

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЗАЛІСЬКИЙ **Анатолій Андрійович**

УДК 373.6: 17.023.31

**ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНІ ОСНОВИ ТРУДОВОГО
НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ
РИНКОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата філософських наук

Науковий керівник:

АНДРУЩЕНКО Віктор Петрович,
доктор філософських наук, професор,
академік АПН України

Київ – 2009

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ: ФІЛОСОФІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА.....	11
РОЗДІЛ 2. РИНКОВІ ВИКЛИКИ ДО ПРАЦІ, ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	44
РОЗДІЛ 3. ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗМІНИ ФІЛОСОФСЬКО- СВІТОГЛЯДНИХ ЗАСАД ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ РИНКУ ТА ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА.....	80
РОЗДІЛ 4. ФІЛОСОФІЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ ЯК ІДЕАЛ І РЕАЛЬНІСТЬ.....	119
ВИСНОВКИ.....	156
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	160

ВСТУП

Актуальність дослідження філософсько-світоглядних основ трудового навчання та виховання сучасної молоді обумовлена зміною системи трудових відносин, що формуються в контексті ринкових трансформацій, а відповідно й духовно-моральних пріоритетів, що їх супроводжують і визначають. Ринок диктує власні „правила гри”, багато в чому відмінні від тих, які домінували в системі традиційної та адміністративно-командної економіки.

Радянська школа в свій час розглядала трудове навчання як рівноцінну складову поряд з розумовим, моральним, естетичним, фізичним та іншими складовими загальної системи навчання та виховання особистості. Його сутність складало поєднання формування у дітей та молоді певного комплексу трудових вмінь і навиків з тими чи іншими формами професійної орієнтації. Людина готувалась до трудового життя. Тому домінантними моральними орієнтаціями були ідеї трудового способу життя, трудової моралі, трудових цінностей. Характерно, що ідеї трудового виховання органічно поєднувались з вихованням колективістським: людина не тільки має навчитись працювати, а працювати, насамперед, в колективі, спільно з іншими, тобто колективним чином. „Колективність” означало ні що інше, як роботу разом, готовність прийти на допомогу товаришу, дисциплінованість, відповідальність за себе і за колектив, почуття відповідальності за якість і ефективність своєї праці перед колективом.

Головна лінія філософії трудового виховання особистості проходила через перетин площин: праці творчої й праці суспільно корисної, самовідданої на благо держави і суспільства.

Ринкові стосунки, що складуються, формують дещо іншу філософію ціннісних орієнтацій, загалом, філософію трудового навчання та виховання, зокрема. На відміну від традиційної та командної економіки, модель ринкової економіки (економіки вільного підприємництва) передбачає неутручання

держави в економічне життя суспільства; наявність розгорнутої приватної власності та конкуренції; ціни як регулятора виробництва; самовизначення особистості, орієнтація на власні інтереси та прийняття індивідуального рішення. Зрозуміло, „ринкова економіка” є певним ідеальним зліпком реальності. Абсолютне невтручання в економічне життя суспільства не може собі дозволити жодна держава світу. Мова тому має йти, скоріш, про змішані моделі економіки. Однак, наш аналіз, що ставить за мету виявити зміну філософії підготовки особистості до праці в системі ринкових відносин, має розгортатись на „ідеальній моделі” ринкової економіки, з урахуванням тих особливостей, які виявляються в українському трансформаційному суспільстві.

Отже, приватна власність, невтручання держави, конкуренція, індивідуальне рішення і ціна – ось первинні величини, які обумовлюють нову філософію трудового навчання і виховання молоді в сучасних умовах. Які виклики до людини та її праці формує ринкова економіка і якої життєвої філософії вона потребує; які цінності в цій філософії є провідними, а які похідними; як співвідноситься в ній суспільні та індивідуальні інтереси; на формування яких цінностей трудової життєдіяльності особистості має бути спрямований наш виховний вплив? Необхідністю пошуку відповідей на ці і ряд інших запитань, актуальних і невідкладних для українського суспільства, насамперед, обумовлено вибір теми і спрямованість нашого дисертаційного дослідження.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Означена проблема тією чи іншою мірою досліджувалась як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями та педагогами-практиками. Вперше ідеї трудового виховання („трудова школа”) були висловлені знаменитими соціалістами-утопістами Т.Мором і Т.Кампанеллою. Розглядаючи загальну працю всіх як одну з провідних характеристик майбутнього суспільства, великі утопісти обґрунтували систему підготовки дитини до праці, залучення їх до посиленої роботи. Ця думка посилюється роботами у Я.Коменського, Ж.-Ж.Руссо, А.Кондорсе, А.Лавузьє, І.Песталоцці, Р.Оуена, Ш.Фур’є, А.Сен-Симона,

В.Вейтлінга, ряду інших мислителів та педагогів.

Дещо в іншому ракурсі – в частині обґрунтування ролі ручної праці у трудовому вихованні особистості – звернулись С.Армстрон Є.Шенкендорф, І.Гетце, О.Зейнінг, Н.Касаткін, У.Цигнеус, та ін. мислителі. В контексті формування трудових навиків у майбутнього найманого працівника означену тему розробляли Г.Кершенштейнер, ряд інших представників педагогіки ХІХ – початку ХХ століття. Під кутом зору розгляду трудового виховання як педагогіки діяльності до неї звертались Г.Венекен, Ф.Гансберг, Л.Гурлітт, Дж.Дьюї, К.Ланге, В.Лай, Г.Шаррельман, та інші представники так званого нового виховання.

Значний внесок у формування філософії трудового навчання та виховання особистості внесли В.Белінський, М.Добролюбов, А.Герцен, Д.Писарев, К.Ушинський, М.Чернишевський.

Ряд цікавих моментів філософії трудового виховання, зокрема, ролі праці в становленні людини та формуванні особистості, значення політехнічного навчання, поєднання навчання з продуктивною працею особистості, подолання розриву між розумовою і фізичною працею тощо підняли в своїх працях К.Маркс, Ф.Енгельс, В.Ленін, Г.Плеханов, Н.Крупська, А.Луначарський, інші представники марксистсько-ленінського напрямку – П.Атутов, П.Блонський, С.Моложавий, Л.Новікова, Е.Шимкевич, А.Пискунов, В.Поляков, І.Свадковський, Л.Синицький, А.Фортунатов та ін.

Своєрідну філософію трудового навчання (підготовки людини до праці та виховання такої риси характеру, як працьовитість) розробив український мандрівний філософ Г.Сковорода.

В українській педагогічній та філософській літературі ідею трудового навчання розгортали також А.Макаренко та В.Сухомлинський.

Серед сучасних вітчизняних педагогів та філософів цієї теми торкались В.Андрущенко, А.Вихрущ, В.Гусев, А.Дьомін, В.Журавський, М.Корець, В.Кремень, В.Кузь, В.Луговий, В.Огнев'юк, В.Мадзигон, В.Сидоренко, М.Скаткін, Д.Тхоржевський, П.Яковишин та інші дослідники.

Разом з тим, ми не маємо достатніх підстав вважати означену тему вичерпаною й обґрунтованою в достатній мірі. Ринкові відносини в Україні лише складуються. Досвід минулих століть – як вітчизняний, так і зарубіжний – має історичний характер. Покладатись на нього, черпати з нього головні ідеї можна лише частково. Існує низка проблем, на які відповідей у відомій нам літературі ще немає. До них, зокрема, відносяться такі питання, як світоглядно-філософські цінності трудового навчання та виховання; еволюція філософських пріоритетів трудового навчання та виховання на теренах колишнього СРСР; перехід до ринкових умов організації праці та проблема становлення нової філософії трудового навчання та виховання молоді; ринкова мотивація трудового навчання та виховання особистості; потреба в професіоналізмі та його зрощування засобами трудового навчання та виховання; зміна моральних пріоритетів у трудовому вихованні особистості; основні тенденції зміни філософсько-світоглядних засад трудового навчання та виховання молоді в контексті викликів ринку та постіндустріального розвитку суспільства; філософія трудового навчання і виховання в сучасній школі як ідеал і реальність тощо. Актуальність та недостатня розробленість проблеми обумовили її вибір як предмет нашого самостійного теоретичного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний з темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова „Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя” (затверджено наказом МОН України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова від 22 грудня 2006 р., протокол № 5). Тема дисертації затверджена на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 26 квітня 2007 р.).

Метою дисертаційного дослідження є виявити та проаналізувати філософсько-світоглядні основи трудового навчання та виховання сучасної

молоді в системі ринкових трансформацій в сучасній Україні.

Досягнення поставленої мети вимагає виконання наступних **дослідницьких завдань**:

- аналіз дослідницької літератури та методологічних підвалин щодо розробки тематики;
- вивчення філософських пріоритетів трудового навчання та виховання на теренах колишнього СРСР;
- аналіз переходу до ринкових умов організації праці та проблема становлення нової філософії трудового навчання та виховання молоді;
- аналіз ринкових викликів до праці, трудового навчання та виховання молоді;
- вияв та дослідження основних тенденцій зміни філософсько-світоглядних засад трудового навчання та виховання учнівської молоді в контексті викликів ринку та постіндустріального розвитку суспільства;
- основні суперечності трудового навчання та виховання в сучасній школі, засоби їх подолання;
- аналіз філософії ринкової самореалізації особистості.

Об'єктом дослідження є трудове виховання сучасної молоді.

Предметом дослідження є його філософсько-світоглядні основи в системі ринкових стосунків, що складуються.

Методи дослідження. Методологічну основу дослідження становлять загальні принципи наукового пізнання. Для вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези використовувалися як теоретичні, такі емпіричні методи дослідження, які взаємно доповнювали та перевіряли один одного, зокрема, порівняльно-історичний аналіз наукової літератури, навчальних програм і нормативної документації з питань трудового навчання; системний та функціональний аналізи, порівняння, класифікація, систематизація і узагальнення теоретичних і експериментальних даних; теоретичне моделювання трудового навчання і технологій виробництва на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. В дослідженні використовувались також методи

системного аналізу і аналогій, історизму, єдності теорії та практики, герменевтики та діалектики.

Дослідження базується на нормативних документах в галузі освіти (Конституції України, Указах Президента України, що стосуються освіти, Законах України „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, Державній національній програмі „Освіта. Україна ХХІ століття”, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті).

Джерелознавчу базу дослідження склала філософська, педагогічна, культурологічна література з проблематики, що вивчається; узагальнення публікацій у засобах масової інформації; матеріали засідання колегії Міністерства освіти та науки України, а також доступні нам звіти ряду закладів освіти.

Наукова новизна дисертації полягає у розкритті особливостей впливу освіти на процес трудового навчання та виховання в системі ринкових і демократичних перетворень, українського державотворення і глобалізації, визначенні напрямів модернізації освіти в контексті посилення її орієнтаційного та виховного впливу на особистість.

В рамках проведеного дослідження обґрунтовано наступні положення, що розкривають логіку та авторську концепцію й виносяться на захист:

- визначено, що основу філософії трудового навчання та виховання в колишньому СРСР становили загальні принципи організації життєдіяльності на засадах соціалістичних орієнтацій; домінантними з них були працелюбство як основна моральна установка, колективізм, дисциплінованість, відповідальність за себе і за колектив, почуття відповідальності за якість і ефективність своєї праці перед колективом;

- доведено, що радикальні трансформації суспільного виробництва та життєдіяльності людей, в основі яких знаходяться процеси формування ринкових відносин, владно диктують необхідність переходу до нової філософії підготовки людини до життя, трудового навчання та виховання молоді; ця

філософія має формувати відповіді на виклики ринкового способу життя, що утверджується в Україні;

- обґрунтовано, що домінантними принципами цієї філософії є положення щодо пріоритету (і недоторканості) приватної власності, невтручання держави у справи бізнесової діяльності, вільна конкуренція, індивідуальне рішення і регулятивна спроможність ціноутворення; означені пріоритети входять у свідомість та поведінку особистості такими величинами, як прагматизм, самостійність, індивідуальне прийняття рішення, власна ініціатива і персональна відповідальність, визначають її ставлення до життя та праці;

- доведено, що ринкові відносини суспільної та індивідуальної моралі, працелюбства та відповідальності особистості не відмінюють, вони лише змінюють їх сутність, приводять у відповідність з сучасними життєвими реаліями; перехідний період формує ряд суперечностей, розв'язання яких знімає напругу між суспільними та індивідуальними інтересами, батьками та дітьми, дорослими та молоддю, багатими верствами населення та бідними;

- визначено, що нова філософія трудового навчання та виховання потребує зміни змісту та технологій цього процесу, підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій виробництва.

Теоретичне значення дисертації полягає у розкритті змісту філософії трудового навчання та виховання сучасної молоді, що формується та впроваджується в практику під впливом ринкових трансформацій.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його висновки дозволяють внести уточнення в навчальні плани та програми науково-технічної та технологічної освіти вчителів; на його основі можна підготувати спеціальний курс трудового навчання та виховання молоді, організувати перепідготовку вчителів трудового навчання та керівників закладів освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження доповідались автором на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, на

ряді міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах, а саме: Міжнародній науково-практичній конференції „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (м. Київ-Рівне, 2007); Міжнародному науково-практичному семінарі „Інноваційна освіта для XXI століття” (м. Київ, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції „Духовна спадщина Лівобережної України: соціально-філософський зміст природи, суспільства, релігії та освіти” (м. Київ, 2007); Міжнародній науковій конференції „Четверті юридичні читання: правовий аспект трудового навчання сучасної молоді” (м. Київ, 2008). Результати дослідження пройшли апробацію при вирішенні ряду змістовних та організаційних проблем діяльності Управління освіти Чернігівської обласної державної адміністрації.

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження викладені у 3-х фахових виданнях ВАК України з філософських наук.

Структура дисертації. Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається із вступу, чотирьох розділів, висновків та списку використаних джерел (211 позицій). Загальний обсяг дисертації – 180 сторінок, із них основна частина дисертації – 159 сторінки.

РОЗДІЛ І

ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В ШКОЛІ: ФІЛОСОФІЯ, СТАНОВЛЕННЯ ТА ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується удосконаленням соціальних відносин самої людини як головної виробничої сили і головної цінності суспільства, посиленням ролі людського фактора.

Готовність до праці є найважливішою властивістю всесторонньо розвинутої особи, що додає їй цінності для суспільства та робить її творцем нового світу [159].

Гармонійний розвиток особистості як мета, яку ставить перед собою суспільство, є в той же час історично необхідним чинником, який сприяє неухильному зростанню і вдосконаленню суспільного виробництва, створенню матеріальних і культурних цінностей. З'ясування основних якісних особливостей, які несе з собою матеріально-технічна база, дає ключ до розуміння змін, що відбуваються в характері суспільної праці. Так створюються умови для всебічного розвитку особистості у сфері праці. Розширюючи масштаби інтелектуальної діяльності в матеріальному виробництві, технічний прогрес сприяє гармонійному поєднанню фізичних і розумових зусиль робітника. Таким чином, створюються умови для прояву індивідуальних здібностей кожного не тільки усередині однієї галузі виробництва, але і в інтегрованих з нею галузях матеріальної діяльності, а також у сфері духовної праці, прокладається шлях до здійснення загального закону зміни праці.

Трудова підготовка сприяє розвитку нахилів, здібностей людини. В її змісті інтегруються і широко використовуються на практиці досягнення багатьох наук, застосовується нова техніка, прогресивні технології. Праця – основа для становлення духовно багатого особистості. Проте соціально зрілою може вважатися тільки така особистість, яка володіє не просто трудовими

навичками, а навичками роботи на виробництві, співпраці з людьми в системі народного господарства [4, с. 98].

Проблема трудової підготовки особистості є однією з найбільш актуальних для сучасної філософії, педагогіки, психології. Тільки-но держава переходить на демократичний шлях розвитку, – руйнується тоталітарна система примусу (відкритого чи прихованого), виникає необхідність в гармонізації потреб суспільства і потреб окремих осіб, створенні передумов для їх самореалізації [38, с. 3].

Праця – неодмінна умова існування людського суспільства протягом усіх історичних епох. Поняття „праця” має декілька значень:

- а) виробництво матеріальних і духовних цінностей;
- б) виконання людиною регламентованих соціальних обов'язків, що відрізняє працю від так званого „вільного часу”;
- в) діяльність, яка вимагає від виконавця напруги, активності, подолання труднощів, що виникають на шляху до мети тощо.

Праця – найголовніше джерело розвитку людини. Опановувавши знаряддя праці, робітник привласнює трудовий досвід попередніх поколінь, досягнення науки і техніки. В процесі праці перед людиною розкривається система суспільних відносин і духовний світ інших людей. Нарешті, через продукти своєї праці людина утверджує і пізнає себе як особистість, при цьому формується її самосвідомість [4, с. 98].

Тому, безперечно, значення праці в розвитку особи є загально визнаним. У всіх видах праці формується важлива риса особистості – практичність. Людина з цією якістю вільно орієнтується на виробництві і в побуті. Беручи участь в колективній праці індивід пізнає не тільки інших, але і себе: хто він є, яку цінність представляє для інших, що він може.

Молодь, як показали психологічні дослідження, погано знають себе, свої можливості, своє місце в колективі. В результаті трудової діяльності відбуваються істотні зміни. Перш за все змінюється ставлення до себе, а потім і до колективу, педагогів. Праця відіграє велике значення у розвитку здібностей

молоді. У дошкільному віці ці здібності розвиваються в грі, в молодшому і середньому шкільному віці – в навчанні, в юнацькому – в професійно-трудовай підготовці.

Праця має значний вплив на розвиток мислення. В міру оволодіння трудовими навичками розвиваються його нові форми: технічне, практичне, логічні. В процесі праці і спілкування з іншими членами трудового колективу відбувається розвиток відчуттів.

Радикальним чином змінюється самооцінка. В процесі спілкування і оволодіння новими знаннями формується світогляд. Робота в колективі соціалізує особистість. Розвиток здібностей, відчуттів і мислення робить особистість більш гармонійною та впливає на самовиховання. Одним з видів якого є професійне.

Трудова діяльність сприяє формуванню активної позиції особистості, яка дозволяє визначити завдання трудової діяльності, самостійно планувати свої дії, передбачити результат, узгодити свої дії з іншими.

Одна з найважливіших рис особистості, складових основи формування ставлення до праці – колективізм.

Виховання відчуття колективізму пов'язане із вдосконаленням етично-трудових відносин, що складаються в процесі виконання кожним своїх трудових функцій, з розвитком громадської думки, у формуванні якої велике значення має підбиття підсумків і оцінка виконуваної роботи колективом і кожним окремо.

Основна роль у формуванні особистісних якостей працівника, який відповідав би вимогам часу, належить загальноосвітній школі. Стрімка зміна соціально-економічних чинників призводить до того, що на певному етапі свого розвитку загальноосвітня школа перестає задовольняти вимоги суспільства. Для зняття цієї суперечності необхідні докорінні перетворення в роботі школи.

Вплив соціально-економічного прогресу на загальноосвітню школу не є одностороннім. У свою чергу шкільна освіта, що постійно удосконалюється, змінюється під впливом прогресивних процесів у суспільстві, бере активну

участь у творенні, оновленні соціально-економічних умов головним чином за допомогою ґрунтовної підготовки молоді до праці, яка стає найважливішою продуктивною силою суспільства. Від рівня освіти, трудової підготовки молоді залежить ефективність суспільного виробництва, зокрема трудова підготовка з точки зору економіки полягає в забезпеченні суспільства кадрами, що володіють високою технічною культурою, мають ґрунтовні знання. Соціально-культурний вплив проявляється у поступовій зміні соціально-класової структури суспільства.

Трудова підготовка – комплексне поняття, що об'єднує в якості своїх компонентів оволодіння основами наук, трудове і професійне навчання, трудове виховання, суспільно корисну, виробничу працю, професійну орієнтацію, позашкільну роботу. В процесі трудової підготовки, що здійснюється на основі політехнічної освіти, практично реалізується принцип поєднання навчання з виробничою працею.

Мета трудової підготовки школярів полягає у вихованні в них любові до праці і поваги до людей праці; в ознайомленні учнів з основами сучасного виробництва і сільського господарства, будівництва, транспорту, зв'язку, сфери обслуговування; формуванні в процесі навчання і суспільно корисної роботи трудових навиків та вмінь; в мотивації усвідомленого вибору професії та її набутті.

Трудова підготовка молоді, що здійснюється в процесі трудового виховання, навчання, профорієнтації, безпосередньої участі школярів у суспільно корисній праці, у позашкільній роботі, сприяє громадянському становленню, всебічному розвитку особистості, усвідомленому ставленні до навчання.

Підготовка до праці повинна враховувати певні вимоги:

- праця не є самоціллю і процесом, що відділений від загальної сфери педагогічної дії;
- підпорядкування праці виховним завданням не повинно приводити до втрати специфіки праці як цілеспрямованої діяльності;

- психолого-педагогічні цільові установки праці учнів включають в себе цілі трудового, ідейно-політичного та морального виховання;

- зміст праці школярів повинен відповідати їхнім розумовим та фізичним здібностям на оптимальному рівні напруги, що визначається психофізіологічними можливостями та рівнем освіти;

- трудовий процес сприяє поглибленню, закріпленню теоретичних знань учнів, розумінню ними загальних наукових основ та організаційно-економічних принципів сучасного виробництва.

Реформа загальноосвітньої і професійної школи повинна підняти їх діяльність на новий, більш якісний рівень, який би відповідав вимогам і потребам суспільства. Одне з основних її завдань – докорінним чином покращити підготовку, трудове навчання, виховання, професійну орієнтацію школярів, організацію їх суспільно корисної, продуктивної праці [12, с. 283].

Історію та розвиток трудової підготовки учнів загальноосвітніх шкіл до 1917 року вивчали І.Карель, М.Корф, Н.Крупська, С.Левітін, К.Сент-Ілер, Г.Соломін, К.Ушинський, В.Фермановський, К.Цируль, К.Янжул та ін.

Особливо активно вивчалось це питання на початку 20-х років. Праці С.Ананьїна, Ш.Ганелїна, О.Красновського, Б.Райкова, М.Рубінштейна, Л.Синицького, О.Фортунатова, М.Чехова, В.Шульгіна збагатили педагогічну теорію і практику.

На початку 50-х років питання історії трудової підготовки учнів повертається на сторінки періодичних видань і продовжує активно обговорюватися до наших днів. Дослідження Д.Аксьонова, С.Аббасова, М.Алпатова, О.Веселова, Р.Доватора, Є.Дніпрова, Г.Іванової, М.Калугїна, Г.Корнетова, Л.Ліферова, О.Піскунова, Ю.Плотнікова, К.Салімової, В.Хрустальнової, І.Чувалова, С.Шабалова, Є.Яндовського дозволили дати глибоку характеристику особливостей трудового виховання в дореволюційній школі.

Українські вчені С.Бабишин, В.Борисенко, І.Бугаєвич, О.Дзеверін, М.Заволока, І.Зайченко, Н.Калениченко, М.Коваль, О.Кондратюк, С.Литвинов,

Т.Мацейків, О.Машталер, Б.Мітюров, В.Савинець, Д.Сергієнко, Б.Смаль, Д.Сметанін, М.Стельмахович, Є.Сявавко, Д.Тхоржевський, Д.Ярмаченко, М.Ярошенко, аналізували різноманітні аспекти історії національної педагогіки (до 1917 р.) [38, с. 5].

Трудове навчання школярів як підсистему найбільш повно досліджував В.Поляков. Великий внесок у дослідження проблем трудової і загальної освіти був зроблений ученими І.Андрієвським, Ю.Бабанським, Н.Весселем, М.Даніловим, В.Ледньовим, І.Лернером, А.Макаренком, І.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, М.Скаткіним, К.Ушинським, С.Шацьким.

Дидактичні проблеми трудової і політехнічної освіти розробляли багато учених, серед яких І.Атутов, Ц.Батишев, А.Новідав, В.Поляків, А.Сазонов, М.Скаткін, Н.Томін, П.Ченцов.

Вивченню питання ставлення молоді до праці присвячені численні роботи філософів, соціологів, психологів, серед них В.Афанасьєв, Л.Льовітов, В.Мальцев, В.Новіков, А.Орлів, Е.Фетісов, які ще в кінці вісімдесятих помітили тенденцію до зниження значущості суспільно корисної і колективної праці, погіршення трудової дисципліни, виникнення групового егоїзму, ними були виділені основні чинники негативного ставлення людей до праці.

Різну мотивацію трудової діяльності як чинника формування якостей і поведінки особи досліджували багато психологів: В.Асєєв, Л.Божовіч, Л.Виготській, Л.Гордон, Е.Кузьмін, А.Леонтєв, А.Петровській, С. Рубінштейн, А.Смірнов, Ю.Сокільників, Б.Теплов, В.Тюхтін.

Проблемам виховання, у тому числі і трудового, були присвячені дослідження Е.Васильченко, В.Ільїна, А.Козлова, М.Котіна, С.Матушкіна, В.Попова, І.Сасової, Н.Томіна, Т.Фрідман, П.Щукіної та інших. Питання інтеграції загальної і професійної освіти розглядалися Ц.Батишевим, Г.Ібрагімовим, Ю.Тюнниковим,т В.Максимовою, А.Усовою, П.Ерднієвим, Н.Яковлевою та іншими.

Трудова підготовка молоді, що здійснюється в процесі трудового виховання, навчання, профорієнтаційної роботи, виробничої праці, у

позашкільній роботі сприяє громадянському становленню, всебічному розвитку особистості, напрацюванню усвідомленого ставлення до навчання [182, с. 224].

Індустріальний розвиток суспільства ставить підвищені вимоги до трудової підготовки учнівської молоді. Загальноосвітній школі поки що залишається розраховувати на більш повне, активне і цілеспрямоване використання суто педагогічних засобів, перегляд і модернізацію змісту освіти, вдосконалення і створення нових методів і форм організації навчання, які повинні включати принципи, підтверджені практикою положення педагогіки трудового навчання про необхідність забезпечення:

- 1) його політехнічного характеру, зв'язку з продуктивною працею;
- 2) виховної, розвиваючої і профорієнтації спрямованості;
- 3) взаємозв'язку з іншими ланками системи трудової підготовки (суспільно корисною, продуктивною працею, профорієнтацією, позакласною роботою з технічної творчості, сільськогосподарському дослідництву, прикладному мистецтву та ін.), з основами наук. Зневажливе ставлення до цих положень у край негативно позначається на результатах роботи з поліпшення трудової підготовки школярів [202].

Сучасний економічний і соціально-політичний стан суспільства суттєво відрізняється від періоду, в якому знаходилася наша держава десять років тому. За цей час відбулися значні зміни і у сфері освіти. Вони були продиктовані новими стратегічними завданнями розвитку суспільства і новими вимогами до рівня і якості підготовки фахівців і випускників шкіл. Трудова освіта є однією зі складових системи освіти, тому на її стан і розвиток впливають ті ж чинники і умови, в яких розвивається вся освітня система. Рівень розвитку і якість освіти завжди обумовлені соціально-історичними, економічними і політичними умовами суспільства. У свою чергу сфера освіти виступає як провідний чинник, що забезпечує успішність соціального, економічного, політичного і культурного розвитку суспільства. Через освіту (навчання і виховання) відбувається передача підростаючому поколінню соціального досвіду, культурних традицій, суспільних норм моралі.

Трудова освіта у вітчизняній освітній системі є основною складовою, базовим компонентом і головним засобом реалізації навчально-пізнавальної, соціально-трудової і професійної діяльності людини. Від загальної, трудової і професійної культури членів суспільства у значно залежать темпи технічного, технологічного, соціально-економічного прогресу, якість життя кожної людини. Це обумовлює особливе місце системи освіти і її підсистеми – трудової освіти серед інших державних соціальних інститутів. Для трудових дій характерне поєднання розумової роботи і роботи рук. Це є джерелом різнобічності трудового навчання. В його склад входить оволодіння певними ручними уміннями і навичками, знання деяких властивостей матеріалів. Серйозне значення має точність і акуратність виконання виробу, раціональне використання часу, матеріалу та інструментів. В процесі трудового навчання виховуються такі цінні якості особи, як уміння працювати колективно, працьовитість, наполегливість в подоланні труднощів.

Найголовніша форма організації навчання – це урок. Уроки різних типів володіють неоднаковими можливостями в стимулюванні трудового розвитку школярів. Нарешті, вдосконалення педагогічної практики вимагає ретельного вивчення і розповсюдження передового досвіду трудового виховання [159, с. 8].

Основним чинником, що впливає на виховуючий характер праці, є усвідомлення школярами його суспільної значущості. Особливо сприятливі можливості для цього створюються тоді, коли учні вивчають господарські потреби і потреби навколишніх підприємств. Праця на підприємствах включає їх в сферу соціальних відносин з виробничим колективом. Завдання школи полягає у формуванні в учнів розуміння державного значення своєї праці. Не тільки від розуміння до справи, але і від справи до розуміння значення на новому, більш високому рівні – така діалектика розвитку свідомості школяра. Усвідомлення школярами політичного значення їх участі в суспільно корисній, продуктивній праці дозволяє їм виробити активну життєву позицію, протистояти тим негативним фактам, явищам, які нерідко зустрічаються в житті. Результативна колективна праця, що приносить моральне задоволення,

формує такі етичні якості, як почуття обов'язку перед колективом, суспільством; відчуття колективізму, відповідальності за свою працю. Всі ці якості зароджуються і розвиваються в трудовій діяльності.

Але праця сама по собі не виховує. Ще А. Макаренко писав: „...праця в застосуванні до виховання може бути організована різноманітно і у кожному окремому випадку може дати різний результат [105, с. 127]”.

