Висновки

Будь-яка освіта має бути перш за все екологічною відносно особистості як цілісності. В освіті мають бути поєднані усі три її складові – гуманітарна, художня та технічна. Гуманітарна та образотворча складові освіти слабо піддаються формалізації, що широко використовується у природничих та технічних науках, зокрема компетентнісному підході. Викладання навчальних дисциплін згідно з логікою розвитку тієї чи іншої галузі знань, розвиток творчого мислення – технічного, наукового, художнього – залишається актуальним. Надмірна професіоналізація освіти неминуче призведе до збіднення людини, зниження її духовного та креативного потенціалу.

15. Гніденко М.П., Гайдур Г.І. Європейська рамка ІКТ-компетенцій. Підходи до розробки національних освітніх стандартів нового покоління в галузі ІКТ // Військова освіта: зб наук. праць Національного університету оборони України. – Видання університету, 2014. – № 2 (30). – С. 45-52.

16. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием: учеб. пособие. – М.: Алгоритм, 2004. – 528 с.

17. Петренко В.Ф. Основы психосемантики: учеб. пособие. – Смоленск: Изд-во СТУ, 1997. – 400 с.

18. Янів В. Психологічні основи окциденталізму / Микола Шаповал. – Мюнхен: Український вільний університет, 1996. – 205 с.

19. Сакс О. Человек, который принял жену за шляпу [пер. с англ.]. – М.: Изд-во АСТ, 2017. – 320 с.