Значні резерви підвищення ефективності суспільно корисної, трудової діяльності школярів – у вдосконаленні її організації. Важливим чинником виховання в праці є увага педагога до розвиваючої функції праці школярів, як умови їх загального, і, зокрема, етичного, розвитку. Одним із значущих проявів розвиваючої функції трудової діяльності є її повчальний характер. Розвиток трудової діяльності школярів виражається в ускладненні її колективних форм. Колективні форми організації різноманітної діяльності, їх педагогічна доцільність дозволяють формувати етичні взаємовідношення: уміння підкорятися товаришу і керувати самому; нести відповідальність перед колективом за виконання своїх обов'язків; бути уважним до інших; надавати допомогу товаришу, бути доброзичливим, справедливим та ін. Розвиток самостійності учнів у діяльності, самоврядуванні також сприяє вдосконаленню самої діяльності [182, с. 105].

Трудове навчання і праця є засобом політехнічної підготовки учнів за умови засвоєння ними в процесі праці наукових основ техніки і технології виробництва, оволодіння відповідними вміннями. Особливість засвоєння наукових основ виробництва в процесі трудового навчання полягає в їх комплексному характері, оскільки будь-який об'єкт праці, вирішення будь-якого виробничо-технічного завдання допускає комплексне використання природничо-наукових закономірностей, що вивчаються різними науками [140, с. 54].

Особистісно і професійно зорієнтована освіта – це цілеспрямований і керований процес навчання і виховання школярів, результатом якого є сформована у них система наукових поглядів і переконань, способів

застосування знань умінь, і навичок в соціальній, трудовій і професійній діяльності; високий рівень трудової, професійної культури, соціальної мобільності, що відповідає вимогам суспільства і держави. Це означає спрямованість загальної і трудової освіти на кінцевий результат, відбиття в змісті соціально-трудової підготовки потреб і перспектив науково-технічного, технологічного і соціального прогресу, відмову від вузьковиробничого технократичного підходу на користь загальнокультурного (орієнтованого на розвиток загальної, трудової, соціальної і професійної культури) [155, с. 50].

Особливістю предмету трудового навчання є поєднання інтегрованих знань, умінь і навичок, що відображають реальну дійсність і пов'язані з практичною діяльністю. Останнім часом в літературі часто вживаним став термін „компетентність”, що означає засвоєння певного об'єму інформації і способів її застосування. Виміряти обсяг, а тим більше якість формування компетентності учня за формальними показниками не є можливим Крім того, компетентність включає рівень засвоєння інформації і способи її застосування, але не враховує рівень виховання особистості [155, с. 58].

Удосконалення політехнічної підготовки школярів не обмежується лише використанням виробничо-технічного матеріалу на заняттях із загальноосвітніх предметів, вирішенням задач виробничого змісту, екскурсіями на виробництво, виконанням лабораторно-практичних завдань, оволодінням загальнотрудовими навичками і т. д. Не менш важливим у політехнічній підготовці є використання загальноосвітніх знань безпосередньо в трудовому процесі: на уроках праці, у позашкільній роботі, що робить працю учнів осмисленою, творчою, цікавою та ефективною у освітній, розвиваючій та виховній точки зору [64].

Виховання, навчання, розвиток відбуваються в процесі різної діяльності – гри, навчальної, суспільно корисної, продуктивної праці. Ці види діяльності у кожний віковий період повинні мати оптимальне поєднання [114, с. 14].

При вирішенні теоретичних і практичних завдань професійної підготовки школярів в сучасних умовах необхідно враховувати уроки історичного досвіду і результати раніше проведених наукових досліджень. Підготовка школярів

повинна базуватися на принципах політехнізму, поєднання навчання з виробничою працею в процесі набуття учнями конкретної професії, оптимального поєднання їх загальношкільної та професійної підготовки.

Оволодіння основами наук як засіб політехнічної освіти – важлива частина трудової підготовки школярів. Посилення політехнічної, практичної направленості, вивчення загальноосвітніх предметів є однією із обов'язкових умов надання загальної професійної освіти, попередження перетворення її в вузькоремісничу підготовку.

Політехнічне спрямування уроків забезпечується за допомогою самостійного вивчення учнями теоретичного матеріалу, освоєння технічних засобів, довідкової літератури.

У процесі навчання все ширше використовується комп'ютерна техніка та новітні інформаційні технології.

Традиційний погляд на політехнічну освіту як засвоєння учнями загальних наукових основ виробництва і техніки на сучасному етапі НТП вимагає відповідного перегляду [182].

Сучасна концепція політехнічної освіти повинна бути більш соціально і економічно насиченою, вільною від технократичного підходу і відповідного типу мислення, проблемно орієнтованою, передбачати загальнолюдські інтереси, цінності, культуру. Мету, завдання, зміст політехнічної освіти необхідно конструювати не стільки мовою знань, навичок, скільки на основі методології особистісно-діяльнісного підходу в категоріях способів діяльності, розвитку необхідних для їх реалізації якостей, сторін, загальних здібностей особи (що включають, крім знань і навичок, різні форми мислення, інтереси тощо).

Зміст політехнічної освіти повинен бути орієнтований не тільки на матеріальне, але й на суспільне виробництво, на трудову діяльність в цілому, переважно на сфери інтелектуальної, а не фізичної праці; не на окремі, ізольовані компоненти, аспекти виробництва (техніка, технологія, економіка), а на комплексний, багатоаспектний підхід до виробничої діяльності при

провідній ролі гуманітарних, соціальних, екологічних чинників, перевазі гуманістичного підходу над технократичним. Стратегія навчання повинна бути орієнтована не на вузькодисциплінарний підхід і засвоєння фіксованих одиниць знання, а на міждисциплінарний синтез, розвиток здібностей учнів знаходити, будувати схеми, моделі взаємозв'язку знань, рішення комплексних практичних проблем [182].

Серед найважливіших завдань політехнічної освіти можна виділити наступні:

1. Розвиток системного мислення учнів, орієнтованого на цілісні проблеми (а не окремі предмети), на осмислення різноманітних чинників, міждисциплінарних складних об'єктів, зв'язків у контексті людських, суспільних, екологічних систем. Виховання сучасного технологічного погляду на процеси проектування, виготовлення і використання виробів.

2. Розвиток здатності синтезувати різні знання при вирішенні практичних проблем на основі тих, що використовуються в техніці, технології, організації виробництва і праці концептуальних моделей, схем. Розвиток функціонального підходу до об'єктів, тобто підходу перш за все з погляду їх функцій в суспільстві, виробничій діяльності, навколишньому середовищі, а потім реалізація цих функцій на основі певних принципів, конструкцій і т.п. Виховання здатності критично сприймати, оцінювати створені проекти, вироби, досягнення технології з погляду потреби людей, суспільства, природи (тобто з урахуванням їх соціальних, гуманітарних, економічних, екологічних та інших характеристик).

3. Виховання самостійного ініціативного творчого підходу до рішення практичних проблем, пошукового стилю мислення, орієнтація на технічну творчість, розвиток здібностей виокремлювати проблему, визначати її можливі рішення, всебічно оцінювати їх і перевіряти на практиці шляхом моделювання (фізичного, графічного, математичного тощо), ознайомлення з основами технічної творчості.

4. Виховання екологічного погляду на технологічне освоєння світу,

здатності розуміти причини, оцінювати і запобігати порушенням природних систем.

5. Ознайомлення учнів з основними способами отримання, перетворення (передачі) і використання матеріалів, енергії, інформації, тенденціями їх розвитку, загальними принципами організації і економіки праці. Завдання з першої до п'ятої можна об'єднати в одне узагальнене завдання розвитку політехнічного мислення учнів, що інтегруватиме в собі характерні ознаки технічного, економічного, екологічного, гуманітарного та інших форм мислення і підходів [182, с. 25-26].

Історія розвитку школи підтверджує державну і соціальну обумовленість освіти. Розуміння основних закономірностей трудової освіти не буде повним, якщо не розглядати його історію розвитку. Ще задовго до появи педагогічних теорій, в Стародавній Русі трудовій підготовці підростаючого покоління надавалося найважливіше значення. В етнопедагогічних творах Стародавньої Русі історики знайшли записи, які говорили про те, що дитині, яка росте, потрібно цілеспрямовано формувати соціально значущі якості, серед яких на першому місці знаходилися трудові навички і уміння, працьовитість. З XI століття ремісничу підготовку стали поєднувати з навчанням грамоті. Достатньо широко у той час обговорювалися питання моралі, етичної поведінки, взаємостосунків в сім'ї. Був розроблений цілий кодекс правил в різних редакціях „Домострою”, в „Шкільній благочинності”, „Громадянстві звичаїв дитячих” та інших документах того часу. Правила вимагали глибокої пошани до старших, дбайливого ставлення до слабих і сиріт, скромності в поведінці, старанності в навчанні, а також дотримання гігієнічних правил. В різних джерелах (народних обрядах, прислів'ях, приказках, лічилках, народних прикметах, історичних переказах, колискових піснях, стародавній літературі) можна прослідкувати, що в народній педагогіці праця вважалася найважливішим засобом виховання молоді, а трудове виховання розглядалося як необхідна умова підготовки молоді до практичної діяльності, як засіб загального, фізичного і духовного розвитку.

Початок елементарної професійної підготовки був встановлений Петром I в 1701 році, а його сподвижником В.Татищевим вперше було сформульовано положення про з'єднання загальної освіти з продуктивною працею. В петровську епоху виникли перші державні світські школи: цифирні, архирейські, потім гірські на Уралі, потім, за задумом Петра, відкривається Академія наук і при ній академічна гімназія. Великий внесок в розвиток ідей трудового виховання вніс російський вчений М.Ломоносов, який вважав працю вищим покликанням людини, центральною ланкою в його формуванні. Праця не тільки готує людину до життя, вона як ніщо інше сприяє розвитку його розумових і етичних сил [155, с. 29].

Думки про реальну освіту (систему знань, що мають життєву і практичну спрямованість) в Росії висловлювалися ще в XVII столітті.

Слідом за Ф.Рабле, У.Пели ці ідеї відстоювали А.Герцен, Н. Добролюбов, Д.Писарев, Д.Менделєєв, К.Ушинський.

Завдяки створенню Міністерства народної освіти цілеспрямовано склалася самобутня російська система освіти, що не мала аналогів в світі. З роками Міністерство народної освіти перетворилося на справжній освітній штаб з керівництва навчальними закладами різних типів на всій величезній території Російської імперії. Вся багатогранна діяльність Міністерства знаходилася під контролем правлячого Сенату [66, с. 197-212].

В 1884 р. за ініціативою міністра фінансів І.Вишнеградського був розроблений документ “Проект загального нормального плану промислової освіти в Росії” [131].

З 1888 року реальні училища стали загальноосвітніми реальними середніми школами, які не давали права випускникам вступати до університетів. Міністерство народної освіти прагнуло, таким чином, зберегти станіві привілеї, які на початку XX століття були відмінені. До 1913 року в Росії було 276 реальних училищ [155, с. 29].

Значний внесок у розробку проблем трудової підготовки вніс К.Ушинський, який вперше описав методологічну основу для багатьох питань

трудового виховання. Основну задачу виховання він бачив у підготовці людини до самостійного життя, а працю вважав основою виховання і необхідною умовою гармонійного розвитку. Поєднання розумової і фізичної праці, зв'язок школи з життям, на його думку, є найвдалішим поєднанням в процесі навчання. Вважаючи, що за допомогою праці багато в чому вирішуються завдання розумового, етичного, патріотичного і естетичного виховання, він був першим прихильником введення в школах (гімназіях) трудового навчання як навчального предмету. Про ідею особистісно орієнтованої освіти вперше було згадано також К.Д. Ушинським.

Після перемоги Жовтневої революції 1917 р. докорінним чином змінилися мета і завдання виховання молодого покоління, зміст навчання, методи навчально-виховної роботи. Відповідних перетворень зазнали і науково-педагогічні основи навчання і виховання школярів. Для початкового періоду розвитку радянської педагогіки і школи (1918-1930 рр.) характерним було розроблення фундаментальних основ політехнізму як провідного принципу соціалістичної школи, націленої на гармонійну підготовку своїх вихованців до виконання різноманітних суспільних функцій. Громадянська війна і іноземна інтервенція важко позначилися на житті підростаючого покоління. В країні з'явилися мільйони безпритульних дітей, турботу про які прийняла на себе держава. В багатьох районах стан школи з огляду на господарський безлад був дуже складним, але перед школою стояло завдання всеобучу, і перш за все необхідно було створити широку мережу шкіл перехідного типу для переростків і підлітків, що не отримали своєчасно навіть початкової освіти. На початку 1919 р. виник особливий тип середньої школи – робочий факультет, що мав на перших порах завдання підвищити технічну кваліфікацію робітників, а потім підготувати робітників і селян до вступу у вищі навчальні заклади. В школах з'явилися майстерні ремісничого типу, для дівчаток організовувалися пошивочні майстерні, де вони займалися прядінням і ткацтвом, шиттям, в школах сільського типу - роботою на пришкільних ділянках. В програмах шкіл I і II ступенів ручна праця була обов'язковою

(2 години в тиждень). В навчальному плані єдиної трудової школи Наркомпроса 1920 р. – вже по 3 години в тиждень. В 1921 р. були створені нові „Програми єдиної 7-річної трудової школи”. Однак нова редакція цих програм показала, що задовільного стану їм досягти не вдалося – учбовий план був максимально насичений краєзнавчими відомостями (економічними, соціальними, історико-географічними, природними, ідеологічними).

Усесторонній і гармонійний розвиток особистості – загальна мета виховання, закономірність суспільного розвитку, де процес праці відіграє вирішальну роль у формуванні людини. За рекомендацією В.Леніна у другій програмі партії, прийнятій VIII з’їздом РКП(б) в 1919 р., сформульована найважливіша задача народної освіти: „Повне здійснення принципів єдиної трудової школи, що готує всебічно розвинутих членів комуністичного суспільства [83, с. 419-420]”.

К.Маркс і Ф.Енгельс вказували, що на стадії великої промисловості необхідно зв’язувати продуктивну працю з природничо-науковою освітою і знайомити підрастаюче покоління з основами машинного виробництва. В цьому перш за все виражається єдність політехнічної освіти і поєднання навчання з продуктивною працею. Політехнічна освіта передбачає озброєння учнів знаннями загальних наукових основ і єдиних організаційно-економічних принципів сучасного виробництва. Але трудове навчання, суспільно корисна, продуктивна праця повинна здійснюватися на політехнічній основі. Це досягається перш за все завдяки застосуванню в праці наукових знань про виробництво. Вельми важливо, що в процесі трудової підготовки учні опановують уміннями, навичками, необхідними знаннями за технологією виробництва, яка „розкриває активне ставлення людини до природи, безпосередній процес виробництва, а разом з тим і суспільні умови життя, духовні уявлення [108, с. 333]”.

Проте в 1936 р. Наркомпрос республік була внесена пропозиція про подолання перевантаження школярів і скорочення навчального року за рахунок ліквідації викладання трудового навчання як самостійного предмету.

Керівництво Наркомпроса РСФСР і Наркомпроси інших республік підтримали цей проект [131].

І тільки з 1955-56 рр. стали впроваджуватися програми з трудового навчання для всіх класів середньої школи. Тоді ж почалася організація в школах майстерень і робочих кімнат.

За 1954-1957 рр. вони були створені вже при 80% семирічних і середніх шкіл. Для дівчаток це були майстерні з пошиття, робочі кімнати для рукоділля. Проблема полягала в недостатності устаткування і підборі кваліфікованих кадрів: інструкторів і вчителів праці.

З 1957-1958 рр. в 50 школах РСФСР був початий досвід поєднання навчання в старших класах з продуктивною працею на основі включення школярів в планомірну і систематичну роботу на підприємстві. Половина навчального часу була відведена на виробництво. Праця учнів оплачувалася в половинному розмірі. Дівчатка працювали на прядильних, ткацьких, швейних фабриках. Проте на місцях були великі труднощі, погано велася робота з професійної орієнтації в школах.

До 1962-1963 рр. тільки 35% середніх шкіл РСФСР мали весь цикл виробничого навчання. В комплексі всі ці проблеми викликали прагнення батьків, працівників народної освіти відмовитися від широкого введення трудового навчання в школі. 1966-1977 рр. характеризуються інтенсивною розробкою дидактичних основ теоретичного навчання, проблемного і програмованого методів, шляхів формування мотивації, що значною мірою випереджало розвиток теорії і практики поєднання навчання з продуктивною працею. Істотно нових досліджень і перетворень практики трудового навчання і виховання (у тому числі і дівчаток) не проводилося. В навчальний план загальноосвітніх шкіл був включений самостійний предмет „Трудове навчання” з навантаженням 2 години в тиждень. Нові програми з трудового навчання орієнтували школу на те, щоб сформувати в учнів стійкий інтерес до певної сфери професійної діяльності спрямувати їх на здобуття конкретної професії. Навчання хлопчиків і дівчаток було окремим і здійснювалося в шкільних

майстернях, в міжшкільних навчально-виробничих комбінатах (НВК), в навчальних цехах підприємств, в учнівських виробничих бригадах і т.д. В VII класі в рамках предмету „Трудове професійне навчання” вводиться курс „Основи виробництва. Вибір професії”. В школах була створена непогана навчально-матеріальна база для трудового навчання.

В 1973-74 навчальному році в загальноосвітніх школах були введені нові програми з трудового навчання, які сприяли посиленню його політехнічної і суспільно-корисної спрямованості, зміцненню зв'язку трудового виховання із загальноосвітньою підготовкою учнів, забезпечували систематичність та відповідність віковим особливостям учнів. Підготовку викладачів праці стали здійснювати спеціальні факультети педагогічних ВНЗ [131].

Важливим напрямом вдосконалення трудового навчання і професійної орієнтації учнів стало створення міжшкільних НВК (навчально-виробничих комбінатів). Розроблена в „Основних напрямках реформи загальноосвітньої і професійної школи” програма розгортання трудового навчання і підвищення його якості (1984 р.) була направлена на здійснення тісного взаємозв'язку вивчення основ наук з безпосередньою участю школярів у продуктивній праці. Вона була розрахована до 1995 року, що давало можливість поступового введення нових навчальних програм у всіх школах країни, зміцнення матеріально-технічної бази трудового навчання, збільшення складу викладачів, посилення роботи з профорієнтації. На сучасному етапі українська освіта переходить на новий якісний рівень, модернізація освіти ставить нову мету і задачі перед кожним загальноосвітнім предметом, отже, трудове навчання повинне вести пошук моделей і технологій навчання, які дозволили б вирішувати питання профільної підготовки учнів.

Проблема професійної орієнтації на всіх етапах розвитку школи не була важлива, оскільки не існувало безробіття, навпаки, проводилася боротьба з дармоїдством; з початку розвитку школи радянського періоду цим питанням більше займалося Міністерство праці і створені при партійних і радянських органах міжвідомчі комісії [155, с. 29].

Трудове навчання - це педагогічний процес передачі системи трудових знань, умінь, навичок, способів організації трудової діяльності відповідно до мети і завдань конкретних етапів (ступенів) освіти. Зміст трудового навчання школярів регламентовано встановленими навчальними програмами, результат якості визначається державним освітнім стандартом. Під трудовою підготовкою школярів розуміється процес і результат трудової освіти з включенням учнів в різносторонню діяльність, направлену на формування і розвиток особистості, підготовку її до трудової діяльності, професійне самовизначення відповідно до вимог стандарту трудової освіти. Трудова підготовка школярів включає:

- систему трудового навчання і виховання (формування культури праці, працьовитості і потреби в праці);
- політехнічну, профільну освіту і професійну орієнтацію;
- поєднання навчання з практичною діяльністю, що передбачає застосування отриманих знань з практики, включення учнів в суспільно-корисну і продуктивну працю, виробничо-економічні відносини;
- трудову освіту в сім'ї, самоосвіту і самовиховання.

Кожний школяр повинен отримати трудовий гарт, який, як би не склалася його подальша доля, буде потрібен йому у будь-якій сфері діяльності. Метою трудового виховання і навчання учнів повинні бути прищеплення любові до праці і пошана до людей праці; ознайомлення учнів з основами сучасного промислового і сільськогосподарського виробництва, будівництва, транспорту, сфери обслуговування; формування у них в процесі навчання і суспільно корисної роботи трудових навиків і умінь; спонукання до свідомого вибору професії і отримання первинної професійної підготовки [71, с. 5].

Визначення такої мети трудової підготовки школярів обумовлене перш за все тим, що серед різних видів діяльності людини провідне місце займає праця, а вона служить могутнім засобом розвитку всіх сил і здібностей людини (духовних, етичних, фізичних). Саме праця обумовлює різнобічний вплив на формування особи, оскільки виступає способом задоволення людських потреб,

творцем суспільного багатства, чинником суспільного прогресу, засобом формування людини і розвитку суспільства в цілому.

Загальна мета трудової підготовки школярів конкретизується відповідно до її складових частин визначенням суміжних завдань, які (як і мета) трудової підготовки учнів є широкими; вони вказують на єдність виховуючої, розвиваючої, політехнічної, практичної (творчої), профорієнтаційної і професійної її спрямованості. Для розгляду цих завдань умовно розділимо їх на дві групи, враховуючи, що вся сукупність має бути взаємозв'язаною і комплексною. До першої групи належать завдання, пов'язані переважно з вихованням учнів і їх розвитком: вироблення усвідомленого відношення до навчання, етичний та інтелектуальний розвиток особи, фізичний розвиток; виховання працьовитості, потреби в праці, суспільній активності, пошана до людей праці, якостей дбайливих господарів, дбайливого ставлення до суспільного надбання і рідної природи; розвиток творчих здібностей учнів в процесі їх творчої діяльності. Відповідно до цих завдань трудову підготовку школярів, починаючи з 1-го класу, здійснюють так, щоб вони переймалися думкою про працю як про обов'язок кожного громадянина суспільства, свідомістю того, що праця - це перша життєва потреба людини. В процесі трудового і професійного навчання школярі привчаються до самостійності і наполегливості у рішенні трудових завдань, вчать планувати і виконувати суспільно корисні справи, працювати колективно, допомагати товаришам, дбайливо і відповідально ставитися до власності.

Друга група задач трудової підготовки вказує головним чином на необхідність об'єднання політехнічної освіти і з продуктивною працею. До даної групи належать наступні завдання:

- формування трудових навиків і умінь, технічних, технологічних, конструкторських і первинних економічних знань, необхідних для участі в суспільно корисній, продуктивній праці;
- застосування знань з основних аспектів трудової діяльності;
- розширення і поглиблення політехнічного кругозору учнів,

ознайомлення їх із загальними науковими основами і єдиними організаційно-економічними принципами сучасного виробництва; ознайомлення з численними робітничими професіями, формування стійких інтересів до визначених видів праці, спонукання до свідомого вибору професії і отримання первинної професійної підготовки;

- підготовка учнів до виконання необхідних і доступних видів праці вдома, в сім'ї і за місцем проживання.

Широта і багатоплановість мети і завдань трудової підготовки учнів обумовлюють необхідність використання різноманітних шляхів її здійснення. Вони є певною системою.

Вивчаючи загальноосвітні предмети, учні засвоюють знання загальних наукових основ сучасного виробництва, закономірності і принципи, що використовуються в трудових процесах; знайомляться зі сферами (областями) професійної діяльності і деякими конкретними професіями. Досягається це, перш за все, завдяки прикладам з життя базових підприємств, з більш широкою соціальною практики; проведенню виробничих екскурсій і акцентуванні уваги учнів на основних виробничих і суспільно-політичних функціях сучасного робітника; розповідях і бесідах про професії, передовиках і новаторах виробництва; використанню не тільки навчального, але й доступного виробничого устаткування для проведення лабораторних робіт і практикумів. Вказані і схожі з ними форми і методи, вживані вчителями, сприяють посиленню ролі вивчення основ наук в трудовому вихованні, політехнічній освіті і професійній орієнтації учнів [71, с. 7].

Вивчаючи особливості трудової підготовки учнів у загальноосвітніх школах України, необхідно звернути увагу на ряд характерних особливостей.

1. Розвиток освіти в Україні проходив в умовах тривалої відсутності власної державності. Цей факт обумовив дивовижне поєднання антинаціональної політики щодо корінного населення і в той же час своєрідну взаємодію різних культур.

2. Аналізуючи той чи інший період в історії вітчизняної школи, слід

враховувати досягнення світової культури. Це дозволить уникнути доволі характерної помилки, яка полягає в приписуванні пріоритету представникам певних регіонів лише на тій підставі, що вони, вперше на даній території, висловили давно відомі положення.

3. Не можна залишати поза увагою історичні традиції народу, їх врахування при проведенні шкільних реформ, що сприяло ефективному вирішенню поставлених питань, а нехтування досвідом перетворювало на недовговічні новації.

4. Розгляд питань трудової підготовки немислимий без оцінки соціально-економічних умов.

Такий системний підхід дозволить по-новому вивчити питання трудової підготовки учнів, виявити характерні закономірності, які можна використати в процесі побудови сучасної національної школи.

Будь-яка діяльність є ефективною, якщо визначено її мету. Навчання – це діяльність вчителя (викладання) і учнів (навчання). На сьогодні перед загальноосвітньою школою стоїть завдання формування вільної, творчої, різносторонньої і активної особи. Оскільки праця була, є і буде головною умовою життєдіяльності людини, за умов ринкової економіки здібність до праці (робоча сила) є товаром, до якого ставляться високі і швидкозмінні вимоги – важливою складовою процесу формування особи повинне бути становлення працівника, компетентного в своїй області фахівця, разом з тим володіючого високою професійною мобільністю. Таким чином, трудове навчання повинно бути направлене на комплексне вирішення завдань розумового, етичного, естетичного і фізичного розвитку учнів, залучення їх до загальнолюдських цінностей, формування у них фундаменту готовності до праці для себе і суспільства. Такий фундамент є сукупністю інтересів, мотивів, етичних якостей, знань, умінь і навичок. Це перш за все працьовитість, добросовісне і творче ставлення до праці, трудова культура, чесність, сумлінність і порядність, заповзятливість і діловитість, ініціативність і висока дисципліна праці, і, звичайно, міцні знання й уміння в області основ техніки, технології, економіки

й організації виробництва, уявлення про шляхи його розвитку, його екологічні проблеми, про основні напрями науково-технічного прогресу, а також про світ професій, шляхи професійної підготовки, працевлаштування.

Цією загальною метою трудового навчання вчителю слід керуватися при визначенні мети кожного уроку, а останні у свою чергу в значній мірі обумовлюють не тільки зміст, але і форми та методи роботи з учнями. Необхідно досягати того, щоб вони сприяли вихованню учнів на трудових традиціях народу, на прикладі життя і діяльності новаторів виробництва, розвитку у школярів прагнення до винахідництва і раціоналізаторства, уміння сприймати і відчувати красу, перетворюючи силу праці, формуванню активного ставлення до життя, відчуття господарництва, інших позитивних якостей працівника, особистості.

Світова педагогічна практика показує, що продуктивна праця учня повинна розглядатися не тільки з психолого-педагогічної, але і з економічної, політичної і соціально-культурної позицій [101].

Застосування учнями знань, отриманих в процесі праці, пов'язане з осмисленням ними трудової діяльності на виробництві на базі знання його наукових основ. Потреба в наукових знаннях виникає, коли школярі стикаються з труднощами в процесі праці. Практична значущість виконуваних завдань, інтерес до них викликають прагнення оволодіти необхідними науковими знаннями. Вони можуть бути засвоєні при подальшому вивченні відповідних розділів основ наук, самостійній роботі з літературою. Учні повинні чітко уявляти, які наукові принципи, закономірності лежать в основі застосованої ними технології. Використовуючи знання про природні явища, що відбуваються при роботі технічних пристроїв, вони повинні уміти пояснити, чому для здійснення технологічної операції застосовуються ті або інші верстати, пристосування, інструменти, обґрунтувати доцільність саме такого, а не іншого пристрою. Глибина технічних знань учнів визначається наявністю у них усвідомлених і науково обґрунтованих зв'язків між знаннями про конструкцію, функціональне призначення технічного пристрою, природні

явища, що лежать в основі принципу його дії. Оволодіти технічним об'єктом на науковій основі – значить осмислити його будову, доцільність і необхідність тих або інших його елементів, параметрів. Учням необхідно навчитися аналізувати і оцінювати ступінь цієї відповідності, спираючись на природничо-наукові, суспільні, гуманітарні знання. При цьому не можна обмежуватися лише первинним ознайомленням з пристроєм і принципом дії технічного об'єкту. Отримані знання удосконалюються, доповнюються і застосовуються при подальшій практичній роботі з технікою. Характерною особливістю вивчення техніки на уроках трудового навчання є розгляд її перш за все з боку функціонального призначення, технологічних властивостей [140, с. 56].

Посильна суспільно корисна, продуктивна праця, рухові вправи учнів при правильній їх постановці сприяють фізичному вихованню учнів. Тому правильний підбір об'єктів продуктивної праці, його нормування мають не тільки велике значення для успішного формування умінь і навиків, але й важливі для виховання учнів. Трудове навчання і продуктивна праця сприятливо впливають на естетичне виховання учнів. Викладачі й майстри повинні постійно піклуватися про розвиток в учнів здатності сприймати і відчувати красу і перетворюючу силу праці, про вироблення у них умінь створювати красиві речі і навички загальної культури праці. На це звертається увага при постановці завдань, в ході надання інструкцій, при оцінці результатів роботи. Єдність трудового навчання і виховання досягається також, коли учні, опановувавши знаннями, навиками і умінями, одночасно широко знайомляться з різними професіями, перш за все з робітниками. Учням надається можливість практично випробувати свої сили в певному виді праці, перевірити свої інтереси, здібності до тих або інших професій. Плідність такої роботи буде висока лише у випадку поєднання з формуванням в учнів мотивів вибору професії з вихованням тих якостей особистості, які мають першочергове значення для роботи, що їх цікавить. Щоб практично добитися єдності трудового навчання і виховання учнів, кожний викладач повинен добре

осмислити і правильно вирішити всі ті завдання, які стоять на сучасному етапі трудової підготовки школярів [182, с. 14-15].

При плануванні роботи вчитель визначає, які поняття, практичні уміння необхідно сформулювати на даному занятті, ставить у зв'язку з цим виховні і розвиваючі завдання і вибирає відповідні методи. В ході занять з метою вирішення виховних завдань вчитель заохочує учнів, що правильно виконують трудові прийоми, усвідомлено застосовують знання на практиці, дотримуються вимог безпеки праці. Вчитель користується прийомами активізації розумової діяльності (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування), які сприяють розвитку уваги, мислення, пам'яті, мови, тобто виконують розвиваючу функцію навчання. Широко практикується також формування громадської думки щодо участі школярів у роботі, учнівське самоврядування. Вчитель постійно повинен надавати увагу мотивам навчання школярів, коректувати, заохочувати позитивні, формувати нові.

В процесі трудового навчання необхідно формувати в учнів якості особистості, властиві передовим трудівникам виробництва. Формування в учнів системи знань із загальних наукових основ сучасного виробництва, умінь, необхідних для поводження з типовими для різних виробництв знаряддями праці. Ці уміння можна розділити на дві групи: загальнотрудові і загально виробничі. Загальнотрудові уміння застосовуються в будь-якій діяльності людини і тому мають першочергове значення для освіти. До них звичайно належать уміння планувати майбутню роботу, організовувати робоче місце і працю, самоконтроль. Загальновиробничі уміння широко застосовуються в різній виробничій діяльності. До загальновиробничих умінь можна зарахувати вимірювальні, розрахунково-обчислювальні, графічні, монтажні, складальні, налагоджувально-регулювальні тощо. Ці уміння потрібні для роботи в більшості робітничих професій на виробництві. Звичайно, конкретний зміст роботи по кожній спеціальності відрізняється, але багато методів виконання такої роботи є загальними. Наприклад, існує ряд загальних правил виконання різних вимірювань (механічних, електричних та інших величин), загальних

методів обчислень, читання і складання схем, креслень, все більше з'являється типових алгоритмів пошуку несправностей і т.п. Як показали досвід і наукові дослідження формувати загальновиробничі уміння в учнів можна при навчанні сучасним видам праці - металообробці, електромонтажу, виготовленню одягу і т.д. [140, с. 28].

Формування практичних навиків і умінь щодо поводження з технікою не повинне здійснюватися лише шляхом механічно виконуваних вправ, вимагається організувати осмислену діяльність учнів. Проводячи заняття, викладачі і майстри повинні добиватися, щоб учні з'ясували принцип дії того або іншого об'єкту техніки, познайомилися з його будовою, набули міцних практичних навичок і умінь у його застосуванні. При вивченні об'єктів техніки, що є технологічними машинами (металоріжучі верстати, швейні машини і т. п.), учні повинні засвоїти, що в розвитку виробництва переважну роль грає технологія.

Праця – найважливіший засіб етичного виховання, тобто процесу формування моральних якостей, навичок і звичок поведінки. І в процесі трудового навчання, продуктивної праці учні повинні бачити (і на це мають бути спрямовані зусилля викладачів і майстрів) приклади високоетичної поведінки дорослих, розуміти суспільну значущість своєї праці, формувати етичні поняття, відчуття і переконання в поєднанні з конкретними суспільно корисними справами. От чому так важливо привчати школярів до самостійності і наполегливості у вирішенні трудових завдань, озброювати умінням планувати і виконувати суспільно корисну роботу, розвивати і закріплювати відчуття відповідальності, бажання і уміння працювати колективно, допомагати товаришам, дбайливо ставитися до власності і природи. Велика роль трудового навчання і продуктивної праці в розумовому вихованні учнів. Це обумовлюється тим, що в праці (і в процесі оволодіння трудовими знаннями, навиками і уміннями) у людини розширюється коло сприйняття і уявлень, складаються і удосконалюються пізнавальні здібності, формуються основні

процеси розумової діяльності (аналіз, синтез, індукція, дедукція), виробляється уміння самостійно набувати знання і застосовувати їх на практиці.

Освіта радянського періоду вирішувала завдання, що відповідали етапам розвитку держави, сприяли забезпеченню духовного, етичного і фізичного здоров'я суспільства, розвитку науки і культури. За десятки років була створена система, направлена на комплексне навчання і виховання, формування у підростаючого покоління активної громадянської позиції, суспільно значущої і особово ціннісної, мотиваційної сфери діяльності, позитивне ставлення до навчальної і трудової діяльності. Освіта як державний соціальний інститут була головним і єдиним засобом соціалізації підростаючого покоління. Після зміни ідеології і політики в державі та суспільстві освіту стали розглядати крізь призму ринкових відносин і поступово переводити на комерційну основу. Це сприяло не тільки розширенню сфери освітніх послуг, розвитку недержавного сектору освіти, але і значному зниженню впливу держави на якість освіти. Нові умови функціонування освіти були закріплені в законах України „Про освіту” та ряді інших нормативно-правових актів. Економічна нестабільність та інфляція призвели до різкого зниження бюджетного фінансування освіти.

В нових соціально-економічних умовах виникла безліч суперечностей та додаткових труднощів функціонування і розвитку системи освіти, що пояснюється непослідовністю і невизначеністю державної освітньої політики, що проводиться. В ході реформи освіти поступово руйнувалася цілісність навчально-виховного процесу: більшість освітніх установ відмовилася від функцій виховання, що у результаті привело до руйнування вітчизняного досвіду в організації системи виховання. Головним вихователем учнів стало соціальне середовище з його духовними, етичними, соціальними, політичними катаклізмами, які заповнили вакуум, що утворився. Це сприяло формуванню особи з типовою індивідуалістично-споживацькою свідомістю, агресивною поведінкою, збитковою для індивіда і суспільства. В освітніх технологіях стали переважати вербальні методи навчання, що орієнтуються на технократичну

трансляцію знань, негативні наслідки яких особливо помітні в системі трудового навчання.

Формування молодого людини – це не тільки педагогічна проблема, це найважливіше соціальне, економічне і політичне завдання всього суспільства. Освіта, виховання і соціалізація повинні забезпечувати людині успішне входження в сферу трудової, соціальної і професійної діяльності. Загальноосвітня школа як основний базовий ступінь в підготовці підростаючого покоління до самостійного життя зобов'язана формувати в учнів необхідну фундаментальну основу трудової, професійної і соціальної діяльності, професійного вибору.

В нових соціально-економічних умовах першочергового значення набуває підготовка школярів до самостійного життя, трудової і соціальної діяльності, зростає актуальність рішення проблем політехнічної і трудової освіти. Систему сучасної загальної освіти слід розглядати з позицій надання усім її складовим характеру розвитку політехнізму, трудових і культурологічних основ, технологічної, інтелектуальної та інформаційної спрямованості через посилення практичного і прикладного аспектів навчання, виховання і профорієнтації. Особливу актуальність трудова освіта набула у зв'язку з переходом школи на дванадцятирічне навчання, оскільки її випускникам виповнюється 18 років. У цьому віці молоді люди вступають у самостійне життя: роблять подальший вибір навчання або роботи, створюють сім'ї, ростять і виховують дітей, хлопці йдуть на службу в армію. Сформований до цього вікового періоду рівень трудової підготовки молоді повинен забезпечувати обґрунтований вибір подальшої професійної освіти або трудової діяльності, стати одним з чинників соціальної захищеності, соціальної і професійної адаптації. При цьому якість загальноосвітньої, соціально-трудова і профільної (професійної) підготовки стає способом, що дозволяє зменшити втрати державних коштів і коштів особи від невдалого або нераціонально зробленого професійного самовизначення [155].

Загальноосвітня школа зобов'язана створювати умови для включення

школяра в життєво важливі форми діяльності (як універсальні, специфічні, так і індивідуальні), засвоєння яких неможливе без створення системи трудової освіти, прикладної і практичної спрямованості процесу навчання.

Для українського суспільства характерними рисами були економічна, політична, соціальна нестабільність супроводжувана глибокими і затяжними кризами у всіх сферах людської діяльності, у тому числі і в освіті. Реформи суспільства, що стали самоціллю, поступово витіснили ідеологію планового соціалістичного господарства, змінивши його на розвиток ринкових відносин, яким підпорядкували все. Саме „ринок” в останнє десятиріччя став тією фундаментальною категорією буття, яка підпорядкувала собі всі завдання суспільно-державного розвитку. Це не могло не відобразитися на стані і розвитку сфери освіти. Державна освітня політика у відповідності з вибраним курсом на побудову правової держави і демократизацію суспільства в рамках існуючого правового поля була направлена на реформування системи освіти. Будучи важливим сектором економіки, неодноразово переживаючої кризу, освіта опинилася в найнесприятливіших умовах функціонування. Стан ускладнювався ще й тим ще й тим, що реформа в освіті проводилася без залучення додаткових інвестицій і матеріально-технічних ресурсів, за умов недостатнього бюджетного фінансування і за відсутності Національної доктрини.

Отримавши деяку самостійність, система освіти стала поступово переходити на функціонування в ринкових умовах, і першим кроком входження в ринок стала її комерціалізація: розширення сфери платних освітніх послуг, розвиток недержавного сектора освіти. Розподіл власності та її приватизація, що вимагали вжиття превентивних заходів (введення мораторію на приватизацію державних освітніх установ і антикризових регіональних програм), завдяки яким вдалося зберегти основну мережу освітніх установ, хоча запобігти скороченню числа дошкільних і позашкільних освітніх установ, установ початкової і середньої, професійної освіти не змогли, і лише чисельність вищих навчальних закладів виросла за рахунок виникнення

недержавних вузів. Нестабільність соціально-економічної і політичної ситуації і сьогодні не дозволяє робити точні прогнози розвитку освіти не тільки в подальшому, але навіть на найближчу перспективу. Реалізація одного із завдань реформи освіти – перехід на варіативність і самостійність (фінансову і юридичну) розвитку закладів освіти, додала деякої динаміки інноваційній політиці, проте у цілому ряді випадків привела до руйнування єдиного освітнього простору, наступності між ступенями освіти і освітніми установами. Разом з процесом деідеологізації освіти були скасовані функції виховання в освітніх установах, що привело до руйнування цілісності освітньо-виховного процесу. Ці та інші негативні явища позначилися на якості підготовки випускників в установах освіти на всіх рівнях. Загальна тенденція зниження якості освіти у вітчизняній освітній системі продовжується і сьогодні.

Трудова підготовка, головним чином завдяки профорієнтаційній роботі, первинному профільному і професійному навчанню, цілеспрямовано, планомірно, враховуючи потреби народного господарства, робить вплив на зміну соціально-класової структури суспільства і, у свою чергу, динамічно реагує на ці зміни, мобільно перебудувавши свої функції. Процес трудової підготовки повинен відповідати вимогам соціально-економічних чинників, прогресивним напрямом їх вдосконалення, умовам виробничої діяльності, перспективам їх змін. Така мобільна трудова підготовка молоді здатна формувати особу трудівника, що володіє якостями і властивостями, які відповідають не тільки сьогоднішнім, але і перспективним вимогам і запитам суспільства, соціально-економічним умовам, що динамічно розвиваються.

Трудову підготовку можна розглядати як об'єкт, що випробовує взаємодію широкого кола соціальних та економічних чинників в їх діалектичній єдності і взаємозв'язку (політика, ідеологія, економіка, наука, сім'я, екологія), який обумовлюють її наміри. У зв'язку з цим виникає необхідність назвати і хоча б коротко охарактеризувати найважливіші з них. Ґрунтовна трудова підготовка молоді багато в чому впливає на розвиток продуктивних сил суспільства, прискорення оновлення засобів виробництва. В

той же час вона постійно випробовує зворотні впливи з боку економіки, яка активно використовує новітні досягнення науки й техніки, динамічно прогресує і ставить нові, підвищені вимоги до змісту і якості трудової, політехнічної підготовки підростаючого покоління. Економічні чинники впливають на розвиток трудової підготовки через виробниче оточення, рівень розвитку засобів виробництва, виробничих відносин, матеріально-технічну базу трудової підготовки, технічне забезпечення у сфері побуту і обслуговування тощо. Цей вплив за інтенсивністю може бути стихійним, неконтрольованими, що приводить до фетишизму техніки, формує технократичний тип мислення [182, с. 9-10].

Докорінне поліпшення трудової підготовки молоді вимагає розроблення її науково обґрунтованої моделі як якогось ідеального результату цілеспрямованої педагогічної діяльності. У ході прогнозування розвитку трудової підготовки, побудови її моделі, слід враховувати направляючі і визначаючі її історію, сучасний стан і перспективи соціально-економічні умови, які значною мірою формують соціальне замовлення суспільства школі. На сучасному етапі суспільного розвитку можна виділити деякі соціально-економічні чинники, які будуть визначальними у процесі вдосконалення трудової підготовки молоді:

- а) посилення об'єднання навчання з продуктивною працею;
- б) забезпечення політехнічної спрямованості навчально-виховного процесу;
- в) фундаменталізація науково-технічних знань учнів;
- г) вдосконалення підготовки вчителів до здійснення трудового навчання і виховання школярів;
- д) розвиток матеріально-технічної бази трудової підготовки;
- е) комп'ютеризація навчання;
- е) вивчення, узагальнення передового педагогічного досвіду в області трудової підготовки;
- ж) облік нових умов і форм господарювання [182, с. 13].

Таким чином, виходячи з вищевикладеного, робимо висновок, що трудова діяльність є одним з важливих чинників виховання особи. Включаючись в трудовий процес, дитина змінює уявлення про себе і про навколишній світ. Під впливом успіхів у трудовій діяльності змінюється самооцінка, що у свою чергу змінює авторитет школяра в класі. Питання авторитету, самоутвердження особливо велику роль грає в старшому шкільному віці. Вчитель повинен підтримати і направити інтерес, що розвивається, не тільки на свій предмет, але і на інші області пізнання. Під впливом цього інтересу розвиватиметься самопізнання. Головна розвиваюча функція праці – це перехід від самооцінки до самопізнання. Окрім цього в процесі праці розвиваються здібності, уміння і навички. В трудовій діяльності формуються нові види мислення. Як наслідок колективної праці школяр одержує навички роботи, спілкування, співпраці, що полегшує адаптацію дитини в суспільстві.

Загальноосвітній школі належить головна роль у формуванні особистості трудівника суспільства у відповідності з тими суспільно-історичними умовами, в яких їй жити і працювати. Стрімкі зміни соціально-економічних факторів приводять до того, що на відповідному етапі свого розвитку загальноосвітня школа перестає відповідати вимогам суспільства. Для зняття цього протиріччя необхідні докорінні зміни в роботі школи.

В свою чергу шкільна освіта, постійно удосконалюється, змінюється під впливом прогресивних процесів в суспільства, бере активну участь в творенні, оновленні соціально-економічних умов головним чином за допомогою ґрунтовної підготовки молоді до праці, яка стає найважливішою продуктивною силою суспільства. Від стану розвитку освіти, трудової підготовки молоді багато в чому залежить ефективність суспільного виробництва. В цьому полягають економічна і культурна функції освіти. Економічна функція сприяє забезпеченню суспільства кадрами, що володіють технічною культурою, ґрунтовною політехнічною підготовкою. Її соціально-культурний вплив – у поступовій зміні соціально-класової структури суспільства.

Праця є рівнозначним предметом програми навчання. Щоправда останнім

часом у більшості шкіл цей предмет знаходиться у занедбаному стані. Це пов'язано як із соціально-економічною ситуацією, так і з загальним розвитком соціуму. У зв'язку з цим трудове навчання потребує докорінної перебудови. Праця повинна взяти на себе більш широку функцію, ніж підготовка дітей до роботи на виробництві.

Трудова підготовка молоді, що здійснюється в процесі трудового виховання, навчання, профорієнтації, безпосередньої участі школярів в суспільно корисній праці, у позашкільній роботі, сприяє громадянському становленню, всебічному розвитку особистості, усвідомленому ставленні до навчання.

Таким чином, життєва практика багато раз довела, що роль і місце трудової освіти, особливо в сучасних умовах, неможливо недооцінити, не потрібно руйнувати фундамент, на якому стоїть суспільство і держава.

Проблеми становлення особистості майбутнього фахівця, формування у нього позитивного ставлення до праці, інтересу до змісту роботи, психологічного, морального задоволення від власної діяльності все більше привертають увагу вчених в різних областях знання. Вивчаючи ті чи інші сторони життєдіяльності зростаючого покоління, кожен з напрямів дослідження – філософський, історичний, соціологічний, психологічний, педагогічний тощо – відкриває свою специфіку цього об'єкта дослідження. Водночас відтворення цілісної картини процесу становлення зростаючої особи, подолання „одновимірності” кожного з цих напрямів, взятого окремо, формування у цієї особи основ психологічної та професійної зрілості можливе лише завдяки узагальненню якомога більшої кількості наявних висновків, яких дійшли дослідники з цієї проблеми.

РОЗДІЛ 2

РИНКОВІ ВИКЛИКИ ДО ПРАЦІ, ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

На фоні бурхливих кардинальних соціально-економічних, демографічних та культурно-освітніх змін, що відбулися в українському суспільстві з моменту проголошення у 1991 році незалежності, надзвичайно актуальним видається аналіз проблеми вибору професії. Вивчення чинників професійного самовизначення молоді, яка зазвичай опиняється в епіцентрі соціуму, дає ключ до процесів, що протикатимуть у майбутньому.

Гармонійний розвиток особистості визначається професійною діяльністю, адже близько половини свідомого життя людини протікає на роботі. Недарма старт у трудовому самоутвердженні називають другим народженням, а вибір професії вважається одним із головних рішень в житті людини.

В дореволюційній Росії питання про вибір професії вирішувався відносно просто: численні покоління на довгі роки закріплювалися за певною місцевістю, а за селами - найбільш поширені заняття і промисли. В імперії були відомі поселення різців по каменю, ливарників, кожум'як, мережниць, складувів, столярів.

Подальший розвиток суспільних відносин наклав суттєвий відбиток на збільшення розмаїття професій. Так, згідно з переписом населення в СРСР у 1926 році нараховувалося близько 10 тисяч професій, а вже на початку 90-х років їх налічувалося понад 50 тисяч.

Чим вищий щабель розвитку суспільства, тим ширший діапазон варіантів вибору майбутньої професії отримує молодь. Разом з тим, розширення горизонтів свободи вибору при здійсненні життєвих планів може утруднити пошуки призначення особистості як через можливість помилитися у власній самооцінці, так і через ймовірність заблукати в лабіринті безлічі альтернативних варіантів.

Третє тисячоліття позначене виникненням ще більшої кількості професій. Сучасний етап науково-технічної революції диктує перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій. Невпинний поступ інформаційної цивілізації вимагає підготовки спеціалістів в галузях телекомунікації, біотехнології, програмування, інформатики, електроніки, космічного виробництва тощо.

Інформаційно-технологічна революція змінила тип власності, притаманний аграрній та промисловій фазам (етапам) суспільного розвитку. Інтелектуальний продукт зайняв чільне місце в процесі впровадження науково-інформаційних технологій. Рівень розвитку суспільства залежить від рівня інтелектуального розвитку народу в цілому і кожного індивідуума, зокрема.

Важко переоцінити роль знань в сучасному світі. Спостерігається невинний ріст чисельності молоді із середньою і вищою освітою.

На думку американського соціолога О.Тоффлера в інформаційному суспільстві влада, заснована на силі і багатстві, зазнає метаморфоз. Силкові методи отримання суспільних благ поступаються суперсимволічній економіці інформаційного суспільства, хоча не зникають зовсім. Знання в такому суспільстві набувають владних якостей.

Тотальна комп'ютеризація як вияв інформаційно-технічної революції породжує також проблеми, що торкаються професійного самовизначення особистості. Однією з перших є проблема інтелектуальної стратифікації. З одного боку створюються стимули до здобуття освіти, а з іншого – в суспільстві формується тенденція до елітарної замкненості групи інтелектуалів, які покладають на себе функцію визначення інтелектуальних можливостей конкретних людей за її межами. Другою проблемою є можливість зникнення „так званої таємниці професії у будь-якій галузі людської діяльності”. Таємниці професії притаманний індивідуальний характер. При її зникненні за участю комп'ютера можлива руйнація індивідуальності творчого акту, розмаїття творчості.

Розуміння змісту феномена професійного самовизначення особистості

здійснюється через окреслення науково-емпіричних контурів його прояву. Дослідники виділяють два основних аспекти у вивченні проблеми професійного становлення особистості. З соціально-економічної точки зору професійне становлення розцінюється як соціальний процес, що визначає рух трудових ресурсів, економічний та виробничий потенціал суспільства, специфіку ринку праці та ринку робочої сили. З психолого-педагогічної точки зору професійне становлення розглядають як індивідуальний, особистісний процес, провідним елементом якого є особистісний вибір.

Вибір професії нерозривно пов'язаний із існуючою структурою суспільного розподілу праці. Різке зниження рівня життя, офіційне і приховане безробіття, поглиблення галузевих диспропорцій зайнятості, посилення міграційних процесів – ось характерний спектр ознак, що визначають стан справ на сучасному ринку праці. Згадані чинники суттєво впливають на трансформацію ціннісних орієнтацій та соціальну поведінку молодих людей, перед якими стоїть питання визначитися професійно.

Нові реалії соціально-економічного розвитку держави вплинули на вибір місця роботи старшокласників, переважна більшість яких зробили ставку на високу заробітну платню. Значна частина населення важко адаптується до ринкових відносин, зате молодь швидше сприймає нові корективи, що вносить ринок в політику зайнятості. Дійсність, з якою зіштовхнулася сучасна молодь, призвела до ідеалізації ринку в уяві юнаків та дівчат. Прагнення досягти матеріального благополуччя як запоруки життєвого успіху будь-якою ціною породило сліпе поклоніння ринку – його фетишизацією.

Ринкові перетворення сучасного українського суспільства створюють нові вимоги до будь-якої галузі життєдіяльності людини, а не тільки економічної системи, де головними ознаками становлення ринкових відносин є трансформація виробництва, розширення форм власності, зміна товарно-грошових відносин, лібералізація економіки, приватизація, встановлення нових умов виробництва, розподілу та перерозподілу матеріальних благ на основі співвідношення попиту та споживання тощо. У сучасній економічній та

філософській літературі ринок визначається як досягнення всього людства на всіх етапах його розвитку до найвищих форм суспільного прогресу. Ринкове господарство є середовищем, в рамках і за допомогою якого відтворюються і панують відносини і зв'язки товарного виробництва. З політико-економічної точки зору ринкове господарство є обов'язковим, невід'ємним компонентом товарного виробництва. Отже, природа, економічний зміст, функції і структура ринкової господарської системи зумовлюються товарним виробництвом, його принципами та законами [130, с. 260].

Невикористання ринкового господарства в країнах з адміністративно-командною системою економіки призвело до некоректного заперечення товарного виробництва, а отже, і до відторгнення відпрацьованих віками регуляторів і структур господарського життя. І навпаки, повернення до впровадження ринкових відносин вимагає переосмислення дії цих структур, їх впливу на суспільний розвиток. Тому можна визнати, що ринок - це тип господарчих зв'язків між суб'єктами господарювання, це суспільна форма функціонування економіки. Ринок – це форма руху суспільного продукту та послуг [57, с. 21].

У світлі становлення ринкових відносин держава формується і розвивається тоді, коли є відповідний рівень освіченості та професійної компетентності населення, культури його економічного та політичного мислення. Змінити стиль, характер мислення, провідні життєві орієнтації особистості за короткий час неможливо. Це довгостроковий процес, що охоплює усі етапи становлення особистості. При цьому, чим раніше здібності особистості зможуть розкритися, тим більш послідовним та логічним буде процес її формування, тим з більшою впевненістю можна стверджувати про її потенціальний життєвий успіх. Сучасна освіта, яка відповідає світовим нормам, передбачає:

- соціалізацію особистості, формування здібності впевнено відчувати себе у різноманітних випадках суспільного життя;

- глибоку підготовку в науці, техніці, культурі, традиціях, історії світу та держави;

- знання мов, у тому числі комп'ютерних;

- навички художньої діяльності;

- володіння технологіями ефективної комунікації, тобто, це комплекс, що об'єднує низку характеристик освіти та культури особистості [109, с. 84].

Як відомо, ринкова економіка („ринкове господарство”, „ринок”, „ринкова організація виробництва”) є середовищем, в якому відтворюються, функціонують і панують відносини та зв'язки товарного виробництва. В умовах командно-адміністративного диктату, що супроводжував економічне життя колишнього СРСР, ринкові відносини практично не застосовувалися. У процесі розбудови незалежної української держави їх треба було створити, налагодити, відрегулювати. А це означає, що суспільство мало вирішити як мінімум три першочергові завдання: 1) „роздержавити” власність, передати її в руки реального господаря; 2) виховати нового власника, навчити його господарювати за ринковими технологіями; 3) створити необхідні умови (економічні, фінансові, правові, інформаційні тощо) для реалізації ринкових форм і технологій господарювання [6, с. 447]. Це, в свою чергу вимагає „виховання” населення, здатного на ефективне функціонування в умовах ринкової економіки. Процес становлення особистості, який як відомо триває все життя, умовно розмежовується на власне соціалізацію особистості – входження індивіда у соціальне життя в якості дієздатного суб'єкта та ресоціалізацію – засвоєння нових соціальних норм, форм та стереотипів поведінки, соціальних факторів на зміну застарілим, або погано засвоєним раніше. Здебільшого вважається, процес соціалізації – це первинне засвоєння соціальних фактів, притаманне дитячому та молодіжному віку, а ресоціалізація домінує у середньому та похилому віці, за винятком ситуацій глобальних соціальних перетворень, за які ми можемо вважати саме трансформацію ринкової економічної системи.

Щодо соціалізації, то в сучасній науковій літературі це поняття трактують як розвиток і самозмінювання людини в процесі засвоєння й відтворення нею культури, який відбувається у взаємодії її, людини, зі стихійними, відносно керованими й цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх вікових етапах. Іншими словами, сутність соціалізації полягає в поєднанні пристосовування (адаптації) та відокремлювання людини в умовах конкретного суспільства [26, с. 4].

Розвиток ринкових відносин в Україні передбачає формування нової системи мотивації праці, яка враховує кардинальні зміни відносин власності, економічного статусу працівників, джерел, рівня, складу і структури їх доходів.

Треба зазначити, що, нажаль, ринкова трансформація не привела в дію рушійних сил ринку, не затребувала творчої енергії мас. Усі її досягнення обмежилися найпростішими в інституціональному плані перетвореннями: утвердженням свободи цін, приватної власності, свободи торгівлі. Вони не подолали кризи (деформацію) трудової етики і мотивації, а навпаки, посилили її, зорієнтували працівника в основному на майновий переділ, посередницьку роботу, а не на продуктивну діяльність. Стимулююча роль зарплато-трудоного блоку економічних відносин у процесі ринкового перетворення зменшилась і має тенденцію до подальшого зниження.

Найважливішими складовими „людського капіталу” є освіта, виробничий досвід, особисті здібності людини тощо. Інвестиції в школи, у створення знань і підвищення майстерності, дорівнюють інвестиціям у сільське господарство, в машинобудування і в нове будівництво. Вони служать збільшенню виробничого потенціалу економіки і збільшенню темпів економічного зростання. Підвищення освіти пояснює майже половину збільшення продуктивності праці. Вивчення вкладу освіти в економічне зростання дозволило теоретикам „людського капіталу” зробити висновок про те, що внаслідок зміни соціальної природи суспільства під впливом технічного прогресу виникає і розвивається нова страта власників-володарів „людського капіталу” [21, с. 3].

У сьогоднішній економіці все більшого значення має посилення та прискорення її гуманізації, орієнтація всіх її структур на інтереси індивідів, на людину. Становлення цивілізованої ринкової економіки неможливе без повороту її до людини, без визнання виробника і споживача як суб'єктів реалізації економічних законів, двигунів виробництва, поступового перетворення їх в самоцінність розвитку. Придання економічній діяльності людського обличчя, людський вимір економіки сприяє, як це виходить із теорії людських відносин, людського капіталу, якості способу життя тощо, самодетермінації суб'єктів виробництва, наближенню економічних процесів до моделі громадянського суспільства.

Не можна не звернути уваги на те, що паралельно до становлення саморегульованого ринку йшов розвиток демократизації економічного життя, розширення специфікації і розміщення прав власності, посилення багатоступовості відносин власності на речові фактори виробництва, послаблення, а після і ліквідацію відчуження праці від капіталу.

Радикальні зміни, що відбуваються в соціально-економічній, політичній, правовій, морально-етичній сферах життєдіяльності українського суспільства, вимагають принципово нових підходів до соціалізації особистості, і, як слід, до організації виховної роботи, насамперед у середовищі учнівської та студентської молоді, яка в недалекому майбутньому становитиме ядро української інтелігенції. Ось чому в період становлення ринкових відносин в Україні перед навчальними закладами постають нові завдання, пов'язані із соціалізацією особистості фахівця, із розвитком таких його рис, як високий професіоналізм, активність, діловитість, підприємливість, мобільність, почуття відповідальності, вміння працювати, швидко орієнтуватися у сформованій ситуації, приймати самостійні рішення, шанувати працю, формувати потребу в постійному відновленні знань і самовдосконаленні, поліпшувати культуру міжособистісного спілкування [26, с. 5].

З іншого боку, соціально-економічні зміни у країні призвели також до змін соціального запиту до освіти та виховання в умовах загальної та

додаткової освіти. Усвідомлено та прийнято соціальне замовлення на формування особистості, що здатна до входження до соціуму, де співіснують різноманітні соціальні спільноти та різні економічні системи. Це, в свою чергу свідчить про те, що підготовка молодого покоління, здатного брати активну участь у розбудові самостійної, незалежної, демократичної України з новим, ринковим типом цивілізації вимагає докорінних змін в системі освіти.

Внаслідок деідеологізації освіти на сучасному етапі, а також соціальної нестабільності в країні гостро постає питання соціалізації дітей та юнацтва, яка включає розвиток, навчання та виховання, в наслідок якого особистість буде підготовлена до активного самостійного життя у суспільстві (сімейний, професійний та соціальний аспекти життєдіяльності).

Головною частиною процесу соціалізації в освіті виступає виховання. Загальна соціальна функція виховання полягає в тому, щоб опановувати від покоління до покоління знання, вміння, ідеї, соціальний досвід, прийоми поведінки. Конкретна соціальна функція виховання, конкретні його зміст та сутність змінюються в ході історії та визначаються відповідними матеріальними умовами життя, суспільними відносинами, боротьбою ідеологій. І загальна, і конкретна соціальні функції, безумовно, змінюються в умовах ринкових трансформацій.

У вузькому змісті під вихованням розуміють цілеспрямовану діяльність педагогів, яка покликана формувати у людини систему якостей або якусь конкретну якість (наприклад, виховання творчої активності). У цьому плані можливо розглядати виховання як педагогічний компонент процесу соціалізації, який полягає у цілеспрямованих діях по створенню умов для розвитку людини. Створення таких умов здійснюється через включення дитини в різні види соціальних відносин у навчанні, спілкуванні, грі, практичної діяльності.

Виходячи із визначення виховання, треба зазначити, що процес виховання не охоплює всі можливі впливи на особистість, а тому, може лише сприяти соціалізації особистості. Соціалізація - це стратегічна мета діяльності

любого педагога, оскільки знання, що придбані під час освіти, можна розглядати як базу для соціального становлення людини. На соціалізацію істотний вплив оказує також характер відносин з педагогами, батьками та іншими. В цьому плані значним є правильний вибір педагогічних засобів, що з одного боку, допомагає особистості реалізувати себе, а з іншого – інтеріоризувати соціальний досвід та відповідно визначити свій спосіб поведінки в структурі соціальної та педагогічної взаємодії [149, с. 46].

Все зазначене свідчить про те, що стан суспільства залежить від виховання та соціалізації його поколінь, забезпечення повноцінного розвитку молоді, охорони і зміцнення їх психічного та духовного здоров'я. Принципи державної політики у сфері освіти і виховання викладені у „Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти” та „Концепції національного виховання” як сукупність концептуальних ідей та установок, вимагають розв'язання багатьох питань виховання студентської молоді [77, с. 9].

Істотні труднощі соціалізації нового покоління в соціокультурних ситуаціях, які обумовлені зміною політичних, економічних, соціальних та освітніх орієнтирів держави у зв'язку з ринковою трансформацією, полягає в тому, що змінюється не тільки зміст цінностей, що пропонує молоді нове суспільство, а й сам механізм їх засвоєння, що ускладнює завдання формування життєвих планів зростаючих поколінь. У цьому випадку актуальним постає зміна виховних та соціалізаційних орієнтирів. Ринкові відносини перш за все актуалізують вихід на перший план особистісних рис людини. Гуманізація освіти та виховання обумовлена гуманізацією всього життя, а професійні навички фахівця не зводяться вже тільки до вмінь виконувати певні професійні обов'язки, а потребують мобільності, гнучкості, всебічної обізнаності у сучасних технологіях, швидкої реакції на мінливий світ та здатності до самооновлення. Тому головною рисою соціалізації, виховання та освіти стає особистісна орієнтація.

Актуальність особистісно орієнтованого підходу в процесі виховання

студентів у сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні можливості, гендерну рівність у розвитку й застосуванні їхніх потенційних здібностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби особистості – в самовизначенні та самоствердженні. Актуальність цих завдань підсилюється ще й тим, що з кожним роком зростає кількість кризових явищ у молодіжному середовищі. Переосмислення загальної криміногенної ситуації в державі, аналіз сучасного стану виховання підростаючого покоління з урахуванням соціальних, психолого-педагогічних і медико-біологічних факторів соціальної дезадаптації молоді дають можливість визначити детермінанти асоціальної поведінки студентів у сучасних умовах [187, с. 65].

Професіональним освітнім установам, які здійснюють підготовку молоді в умовах соціально-економічних реформ, необхідно враховувати зміну ціннісних настанов, впевнень, відносин, яка здійснюється у суспільстві, що, в першу чергу, повинно відбиватися у спеціальних освітніх програмах з адаптації випускників настанов освіти до умов ринку праці, спрямованих на здобуття молодого людиною через різноманітні види діяльності у конкретній трудовій сфері для придбання навичок самостійної діяльності та прийняття рішень в умовах вибору низки альтернативних варіантів [132, с. 4].

Як визначають дослідники, зміна соціально-економічного середовища завжди відбивається на виховній системі. Для будь-якої виховної системи характерна не лише наявність зв'язків і відношень між її компонентами, але й нерозривна єдність із соціумом, у взаємовідношень з яким система виявляє свою цілісність [26, с. 6].

Розвиток суспільства об'єктивно зумовлений перетвореннями в усіх галузях життєдіяльності людини - у матеріальному виробництві, суспільних відносинах, духовній культурі. Це потребує вдосконалення самої людини як найвищої цінності нації та головної виробничої сили. Це, в свою чергу

актуалізує таку складову частину соціалізації та виховання, як трудове виховання. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні наголошує, що головною метою виховання є набуття юним поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань нашого народу, досягнення високої культури й особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, економічної культури. Виховання людини, її особистісний розвиток - основне завдання, яке має реалізовуватися у системі професійної освіти. Тут визначальним є навчально-виробничий процес, оскільки звідси починається свідома трудова діяльність учня: навчальна праця, суспільно-продуктивна праця, технічна й наукова творчість [74, с. 3].

Метою професійної освіти визначено оволодіння особистістю систематизованими знаннями, вміннями та навичками, необхідними для організації діяльності відповідно до здібностей, нахилів, професійних інтересів, всебічний розвиток її таланту, інтелектуального та художнього мислення, національної самосвідомості; формування в молоді психології сприймання, культури праці, спілкування. Реалізація цієї мети спрямована на формування наукового світогляду, почуття суспільного обов'язку, розвиток пізнавальної діяльності, виховання особистого позитивного ставлення до процесу праці та її результатів. У змісті й характері трудової діяльності закладено великі можливості для розвитку особистості.

Досвід економічно розвинених країн переконує в тому, що в умовах ринкової економіки актуалізуються завдання трудового виховання молоді, а водночас і педагогічного забезпечення процесу формування культури праці, реформування змісту підготовки до трудової діяльності. Формування культури праці є інтегративно комунікативним компонентом всієї системи освіти в ринковому інформаційному суспільстві.

У свою чергу, „... саме освіта традиційно вважається одним із найбільш значущих засобів соціального відтворення суспільства й підвищення потенціалу його адаптивних можливостей [201, с. 142]”. Нескладний аналіз дає

можливість визначити актуальність формування системи освіти, яка забезпечує відтворення та розвиток суспільства, на засадах ринкових відносин, а не його руйнацію.

Навіть поверховий аналіз змін в економічному житті суспільства, що відбулися в Україні у зв'язку із загальною трансформацією пострадянського соціуму, виявляє проблеми, які постали перед усталеною системою освіти та виховання, як складників соціалізації. Усвідомлення необхідності реформування системи освіти в Україні виникло завдяки новаціям в економічній стратегії суспільного розвитку, яка, через утвердження на основі плюралізму форм власності домінування приватної власності, зумовлює зміни в процесах соціалізації особистості. Остання потребує трансформації освіти як системи, яка має не тільки озброювати людину відповідними знаннями, а й навчити жити і працювати в умовах ринкових відносин. Насамперед, зміст освіти повинен доповнюватися предметами ринкового профілю (маркетинг, менеджмент тощо), традиційні предмети змінюють свою акцентуацію у напрямі формування ринково орієнтованих норм, стандартів та цінностей [82, с. 22].

Практика жорсткого державного регулювання економіки продемонструвала свою неефективність, оскільки не забезпечує нормального відтворення робочої сили, не активізує стимулів і мотивів до результативної праці [178, с. 94]. Визначення продуктивності праці як соціальної категорії полягає в тому, що центральним фактором є якість робочої сили, соціальна активність робітника в досягненні більш високої результативності своєї праці та продуктивної діяльності підприємства. Люди потребують уваги та визнання результатів власної праці.

Державним структурам необхідно впроваджувати гнучкі системи в політиці удосконалення ринку праці. Розвиток людських ресурсів слід враховувати найбільш важливим фактором економічного зростання країни. Тому необхідна нова політика, котра б спонукала систему освіти реагувати на зміни у попиті на професії на ринку праці - це головне завдання трансформації трудового виховання в сучасних умовах. Молоді люди повинні освоювати ті

професії, на які є попит, а не прийматись на роботу за іншою спеціальністю, а потім – перенавчатись. Також потрібна нова система перепідготовки кадрів, котра забезпечувала б гнучку адаптацію та підвищення кваліфікації робітників [178, с. 97].

Треба зазначити, що протягом тривалого часу проблема трудового виховання знаходилась та знаходиться в полі зору як класиків педагогіки Дж.Локка, А.Макаренка, І.Песталоці, Ж.-Ж.Руссо, В.Сухомлинського, К. Ушинського, так і сучасних вчених Ю. Дурасевича, А.Нисимчука, В.Полякова, В.Симоненка, Д. Тхоржевського та інших. Хоча слід відзначити, що досліджень, які б виходили із реалій сьогодення поки що мало [36].

На сучасному етапі розбудови України, формування її економіки на ринкових засадах, вдосконалення суспільних відносин і виховання національно свідомих громадян особливо актуальною стає проблема економічного виховання населення взагалі, підростаючого покоління зокрема, як складової частини трудового виховання. Перехід до ринкових відносин вимагає вміння практично застосовувати економічні знання, використовувати їх у процесі будь-якого способу організації виробництва – від державного підприємства до приватного бізнесу. Практичні знання з економіки лежать в основі підприємництва, дозволяють самостійно приймати рішення, дають змогу відкрити свою справу [156, с. 3]. На етапі формування ринкових відносин найважливішою передумовою відродження України, оптимізації мотивації трудової діяльності є поява й розгортання підприємництва в усіх сферах і на всіх рівнях господарського життя, що потребує певних змін у економічній культурі громадян. Формування ставлення до підприємницької діяльності не як до негативного фактора, а як до єдино можливої форми розвитку ринкової економіки, обізнаність у головних тенденціях економіки та підприємництва виходить на один з головних, пріоритетних напрямків соціалізації особистості.

В економічному житті суспільства беруть участь усі його члени, в тому числі й молодь, хоча вони ще безпосередньо не вступають у виробничі відносини. Свідома й активна участь сучасної молоді в економічному житті та

діяльності в майбутньому вимагає вже на рівні шкільного навчання послідовного здійснення її економічного виховання в загальній системі виховної роботи школи, забезпечення формування в неї економічної культури як результату діяльності людей у сфері економічного життя, нагромадження суспільством економічного досвіду і економічних знань.

Ситуації первинного накопичення коштів, коли кращого матеріального стану набувають не найбільш освічені представники суспільства, зменшує цінність і потребу в освіті. Наслідком цього може стати розірвання національно-культурних традицій, зміни якості генофонду нації, швидке зростання агресивності в суспільстві. Особливо небезпечно це у сполученні з відсутністю ідеалів, недостатнім „національним стимулом”. За таких умов важливим є звертання до багатого історичного досвіду трудового виховання, тим більш, що для українського суспільства такий досвід є важливим та визначальним – у першій половині двадцятого сторіччя (20-ті – 30-ті роки) Україна мала значний позитивний вияв масової трудової виховної роботи з молоддю.

Дослідження навчально-виховної діяльності в колонії імені М.Горького під Полтавою і комуні імені Ф.Дзержинського в Харкові, зокрема організації та змісту діяльності професійної школи, що була в комуні, та порівняння її з діяльністю професійних шкіл Мюнхена у 20-30-ті роки показує, що в зазначених професійних школах і України, і Німеччини першочергового значення надавалося трудовим умінням. Так, видатний український педагог О.Залужний на своїй книзі „Сільська трудова школа. Теорія і практика”, яку він подарував А. Макаренку, написав, що Макаренко „стоїть на вірному шляху впровадження досвіду Кершенштейнера [1, с. 19]”. Зокрема, у програмі навчальної роботи школи і майстерень комуні зазначається, що загальноосвітня робота має своїм елементом трудову підготовку підлітків і „вузькі” завдання – дати формальні знання на рівні, необхідному для вступу до професійної школи та для роботи на виробництві. За змістом навчальна робота у професійній школі комуні здійснювалась у двох напрямках:

загальноосвітнього мінімуму та прикладних знань до продуктивної праці, такої, як технологія матеріалів (металу, дерева) і креслення. Мінімум загальноосвітньої підготовки відповідав рівню семи класів трудової школи другого ступеня, максимум – десятирічної школи, а рівень професійної підготовки – четвертому розряду кваліфікації практичного ремесла. Розроблена Макаренком концепція трудового виховання забезпечувала й успіх професійного навчання та трудової діяльності. Так, праця – турбота сприяла тому, що „вихованці відчували себе господарями, завдяки чому у них формувалися такі риси, як самостійність, відповідальність, ініціатива, уміння прийняти рішення [104, с. 184]”.

Трудове виховання через включення учнів до „дорослої” трудової діяльності може застосовуватися різноманітними засобами, але є ще одна складова трудового виховання, що з’являється на сучасному етапі розвитку суспільства – теоретичні та практичні економічні знання. Слід зазначити, що нині в зарубіжних країнах, зокрема в Німеччині, гостро постало питання про надання всім учням школи економічної освіти. За даними опитування Федерального союзу німецьких банків, які показали, що 83% німців вважають, що економіка повинна набути в школі вищого статусу, а понад 2/3 опитаних вважають, що для цього потрібно ввести спеціальний шкільний предмет „Економіка”; 84% вимагають, щоб на уроках приділялося більше уваги професійній орієнтації. Нині в землі Північний Рейн – Вестфалія в семи школах реалізується проект „Економіка в школу”. Для початку основи економіки викладаються в рамках предмета суспільні науки [1, с. 20]. В Україні у середніх школах подекуди викладають основи економічних знань, але це стосується здебільшого спеціалізованих ліцеїв та гімназій та ніяк не пов’язано з трудовим вихованням, а у професійних та професійно-технічних навчальних закладах обов’язковий предмет „Основи економічної теорії” також здебільшого ніяк не пов’язується ані з майбутньою професійною діяльністю, ані з трудовим вихованням.

Повертаючись до історичного досвіду, треба зазначити, що відповідно до педагогічних поглядів Макаренка, кожний вихованець зобов'язаний був пройти також школу керівництва, тобто набути ділових якостей господаря і організатора, що на мові сучасної термінології означає те, що вихованці Макаренка набували кваліфікаційних якостей керівників-менеджерів. Реалізувати цю вимогу допомагало самоврядування, яке було впроваджене в закладах, якими керував Макаренко. Не випадково вихованці Макаренка ставали відмінними керівниками виробництва, інженерами, лікарями, педагогами. Їм був притаманний дух ініціативи, самостійність мислення, професійна компетентність.

В органи самоврядування Макаренко радив обирати чи призначати по можливості на короткий термін, щоб всі встигали взяти участь у виконанні і організаторських, і робітничих функцій. Кожний повинен був одержати можливість за період навчання в комуні „попрацювати на різних посадах”. Це сприяло формуванню почуття взаємної відповідальності між вихованцями. Самоврядування було призване зміцнювати не лише уміння бути господарями свого життя, а й самостійність. Макаренко звертав увагу на те, що велика самостійність учнів не означає, що педагоги лише спостерігають. Навпаки, така ситуація, вважає Макаренко, примушує кожну хвилину мобілізувати думку і досвід педагога, такт і волю, щоб усвідомити багатоманітність проявів бажань, прагнень вихованців і допомагати їм порадою, впливом, думкою, іноді своєю волею [104, с. 139-140].

Положення Макаренка про виховання самостійності тісно поєднане з розробкою сучасної актуальної педагогічної проблеми – індивідуалізації виховання і навчання. Сучасні педагоги підтверджують висновок Макаренка про те, що індивідуалізація виховного процесу передбачає проведення великої самостійної роботи, що, у свою чергу, змінює відносини між вихованцем і вихователем, ставить вихованця у позицію „активного керівника”, „експерта” виховного процесу, а вихователя - у позицію помічника, консультанта. Саме ці зміни ролей краще реалізуються в умовах сучасного виробництва [1, с. 21].

На сьогодні переваги поєднання навчання та трудового виховання не викликають сумнівів. Передусім – це інтелектуальна насиченість трудового і професійного навчання. Дослідження педагогічної спадщини Макаренка дає можливість установити, що перспективною орієнтацією у його поглядах було надання вихованцям вищої освіти на основі шкільної і професійної підготовки. Дослідження дає можливість також установити переваги в системі професійної підготовки: вони пов'язані з перевагами кваліфікаційної підготовки (робітник – майстер – організатор) з орієнтацією особистості на навчання у вузі. З огляду на сучасні тенденції це дає змогу будувати систему неперервної освіти із системою трудового виховання.

З огляду на це Державна національна програма „Освіта. Україна XXI століття”, розглядаючи шляхи реформування змісту загальноосвітньої підготовки школярів, передбачила ознайомлення їх з основами ринкової економіки, різними формами господарської діяльності, формування в них техніко-технологічних і економічних знань, вироблення практичних умінь та навичок, необхідних для залучення їх до продуктивної діяльності та оволодіння певною професією [56].

Важливість процесу соціалізації для формування трудової особистості у сучасному виробничому процесі не підлягає сумніву. Саме людина особистісна („соціо”) визначає поведінку людини „трудо” (економічної людини), який виступає визначальним фактором виробничої системи [173, с. 26]. Підготовка до трудової діяльності – це зовсім інший зміст роботи, що колись називався трудовим вихованням. Варто наголосити на двох складових непростої підготовки нашої молоді до трудового життя: формування почуття культури підприємливості; формування конкурентоспроможної особистості. Як учити цьому дітей, коли цих рис немає в абсолютній більшості педагогів? [110, с. 73]

Соціалістична система впливала на ціннісні орієнтації особистості через забезпечення основних життєвих гарантій та задоволення потреб. Праця розглядалася як обов'язок людини в обмін на соціальні гарантії. Важливим

було виховання в людини почуття обов'язку перед суспільством за надані гарантії.

Капіталістична система впливала через спонукання бажання збільшити споживання. Життя людини сприймалося розподіленням на дві частини: роботу та дозвілля. Останнє було безперечно першочерговим. Робота – тільки як плата за дозвілля. Індивіду пропонувалося все більше різноманітних задовольень, які він отримував у обмін за свою працю. Розміри оплати де-факто були прямо залежними від суми пропозицій за дозвілля. Якість останнього не могла бути пов'язаною з якістю праці. Цей зв'язок дуже абстрактний і не сприймався людьми як реальність: я виробляю більше, більше працюю для того, щоб мати можливість одержати більше різних благ – ось головна моральна цінність, що є основою для самомотивації в капіталістичній системі. Тут якість праці визначається сукупністю вимог, які роботодавець висуває найманим робітникам, їх виконання стимулюється різними видами санкцій (звільнення з роботи, зменшення оплати праці тощо) та досить дієвими системами заохочення. Самомотивація підприємця спрямована, в основному, на збільшення прибутків.

Необхідно дати людям можливість отримувати задоволення в процесі виконання роботи, пишатися своєю працею, всебічно сприяти самовдосконаленню трудового процесу робітниками. Моральні цінності визначають напрям самомотивації, а також добровільні обмеження поведінки там, де є острах, що буде нанесено шкоду суспільству.

На сьогоднішній день спостерігається суперечлива ситуація, коли з одного боку молодь не готова до серйозного включення у продуктивну працю, скорочено навчально-виробничу діяльність освітніх закладів, а з іншого – кількість ситуативно працюючих дітей шкільного віку значно зростає. Це пов'язано із вимушеністю української родини розраховувати й на заробіток дітей, зміною ціннісних орієнтацій сучасної молоді, безкарного використання праці дітей в тіньовій економіці [36]. Це жахливо впливає і на майбутнє держави, і на майбутнє самої молоді. Тому головне завдання держави –

створити таку систему трудового виховання, де учень (за прикладом того самого трудового виховання 20-30 років 20 століття) міг би не тільки навчатися, а й заробляти гроші, працюючи на користь собі та державі.

Трудове та економічне виховання переслідує також формування у особистості певних якостей, перш за все професіоналізму. На основі економічного виховання формуються такі особистісні якості, як бережливість, заощадливість, господарність, необхідні не лише у виробничо-економічній діяльності, а й у стосунках поза сферою матеріального виробництва, у щоденному житті. Тому така підготовка молоді є важливою умовою підвищення продуктивності праці, забезпечення наукового рівня господарювання, активності громадян в управлінні виробництвом. Участь у праці дає знання, уміння, розвиває індивідуальність, забезпечує умови, необхідні для усвідомленого вибору у різних ситуаціях, людину можна виховувати через економічні досягнення, через економічну діяльність, де вона не просто вихованець, а справжній господар.

Якщо звернутися знов-таки до зарубіжного досвіду, серед 25% сучасної німецької молоді, яка приступила до навчання у вузі, є багато таких, хто одержав попередню практичну професійну підготовку в дуальній системі. На економічних і технічних факультетах вищих шкіл Німеччини практичні професійні знання й уміння та власний досвід позитивно впливають на навчальну успішність студентів. Нині в Німеччині молодь віддає перевагу вищим школам у поєднанні з практичною підготовленістю [1, с. 24].

Професійне самовизначення, як складний багатокомпонентний процес, здійснюється протягом певного періоду життя, який найчастіше припадає на шкільні роки. Реальна ситуація вибору професії детермінована особливостями професійного самовизначення, суттєвою особливістю якого в учнів старших класів, є вік, у якому здійснюється вибір професії, бо змінюється рівень інформованості молодої людини і в цей період провідним видом діяльності, крім навчання, стає навчально-професійна праця [190, с. 166]. Трудове навчання та виховання має на меті забезпечити підготовку учнів до трудової

діяльності у різних сферах виробництва та домашньому господарюванні, дати учням загальні відомості про основи виробництва, сучасну техніку, технології, процеси управління, основні групи професій та їх вимоги до людини; залучити учнів до основних видів проектно-конструкторських і технологічних робіт; сформувати навички розв'язання творчих практичних завдань. Вирішення цих завдань забезпечується специфічністю змісту трудового навчання. Залучення учнів до участі у різних видах конструкторсько-технологічної діяльності є ефективним засобом їхнього розумового розвитку. Фізіологічно обґрунтовані норми фізичного навантаження у процесі практичної діяльності учнів сприяють загальному розвитку організму, вдосконаленню координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості. Заняття художніми промислами стимулюють культурний розвиток учнів через виховання естетичного смаку та розуміння прекрасного. Сьогодні в Україні трудова підготовка здійснюється у всіх типах загальноосвітніх навчальних закладів на всіх ступенях навчання згідно з наказом Міністерства освіти і науки України „Про типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2002/03 – 2004/05 навчальні роки” від 25.04.2001 р. №342 [144].

Разом з тим, на сьогодні залишається актуальним питання надання старшокласникам початкової професійної підготовки з основних робітничих професій та всебічне вдосконалення профорієнтаційної роботи, у процесі якої мають враховуватися освітні запити дітей і потреби регіонального ринку праці. Позитивне вирішення цих питань сприятиме оптимальному працевлаштуванню молоді та скороченню втрат від нераціонального професійного самовизначення молодого громадянина. Засобом вирішення питань трудового виховання повинно бути не тільки уроки труда, а й навчальна практика, навчально-виробнича діяльність, профорієнтаційні навчальні екскурсії тощо.

Навчальні екскурсії та навчальна практика учнів організовується відповідно до інструктивно-методичного листа Міносвіти і науки України від 07.03.2001 р. №1/9-97. З метою розширення тематики екскурсій та навчальної практики учнів у кожному конкретному регіоні слід вишукувати можливості

для використання наявної матеріальної бази (цехів, ділянок, майданчиків, техніки тощо) підприємств, господарств з обов'язковим дотриманням санітарно-гігієнічних норм та безпеки життєдіяльності учнів [69].

Все зазначене вище, а також урахування загальних (європейських) тенденцій становлення молодого людини, особливих – (українських), пов'язаних із розвитком національної самосвідомості, та одиничних – (регіональних) дасть змогу вищій школі сформувати особистість сучасного фахівця, який керується знаннями, усвідомлює відповідальність за себе та свою державу, постійно прагне саморозвитку та самовдосконалення [26, с. 7].

Перехід до ринкової економіки, постійне зростання вимог до професіоналізму та мобільності фахівців, динамізм сучасних виробничих технологій, виникнення підприємств різних форм власності, інтеграція в світову економічну співдружність викликає необхідність впровадження нової парадигми професійної освіти, спрямованої на забезпечення вільного і якісного розвитку особистості майбутнього спеціаліста. Безумовно, це потребує докорінної реформи системи освіти, а саме: виховання у більшості учнівської молоді нового типу мислення, нової системи цінностей, зміни моральних пріоритетів. Це пов'язане також з тим, що, нові завдання, які ставляться перед сучасним фахівцем ринком праці, ставлять і нові вимоги до їх підготовки. Сучасний робітник все частіше повинен діяти в нестандартних ситуаціях, а отже, досконало володіти творчими прийомами і методами вирішення ситуацій, які виникають в процесі його діяльності. Більшість українських дослідників (І.Зязюн, В.Кремень, В.Моляко, Н. Ничкало В.Радкевич, С. Сисоєва) [119; 85; 125; 126; 122] вважають, що лише творча особистість здатна шукати шляхи виходу з складних ситуацій, які постійно виникають як у процесі виконання виробничих завдань, так і у випадку, коли вона стає безробітною (Н.Побірченко, В.Рибалка В.Синявський та ін.) [99, с. 110].

Однак слід зазначити, що система навчання та виховання сучасної молоді, яка склалася як в загальноосвітніх навчальних закладах, так і в ПТНЗ, на жаль, не сприяє становленню та розвитку творчої особистості, підготовки її

до діяльності, яка відповідає сучасним вимогам професіоналізму на ринку праці.

Як свідчить узагальнення досвіду роботи вищезгаданих навчальних закладів, значну увагу педагогічний персонал приділяє вихованню працелюбності, ідейних та моральних якостей, стійких професійних інтересів, формуванню знань, умінь і навиків, мотивів, які дозволяють в майбутньому успішно працювати в різних галузях виробництва. Поряд з цим, досить часто педагогічні працівники будують свою діяльність за принципом надання готових знань, досконалої інструкції щодо технології виконання завдань [119, с. 48]. Саме така форма організації навчально-трудової діяльності учнів призводить до того, що їх розумова діяльність зводиться в основному до шаблонних дій, використання вже відомих прийомів та засобів з метою досягнення позитивних результатів. При такому підході, внутрішня активність учнів зведена до мінімуму. Що ж стосується елементів творчого пошуку, то такий вид діяльності досить часто взагалі відсутній.

Вищезазначені недоліки негативно відбиваються як на підготовці майбутніх фахівців, так і при їх працевлаштуванні, так як їх підготовка не відповідає вимогам ринку праці, тобто вони є не конкурентоспроможними. Тому, підготовка майбутніх працівників, які володіють творчими вміннями та здібностями щодо неординарного розв'язання проблем, які виникають у процесі їх діяльності - це вже не лише побажання, а нагальна потреба сучасного ринку праці, головна передумова запобігання безробіття [99, с. 112].

Справою підготовки до трудового життєвого шляху зростаючих поколінь заклопотані фахівці багатьох різних галузей науки, робітники школи, виробництва, систем професійної освіти, охорони здоров'я, правоохоронних органів тощо. Проблема трудового виховання постає перед системою освіти вже давно. У 80-ті роки двадцятого століття цими питаннями займалися вчені, в тому числі відомий своїми працями у цієї галузі П.Атутов [13; 14; 16]. Він зазначав, що „було б зайвим очікувати істотних результатів в цієї справі від зусиль тільки на окремих „фронтах” – в області психології, педагогіки або

соціології. Крім того, неможна вважати, що тільки засобами психології, педагогіки можливо здійснити істотні зміни у свідомості молоді (наприклад, у відношенні до миру робочих професій, до перспективи включення у матеріально-виробничу працю), не змінюючи реальних умов праці в матеріальному виробництві, не підвищуючи культури самого виробництва [11, с. 15]”.

Важливою складовою, яка сприяє розвитку професіоналізму творчої особистості, є наявність мотивації щодо досягнення успіху у процесі вирішення будь-яких проблем, які можуть виникнути у процесі її життєдіяльності, а також у ситуації, коли вона здійснює пошук роботи. Саме мотивація досягнення є однією з важливих складових, від якої залежить ефективність поведінки особи у процесі її працевлаштування в ситуації, коли вона стає безробітною. Під цим терміном мається на увазі загальна спрямованість діяльності індивіда на значимі життєві цілі, прагнення до максимальної повної самореалізації, самостійність, ініціативність, прагнення до лідерства, до досягнення високих результатів у діях, що починаються. Тому, розвиток в учнівської молоді потягу до успіху та запобігання невдач є нагальною потребою сьогодення.

Однак, ця загальна мета частіше лише декларується „на папері”, так як підготовка до активного життя розуміється як підготовка до активної професійної діяльності – по-перше, та як підготовка до дорослого життя – по-друге. На практиці освітній процес будується з орієнтацією на досягнення максимально високих оцінок, а особистісний розвиток та розвиток пізнавальних здібностей розглядається як допоміжне у досягненні більш високого рівню навчання [40, с. 18].

За результатами останніх теоретичних досліджень (у повній відповідності з передовим педагогічним досвідом) продуктивна праця учнів, заснована на госпрозрахункових засадах:

- стимулює формування мотивації трудової діяльності;
- сприяє поглибленню і розширенню технічних і економічних знань і вмінь;

- виховує важливі для всебічного розвитку і професійної діяльності якості особи (ощадливість, бережливість, організованість, відповідальність, дисциплінованість, винахідливість та ін.) забезпечує отримання найвищих результатів при оптимальних витратах всіх видів ресурсів;

- стимулює розвиток матеріальної зацікавленості і відповідальності за кінцеві результати колективної і власної праці;

- полегшує формування навичок управління виробництвом;

- сприяє зміцненню співпраці школи, сім'ї і підприємств, дорослих і дітей в організації трудової діяльності.

Педагогічне забезпечення включення підростаючого покоління у самостійне трудове життя є комплексною проблемою. Вона включає в себе як формування необхідних знань, умінь, так і виховання певних якостей особистості [36]. Але починати трудове навчання та виховання потрібно не у вищому навчальному закладі і не у старших класах школи, а заздалегідь. Дошкільний та молодший шкільний вік є найбільш продуктивним періодом щодо формування розумових та творчих здібностей. Про це свідчать праці психологів О.Леонт'єва, Л.Виготського, Д.Ельконіна та ін.: „Чим раніше здатності дитини будуть визнані та розвинуті, тим більш послідовним і логічним стане процес формування особистості, тим з більшою впевненістю можна буде говорити про її потенційний життєвий успіх. Під час цього всебічність підготовки на етапі раннього розвитку найбільш важлива [109, с. 71]”.

Проблему трудового навчання та виховання прийнято розглядати у площинах шкільного та позашкільного навчання. Наука накопичила немало цінних фактів, використання яких спромагається збагатити зміст і організацію трудової і виробничої праці школяра, повно використати резерв його особистості, забезпечити в трудовому вихованні систему і тим самим підвищити його виховну цінність. Про можливості психології та педагогіки у галузі трудового навчання і виховання багато каже самий перелік проблем, що вивчаються нею. Назвемо деякі із них. Передусім тут треба виділити проблему

головного „ядра” в трудовій підготовці школярів. Таке „ядро” складають формування загальнотрудових вмінь інтелектуального характеру, уміння виконати завдання не тільки індивідуально, але і в умовах сумісної праці, розвиток позитивної мотивації праці школярів, їх творчого хисту та інших якостей особистості, важливих для фахового самовизначення школярів.

Оскільки творчість є неабияким проявом людини, психологи та педагоги шукають оптимальні шляхи і засоби заохочення школярів до творчої праці. Особливо важливим в трудовому навчанні школярів є мотиви, що залучають дітей до праці. Саме з мотивами пов'язане формування відношення до праці, як головної цінності.

Значення праці в розвитку особистості загально визнано. Можливості для цього розвитку містяться уже в самих знаряддях, предметах і результатах праці. В знаряддях праці, крім призначення, втілено пізнання людиною явищ, закони, властивості і умови існування предметів. Умови праці теж повинні бути пізнані людиною. Предмет, знаряддя і умови праці є найбагатшим джерелом знань про істотну частину навколишньої дійсності, ці знання є основною ланкою в світогляді людини.

В різноманітних дитячих трудових об'єднаннях праця носить колективний характер і її здійснення пов'язане з включенням школяра в широку і складну систему виробничих, моральних та інших відносин. Включення учня у колективну працю сприяє засвоюванню їм названих відносин, перетворенню їх із зовнішніх у внутрішні. Важливою похідною від зазначених соціально-психологічних чинників є формування відповідальності за результати праці колективу. Великі вимоги до людини пред'являють результати праці. Таким чином, вимоги предмету, знарядь, умов і результатів праці є найважливішою умовою розвитку людини в процесі трудової діяльності. Іншою умовою розвитку людини під впливом праці є доцільна діяльність самого суб'єкту. Індивід, що перетворює предмет праці, створює суспільно цінні продукти, перетворює себе. Для повного використання можливостей, що надає праця, вона повинна бути доповнена діяльністю

старших – навчанням і вихованням.

Велика роль праці в розвитку мислення. По мірі оволодіння трудовими навиками розвиваються його нові форми: технічне, практичне, логічне. В процесі праці і спілкування з іншими членами трудового колективу діється розвиток почуттів. Вмикаючись у трудовий процес дитина докорінно змінює своє подання про себе і про навколишній світ. Радикальним образом змінюється і самооцінка. В процесі спілкування і оволодінням новими знаннями формується світогляд школяра. Робота в колективі розвиває соціалізацію особистості дитини.

З метою найкращої адаптації школярів на виробництві необхідно відбудувати і розвивати систему УПК, причому, безпосередньо на виробництві. Головне, щоб праця учнів була безпосередньо пов'язана з виробництвом. Учні повинні виконувати посильні замови виробництва. Завдяки такому підходу праця набуде більш вагоме значення, створяться умови для формування суспільно цінних мотивів діяльності. Бо цей вид діяльності не є тотожним ані навчальній діяльності, ані трудовій діяльності дорослих, тому ми умовно виділяємо її як учбово-трудова. В старших класах цей вид діяльності повинен стати провідним. З цією метою в старших класах програмою передбачено фахове трудове навчання. Дитина, після закінчення школи, уже намагається мати спеціальність, що дає їй передумови для швидкої адаптації на виробництві [68, с. 17].

Для школи пропонуються наступні варіанти, форми та засоби трудового навчання та виховання:

1. Трудове навчання у 5-11 класах здійснюється за інваріантною частиною програми (2 год. на тиждень).

2. Трудове навчання – як поглиблене (у 5-9 класах). При цьому години, передбачені на трудове навчання інваріантною складовою навчального плану, доповнюються за рахунок годин варіативної складової і використовуються для відповідних курсів за вибором. У такому разі максимально враховуються інтереси дітей, їх готовність до вибору професії, перспективи продовження

навчання, працевлаштування і стає можливою початкова професійна підготовка. Курси за вибором з трудового навчання можуть також використовуватися у класах з іншими профілями навчання.

Наприклад, у школі з поглибленим вивченням мови та літератури учні оволодівають машинописом або стенографією; з поглибленим вивченням математики – основами програмування; фізики – радіоелектронікою й електротехнікою; географії – основами економіки й екології тощо. Години трудового навчання не можна використовувати для вивчення інших профілів.

3. Технологічний напрям навчання. Цей напрям передбачає поглиблене вивчення трудового навчання, профільну та професійну підготовку. В робочих навчальних планах технологічний напрям може трансформуватися у профілі: технологія обробки матеріалів (дерево, метал, тканини, вишивка, в'язання, харчові продукти тощо), креслення, автотракторна справа тощо [69].

Є ще одна особливість. Психологи та фізіологи вважають, що праця дітей на землі сприятливо впливає на їх психічний і моральний розвиток. Праця ж у місті навпаки виснажує підлітка не тільки фізично, а і психічно. Ця праця останнім часом стала пов'язана із зростанням травматизму, підліткової злочинності, погіршення здоров'я. Усе це у майбутньому призведе до того, що наше суспільство одержить значно менше користі від праці громадян, здоров'я яких було підірване ще у дитинстві [36].

Ще одним значущим аспектом зміни моральних пріоритетів трудового виховання є зміна у культурі праці. Професійно значущими компонентами цілісного процесу виховання культури праці, формування яких інтегрує у собі ефективність зовнішніх впливів на вихованця і внутрішніх особистісних перетворень, є:

- знання (загальнотеоретичні, художньо-естетичні, загальнотехнічні, політехнічні, правил техніки безпеки, санітарно-гігієнічні);
- уміння планувати трудові дії;
- уміння контролювати якість роботи;
- уміння працювати самостійно та в колективі;

- творче ставлення до праці, естетизація її процесу;
- уміння аналізувати отримані результати і формулювати висновки [74, с. 12].

Нагальна потреба формування зазначених якостей у сучасному суспільстві визначається необхідністю змін моральних пріоритетів та принципів у трудовому навчанні та вихованні у зв'язку з трансформацією суспільства. Початковий етап розбудови України свідчить про недостатній рівень моралі та культури. Моральна поведінка деяких власників та менеджерів породжує відповідну реакцію з боку службовців. Можна стверджувати, що економіка та моральність суспільства знаходяться в тісному взаємозв'язку. Основна моральна цінність „більше виробляю – більше отримую – більше споживаю” – егоїстична. Очевидно, що сучасна трудова культура ведення економічних перетворень має базуватися на толерантнішій моральній основі.

При побудові якісно нової економічної системи обов'язковими є соціальні зобов'язання як з боку роботодавців, так і робітників. Праця не може бути якісною без самомотивації. Можна примусити людину зробити певну кількість виробів, можна купити його певний робочий час та результати праці, але неможливо вимагати безперервно поліпшувати робочий процес, нереально досягти високих, якісних результатів трудової діяльності тільки шляхом примусу і/або його купівлі (матеріальне стимулювання).

Один із шляхів до ефективної самомотивації – це праця в колективі, оскільки робота в групі найбільше впливає на самомотивацію. Люди за своєю природою соціальні, вони хочуть бути корисними своїм співробітникам, прагнуть визнання, поваги з боку колег та мріють про творче ставлення до своєї праці. Задача керівників – створити такі моральні цінності, взаємини та клімат у колективі, які спонукатимуть до якісних кінцевих результатів трудової діяльності та їх поліпшення.

Однією з головних, на жаль, ще не вирішених нашим суспільством задач, є пошук форми організації та методи, що дозволяють найбільшою мірою розкрити та застосувати творчий потенціал народу, кожного громадянина. В

опублікованих концепціях інформатизації суспільства мало приділяється уваги людському фактору, з його творчим осмисленням дійсності. Його витіснили машини та нові технології. Тому потрібен механізм мобілізації інтелектуального потенціалу нашого суспільства. Ми дуже багато втратили та продовжуємо втрачати тому, що не змогли в повному обсязі реалізувати ініціативні, творчі здібності людей [179, с. 68].

Проблема адаптації людей, насамперед молоді, до процесів становлення якісно нового соціуму ХХІ століття є однією з актуальних сучасної суспільствознавчої науки. Особливого значення вона набуває в умовах „перехідного суспільства”, коли цілеспрямоване формування здатності людини протистояти життєвим труднощам, належно себе поводити, зокрема, у „ринковій” практиці суспільних стосунків, перетворюється на обов’язкову потребу її існування. Основу такої свідомої адаптивної поведінки визначає здатність індивіда адекватно оцінювати соціальні реалії, з одного боку, а з іншого – вміння зробити вірний вибір дій, які були б спроможні забезпечити „життєвий успіх”, в тому числі за умов існування несприятливої для людини ситуації [135, с. 3].

Зазначена обставина зумовлює актуалізацію проблематики прагматизму з його акцентами на пріоритет успіху, цінностей „життєвого світу” індивіда, вимогою раціонального осмислення і вибору способу поведінки. Цілком природно, що у зв’язку з цим спостерігається посилення уваги до тих соціальних філософів – теоретиків прагматизму, які насамперед опікувалися проблемами освіти і виховання молоді, їхньої адаптації до нових соціально-економічних умов. Серед таких авторитетів провідне місце належить Джону Дьюї (1859-1952), роботи якого в галузі соціальної філософії, освітньої і виховної практики справили великий вплив на світову соціально-філософську думку і багато в чому зумовили принципи організації як нової американської школи, так і освітньо-виховного процесу в багатьох європейських країнах.

Прагматистська педагогіка (лат. *pragmatismus* – діло, дія) – педагогічна течія, що виникла в США наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. Вона

відома також під назвою „прогресивізм” (або „прогресивне виховання”), „інструменталізм”, „експерименталізм”. Найбільш загальні методологічні передумови прагматистської педагогіки були у творах засновників філософії прагматизму Ч.Пірса и У.Джеймса. Остаточне її оформлення пов'язано з ім'ям Дж. Дьюї та його послідовників. Прагматистська педагогіка являла собою програму радикальної реформи традиційної школи на основі зближення школи з життям, використання в процесі навчання природної дитячої активності, інтересів та потреб дитини. Одним із похідних для педагогічних побудов прагматизму положень є уявлення про діяльнісну сутність людської особистості, згідно з яким людина змінює оточуюче середовище на основі отриманого практичного досвіду, активно пристосовуючись до неї. Природа людини визначає шляхи та можливості виховання, притаманні особистості закономірності її розвитку, - перш за все через урахування інтересів та потреб, що спрямовують її. Виховання є процесом, який заохочує спонтанний розвиток особистості, а школа у вигляді міні-суспільства, відтворюючи ті чи інші політичні, економічні, технологічні процеси, повинна полегшити процес соціалізації. Сутність виховання, таким чином, полягає у постійному перетворенні, „реконструюванні” поширеного особистісного досвіду [23, с. 104].

Головна мета виховання – сприяти самореалізації особистості в дусі задоволення її прагматичних інтересів. Прихильники прагматистських концепцій 60-80-х років, відстоюючи принцип „навчання через діяльність”, дають йому нову трактовку. Вони розглядають діяльність учня не у вузькому значенні, як здебільшого фізичну працю, а більш широко, як будь-який вид творчої роботи, якщо учень виступає її активним учасником. Американські педагоги неопрагматисти, досліджуючи питання про зміст освіти у загальноосвітній школі на перше місце ставлять критерій релевантності, відповідності змісту освіти інтересам та потребам особистості. При цьому школа не повинна відходити від обговорення найбільш гострих проблем, що стоять перед суспільством. Неопрагматисти універсального значення надають

ідеї комплексності у змісті освіти, протиставляючи її предметному принципу. На практиці це привело к створення різноманітних варіантів інтегрованих курсів, які концентрують відомості із різних навчальних предметів на фрагментарній основі навколо будь-якої стрижневої теми, яка визначається школою, виходячи із інтересів учнів та специфіці місцевих умов. Англійські педагоги „навчання через діяльність” розглядали як використання активних методів роботи у поєднанні з іншими методами навчання; вважали, що урахування інтересів та потреб учні не повинне заважати оволодінню певним об’ємом знань.

Дж. Дьюї розробив новий варіант прагматизму – так званий інструменталізм, згідно з яким різноманітні види людської діяльності суть інструменти, створені людиною для вирішення індивідуальних та соціальних проблем. Істина визначається не як відповідність об’єктивної дійсності, а як практична ефективність, корисність. Таким чином, поряд з запереченням існування об’єктивних незмінних істин, Дж. Дьюї заперечує існування також незмінних етичних норм, проголошуючи успіх, практичну необхідність за критерій моральності. Мораль, як і наука, створює лише технічний, оперативний засіб соціального маневрування у будь-яких інтересах [129, с. 29-30].

Метою теорії виховання Дж. Дьюї є формування особистості, яка вміє пристосовуватися до різних умов у „буржуазній” системі „вільного підприємництва”. Дж. Дьюї критикує існуючу у США школу за відрив від життя, абстрактний схоластичний характер навчання та запропонував реформу всієї шкільної системи. Системі, що ґрунтується на придбанні та засвоєнні знань, він протиставляє навчання „через дію”, тобто так, щоб всі знання визволялися із практичної самодіяльності та особистого досвіду учня. В школах, що працювали за системою Дж. Дьюї, не було постійної програми з послідовним вивченням предметів, а відбиралися тільки такі знання, що могли знайти практичне втілення у життєвий досвід учнів. Дж. Дьюї є ідеологом так званої педоцентричної теорії та методики навчання, згідно якої вирішальна та

керівна роль вчителя в процесі навчання та виховання зневажається та зводиться здебільшого до керівництва самодіяльністю учнів та пробудження їх цікавості. В методиці Дж. Дьюї поряд з трудовими процесами велике місце займають ігри, імпровізації, екскурсії, художня самодіяльність, домоводство. Вихованню дисципліни учнів Дж. Дьюї протиставляє розвиток їх індивідуальності.

Ядром соціальної філософії Дж. Дьюї, квінтесенцією його прагматистського вчення була концепція культурної адаптації. Інструментальним забезпеченням такої адаптації виступає „експерименталізм” Дж. Дьюї як визначення сутності його освітньої методики. Її новаторська спрямованість в концепції Дж. Дьюї підпорядкована моральній меті – вихованню творчої, працелюбної, вільної особистості. Для Дж. Дьюї досвід виступає у двох вимірах: опанування досвіду та володіння ним і вміння використовувати досвід у практичній діяльності, спиратися на нього та збагачувати його. Людська діяльність утворює в культурі „канал освіти”, по якому узагальнено „передається” зміст даної культури, що засвоюється і опрацьовується індивідом, реалізується в його діяльності, і через неї ж „повертається” в культуру. Функціонування такого каналу буде ефективним лише тоді, коли його структура та логіка організації відповідатиме сутнісним вимогам і потребам культури. Засвоєння культурного досвіду здійснюється через соціалізацію, навчання і виховання в межах людського способу буття у єдності його діяльно-практичних, суспільно-історичних та індивідуальних характеристик. Даний контекст тісно пов’язаний із концепцією людини, репрезентованою певною культурною епохою. Саме це надає досвіду властивостей особливої суб’єктивної форми сприйняття світу, визначальною ознакою якої є здатність акумулювати явища буття як факти життєдіяльності і адаптувати їх до оточуючого культурного середовища [135, с. 10].

Але концепція Дж. Дьюї за визнанням і його самого і його послідовників – це перш за все моральна філософія. Прагматизм, у його викладі, – це насамперед моральна теорія, їй у кінцевому наслідку

підпорядкована загальна методологія прагматистських настанов. І не випадково сучасний американський соціальний філософ і педагог Г.Кеннеді вважає, що, створюючи власну теорію дослідження педагогічних фактів, Дж. Дьюї виходив насамперед із даних спостереження морального досвіду людського життя. Моральна теорія, згідно з Дж. Дьюї, є науковим осмисленням практики, без цього теорія виховання позбавляється своєї ґрунтовності. На думку Дж. Дьюї, моральне виховання, етична освіта, яким належить домінувати у переліку шкільних предметів та дисциплін, покликані забезпечити вірну стратегію у вдосконаленні соціального життя: „етична теорія викличе організацію світу суспільних явищ і відповідну організацію психічних звичок, за допомогою яких особистість пов’язує себе з цим світом” подібно тому, як „фізична наука спричинила організацію фізичного світу”, утворила систему практичних навичок поводження з ним. Як справедливо зазначає І.Радіонова, Дж. Дьюї визнає самоцінність індивіда, виступає за свободу особистості, відстоює її унікальність. Все це зближує американського соціального педагога „з європейською гуманістичною традицією [147, с. 77]”.

Педагогічні ідеї Дж. Дьюї мали великий вплив на загальний характер навчально-виховної роботи у школах США та деяких інших країн, в тому числі і на радянську школу в 20-х роках 20 століття, бо Дьюї неодноразово виїжджав до різних країн (Китаю, Японії, Мексиці, Англії, Туреччини) для розповсюдження власних педагогічних ідей; у 1928 році відвідав СРСР [29].

Більшість положень концепції Дж. Дьюї не втратили своєї актуальності і сьогодні. В них проступають ідеї сучасного особистісно орієнтованого підходу, який передбачає власне добування знань учнями (перший принцип за Дьюї). Другий принцип вказує на суб’єктивність присвоєння знань. Третій принцип – врахування інтересів і нахилів дитини, його ціннісних орієнтацій, одержання задоволення і позитивне підсилення [127, с. 27].

Значення теорій Дж. Дьюї для сучасного українського суспільства полягає також у її „антикризовій” спрямованості. Проблема адаптації до дійсності, в тому числі небажаної, як правило, загострюється у кризові і

перехідні періоди соціальної нестабільності, панування аномії, зміни ціннісних орієнтацій. Америка за часів Дж. Дьюї переживала важкі часи. Занепокоєнням позначалася і суспільна свідомість багатьох європейських країн. Віддаючи данину пануючому тривожному світосприйняттю, Людвиг Вітгенштейн та Бертран Рассел писали про „ворожість світу”, Освальд Шпенглер на початку ХХ століття пророкував „занепад Європи”. В цих умовах Дж. Дьюї в унікальний спосіб поєднує гостру критику кризових чинників суспільного життя з обґрунтуванням соціальних надій на їхнє приборкання. Якщо американський психолог Р.Вудвордс зображував у своїх „Натяках” „звичайний день” як промінь слабкого, безрадісного світла, то Дж. Дьюї в цей же час наголошував на тому, що „світло звичайного дня” надає людині достатньо енергії для плідної праці [136, с. 110]. Дійсно, щоденне життя повне малих та великих розчарувань, приватне та громадське життя – негармонійне і незадовільне, але, за Дж. Дьюї, абсолютною неправдою є те, що воно радикально зіпсоване. Тому завдання культури, освіти і виховання полягає не просто у сприйнятті цього життя, пристосуванні до нього, а в тому, щоб засобами особистісного активізму, плідної праці змінити його на краще. Ця оптимістична інтенція концепції адаптації Дж.Дьюї напрочуд своєчасна. Суспільство кінця ХХ – початку ХХІ століття знову опинилось у кризовому стані, і питання про адаптивну поведінку людини та методи її формування набули значної ваги.

Освіта не лише озброює сумою знань чи виховує певні навички, але й „відкриває людині саму себе”, виявляє й розвиває її схильності, задатки, формує потреби й інтереси до майбутньої професії. Саме завдяки освіті особистість знайомиться з основами майбутньої професії і свідомо здійснює свій вибір. Важливою є роль і значення в системі професійного самовизначення особистості як загальноосвітньої, так і професійної та вищої школи.

Видатні представники педагогіки А.Макаренко та В.Сухомлинський звертали увагу на те, що в трудовому вихованні та профорієнтації молоді повинна бути присутньою духовність. Йдеться про те, що самі уяви про працю

слід піднімати до рівня духовної потреби, пов'язаної з натхненням, творчістю, моральною чистотою, усвідомленням суспільної цінності праці. На такому підґрунті формуються риси як морального дорослішання, так і вольової цілеспрямованості.

Комплексний і послідовний вплив на усі чинники формування духовної культури – від соціально-економічних відносин до оточуючої морально-психологічної атмосфери – є необхідними у процесі професійної орієнтації молоді.

За своїм змістом духовний розвиток у процесі профорієнтації молоді є поєднанням передусім морального, екологічного й трудового виховання. А однією з переваг системного підходу є те, що він надає можливість досліджувати у єдності й взаємозв'язку усі компоненти духовної культури, проаналізувати процеси, які зумовлюють формування духовного світу сучасної молоді за умов перебудови усіх сфер суспільного життя, розкрити закономірності формування суспільно активної особистості.

Різноманітні види мистецтва здатні залучити дитину до світу природи, до світу характерів оточуючих людей, до царини історії, до світу краси й моральності. Мистецтво вирішує це завдання краще й легше, ніж наукові дисципліни. Художні дисципліни за самою своєю суттю спроможні й мають бути спрямовані на формування внутрішнього світу молоді.

Багато хто з видатних педагогів минулого зазначали, що формування доброзичливої людини і старанного й відповідального працівника-фахівця не може зводитись лише до освітнього процесу та розумового розвитку. Часом вони висували на передній план саме моральне формування особистості. Так видатний швейцарських педагог Песталоцці, вважав, що тільки моральне виховання формує добродійний характер, мужність та стійкість у життєвих негараздах та співчутливе ставлення до людей. А освіта та набуті людиною знання і вміння принесуть більшу чи меншу користь в залежності від тієї міри моральності, яку має ця людина.

Дитина чи підліток завжди перебуває у стані тихої, прихованої для

сторонніх очей душевної праці – праці зростання й розвитку. Під дощем, градом, під палкими променями сонця деревце зростає погано. Так і молодій людині небезпечними для нормального розвитку є постійні емоційні крайнощі – як нищівна критика, так і надмірна похвала. Тут повинна бути гармонія розуму й чуття.

Лише гармонійна єдність інтелектуального, емоційного й морального розвитку робить людину здатною до прекрасних, піднесених форм душевного стану, які треба плекати й берегти в дитині: це чуття любові до людей, природи вітчизни.

Моральне виховання починається з вправ у моральних вчинках, з виявлення почуття любові, вдячності, а не з навчання щодо моральних істин. Розмови про обов'язок, повчальні контексти, якщо вони передують моральним вчинкам, – є не тінями, які з'являються попереду дійсних речей, коли заходить сонце, – стверджував Песталоцці.

Розвиток моральних і розумових запитів спонукають учня до старанності у праці. І дуже важливим завданням вчителя є тут розвиток волі кожної дитини. Якщо не буде сформована воля, – людина виросте пустоцвітом, ні до чого не здатного істотою. Усі її благі поривання будуть розбиватися об її власну слабкодухість, лінощі та боягузтво.

Головне завдання трудового навчання та виховання – сформувати в кожного учня загальну налаштованість на сумлінну творчу працю, спрямувати його вбік духовного вибору професій. І ще перед тим, як підліток безпосередньо наблизиться до вирішення питання „ким бути?“, – в нього вже повинно сформуватись тверде переконання щодо того, яким він має бути в будь-якій професії. Йдеться про сумлінність, дисциплінованість, невпинність у вдосконаленні своєї майстерні.

В сучасній Україні наявними є певні тенденції в освітній царині. Це виникнення нових типів навчальних закладів та формування їхньої нової структури; наявність значної кількості нових професій; виокремлення нових напрямків розвитку системи і змісту профосвіти.

РОЗДІЛ 3

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЗМІНИ ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНИХ ЗАСАД ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ РИНКУ ТА ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Сучасні філософсько-світоглядні засади трудового навчання і виховання переживають зміну співвідношення колективістських та індивідуалістських трудових орієнтацій, яка зумовлена переоцінкою всієї колективістської системи цінностей, що ставить людину у залежність, зокрема, від держави у виборі засобів для досягнення особистісних цілей. Адже в умах панування колективістської системи цінностей саме держава, відповідно до своїх пріоритетів, визначає, що і скільки виробляти, кому і які блага надавати, звужуючи не лише свободу споживчого вибору, а й свободу вибору професії, роботи, місця проживання, що свідчить про розмивання, зникнення сфери приватного життя, захищеного законом, де людина – повновладний господар своїх рішень. У тих світоглядних системах, де суспільство або держава поставлені над особистістю, їхні цілі загалом суперечать розвитку особистості і спрямовані переважно на її підкорення, цінною вважається лише особистість, яка належить до певної групи і не відхиляється від її приписів і норм [113, с. 107-108].

За сучасних умов колективізм як певна установка індивіда коритися, підпорядковуватися інтересам цілого, будь-то родина, держава, всесвіт чи будь-яка інша субстанція, перестає бути визначальним соціальним механізмом, на засадах якого відбуваються процеси творення та відтворення суспільної реальності. Найбільш яскраво це виявляється у економічній, господарській сфері, місці й ролі індивідуальної людської праці в системі матеріального виробництва суспільства. Сучасні соціальні мислителі, зокрема О.Тоффлер, висувають концепцію демасифікації суспільного виробництва в сучасному

світі, і, отже, світової культурної тенденції руйнування колективізму як такого [32].

Колективізму традиційно протистоять індивідуалістичні механізми організації соціально-економічної сфери, коли діяльність окремої людини (суб'єкта господарської активності), а не певних колективних утворень виступає самодостатньою ланкою системи суспільного матеріального виробництва. В умовах становлення постіндустріального суспільства колективізм більше не відповідає суспільним запитам, в епоху утвердження економіки знань у світовій економіці домінує полюс індивідуалізму. Футурологічні концепції Д.Белла та О.Тоффлера на перший план висуюють значення індивідуальності в соціальній творчості „постіндустріального суспільства” та цивілізації „третьої хвили”. Так, О.Тоффлер стверджує: „Завдяки демасифікації суспільства, завдяки тому, що акцентуються більше відмінності, ніж подібність, ми допомагаємо людям індивідуалізувати себе. Ми створюємо можливості для кожного з нас, щоб він чи вона в повному обсязі розкрили свій потенціал [181, с. 281]”.

При цьому слід зазначити, що сам по собі принцип індивідуалізму, який передає основний зміст історико-філософської ідеї „вільної людини” у „вільному суспільстві” зароджується в індустріальну епоху. Економічна трактовка індивідуалізму належить М.Веберу, який виникнення в західному суспільстві промислової епохи, народження цивілізованого типу „економічної” людини (у вигляді культурного архетипу підприємця), а отже, і становлення засад економічної ментальності, пов'язує із релігією протестантизму [35]. Протестантизм надав суспільно-нормативну санкцію на буржуазно-підприємницьку діяльність, дав поштовх формуванню підприємницького середовища, сприяв народженню самого „підприємницького духу”, формуванню протестантської господарської етики індивідуальної праці, приватної ініціативи й особистої відповідальності. Стверджується новий тип людини – зацікавленої самостійно стверджувати себе в світі й суспільстві, здатної боротися за своє місце в житті. Послідовники Вебера духовний

індивідуалізм протестантизму розглядають як переддень ментальності індивідуалізму подальших епох. Такий історико-культурний індивідуалізм, і, передусім, індивідуалізм соціально-економічний, означав колосальне вивільнення людської активності. Індивідуальне рішення та індивідуальна дія стають вихідною передумовою всієї діяльності людини та останнім підґрунтям усіх її вчинків. Людина має діяти, на свій власний страх й ризик, домагатися своїх цілей, обстоювати своє власне існування [32].

Такий індивідуалізм у радянській науковій літературі піддавався жорсткій критиці та розглядався як синонім егоїзму. Переваги радянського колективізму були безперечними та фактично ототожнювалися з перевагами радянського ладу, де „людина людині друг, товариш і брат”. Якщо капіталістичні суспільства, наслідуючи індивідуалістичну ідеологію, підносили автономію особистості, її незалежність та самостійну цінність на рівень суспільної значущості, то радянський устрій являв собою крайній прояв колективізму – суспільство тоталітарне, що підпорядковує всі грані соціального та індивідуального життя. Адже сутність радянського тоталітаризму й тоталітаризму взагалі полягає в тому, що в ньому немає місця для всебічного розвитку особистості та її індивідуальних проявів [197]. Тому колективістський світогляд, оснований на ідеалах соціальної справедливості, всезагальної рівності, соціальної захищеності, які впродовж тривалого часу обстоювала радянська авторитарно-тоталітарна система, досі посідає вагоме місце в свідомості вже колишніх радянських людей. Більш того його зерна зростають у свідомості тих, хто ледве пам’ятає радянські часи або взагалі народився після розпаду СРСР. Адже виховують їх, готують до життя і праці колишні радянські люди, які у своїй більшості так й не стали вільними особистостями з високою політичною, економічною і правовою культурою, що усвідомлюють власну цінність та гідність.

Водночас крах тоталітаризму і становлення ринкових відносин відіграли свою вагому роль у падінні авторитету колективістських цінностей. На зміну дисциплінарно-авторитарній епосі, коли успіху можна було досягти лише

через опанування суспільних або колективних цінностей та нехтування особистими, приходить епоха постмодернізму, яка забезпечує у широких масштабах фундаментальну цінність індивідуального розвитку, визнання суб'єктивної своєрідності, неповторності особистості. Право індивіда бути самим собою, насолоджуватись усіма радощами буття не відокремлене від суспільства, яке піднесло вільну особистість у ранг найвищої цінності – найхарактерніші прояви індивідуалістичної ідеології. Найбільш значущою рисою сучасного індивідуалізму є бажання жити вільно, не підкоряючись примусам, від початку і до кінця обирати свій спосіб існування [96, с. 20-21].

В результаті зіткнення колективістського і індивідуалістського світоглядів відбувається кардинальна зміна ціннісних орієнтацій, у тому числі в сфері праці. Як зазначив з цього приводу російський соціолог В.Лісовський: „Сьогоднішні молоді люди перебувають у двічі екстремальних умовах: зміни в соціально-економічному складі супроводжуються кризою ціннісної свідомості. Молоді доводиться самій вирішувати, що цінніше – збагачення будь-якими засобами чи набуття високої кваліфікації, що забезпечує можливість адаптуватися до нових умов; заперечення колишніх моральних норм чи гнучкість, пристосування до нової дійсності [98, с. 98-99]”.

Дійсно, багато з тих цінностей, які виховувало радянське суспільство, поступово почали змінюватися, бо, з одного боку, нові соціально-економічні умови вимагають від людини таких якостей, як готовність до ризику, особиста відповідальність за свої вчинки, вміння швидко пристосовуватися до економічної кон'юнктури, готовність наполегливо працювати заради досягнення добробуту та успіху. З іншого боку, трудові орієнтації, що в минулому пов'язувалися із закріпленими в масовій свідомості соціально-психологічними стереотипами пріоритету колективного над індивідуальним і самореалізації особистості в праці, сьогодні молоддю заперечуються.

Переоцінка власних можливостей та здібностей, спричинена руйнацією колективістських ідей, змушує сучасну людину спиратися на власні індивідуальні ресурси. Як свідчить дослідження динаміки ціннісних

орієнтацій молоді 60-х – 90-х років, здійснене Н. Левковською [93], сьогодні переважають особистісні пріоритети, сім'я, друзі, житлові умови, робота, власне здоров'я. Це важлива тенденція, що характеризує зміни ціннісних орієнтацій молоді, – відверта перевага індивідуалізму, акцент на особистісно-сімейних інтересах; молодь поступово відмовляється від колективістського способу життя. Якщо раніше такі цінності, як „повага оточуючих”, „хороші стосунки в колективі”, „повага інших” посідали 2 - 3 місця в ієрархії цінностей, то нині – зовсім інша ситуація. Високо цінується тільки те, що безпосередньо пов'язане з індивідом (друзі, знайомі, сім'я), а не з колективом чи суспільством. Це свідчить, що знижується значимість суспільства в житті окремої людини та зростає індивідуалізм.

Криза традиційних ціннісних орієнтацій особливо яскраво проявляється у сфері праці, ставленні до праці. В радянські часи, в 1960 – першій половині 1970-х рр. цінність інтересної роботи у молоді була на першому місці, її обирало не менше 2/3 респондентів; тепер вона, згідно даним багатьох досліджень, на четвертому місці. Для 92 % молоді важлива „висока оплата праці”, для 79 % – „цікава робота” і лише для 28 % – „суспільна корисність роботи” [19]. Отже, більшість молоді вбачає сенс свого життя в матеріальному добробуті. Відбувся поворот від духовних, традиційно широко розповсюджених в радянському суспільстві цінностей, до матеріальних пріоритетів. До речі, Н.Левковська у своєму порівняльному дослідженні фіксує закономірність, яка полягає в тому, що матеріальна забезпеченість як цінність з переходом від покоління до покоління здобувала все вищий ранг. „Можливо, це пов'язано з тим, що радянське суспільство поступово втрачало статус „суспільства рівних можливостей”, а тому молодь найбільше цінувала у професії можливість одержувати високі доходи, аніж її суспільну користь, зазначає дослідниця [93]”.

До подібних висновків приходять й відомий російський соціолог В.Ядов. Ще на зорі становлення ринкових відносин, він зазначив: „цінності праці і трудового способу життя нібито падають вниз, а цінності позавиробничої

активності заміщають місце у „перших рядах”. Колись творчий зміст професії заміщував нестаток матеріальних благ, тепер же привабливість інженерної праці впала, професія перестала бути престижною. Інтерес до грошей як засобу отримання задоволення різко підвищився [89, с. 4]”. А майже через двадцять років російський психолог В.Семенов стверджує, що в ході реформ була скасована ідеологія особливої суспільної значущості праці, трудового виховання. З засобів масової інформації зник образ чесного трудівника, передовика виробництва, взагалі будь-якої працюючої людини. Бути робітником, техніком, інженером стало непрестижно. Відбулась зміна „героїв праці”, „ідолами споживання” (поп-зірки, гумористи, пародисти, астрологи, модні журналісти, сексологи тощо) [158, с. 37-38].

Зміни, що відбулися в ціннісних трудових орієнтаціях, показують необхідність формування нового механізму мотивації, який стимулював би творчу активність та ініціативу молоді, нові форми самореалізації в праці. Проте поки що молодь не знаходить інших стимулів до праці, окрім грошей. Негативні явища, породжені радянським соціалізмом, нині набувають характеру суперечності між звичкою працювати абияк і орієнтацією на те, щоб споживати якомога більше та користуватися благами життя, „як у цивілізованому, західному суспільстві”. Важко не погодитися, що „праця і відповідальність, моє і наше, державне і особисте у свідомості пересічної особистості набули таких моральних характеристик, які не вкладаються ні в колишній „Моральний кодекс...”, ні в традиційну для капіталістичного світу „Протестантську етику” Макса Вебера [5, с. 8]”.

Слід зазначити, що подібні процеси, що в літературі отримали символічну назву „смерть трудової етики”, в період 1968-1975 років відбувались й в західному суспільстві. „Дикі страйки”, зростання абсентеїзму, втрата моральної зацікавленості в праці, які одними дослідниками розглядались як „алергія до праці”, іншими – як „супротив праці”, розмивали й робили невизначеними поняття трудової етики, цінності праці, професійної свідомості. Праця

перестала представляти собою цінність й стала розглядатись лише як засіб заробітку себе на життя.

Однак таке негативне відношення до праці не означало заперечення праці як такої, заперечувалась імперсональна, відчужена, дегуманізована праця гігантських промислових структур індустріального суспільства. Один з засновників контркультурного руху Т.Роззак, критикуючи антилюдські аспекти індустріалізму, наполягав на тому, що праця має бути усвідомленою, людина має відповідати за свою працю її результати, а основним критерієм трудового прогресу повинен бути не прибуток, а реалізація потенцій людині [142, с.57-58]. До то ж претензії пред'являлись не лише до змісту праці, але й до так званої залежності від праці. „В залежності від праці, зазначає Н.Полякова, міститься подвійність, яка має вираз в тому, що люди не можуть обійтись без праці, оскільки вона визначає цінність вільного часу і смисл життя, але й в той же час вона заважає жити, адже не вистачає часу для життя [142, с. 64]”.

По суті „смерть трудової етики” індустріального суспільства породила „нову трудову етику” епохи постіндустріалізму, що орієнтує людину на творчість, на не відчужену працю. Не дивлячись на усі пророцтва щодо „смерті праці” або „смерті трудового суспільства” й остаточної заміни праці на інформацію, праця продовжує залишатись фундаментальною людською цінністю. Більш того, у постіндустріальному суспільстві праця перестає бути лише засобом заробляти гроші. Вона створює умови для розвитку особистості, її професійних навичок і творчих здібностей, що дає можливість пишатись своїми здібностями, підвищує самооцінку й створює почуття упевненості і безпеки. В результаті органічного сполучення праці з цінностями самовираження й свободи творчості, у постіндустріальному світі праця підвищує роль автономії особистості, її незалежності, самодостатності та самоцінності.

Окрім того, в умовах постіндустріального суспільства вирішується й проблема залежності від праці. Згідно футурологічним прогнозам, передбачається, що завдяки зміні характеру праці, збільшенню вільного часу й

надання усім громадян матеріальних засобів існування, зміниться спосіб життя людей. В результаті однією з суттєвих проблем виявиться проблема навчання тому як розумно і з фантазією проводити свій вільний час, щоб він не перетворювався на нудьгу. Різниця між вільним часом й працею у людей буде стиратись, оскільки у багатьох випадках частину свого вільного часу вони будуть використовувати для продовження творчої праці [142, с. 79].

Вітчизняна молодь, а частково й все населення працездатного віку, в умовах коли становлення ринкових відносин триває, а перехід до постіндустріального суспільства поки що знаходиться на початковій стадії, гостро відчувають й проблему залежності від праці, й незадоволення її змістом, умовами й дуже часто заробітною платою. Дуже несприятливим фактором у сучасній ціннісній структурі молоді є відсутність чіткого зв'язку між роботою і грошима. Якщо в радянські часи цей зв'язок був послаблений через появу „зрівнялівки”, то зараз він зовсім відсутній. Тому що один отримує „скажені” гроші шляхом авантюри і маніпуляцій, а інші буквально каторжно працюючи (іноді на кількох роботах), мають неадекватно малий заробіток [158, с. 38]. Через це дехто взагалі не має бажання працювати, ідеалізуючи комфорт, добробут, задоволення будь-якою ціною.

В таких умовах дуже важливо, щоб до творчої, продуктивної праці залучались якомога більше українців. „Потрібні якісні зміни, насамперед у суспільній свідомості, в уявленнях про місце і роль праці в житті держави і особи. Слід підвищити її авторитет. А це може бути забезпечене в результаті належного матеріального і морального стимулювання [175]” й, що не менш важливо, у разі остаточного перенесення навантаження з колективу на особистість, виховання з дитинства особистої трудової відповідальності.

Для формування особистої трудової відповідальності дуже важливо донести до кожного школяра розуміння того, що трудова діяльність людей є найголовніша умова життя людини в будь-якій країні світу. Дійсно, капіталізм й ринкові відносини самі собою не приносять багатство. Адже в багатьох країнах ринкові відносини існують сторіччями, а ці країни залишаються

бідними. Багатство окремої людини може ґрунтуватись як на її таланті, праці, так й на спекуляціях й грабіжництві. Але багатство всього суспільства створюються лише трудом. Унікальна працездатність американців, японців, самодисципліна, дисципліна праці й бережливість німців, англійців та інших націй безсумнівно результат трудового виховання. Вони зробили свій внесок у культуру ділової активності, закріпили в історії ідеали неустанної ефективної праці й бережливості.

На багатьох прикладах своєї країни необхідно постійно демонструвати учням самоцінність праці, пояснювати, що Україна здатна здійснити ривок у своєму розвитку, зайняти почесне місце у світовому співтоваристві лише тоді, коли кожен її громадянин змінить своє відношення до праці. Адже ставлення до праці – одна з фундаментальних матеріально-духовних основ будь-якого суспільства. Праця як процес і результат, матеріалізований у конкретній продукції, визначає у кінцевому підсумку перехід від світу природи до світу людини, котрий поза працею як потребою життя існувати не може. Саме у ставленні до праці особистість не лише самовиражається, самоутверджується, а й демонструє, врешті-решт, власну життєву позицію, своє суб'єктивне світосприймання та світовідчуття [175].

Ринок й постіндустріальна епоха висуває людині якісно нові вимоги у сфері трудових відносин, а значить в галузі знань і відповідальності, загальної культури, культури праці й поведінки, відношення до справи і до інших людей, створення і використання матеріальних і духовних благ. Лише творча, активна особистість, що здатна нести відповідальність за свої рішення і поступки та вміє прогнозувати їх наслідки відповідає цим вимогам. Проте таких, як показує досвід, поки зовсім не багато. Автономних, самодетермінуючих, самоактуалізуючих особистостей за різними даними, поданими в науковій літературі, налічується всього від 1 до 20 відсотків. Більш того, на пострадянському просторі їх об'єктивно менше ніж на заході – все ж таки замість „Протестантської етики” вплив „Морального кодексу...”. Тому сьогодні багато хто не може позбавитись звички до колективної відповідальності, хтось

переживає внутрішню неузгодженість, розбрід, вагання, незадоволення собою, а дехто не здатний взагалі віднаходити власні сутнісні життєві смисли, прислухатися до голосу своєї совісті та діяти відповідно до нього.

За таких умов перед психологічної наукою і педагогічною практикою постає завдання створити умови для формування у молоді здатності брати на себе відповідальність за власні дії, бути не „гвинтиком”, а самодетермінованою особистістю, справжнім і єдиним режисером власного життя [52, с. 127]. Адже формування почуття особистої відповідальності, розуміння необхідності самому піклуватися про себе – важливий аспект психологічної підготовки підростаючого покоління до праці. Як справедливо стверджує О.Вишневський, почуття самовідповідальності сприяє розвитку в характері людини таких необхідних для життя і діяльності рис, як підприємливість, ініціативність, творчість. Коли ці риси „стають характерними для більшості людей, то суспільство має шанс досягнути господарського успіху і добробуту [39]”.

Підлітковий вік є найбільш придатним для накопичення досвіду саморегуляції поведінки, взяття на себе відповідальності за власні вчинки. Проте недостатній розвиток психологічних механізмів автономної регуляції поведінки робить його залежним від конструктивного чи деструктивного зовнішніх впливів. На жаль, вивчення роботи сучасної школи свідчить про низьку професійну готовність вчителів до цілеспрямованого створення умов для формування відповідальності як здатності добровільно дотримуватись у своїй поведінці загальноприйнятих норм, звітуватись за свою поведінку перед власною совістю та іншими людьми, вдосконалювати в собі цю якість. Вчителів у першу чергу турбує зовнішня або соціальна відповідальність учнів, а не справжні мотиви їх поведінки. Очікувана і бажана відповідальність також оцінюється вчителями здебільшого за зовнішніми критеріями, що відповідають загальним вимогам, і майже не розглядається як внутрішня якість особистості [52, с. 128-129].

Справа у тому, що відповідальність, в основі якої лежить здатність особистості поділяти цінності групи, колективу, у нашому суспільстві

розуміється переважно у зв'язку з орієнтацією на зовнішній авторитет, а не на внутрішній моральний закон. Колективістський світогляд роками орієнтував на виховання соціальної, зовнішньої сторони відповідальності, майже не ураховуючи того, що відповідальність явище морально-соціальне.

Як пише К. Муздибаєв, особистість у своєму розвитку повинна пройти шлях від простого виконавця до активного суб'єкта, наслідком чого є перенесення інстанції, перед якою суб'єкт тримає звіт, із зовнішнього рівня на внутрішній. Раніше такою інстанцією було тільки суспільство, різні соціальні інститути. Тепер, стаючи активним суб'єктом діяльності, людина відповідає за свої дії насамперед перед самою собою [121, с. 15] як творцем себе і свого оточення, виходячи з високих загальнолюдських інтересів, ідеалів і цінностей.

Дуже важливо, що для створення моральної відповідальності людини важливе значення має її власна свобода, під якою мається на увазі об'єктивна можливість свідомо регулювати свою поведінку за допомогою визначених, вільно обраних способів дій. Особистісна свобода знаходить своє конкретне втілення у свободі вибору якогось вчинку, в самостійному рішенні дотримуватись того або іншого варіанту поведінки. В результаті такого вибору людина може проявляти активність чи пасивність у дії або відмовитися, утриматися від нього [31, с. 118]. Бути вільним чи невільним для людини означає здійснити вибір, тобто усвідомити та реалізувати свої можливості або ж втратити їх, що, зрештою, негативно відіб'ється на розвитку особистості.

Окрім того, не варто, на нашу думку, ігнорувати виховний потенціал колективу в утвердженні особистої відповідальності. Адже для реалізації особистісного підходу необхідно створення виховного середовища, в якому затребувані й можуть розвиватись особистісні якості дітей і дорослих. Ідея самоактуалізації людини, що полягає в основі особистісного підходу, найкращим образом реалізується саме в умовах організованого гуманного співтовариства (колективу) [47, с. 90]. А відповідальне ставлення до праці може реалізуватися як завдяки домінуванню індивідуалізму в системі ринкових відносин, так і завдяки колективізму. Причому поживним середовищем для

останнього виступають общинні, колективістські традиції, які формуються і в умовах капіталізму (про що свідчить історичний досвід Японії). При цьому відповідальне ставлення до праці як істотний компонент соціального механізму функціонування трудових відносин зможе сформуватися тільки в умовах становлення цивілізованого ринку, якщо вдасться подолати відчуження мільйонів працівників від засобів виробництва і результатів своєї праці, сформувати і повсюдно утвердити реальних власників, які б органічно поєднували в собі всі прогресивні риси індивідуалізму та колективізму [175].

Трудове навчання і виховання особи, на нашу думку, має неабиякий потенціал для розвитку відповідальності як морально-соціального явища. Багатоманітність діяльності й варіативність способів вирішення тих чи інших завдань дають можливість ще з молодших класів реалізовувати дітям свої творчі задуми, а значить брати на себе відповідальність за вибір напрямку діяльності. Виконання творчих проектів, яке передбачено чинною навчальною програмою з „Трудового навчання” у 7 і 8 класах [184, с. 4], містять в собі не менш відповідальну сплановану і усвідомлену діяльність, спрямовану на формування в учнів певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворювальних знань і вмінь. Окрім діяльності з вибору об’єкту проектування, розробку конструкції, технології, виготовлення і оцінки, перед учнями постає найвідповідальніше завдання з публічного захисту проекту. Яку б форму захисту не обрав учень – організацію шкільної виставки або учнівської наукової конференції, демонстрацію моделей, виставу лялькового театру, проведення українських вечорниць, ярмарку-продажу – він постає перед необхідністю прийняття рішень й брати на себе відповідальність за їх наслідки.

У старших класах формуванню особистої трудової відповідальності суттєво допомагає стажування учнів в умовах реальних трудових та виробничих відносин. Оскільки в нашій країні колишню систему стажування школярів на виробництві майже зруйновано, оскільки остання більше не відповідала сучасним запитам суспільства, дуже корисно в цьому сенсі звернення до світового досвіду. Наприклад, завдання формування особистої

трудової відповідальності цілком виконує прийнята у США у 1994 році програма „Від школи до роботи”. Навчаючись за такою програмою, учні отримують більш повне уявлення про різні сфери труда на практиці, що дозволяє їм більш свідомо зробити вибір своєї професійної кар’єри, ґрунтуючись на власному практичному досвіді. Для учнів, які планують після школи вступити до коледжів чи вузів програмою надається можливість попрацювати у будь-якій фірмі під керівництвом її фахівця. Вони також можуть працювати в тих сферах, де традиційно працюють підлітки (наприклад, у сфері обслуговування, охорони здоров’я, освіти). Учням, які після школи збираються працювати, за бажанням надаються місця на виробництві. Під керівництвом досвідчених наставників вони опановують робітничі професії, знайомляться з виробництвом і робочим колективом. Як свідчить досвід, ця праця дуже плідотворна. Учні починають більш відповідально відноситись до навчання й праці, краще встигають у школі, впевнено відчують себе відносно майбутнього працевлаштування [44, с. 69].

Загалом, трудове навчання і виховання в завжди і скрізь безпосередньо пов’язано з професійною орієнтацією учнів, що покликана підвести до часу закінчення середньої школи до обдуманого вибору професії й відповідного навчального закладу для продовження освіти. Протягом останніх десятиріч в багатьох країнах саме зі школою пов’язується допомога молодій людині у правильному виборі професії, що необхідна суспільству, відповідає її здібностям і схильностям, володіючи якою вона б могла приносити максимальну користь, творчо віддавалась обраній справі, отримуючи моральне задоволення.

Ринкова (життєва філософія) „вибору професії” протягом ХХ сторіччя отримує втілення у різноманітних концепціях профорієнтації, які виникали й отримували визнання передусім у США. Найбільш відомі серед них концепція Ф.Парсонса „риса-фактор”, суть якою полягає у необхідності відповідності рис особистості виробничим факторам, що вимагає та чи інша професія, теорія професійного розвитку А.Маслоу, в якій висувається ідея самоактуалізації

людини як її бажання до вдосконалення, прагнення проявити себе у справі, знайти практичне застосування своїм можливостям. Остання концепція отримала подальший розвиток у працях Е.Гинсбера, С.Гинсбурга, С.Аксельрода, Дж.Херма, які виокремлювали послідовні вікові етапи у підготовці до вибору професії. Перші уявлення про майбутню професію, на думку вчених, часто виникають у дитини задовго до зрілості. Потім вони підтримуються її інтересами, схильностями, здібностями. Далі все більше значення набувають соціальні орієнтації на професію. До часу входження у світ праці людина повинна раціоналістично оцінити усі ці моменти та співставити зі своїми можливостями [44, с. 65-66].

Дослідження західних соціологів демонструють, що відношення до праці й вибору професії у молоді в значній мірі навантажено соціальними моментами, воно диктується не стільки внутрішніми прагненнями до самореалізації, скільки соціальними факторами, такими як соціальний статус сім'ї, ситуації на ринку праці, нормативні правила суспільства [142, с. 65]. В нашій країні в умовах становлення ринкового суспільства також все більшу роль відіграють саме соціальні орієнтації у виборі професії. Уявлення про престижність та успішність окремих професій дуже часто переважають над природними задатками і здібностями молоді людини й в кінцевому підсумку стають визначними у виборі вузу, факультету чи виду діяльності. Як наслідок велика кількість дипломованих юристів і економістів роками шукають роботу за фахом, погоджуються на менш кваліфіковану праці або знов постають перед вибором нової професії.

Окрім того, досі зберігається тенденція, що утвердилась з самого початку соціально-економічних трансформацій в нашій країні, коли продовження навчання у вузі виступає самоціллю, а не підготовкою до певного виду майбутньої професійної діяльності. Як зазначає В.Пасинок, „випускнику школи нерідко байдуже до якого вузу вступати. В результаті такої стихійної „профорієнтації” до вищих й спеціальних навчальних закладів вступають у значній мірі випадкові люди [134, с. 3]”.

Окреслені вище особливості підтверджують дані центру соціально-професійного самовизначення Інституту змісту й методів навчання РАО, згідно яким половина учнів своє професійне майбутнє не пов'язують з власними реальними можливостями і потребами ринку праці; 46% респондентів орієнтовані на підтримку з боку дорослих (батьків, родичів чи знайомих); 67% не мають уявлення про наукові основи вибору професії, не володіють інформацією про вимоги професії до її „здобувачів”, не можуть оцінити свої можливості; 44% не мають уяви про те, де навчатись, щоб отримати професію зі сфери праці, що їх цікавить. Тому не випадково, що до 15-20% абітурієнтів, що поступають в систему початкової професійної освіти, виявляються непридатними до обраної професії; 20-25% учнів припиняють навчання, так й не здобувши професію; до 30 % випускників працевлаштовуються не за фахом [191, с. 20].

Відповідальність за таку ситуацію покладається, на нашу думку, не лише на перехідний стан економіки, але й на недостатній рівень профорієнтаційної роботи в школі. В умовах становлення ринкових відносин колишні форми профорієнтаційної роботи виявились неефективними, тому від них практично відмовились, а нові поки що впроваджуються ситуативно. Хоча давно відомо, що проблема прийняття рішення вибору професії достатньо складана. В психології вона розглядається як етап вольового акту, що виникає у старшокласника в результаті створення психічних новоутворень у вигляді нових цілей, оцінок, мотивів, установок й смислів.

Окрім того, вибір професії можна розглядати як взаємодію двох сторін: людини з її індивідуальними особливостями, які виражені в її фізичному розвитку, інтересах, схильностях, характері, темпераменті, й спеціальності з тими вимогами, що вона пред'являє людині. При правильному виборі має бути співпадіння індивідуальних особливостей людини з вимогами професії. Відповідно, щоб оволодіти професією, що охоплює простір для розвитку особистості і самореалізації, необхідно орієнтуватись у світі професій, знати про вимоги, які вона пред'являє людині, а також знати себе, а саме свої

індивідуальні особливості, інтереси, можливості і здібності [169, с. 9].

Саме профорієнтація допомагає розібратись в собі, дати правильний прогноз. Через роки і десятиліття не втрачають актуальності оцінки видатними педагогами минулого століття ролі профорієнтаційної роботи. Зокрема, П.Блонський підкреслював, що „профорієнтація може застерегти від занадто легковажного вибору, розширити перспективи при виборі, а іноді навіть послугувати поштовхом до пробудження якоїсь здібності школяра [28, с. 521]”. В.Сухомлинський стверджував, що профорієнтація є необхідною частиною всебічного розвитку і виховання підростаючого покоління й полягає у тому, щоб знайти, відкрити в кожній людині ту золоту жилку, розквіт якої принесе їй радість творчості [176].

Саме обґрунтована система допомоги (соціально-економічної, психолого-педагогічної, медико-біологічної, виробничо-технічної) учням у виборі професії відповідно до здібностей, нахилів і ринку праці сьогодні складає зміст професійної орієнтації учнів. Її роль особливо актуалізується за сучасних умов, коли внаслідок глибинних соціально-економічних змін зруйновані родинні традиції передання професії від покоління до покоління, різко впав авторитет батьків, вчителів як експертів, розмивають межі „чоловічих” і „жіночих” професій [180, с. 81].

В умовах, коли відповідна робота у вітчизняних школах не організована на відповідному рівні, дуже корисно використання досвіду профорієнтаційної роботи інших країн зі сталими ринковими відносинами та окремих вітчизняних навчальних закладів, схильних до подібних експериментів.

Наприклад, в школах США професійне консультування здійснюється протягом усіх років навчання дитини. У ньому центральною фігурою виступає фахівець, що має відповідну підготовку, знання з вікової психології та теорії навчання, досвід координації діяльності учнів, вчителів та батьків, а також широко освічений й здатний давати поради з різноманітних питань, що цікавлять учнів. Цей консультант знайомить учнів з великим світом професій й шляхами їх отримання. З цією метою він допомагає знайти їм об'єктивну

інформацію про зміст професії й відповідних їй вимогам до фахівців. У навчально-виховному процесі школи він координує роботу шкільних вчителів з профорієнтації, а також надає допомогу батькам з розвитку інтересів й схильностей дітей. Окрім того, на кожного учня профконсультант заводить окреме досьє, де виокремлюються наступні розділи: успішність; результати шкільних тестів; соціальний стан учня; відомості про його родину; перерахування „улюблених” й „нелюбимих” шкільних предметів; здібності, інтереси, схильності; фізичні данні, стан здоров'я, індивідуальні особливості учня; позашкільні заняття й захоплення; досвід роботи за фахом, якщо такий є. Це досьє може бути за умови згоди учня передано до служби зайнятості, якщо він буде шукати роботу за її допомогою після школи [44, с. 67-68]. Така робота не менш корисна для учня, націленого на здобуття вищої освіти, адже школярам необхідно знати свої можливості й те, в якому напрямку вони мають працювати над собою.

В школах Швеції з 2000 року реалізується програма „Куди йти життєвими сходами”, мета якої допомогти учням визначити ключові напрями свого саморозвитку й самовдосконалення для досягнення успіху в тій чи іншій сфері професійної діяльності. Зміст програми з профорієнтації включає наступні напрями: вивчення особистості учнів, їх інтересів, схильностей й здібностей, що впливають на формування професійних намірів; ознайомлення школярів з різними видами праці і професіями, що здійснюється в процесі бесід, екскурсій, зустрічей з різними фахівцями; організація практичної діяльності учнів з професії в процесі додаткової освіти або літньої практики на певному робочому місці; індивідуальна консультаційна робота зі школярами, спрямована на коректування персонального вибору, співробітництво педагога з батьками учня з питань підготовки його до вибору професії [44, с. 78].

У школах Великобританії, Франції, Німеччини, Ізраїлю знайомство зі світом професій, профорієнтація школярів на роботу в різних сферах суспільного виробництва здійснюється за допомогою спеціалізованих навчальних курсів, які забезпечують наступність переходу від загальної до

професійної освіти та трудової діяльності. Наявність цих курсів в навчальних планах освітніх закладів активно підтримується промисловістю і бізнесом цих країн, оскільки вони навчають дітей вирішувати життєво важливі завдання, що постійно виникають в процесі реалізації тих чи інших проектів й тим самим готує їх до творчої трудової діяльності [189, с. 13-14].

На пострадянському просторі подібна профорієнтаційна діяльність в школах поки носить експериментальний характер. Так, викликає інтерес система психолого-педагогічної підтримки у проектуванні версій продовження навчання у профільних і непрофільних класах старшої школи, а також школярів в установах профосвіти, запропонована російською дослідницею С.Чистяковою [191, с. 22-24]. В цій системі підготовка учнів до ситуацій визначення профілю навчання передбачає проходження трьох етапів. На пропедевтичному етапі профільної орієнтації, який передбачає виявлення освітнього запиту кожного учня, відбувається презентація „освітньої карти території”, а отже знайомство учнів з типами установ професійної освіти з урахуванням наступних обставин: рівня та перспектив розвитку цих установ; обмежень і ризику, пов'язаного із здобуттям професійної освіти в мережі профосвіти різного типу і рівня; даних про затребуваність випускників таких установ на ринку праці даного регіону; знайомства з найбільш якими чи типовими біографічними прикладами, що свідчать про можливість досягнення професійного успіху колишніми випускниками шкіл даного регіону. На даному етапі використовуються різноманітні форми і методи роботи з урахуванням доступності ресурсів і соціокультурного середовища та здійснюється попередня діагностика інтересів, схильностей, здібностей за допомогою анкетування, тестування, співбесід, проведення фокус-груп та інших методів. Отже, пропедевтичний етап дозволяє диференціювати учнів відповідно їх запитам у різних варіантах допрофільної підготовки (умовно – „хочу”). На основному етапі, що містить в собі моделювання видів освітньої діяльності, що затребувані у профільній школі, й прийняття рішень у різних освітніх ситуаціях, реалізуються змістовні аспекти допрофільного орієнтаційного курсу

(умовно – „можу”). Вони реалізуються через серію евристично орієнтованих завдань, спрямованих на приведення у відповідність особистої зацікавленості школяра з процесом навчання на даному профілі. На заключному етапі профільної орієнтації, що передбачає оцінку готовності школяра до прийняття рішення про вибір профілю навчання або професії, передбачається повторне використання діагностичних матеріалів, що були використані на пропедевтичному етапі, а також діагностика „на виході”, коли співвідносяться аргументи „за” і „проти” вибору профілю. Результати проходження школярами етапів профільної орієнтації мають бути формалізовані у вигляді документу, що резюмує їх („щоденник вибору профілю”, „карта вибору профілю” тощо), й ураховані при виборі школярами профілю навчання та продовження освіти після закінчення загальної школи.

Нажаль, запровадження подібних систем профорієнтації у вітчизняних школах явище зовсім не розповсюджене, хоча ще у 1995 році Наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерством у справах молоді і спорту України затверджено „Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається” [139]. Згідно даному документу, в школі здійснюється допрофесійний період профорієнтаційної роботи, що містить в собі також три етапи: початковий (пропедевтичний), пізнавально-пошуковий і базовий (визначальний). Проте даний документ, на відміну від наведеної вище системи профорієнтаційної роботи, запропонованою російською дослідницею, містить в собі очікуваний результат кожного етапу, й практично ігнорує способи його досягнення, тобто власне методи, процедури профорієнтації. Отже, дані положення, передбачають, що початковий етап у молодших школярів формується ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності, пізнавально-пошуковий етап націлений на вибір напрямку (профілю) навчання, продовження освіти у 8-9 класах, а результатом базового етапу є сформованість особистісно-значимого смислу вибору професії, певна професійна спрямованість, професійне самовизначення учнів [139, с. 374-375].

Хоча наведені вище положення чинні вже понад десяти років, якісних

змін в організації профорієнтаційної роботи в школі досі немає. А умовах становлення ринкових відносин, які супроводжуються нестабільністю ринку праці, профорієнтаційна робота в школі необхідна як ніколи. Навіть менш масштабні й узгоджені дії з профорієнтаційної роботи ніж запропоновані вище системи, мали б надзвичайну користь для вітчизняних старшокласників. Це може бути організація викладання профорієнтаційних курсів, роботи шкільної профорієнтаційної служби або окремих консультантів, налагодження співробітництва шкіл з центрами професійної орієнтації й психологічної підтримки населення, служби зайнятості, фахівцями місцевого управління, навіть спеціальна підготовка шкільних психологів, класних керівників, соціальних педагогів тощо.

Профорієнтаційна робота як в школі, так й за її межами за сучасних умов має не лише урахувати не лише нахили, здібності учнів й потреби ринку праці, але й фактор престижу тих чи інших професій й трудової самореалізації особистості загалом. До речі в умовах ринкового суспільства суттєво модернізується поняття „престижу”, набуваючи ринкової мотивації.

Якщо колись добрим тоном вважалось по 30-40 років працювати на одному підприємстві, тобто професію обирали один раз на все життя, то тепер молоді потрібно бути готовій до творчого підходу до виробу професії, постійному оновленню своїх професійних знань, можливостей професійної перепідготовки. На тлі цих змін нечисельні приклади успішних молодих людей, яким не довелося роками завоювати свою репутацію, а швидко в молоді роки побудувати кар'єру, надихають сучасну молодь на прагнення швидкого й легкого досягнення успіху. М.Лисаукене кредо сучасного покоління молоді передає через девіз, що сформулювали самі студенти: „Добитись успіху в житті, жити в кайф; отримати все й відразу! [97, с. 111]”.

Така установка у молоді сформувалась через порушення зв'язку між заробітною платою, кваліфікацією і рівнем професіоналізму, що відбувся в результаті соціально-економічних трансформацій. Якщо для того, щоб стати інженером-технологом чи інженером-конструктором, людині необхідно

витратити мінімум 15 років, а слюсарем-інструментальником – 12-13 років, то, наприклад, брокеру необхідно для навчання 3-4 місяця й при цьому доходи брокера на порядок вище доходів конструктора або слюсаря. Престиж справжнього професіоналізму й кваліфікації в такому стані справ падав майже до нуля.

Виникнення орієнтації на заробляння різко знизила мотивацію до професійної, якісної й ефективної праці, оскільки така праця не забезпечувала людини доходів, які можна порівняти, наприклад, з посередницької діяльністю з купівлі й продажу товарів. Подібна різниця в доходах призвела до тотального падіння престижу постійної роботи в промисловості в очах молоді, вона втратила інтерес до здобуття промислових спеціальностей. При цьому різко посилювалась орієнтація людей на заробляння, властивої їх трудової мотивації, тобто мотивації на труд як джерело різного роду благ, не залежно від його змісту. Нібито в обхід трудової діяльності, зарібок набув самостійної цінності, посилюючи прагнення заробити більше. Яким чином та якою ціною не важливо. В цьому сутність й специфіка проблеми трудової мотивації у вітчизняному виробництві в перехідний період [172, с. 151-152].

Щоправда, сьогодні, коли часи „дикого” ринку минають, ситуація змінюється. В умовах, коли посередницька діяльність вже не приносить порівняно високих доходів, зростає престижність висококваліфікованої праці, хоча переважно в невиробничій сфері. За таких умов вища освіта позиціонується молоддю як ресурс для соціальної мобільності й засвоєння нових ролей, капітал для інвестування при досягненні бажаного соціального статусу. Хороша освіта стає головним стартовим щаблем в досягненні життєвого благополуччя. Зростаючий попит на висококваліфіковану працю, більш висока вартість такої праці, розвиток технологічного прогресу диктують необхідність батькам вкладати гроші в освіту дітей для того, щоб вони могли включитись у суспільне виробництво з найбільшою ефективністю [166, с. 89].

Якщо на початку 90-х років багато молоді отримувало вищу освіту не за власними устремліннями, а під тиском батьків, то зараз, за даними дослідження

„Абітурієнт-студент-випускник” [97, с. 111], що проводилось у 2004 році в Росії, 60% респондентів – представників „покоління реформ” впевнені, що рівень освіти визначає начальну ступінь кар’єри. Тому вільно чи не вільно освіта починає розглядатись найбільш прогресивною молоддю в руслі економічної теорії й теорії людського капіталу. При прийнятті рішення оцінюються вигоди (перспектива кар’єри й престижної високооплачуваної роботи) й індивідуальні витрати (плата за освіту, транспортні витрати тощо) [97, с. 112].

Освітня стратегія сучасної молоді вже на етапі вибору професії, зазначає Г. Мкртчян, визначається двома основними моментами: по-перше, прагненням досягнути конкурентноздатного рівня власних ресурсів, що дають можливість для відносного вільного „включення” до ринку праці й забезпечують відносно стабільне, стійке положення в ньому, й, по-друге, бажанням задовольнити власні матеріальні запити, що сформовані на основі нових споживчих стандартів. На думку 67% опитаних випускників московських шкіл, зазначає автор, чим вище освітній рівень й професійно-кваліфікаційна підготовка, тим більше накопичується „особистісних ресурсів” не лише для відносно стабільного, стійкого положення на ринку праці (й в суспільстві в цілому), але й для відповідного рівня споживання. Можна погодись з автором, що такі зміни у свідомості молодих людей відносно праці як домінанти в структурі життєвих цінностей зумовлені передусім включенням ринкових механізмів до сфер трудових відносин [117, с. 106-107].

При цьому фактор престижу найбільше спрацьовує при виборі вузу і спеціальності. Особливим попитом серед молоді сьогодні користуються такі професії, як менеджер, юрист, економіст, дещо нижче стоять спеціальності перекладача, психолога і т. п. Серед більшої частини населення ходить думка, що дані професії носять, як правило, суто інтелектуальний характер, але при цьому автоматично забезпечують високий рівень матеріального доходу, надають певний соціальний статус, дозволяють досягти добробуту. Ось чому на сьогоднішній день у вузах проводяться значні набори на факультетах

міжнародних відносин, менеджменту, юриспруденції, які можливо, через деякий час будуть перевищувати набори на факультети прикладних спеціальностей. Користуючись значним попитом на престижні спеціальності більшість вузів намагається отримати з цього матеріальну вигоду. Відповідно до законів ринкових відносин попит на спеціальності менеджера, маркетолога, юриста та ін. викликав значну їх пропозицію, тобто призвів до того, що майже у всіх вищих навчальних закладах відкрилися відповідні платні факультети.

Також представляють інтерес соціологічні дані, які спрямовані не лише на виявлення престижних, але суспільно значущих професій. Зокрема, дослідження ціннісних орієнтацій петербурзької молоді, проведені НДІКСІ СпбГУ у 2002-2006 рр., демонструють, що 37% опитаних вважають престижною професію економіста, 36% – юриста, а замикають список професії вчителя й робочого (по 1%). Разом з тим, як свідчать дані тих же досліджень, за суспільною значущістю рейтинг професій вже інший – на перших місцях медичний працівник (45 %) і вчитель (36%) [158, с. 38].

Оскільки основним фактором формування престижу певних спеціальностей є рівень доходу та пошуки нашим населенням шляхів до покращення своїх умов життя, можна припустити, що підвищення загального життєвого рівня населення незалежно від професії призведе до зниження попиту на престижні сьогодні інтелектуальні спеціальності. Тобто для зацікавленості молоді в отриманні професійних знань менш престижного характеру потрібно забезпечити рівень заробітної плати суспільно значущих професій на рівні, достатньому для нормального життя. В таких умовах значно знизиться рівень розмежування між спеціальностями, і їх поділ на престижні та менш престижні.

Окрім того, значний потенціал мають нові, незвичні й незнайомі для багатьох професії, які тільки з'являється на вітчизняному ринку праці, хоча в більш розвинутих країнах вони вже давно стали звичними. Оскільки активніше за все зараз розвиваються сфери торгівлі, управління та інформаційного обслуговування, то більшість нових професій з'являється саме в цих галузях.

Особливо багато нових професій представлені різновидами агентів і менеджерів. Наприклад, комерційний агент, рекламний агент, агент з нерухомості, агент з цінних паперів, туристичний агент, менеджер з персоналу, фінансовий менеджер, менеджер з маркетингу, менеджер з продажу, менеджер з реклами, менеджер проектів, офіс-менеджер тощо [169, с. 17].

Проте, до професії агента у більшості випадків мало хто прагне. Такі переваги професії як неповна зайнятість, гнучкий графік роботи, можливість отримання матеріальної винагороди у разі успішної угоди поки що мало цінується нашими співгромадянами. Значно частіше усі вбачають недоліки професії – відсутність стабільності, а часто й фіксованого заробітного мінімуму, необхідність постійно проявляти активність, наполегливість, навіть „тиснути на людей”. Адже робота агента й менеджера побудована переважно на спілкуванні з людьми, вмінні переконувати, але далеко не усі на це здатні. А нав’язлива активність співробітників кампаній з мережевого маркетингу, який в останні роки досить наполегливо захоплював вітчизняний ринок товарів і услуг, часто відштовхує наших співгромадян від будь-яких агентів та від відповідної діяльності.

Інша справа – професії менеджера й управлінця, появу яких викликали нові підходи до управління підприємствами. Навіть високі вимоги до професії менеджера, який має бути освіченим, ерудованим, різнобічним професіоналом високого класу, не відштовхують чисельних здобувачів на такі вакансії. Більш того досить стійкі орієнтації сучасної молоді на працю керівника і бізнесмена підтримують попит на ці професії. Зокрема, згідно даних дослідження Е.Могильчак, 41% студентів вважають розвинутою у себе схильність до праці керівника й одночасно здатність займатись бізнесом, а про схильність до заняття принаймні одним з вказаних видів діяльності висловились більш двох третин усіх опитаних [118, с. 59]. Ці дані відповідають результатам дослідження В.Соколова і І.Щербакової, які вказують не те, що 70% студентів вбачають себе в майбутньому як володарів приватних фірм [171, с. 11].

На ринку праці професія менеджера користується зараз стійким попитом,

на який дуже активно останнім часом відреагували вітчизняні вузи. Якщо не кожен вуз може взятись за підготовку юриста чи переводчика, то менеджерів, як виявилось, готують усі – й технічні, й гуманітарні навчальні заклади. Зрозуміло, що якщо на ринку праці буде така чисельність менеджерів, яка перевищує попит на них, то виникнуть проблеми з працевлаштуванням у випускників вузів. У виграшному становищі виявляться ті, хто має певні переваги такі, як досвід роботи, додаткове знання комп'ютера, іноземних мов, поглиблене знання певної галузі для якої потрібен спеціаліст, друга спеціальність тощо.

Відносно нові професії з'являються в галузі інформаційного проектування й забезпечення: менеджер інформаційних систем, мережевий адміністратор, адміністратор баз даних, фахівець з мереж і комунікацій, інженер-системотехнік, системний аналітик, фахівець з комп'ютерного дизайну, web-майстер тощо [169, с. 17-18]. Розуміння перспективності перелічених професій створює також стійкий попит на них. Про це свідчить виникнення нових факультетів інформаційного й комп'ютерного спрямування майже в усіх класичних вузах й високі конкурси на відповідні спеціальності у порівнянні з традиційними інженерно-технічними факультетами.

Поява нових професій у галузі інформаційного проектування й забезпечення вже сьогодні суттєво розширює діапазон традиційних престижних професій. Про що свідчать показники виробу профілю навчання у загальноосвітніх школах. Наприклад, найвищий показник вибору учнями профілю навчання в 2002-2003 навчальному році простежується на користь інформатики чи обчислювальної техніки, суспільно-гуманітарного та філологічного профілю. Водночас знизилась кількість навчальних закладів з біолого-хімічним, екологічним, юридичними профілями навчання [79, с. 95].

На Заході поняття „професійна орієнтація” не існує. Натомість є поняття „розвиток кар'єри”. Під останнім розуміють широку сферу діяльності, до якої залучені якісно підготовлені й добре організовані фахівці, які мають у своєму використанні потужні інформаційні та методичні ресурси. Так, в американській

системі освіти курс „розвитку кар’єри” є обов’язковим і запроваджується щодо дітей віком 5-14 років. Він спрямований на самопізнання, ознайомлення з можливостями освіти та професіями, а також на планування кар’єри. Кожний коледж чи університет має у своїй структурі цілий департамент або центр „Розвитку Кар’єри”.

Згідно з прийнятим у 1994 році Конгресом США Актом „Школа – Виробництвуитет має у своїй структурі цілий департамент або центр „Розвитку Кар’єри – головним багатством нації і країни проголошується не сировина, а висококваліфіковані, гнучкі у навчанні кадри. Цей документ орієнтує спеціалістів системи освіти на підготовку молоді до майбутньої роботи й кар’єри, на навчання та оволодіння навичками ефективної поведінки в умовах ринку праці. Йдеться також і про формування молоді власної мети та планів власної кар’єри, поєднання академічних та професійно-технічних знань. У цьому контексті необхідним вважається встановлення зв’язку між освітніми закладами й підприємствами, забезпечення спадкоємності освіти й зайнятості, скорочення безробіття і особливо - серед молоді, завчасний вибір майбутнього робочого місця.

До американської програми кар’єрного розвитку залучено положення про ознайомлення з можливостями кар’єрного зростання в контексті всіх академічних предметів, зустрічі з представниками різних професій, відвідування підприємств та робочих місць, отримання досвіду роботи, використання спеціальних центрів кар’єри, підтримка випускників по закінченні навчального закладу.

Підґрунтям для американської концепції кар’єрного розвитку є поширена на Заході теорія й методика американського психолога Джона Голанда, яка виокремлює шість типів професійного спрямування особистості: реалістичного, інтелектуального, артистичного, соціального, підприємницького та конвенційного. Але хто допоможе українській молоді розпочати свій професійний шлях? Мабуть, це саме професійно зацікавлені й кваліфіковані психологи шкіл та ВНЗ, центри профорієнтації, центри зайнятості, а також –

об'єднання додаткової позашкільної освіти, творчі клуби й майстерні тощо.

Однак, поки що маємо низьку результативність профорієнтаційної роботи зі школярами, про що свідчать суперечності, пов'язані з професійним самовизначенням учнів: між їхніми нахилами, здібностями та вимогами обраної професії; між усвідомленням рівня свого загального розвитку і можливістю менш кваліфікованої роботи; між вподобаннями учнів та реальними можливостями посідання вакантних місць; схильністю та уявою про престиж професії; бажанням завчасно випробувати себе в обраній професійній діяльності і відсутністю такої можливості у школі та деінде; невідповідністю здоров'я, характеру чи звичок та вимог до фахівця цього напрямку тощо. Отже, маємо суперечності як внутрішнього, особистісно-психологічного характеру, так і суперечності соціально-економічні: між зростаючими вимогами до сучасного фахівця та діючими формами й методами, які склались на ґрунті уявлень про екстенсивні шляхи розвитку народного господарства, його кадрове забезпечення; між професійними планами молоді з високим рівнем освіти та економічною необхідністю в країні заповнити вакантні робочі місця з важкою фізичною працею; між потребою загальноосвітньої школи та інших інституцій у спеціалістах профорієнтаторах та відсутністю стабільної комплексної підготовки їх у навчальних закладах країни; між необхідністю координації та інтеграції профорієнтованих дій та вирішенням цієї проблеми шляхом вузьковідомчих заходів.

Узагальнюючи накопичений досвід у сфері теорії й практики профорієнтації, виявлених суперечностей та шляхів їх розвитку й вирішення, можна сформулювати визначення профорієнтації таким чином: це багатовимірна цілісна система науково-практичної діяльності суспільних інституцій, які відповідають за підготовку молоді до обрання професії та вирішують комплекс соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-фізіологічних завдань щодо формування в молоді професійного самовизначення, адекватного індивідуальним особливостям кожної особистості та потребам суспільства у кадрах високої кваліфікації. Ця система є

підсистемою у загальній системі безперервної освіти й виховання, метою яких є всебічний розвиток особистості, реалізація її творчих потенцій, формування духовної культури молоді.

У загальноосвітній школі особистість учня повинна розглядатись у якості суб'єкта розвитку професійного самовизначення.

Професійне ж самовизначення характеризується активною позицією, тобто прагненням до творчої діяльності, а також сталою домінуючою системою мотивації, переконань, інтересів, відношенням до засвоюваного знання та навичок, рівнем моральної та естетичної культури, розвитком самосвідомості.

Процес професійного самовизначення є зумовленим розширенням та поглибленням творчої, суспільно-значущої – трудової, пізнавальної, ігрової, комунікативної – діяльності учнів, формування моральної, естетичної та екологічної культури. У цьому контексті необхідними є збір та обробка інформації щодо процесів, явищ чи стану системи профорієнтації, визначення програми дій, регулювання процесу реалізації та розробка рекомендацій щодо вдосконалення цієї програми.

Програма керівництва профорієнтацією шкіл є складовою управління соціально-економічним розвитком району, міста, регіону. Система профорієнтації виконує діагностичну, навчальну, формуючу й розвиваючу функції. Профорієнтація є безперервним процесом і здійснюється цілеспрямовано на всіх вікових щаблях.

Видатні представники педагогіки А.С.Макаренко та В.А.Сухомлинський звертали увагу на те, що в трудовому вихованні та профорієнтації молоді повинна бути присутньою духовність. Йдеться про те, що самі уяви про працю слід піднімати до рівня духовної потреби, пов'язаної з натхненням, творчістю, моральною чистотою, усвідомленням суспільної цінності праці. На такому підґрунті формуються риси як морального дорослішання, так і вольової цілеспрямованості.

Комплексний і послідовний вплив на усі чинники формування духовної культури – від соціально-економічних відносин до оточуючої морально-

психологічної атмосфери – є необхідними у процесі професійної орієнтації учнів.

За своїм змістом духовний розвиток у процесі профорієнтації учнів є поєднанням передусім морального, екологічного й трудового виховання. А однією з переваг системного підходу є те, що він надає можливість досліджувати у єдності й взаємозв'язку усі компоненти духовної культури, проаналізувати процеси, які зумовлюють формування духовного світу учнівської молоді за умов перебудови усіх сфер суспільного життя, розкрити закономірності формування суспільно активної особистості.

Провідною метою в діяльності вчителя є підготовка учнів до свідомого обрання професії. На ґрунті загальної стратегічної мети та головних завдань профорієнтації вчитель ставить собі завдання і усвідомлює більш конкретні, найближчі цілі: озброєння учнів певним знанням, формування вмінь та навичок, розкриття творчих можливостей і потреб, виховання естетичної свідомості, моральності тощо. У кінцевому результаті це визначить рівень розвитку особистісних якостей учнів. Залежно від міри вихованості школярів їхні цілі можуть бути спрямовані як на вирішення ближчих, так і більш віддалених перспективних завдань, як суспільно значущих, так і особистісних проблем. Діяльність, яка обмежена усвідомленням та реалізацією егоїстичної мети, набуває споживацького характеру, який за своєю суттю не є творчим. Тим самим обмежується розвиток повноцінної особистості.

Результати діяльності педагогів та вихованців у процесі профорієнтації мають досить своєрідний контекст. Продукт діяльності педагога втілюється в психічному обрисі школяра в його знаннях, вміннях, навичках, рисах особистості, світогляді, духовних потребах. Створення цінностей речового та ідеального характеру, усвідомлення власного зростання (інтелектуального, морального, естетичного, творчого), прагнення до більш складної й досконалої діяльності – результат діяльності учня. Продукт діяльності школярів – конкретний вибір професії, в якому реалізуються їхні знання, вміння, пізнавальні можливості. Учні мають усвідомлювати разом із вчителем, що

трудова підготовка в школі повинна бути не формальною, імітаційною, поза особистісної участі й зацікавленості, а саме суспільно-корисною, яка виховує морально, фізично й духовно здорову людину.

Необхідно допомогти учню обрати саме ту професію, щоб вимоги, які вона висуває до працюючого, збігалися з його особистісними якостями й можливостями. Важливу допомогу людині щодо її відповідей на сутнісні питання про те, хто „я”, „чого я прагну” та „на що я здатний” – має надати психодіагностика – один з наймолодших напрямів у психології.

Психодіагностика виходить з таких постулатів: „всі люди талановиті, безталанних немає, але є ті, хто переймається не своєю справою”; „якщо у вас щось виходить гірше, ніж в інших і треба шукати...”; „люди змінюються, і жодне з суджень про людину не може вважатись кінцевим: якщо сьогодні ви можете взнати щось нове, то завтра ви вже будете трохи іншим”.

Психодіагностика пропонує методи, які дозволяють робити висновки за допомогою тестів. Слово „тест” в перекладі з англійської означає „коротке випробування”, „іспит”. Тести застосовують для визначення здібностей людини та прогнозування її поведінки з давніх-давен. Ще в Біблії знаходимо один з перших психологічних тестів – у книзі Суддів. Війську полководця Гедеона, яке було стомленим після виснажливого переходу, треба було вступити у важкий бій з маданитянами. І для того, щоб відібрати більш стійких воїнів, Гедеон звелів їм напитись з джерела. Частина стомлених бійців, ставши навколішки, спрагло ковтали воду. А інші, не втрачаючи гідності, підносили до обличчя долонями. Саме їх і відібрав полководець.

Минулого століття англійський вчений Ф.Гальтон вперше використав тести для вимірювання розумових здібностей людини. З того часу було створено понад 10 тисяч тестів, за допомогою яких їхні автори сподівались з’ясувати все, що завгодно від професійної придатності працівника до міри його щирості.

Російський фізіолог І.Павлов виокремлював дві категорії людей – митців та мислителів. Він зазначав, що між ними велика різниця. Перші з них – митці

всілякого типу: письменники, музиканти, живописці захоплюють дійсність в цілому, в повному обсязі, без будь-якого членування та роз'єднання. Інші ж – мислителі – саме членують її і тим самим неначе знеживлюють дійсність, перетворюючи її на якийсь тимчасовий скелет, а вже потім поступово знову збирають її до купи й намагаються оживити, що все ж таки їм не вдається.

Йдеться про дві специфічні особливості сприйняття світу людиною. Мислитель із слабкими художніми задатками навряд чи досягне успіху в науці. Але якщо художній тип помітно переважає над мислительним, то перед тим, як присвятити себе точним наукам, треба добре поміркувати. Мабуть недоречно було б робити висновок, що людині „на роду написано” бути митцем, якщо в неї розвиненішим є саме цей тип мислення. Але ж ігри цьому ми знаємо, що переважна більшість художників, скульпторів, музикантів та акторів має більш виразні риси цього типу.

Завданням педагогічних працівників є виховання майбутніх фахівців таким чином, щоб, залишивши школу, вони були здатні привносити в життя красу, розповсюджуючи її на працю, на стосунки між людьми. Головні елементи духовної культури неможливо формувати окремо один від іншого. Вони є взаємопов'язаними між собою. Згадуючи про екологію, ставлення людини до довкілля, не можна обминути питання про красу живого й неживого у світі, про обов'язок людини перед природою. Важливим тут є творчий аспект: необхідно навчитись жити на Землі, не заважаючи іншим її мешканцям, не деформуючи, не руйнуючи утворення на нашій планеті і в космосі, а розумно й гармонійно доповнюючи її своїми творчими здобутками, облагороджуючи її.

Спрямованість до покращення природокористування повинна стати загальною рисою, притаманною усім соціальним групам та поколінням. Але особливо це стосується молоді.

Професійна діяльність учнів має недостатній рівень екологізації, тобто дуже незначною мірою вона пов'язана з проблемами охорони природного довкілля та раціонального використання його ресурсів.

Екологізація сучасного пізнання, зумовлена суспільними потребами,

висуває важливе завдання – надати системі освіти екологічну зорієнтованість. В основі освіти, у тому числі й екологічної, лежить наукове знання. З цього виходять і між народна програма. ЮНЕСКО - ЮНЕП з освіти в галузі довкілля, і програми екологічного всезагального навчання, які розробляються в Україні. В цьому контексті навчальний процес і підготовка учнів до обрання професії передбачують по-перше, підсилення еколого-світоглядної завантаженості освіти і, передусім, ширше висвітлення філософських проблем взаємодії людини і природи. По-друге, узгодження різних шкільних предметів з питаннями екології, формування міжпредметних зв'язків, виявлених у процесі розвитку міждисциплінарних досліджень проблем охорони природи, оздоровлення довкілля. По-третє, необхідною є розробка і введення цілісних навчальних курсів охорони природи, загальної екології, які відображають в освітньому процесі таку тенденцію наукового пізнання, як генеза й розвиток цілісних комплексних шарів екологічних досліджень. І, нарешті, треба використовувати в екологічній освіті результати тих наукових досліджень у сфері довкілля, які пов'язані з регіонально-галузевою спеціалізацією. Ці напрямки екологічної освіти мають охопити увесь процес освіти. Але при цьому вони повинні поєднати усі ті знання, які засвоює молодь, наріжною ідеєю єдності суспільства й природи.

Багато хто з видатних педагогів минулого зазначали, що формування доброзичливої людини і старанного й відповідального працівника-фахівця не може зводитись лише до освітнього процесу та розумового розвитку. Часом вони висували на передній план саме моральне формування особистості. Так видатний швейцарських педагог Песталоцці, вважав, що тільки моральне виховання формує добродійний характер, мужність та стійкість у життєвих негараздах та співчутливе ставлення до людей. А освіта та набуті людиною знання і вміння принесуть більшу чи меншу користь в залежності від тієї міри моральності, яку має ця людина.

Дитина чи підліток завжди перебуває у стані тихої, прихованої для сторонніх очей душевної праці – праці зростання й розвитку. Під дощем,

градом, під палкими променями сонця деревце зростає погано. Так і молодій людині небезпечними для нормального розвитку є постійні емоційні крайнощі – як нищівна критика, так і надмірна похвала. Тут повинна бути гармонія розуму й чуття.

Лише гармонійна єдність інтелектуального, емоційного й морального розвитку робить людину здатною до прекрасних, піднесених форм душевного стану, які треба плекати й берегти в дитині: це чуття любові до людей, природи вітчизни.

Моральне виховання починається з вправ у моральних вчинках, з виявлення почуття любові, вдячності, а не з навчання щодо моральних істин. Розмови про обов'язок, повчальні контексти, якщо вони передують моральним вчинкам, є не тіннями, які з'являються попереду дійсних речей, коли заходить сонце.

Шкільній профорієнтації ефективно сприятимуть і факультативи з етики й естетики, які дозволять учням глибше залучитись до історії культури поведінки людини в суспільстві та в побуті, дізнатись про честь і обов'язок, справедливість та мистецтво спілкування. Учні повинні бути свідомими того, що потрапивши до нового колективу, треба вміти справити певне враження щодо себе. І цьому сприятиме вміння організувати своє спілкування.

Передусім школярі мають засвоїти й дотримуватись таких правил:

- вміти слухати іншу людину, не перебиваючи її під час спілкування;
- намагатись зрозуміти іншу людину, не сприймати співрозмовника як беззастережного опонента;
- навчитись щиро цінувати людей, адже культурна й розвинута людина завжди знайде в іншій людині позитивні якості;
- бути уважним до людей, адже слушно кажуть, що краще позбавити людину їжі, ніж уваги до себе;
- пам'ятати, що спілкування - це виховання гарних, корисних звичок, тренування вчинків, гідної поведінки. А тому в спілкування важливим є все: як ви вдячні, як сидите, як ходите, жестикулюєте, розмовляєте з сусідами.

Усе це формує характер школяра.

Головне завдання трудового виховання й профорієнтаційної діяльності зокрема – сформувати в кожного учня загальну налаштованість на сумлінну творчу працю, спрямувати його вбік духовного вибору професій. І ще перед тим, як підліток безпосередньо наблизиться до вирішення питання „ким бути?“, в нього вже повинно сформуватись тверде переконання щодо того, яким він має бути в будь-якій професії. Йдеться про сумлінність, дисциплінованість, невпинність у вдосконаленні своєї майстерні.

Враховуючи досвід професійної підготовки молоді в розвинених країнах світу, слід шукати оптимальний варіант багатоступеневої професійно-орієнтованої освіти чи багатоступеневого навчального закладу, інтегрованого з конкретною сферою виробництва і здатного швидко враховувати нові вимоги ринку праці, забезпечувати соціальний захист молоді та готувати її до діяльності в умовах жорсткої конкурентної боротьби в сфері професійної діяльності. А навчальний заклад сьогодні має готувати таких спеціалістів, які б мали якісні теоретичні знання; організаторські здібності; високу комунікативність; готовність оперативно приймати рішення і адекватно діяти; здатність пристосовуватись до змін та працювати на перспективу; виявляти ініціативу і нести відповідальність за свої рішення і дії.

Отже, вибір професії, або професіональне самовизначення – основа самоствердження людини в суспільстві. Тому випускник середньої загальноосвітньої школи повинен бути морально, психологічно, теоретично і практично підготовлений до життя і праці в системі ринкових відносин. Але це неможливо без чіткого усвідомлення того, що майбутнє залежить від обсягу та якості набутих знань і вмінь, обґрунтованого вибору сфери професійної діяльності, працьовитості та ініціативи, компетентності та творчості, підприємливості та діловитості. Правильно обрана професія сприяє досягненню більш високих показників у трудовій діяльності, а задоволеність процесом праці і його результатами дає можливість максимального прояву творчості,

кращого емоційного настрою, більш повного здійснення всіх життєвих планів як однієї людини, так і суспільства в цілому [60, с. 133].

Філософія ринкової самореалізації особистості вимагає від школи формування творчої працелюбності особистості, цивілізованого господаря. Виховання свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини і суспільства, готовності до життєдіяльності і праці в умовах ринкових відносин, формування в учнів розуміння загальних основ сучасного виробництва, вміння включатись у виробничі відносини, виховання дисциплінованості, організованості, бережливого ставлення до суспільної і приватної власності, природних багатств [115] – усі ці завдання постають перед сучасною системою трудового навчання і виховання. Адже трудове виховання в сучасній школі спрямоване на формування в учнів психологічної і практичної готовності до праці в умовах ринку.

Трудове виховання як стрижневий елемент виховання в цілому ставить за мету формування таких якостей особистості на окремих етапах її життєвого циклу, які у сукупності забезпечували б реалізацію природних здібностей кожної конкретної дитини з тим, щоб дати можливість дитині самопізнати себе, допомогти їй саморозвинути з тим, щоб у дорослому житті ця людина могла себе в найбільшій мірі самореалізувати. Тому трудове виховання не може обмежуватися лише набуттям певних професійних навичок, знань і вмінь, а має чинити значний вплив на саморозвиток особистості, вироблення в неї необхідних моральних якостей. Адже характер шкільної праці, міра її доцільності й корисності чинить суттєвий вплив на майбутні ціннісні орієнтації особистості. Пуста, формально організована праця школярів може стати основою розвитку рис пасивності, зневаження своїх трудових обов'язків, закріплення уявлень про працю як тяжке зобов'язання. Тому підготовка молоді до майбутньої професійної діяльності має включати до себе навички організації трудового процесу, розвиток підприємництва й господарського відношення до матеріальних цінностей. Школяру необхідно набути практичний досвід участі в реальних трудових і економічних відносинах, зрозуміти технологічне

застосування наукових законів. Тому що повне неведення молоді в цій галузі тривалий час представляло одну з головних форм прояви відриву системи освіти від життя, потреб економічного розвитку [185, с. 156-157].

Підготовка молоді до праці в ринкових умовах умов має включати ґрунтовну економічну підготовку. Трудове виховання у сполученні з поглибленою економічною освітою покликане підготувати молодь до її ефективної ринкової самореалізації. Ознайомлення з сучасним виробництвом, його технічним рівнем передбачає знання його економічної організації та основ ринкової економіки загалом. Критерієм ефективності трудового виховання має слугувати й міра підготовленості молоді до вступу в у реальні економічні відносини, що діють у сучасному суспільстві. Тому у доповнення до почуттів бережливості і трудової дисципліни, які традиційно виховувались в учнів, школа має формувати у молоді риси господарської ініціативи й самостійності, прививати навички управління й організації виробничої діяльності. Підростаюче покоління в процесі суспільно корисної праці має отримати конкретні уявлення про такі економічні категорії як собівартість, рентабельність, продуктивність праці [185, с. 273]. За таких умов кожен учень як учасник економічної сфери життя зможе осмислювати свою діяльність у масштабах конкретного виробництва, бути не просто виконавцем, а діловим раціоналізатором, в майбутньому трудовому житті забезпечувати якість результату, який відповідає естетичним потребам споживача, вносити зміни у свою виробничу діяльність, планувати підвищення своєї кваліфікації.

Дуже актуальним завданням трудового навчання і виховання є формування у молоді основ підприємницької культури. За умов належної організації трудового навчання в школі молода людина може оволодіти знаннями, вміннями аналізувати економічні потреби людей (ринку), організувати й управляти невеликим колективом для забезпечення цих потреб, навіть рекламувати свою продукцію. А принципи ергономіки, естетики, дизайну та художньої обробки матеріалів засвоєні на уроках трудового навчання допоможуть майбутньому для забезпечення конкурентноздатності

цієї продукції. Взагалі формування основ підприємницької культури в школі відкриває для молоді один з шляхів ринкової самореалізації особистості. За сучасних умов, коли попит на робочу силу значно відстає від її пропозиції, і отримати високооплачувану роботу, зважаючи на ті умови, в яких вимушені працювати вітчизняні підприємства, та їх сучасне фінансово-економічне становище, може далеко не кожна молода людина, підприємницька діяльність є прийнятною альтернативою самореалізації для молоді. Крім забезпечення економічної незалежності, молодіжне підприємництво забезпечує самореалізацію та самовираження для молодої людини у формі отримання певного соціального статусу.

Окрім того, на уроках трудового навчання може цілком успішно реалізовуватись проектна діяльність з її великими можливостями творчого розвитку школярів, їх самостійного руху від виникнення ідеї до випуску готових виробів (послуг) та їх реалізації. Така діяльність формує здатність створювати проекти, аналізувати та використовувати корисну інформацію при втіленні ідей, що стосуються виконання проекту, обирати оптимальні шляхи досягнення мети при плануванні, організації і виконанні проектних замовлень, їх оцінці й просуванню на ринок [189, с. 13-14].

Не менш значущим фактором ефективної ринкової самореалізації особистості за сучасних умов є високий рівень її технологічної культури, основи якої формуються передусім системою трудового навчання і виховання. Адже в умовах формування „суспільства знань”, технологічні знання і уміння стають вищою цінністю, фактором економічних перетворень, а технологічна культура стала показником грамотності у світі сповненому технологічними приладами.

Філософія ринкової самореалізації особистості передбачає розуміння того як індивідуальні, особистісні характеристики співвідносяться з соціальними, освітніми і кар'єрними вимогами, використання академічних і соціальних вмінь для досягнення особистих цілей, розуміння соціальної значимості обраної спеціальності [44, с. 70].

Показово, що останніми роками в деяких економічно успішних країнах отримала широке розповсюдження концепція формування у молоді універсальних соціальних компетенцій, які сприяють ринковій самореалізації особистості. Зокрема, в США дана освітня стратегія закріплена як пріоритет в законодавчих документах: докладі Комісії 1991 р., Акті К. Перкінса від 1998 р., заклику Д. Буша „Жодна дитина не повинна бути відстаючою” (2002 р.) тощо. Отже, Комісія 1991 р. у своєму докладі „Які вимоги світ праці пред’являє до шкіл” встановила, що ноу-хау на робочому місці визначає ефективну професійну поведінку й складається з двох елементів: мисленєводіяльнісні операцій, міжособистісні стосунки, здатність адаптуватись у інформаційному суспільстві, оволодіння новими технологіями, а також набуття міжособистісних якостей (відповідальність, адекватна самооцінка, комунікабельність, самоорганізація, чесність тощо). Втілення цих вимог забезпечує зміст основної підготовки для усіх учнів незалежно від того, підуть вони після школи працювати або продовжать освіту [191, с. 21].

Безумовно усі перелічені соціальні компетенції були б корисні в сучасних умовах для людей будь-якого віку у багатьох країнах. Проте зупинимось більш детально на тих особистісних якостях, на формування і закріплення яких філософія ринкової самореалізації орієнтує систему трудового навчання і виховання в нашій країні. Це передусім:

- конкурентоспроможність, яка містить в собі здатність до динамічної горизонтальної і вертикальної соціальної і професійної мобільності, зміні діяльності, знаходженню ефективних рішень у складних умовах конкурентної боротьби в усіх сферах життєдіяльності;

- індивідуальність як свобода прояву своїх індивідуальних особливостей в повній мірі, орієнтація на власні інтереси і потреби, що дозволяє людині не лише виживати, але й проявляти творчу активність за умов толерантного ставлення до інших;

- самостійність і цілеспрямованість, що передбачає вміння не лише приймати самостійні рішення, цілеспрямовано втілювати їх в життя, але й

нести повну відповідальність перед суспільством й перед собою за їх наслідки;

- вміння самостійно мислити, не пов'язуючи оцінку тієї чи іншої інформації з авторитетністю її джерела, здатність переглянути власну точку зору, самостійно опановувати нові знання і інформацію та використовувати здобуті знання у практичній діяльності – і в професійній, і в громадській, і в побуті;

- здатність до творчого мислення, наявність нестандартних поглядів й навичок дослідницької роботи, які в кінцевому підсумку свідчать про здатність ефективно виконувати нові завдання в умовах, що змінюються, й готовність до інноваційної діяльності, що відповідатиме інноваційному типу розвитку цивілізації;

- технологічна обізнаність, навички безпечної та ефективної діяльності в сучасній техносфері, критичне ставлення до неї, вміння передбачати події й уникати небезпеки тощо.

Таким чином, окреслені вище тенденції зміни філософсько-світоглядних засад трудового навчання та виховання учнівської молоді в контексті викликів ринку та постіндустріального розвитку суспільства, свідчать про те, що щоб підготувати людину до життя і праці в нинішньому столітті, слід сповна усвідомити сутність змін нового часу, зорієнтувати суспільство і державу на свідоме, послідовне й динамічне їх сприйняття. І, безумовно, готувати людину до життя і діяльності в нових умовах [88, с. 17], розвиваючи творчий потенціал, активність, здатність до самореалізації. Це призведе до того, зазначає В.Кремень, що людина буде в максимальній мірі самореалізованою, а іншими словами – щасливою, буде займатись улюбленою справою, і займатись нею найбільш ефективно і суспільство розвиватиметься динамічно і несуперечливо, бо мільйони людей будуть займатися своєю справою і займатися професійно [87].

РОЗДІЛ 4

ФІЛОСОФІЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ ЯК ІДЕАЛ І РЕАЛЬНІСТЬ

Соціально-культурна ситуація сучасного суспільства висуває важливіше завдання виховання – виховання людини, здатної ефективно і творчо діяти в нових формах власності і організації праці, здатного орієнтуватись у соціально-економічних реаліях суспільства, бути активним учасником й перетворювачем культурно-морального життя своєї країни. Тому сучасна філософія життя як практична педагогіка трудового навчання та виховання особистості в ідеалі передбачає комплексну підготовку молоді до життя і праці. В цьому сенсі перед трудовим навчанням і вихованням в школі постає масштабне завдання з формування культури перетворювальної діяльності людини в усіх аспектах матеріальної культури. Йдеться, передусім, про формування культури праці, побуту й споживання. Трудове навчання знайомить учнів з різними видами діяльності і основами сучасного виробництва, спираючись на закони і закономірності розвитку природи, суспільства, виробництва і науки, відповідно чинить значний вплив на формування культури людських відносин, екологічної культури особистості, основ технічного і наукового світогляду.

До того ж трудове навчання і виховання стимулює загальнокультурний розвиток учнів через виховання художнього смаку при вивченні та опануванні народними промислами, створює основу для виховання таких важливих для сучасної людини якостей, як працелюбність, взаємодопомога, підприємливість. За умов, якщо процес засвоєння трудових знань, навичок спрямований на розвиток у учнів пізнавального інтересу, творчого пошуку, прагнення здобувати нові знання, яскраво проявляється індивідуальність учня, вибірковість його інтересів та його здібності [141, с. 11]. Тому практична педагогіка трудового навчання і виховання націлена відіграти важливу роль у підготовці учнів до майбутньої практичної діяльності, забезпеченні

професійного самовизначення школярів, беручи за основу профорієнтацію на сферу виробництва.

Актуальність поєднання культурознавчого і виробничознавчого підходів у трудовому навчанні і вихованні зумовлена поточним моментом розвитку українського суспільства. В умовах ринкових відносин формується технологічний базис для нового підходу до праці та її результатів. Продукти праці мають бути довершеними і конкурентоспроможними. В тому нові виробничі технології ґрунтуватимуться, переважно, на розумових якостях працівників, залежатимуть від рівня їхньої економічної, екологічної культури [73, с. 12].

Саме тому практичній педагогіці трудового навчання та виховання особистості відповідає нова освітня галузь „Технологія”, яка з’явилась в навчальних планах шкіл більшості розвинутих країн в кінці минулого століття, замінивши традиційну політехнічну освіту і трудове навчання. Спрямована на формування в учнів вміння бачити, ставити й вирішувати актуальні завдання, що постають перед людьми інформаційного суспільства, освітня галузь „Технологія” знайомить учнів з загальними принципами перетворювальної діяльності людини як в матеріальних, так і гуманітарних галузях, дає уявлення про сучасні й перспективні технології перетворення матеріалів, енергії і інформації; формує готовність до праці, залучує до культури праці й роботи з інформацією, а також з графічними образами, сприяє їх творчому, екологічному й естетичному розвитку [189, с. 13]. Її мета формування технологічно грамотної і водночас культурної особистості, яка відзначається конструктивним підходом до вирішення трудових завдань.

В Україні останнім часом програми з трудового навчання розробляються відповідно до вимог стандартів освітньої галузі „Технологія”, але запровадження відповідної освітньої галузі у вітчизняній середній освіті в повному обсязі не відбулось. Відверто кажучи його не відбулось і в Росії, де замінили назву предмета „Трудове навчання” на „Технологія”, адже зміст навчального предмету докорінно оновлено не було. До речі у російських

стандартах тривалий час писали „Технологія” („Трудове навчання”), підкреслюючи тотожність цих термінів. А з часом „Трудове навчання” відкинули. Щоправда, зазначає В.Сидоренко, росіяни зміною назви досягли лише того, що на „технології” не стали дивитись як на загальношкільний предмет (адже й сама назва „технології” не рядоположна з назвами інших навчальних предметів), що обов’язковий для кожного школяра. Тому тривалий час і не включали його до предметів шкільного компоненту. З часом ситуація змінилась, але все ж таки за неофіційними даними технології вже не вивчають 20% російських школярів [161, с. 116]”.

В українських школах трудове навчання вивчається як загальноосвітній предмет, що становить основу предметного наповнення освітньої галузі “Технологія” [184, с. 3]. В чинній програмі з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів заявлені досить масштабні й оновлені завдання предмету, які цілком відповідають сучасній філософії трудового навчання. Зокрема, „предмет має на меті формування технічно, технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпечення умов для їх професійного самовизначення, вироблення в них навичок творчої діяльності, виховання культури праці, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за їхнім бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей [184, с. 3]”.

Оновленні завдання навчального предмету викликають до життя дискусії про зміну його назви. Окрім назви „Технологія”, яка викликає чимало суперечок через невідповідність англomовного терміну „technology” технології у нашому розумінні, розглядаються назви „Виробництвознавство”, „Технікознавство”, „Технічна культура”, „Загальна технічна освіта” [161, с. 122] тощо, хоча й прибічників традиційної назви залишається не мало.

Не дивлячись на масштабність цілей та завдань предмету, який все ж

таки зберігає назву „трудового навчання”, що заявлені у наведеній вище програмі, трудова підготовка розуміється як загальношкільне завдання і здійснюється за допомогою системи, що включає такі елементи: трудове навчання або художня праця, предмети з основ наук, суспільнокорисну продуктивну працю, позакласну та позашкільну роботу [73, с. 10], охоплюючи в собі і технологічну обізнаність, і комп’ютерну грамотність, і загальнотрудову підготовку [94, с. 62]. Як важливіша складова виховного процесу вона орієнтована на всебічний розвиток дитини як цілісної особистості, що передбачає: розвиток природних задатків, можливостей, інтересів (інтелектуальних, естетичних, етичних, фізичних тощо); розвиток індивідуальних здібностей, формування готовності і здатності до самоосвіти; формування цілісних уявлень про природу, людину, суспільство; громадянської позиції особистості; підготовку дітей до життя в умовах ринкових відносин; задоволення потреб особистості у творчій саморегуляції; формування техніко-технологічних і економічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для залучення учнів до продуктивної праці та оволодіння певною професією; розширення політехнічного світогляду учнів і розвиток їх здібностей на основі взаємозв’язку трудового навчання з основами наук тощо [138, с. 232].

Якщо в перші роки навчання в школі акцентується увага на психологічній підготовці учнів до праці, всебічному їх розвитку у праці, то в старших класах на перший план висувається необхідність набуття практичного досвіду участі в реальних трудових і економічних відносинах, розуміння технологічного застосування наукових законів. Відчуття радості, любові й сумлінне ставлення до праці з дитинства є запорукою формування високої культури праці, що необхідна фахівцям будь-якої галузі й кваліфікаційного рівня. Остання між іншим включає планування й організацію трудового процесу, як репродуктивного, так й творчого; вибір інструментів і обладнання; організація робочого місця й забезпечення його безпеки; дотримання технологічної і трудової дисципліни; контроль якості продукції тощо.

Виховання культури праці передбачає засвоєння учнями певних елементів наукової організації праці, що ураховує дані науки й досвіду для виконання роботи з максимальною ефективністю і мінімальною затратою енергії. Ці дані дають техніка, ергономіка, психофізіологія. За сучасних умов культура праці також передбачає постійне прагнень до знань, без яких неможлива творчість, пошук нового, раціоналізація виробничих процесів, ініціатива й самостійність в праці [17, с. 69]. Окрім того, вона вимагає ще відповідного рівня загально-технічної підготовки, яка у свою чергу „виступає важливою передумовою формування у молоді професійної мобільності, розвитку її творчих здібностей у процесі праці в сфері сучасного виробництва” [138, с. 233].

Не менш важливим завданням трудового навчання і виховання для подальшого життя дитини є формування навичок раціонального ведення домашнього господарства й культури повсякденного побуту загалом. Знання домоводства, вміння прикрашати житло, створювати сімейний затишок, облаштовувати домашнє господарство допоможе в майбутньому успішно виконувати соціальні функції сім'янина, а знання валеології, піклування про естетику свого оточення, міцні навички безконфліктного буття просто необхідні кожній людині. Певною мірою трудове навчання відіграє роль у формуванні культури споживання, що зумовлена знання осіб, вміннями і готовністю продумано й етично поводитись на ринку товарів і послуг, виконуючи соціальні функції споживача.

Трудове виховання молоді як складова загального виховного процесу в школі має великі можливості у формуванні культури людських відносин та гармонічного співжиття з навколишнім світом. В процесі виконання суспільно корисної праці на уроках трудового навчання й поза ними діти набувають навички безконфліктної, доброзичливої взаємодії з іншими, які вкрай необхідні як на виробництві, так й в сім'ї, на вулиці, в транспорті, будь-де. Узгодження інтересів під час взаємодії людей, можливість прогнозування поведінки інших на основі використання загальних норм й визнання загальних цінностей

сприяють взаєморозумінню людей, покращенню взаємовідносин між ними, об'єднанню їх зусиль у суспільно корисній діяльності [10, с. 11].

Оскільки перетворювальна діяльність людини дуже часто пов'язана з взаємодією з природним середовищем, трудове навчання і виховання не може здійснюватись без звернення до екологічної свідомості особистості, виховуючи відповідальність за збереження природи, здатність співвідносити будь-який вид діяльності із збереженням навколишнього середовища і здоров'я людини, глибоку зацікавленість у природоохоронній діяльності. Зокрема, до важливих елементів політехнічних знань відносяться знання суспільних основ технологічних систем, які забезпечують мінімальну дію на оточуюче середовище, а краще цілком природоподібних технологій. Важливо чітко учням показати, що причиною забруднення, наприклад, є недосконалість технологічного процесу; забрудненню можна перешкодити використанням більш досконалої техніки і технології, адже викинутий бруд розповсюджується в біосфері [138, с. 238]. Розуміння наслідків використання тих чи інших технологій виховуватиме орієнтації не лише на утилізацію та переробку відходів у майбутньої виробничої діяльності, але й на свідоме відновлення порушеного балансу окремих екосистем, цілеспрямоване відновлення природних ресурсів і ландшафтів [154, с. 98].

Слід також ураховувати, що людина розвивається духовно й фізично тільки в праці. У процесі фізичної праці в учнів розвиваються мускулатура різних частин тіла, координація і точність рухів, зграбність, сила, витривалість. Праця сприяє їх розумовому розвитку. Діти, зайняті різними видами праці, кмітливіші, винахідливіші, вони стикаються з різними знаряддями праці, матеріалами, дізнаються про їх призначення, збагачують свій словниковий запас. Участь школярів у трудових процесах позитивно впливає на їх поведінку, дисциплінує. Окрім того, доведено, що продуктивна праця сприяє розвитку естетичних сторін особистості. Естетичні переживання знаходять свій прояв в усіх сферах духовного життя – в мистецтві, спорті, розвагах та ін. Вони включають в себе радість праці, красу творення, прагнення людини до

створення потрібних для себе і суспільства речей [15, с. 46-52]. Своїм багаторічним досвідом видатний педагог В.Сухомлинський довів, що праця стає виховною силою, коли збагачує інтелектуальне життя, наповнює багатограним змістом розумові, творчі інтереси, одухотворяє моральну цільність та піднімає естетичну красу особистості [17, с. 10].

Ураховуючи перелічені вище аспекти, сучасна філософія життя виходить з того, що школа має дбати не тільки про всебічність, освіченість, вихованість та розвиток особистості, а й про залучення дітей до продуктивної праці.

Змістова модель прилучення дітей до продуктивної праці міститься у „Концепції трудової підготовки школярів України” [80, с. 8-9], яку розробили на початку 90-х років українські вчені Д.Тхоржевський, А.Вихрущ, Г.Шевченко, Б.Терещук, В.Туташинський. Дбаючи про поєднання навчання з продуктивною працею, дослідники відзначають характерну особливість сучасної трудової підготовки молоді, радять використовувати в школах новітні на той час форми (орендний підряд, кооперацію, малі підприємства, трудові об'єднання, фермерство), види праці (індивідуальне трудове навчання із залученням досвідчених спеціалістів народного господарства), а також виокремлюють ознаки продуктивної праці (доцільність, життєвість, корисність, посильність, безперечність, єдність праці з пізнанням та практичними вміннями). При цьому продуктивна праця, на думку авторів Концепції, буде виправданою, якщо вона відповідатиме санітарно-гігієнічним нормам, вимогам безпеці праці, психофізіологічним особливостям, нахилам та інтересам учнів, сприятиме формуванню навичок організації виробництва, умінь оцінювати його ефективність, накреслювати способи підвищення економічних показників.

Останні навчальні програми орієнтують на конструктивно-технологічний підхід до вирішення завдань трудового навчання. Відповідно до такого підходу пріоритетним завданням трудового навчання є розвиток загальнотрудових і конструктивних умінь учнів. Недопустимим є орієнтування школярів на оволодіння лише технологічними знаннями і вміннями. Важливо поєднувати формування загальнотрудових умінь із знаннями про матеріали,

техніки їх обробки, а також особисто значущими для учнів результатами трудових дій [143].

Слід зазначити, що не тільки праця сама по собі, але й залучення учнів в процес керівництва виробництвом і господарством, має ключове значення. Досвід видатного педагога А.Макаренка показав, що виробнича праця – поза економічними відносинами, що втілені в характері власності, системи організації праці, управління і оплати праці, що не мотивований соціально і індивідуально – така праця втрачає свої виховні функції, перетворюючись на нейтральний фактор. Видатний педагог був упевнений, що праця, що не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання. Ще у 1922 році А. Макаренко писав: „Руська трудова школа має заново перебудовуватись ..., новий шлях – організація школи, де переважає не „праця – робота” (установка передусім на навчання праці), а „праця-турбота”, що має на увазі виховання головних якостей особистості на основі ефективної праці та її мотивації, соціально-відповідальних відносин, що властиві тій чи іншій організації праці” [105, с. 33].

Сьогодні погляди А.Макаренка знаходять відбиття у компетентнісному підході в освіті, коли вказують на необхідність введення „простору реальної дії”, який втілюється в життя в учнівському виробництві. При цьому передбачається, що вироблені продукти мають отримувати оцінку не лише на внутрішньому (шкільному), але й на зовнішньому ринці [47, с. 95]. Реалізація такого підходу за сучасних умов поки що знаходить відбиття переважно у вихованій роботі шкіл-інтернатів.

Сучасна молода людина зобов'язана оволодіти комплексом трудових навичок, що необхідні їй у майбутньому житті в ринкових умовах. Більш того, залучення до промислового та сільськогосподарського виробництва, обслуговувальних видів праці, народних промислів і ремесел у свою чергу розвиває у школярів творчість, дослідництво, раціоналізаторство та винахідництво. Саме на розвитку цих якостей зосереджена увага в документах Міністерства освіти України. Зокрема, у методичних рекомендації щодо

організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах зазначається, що одним із пріоритетних напрямків трудового виховання є сприяння творчому розвитку особистості. Він спрямований на розвиток власних спостережень, пізнавальних інтересів у певній галузі знань до технічної творчості, моделювання, винахідництва, сприяння інтелектуальному, емоційному та естетичному розвитку школярів, уміння бачити пізнавальні проблеми у сфері науково-технічної, художньої, декоративно-прикладної творчості, еколого-натуралістичній, туристсько-краєзнавчій, фізкультурно-спортивній діяльності [115].

Основні суперечності трудового навчання та виховання в сучасній школі зумовлені тією обставиною, що порівняно з минулими десятиріччями в наш час знижено увагу до ролі трудового навчання і виховання в школі. Коли на початку 90-х років перед загальноосвітньою школою постало нове завдання – формування творчої, освіченої, культурної, активної особистості, трудова підготовка відійшла на другий план [167, с. 236]. Чомусь не урахувалось, що усі перелічені якості можуть формуватись у тому числі й засобами трудового навчання і виховання. В результаті сьогодні спостерігається розрив педагогічних зв'язків між трудовою діяльністю і навчально-виховним процесом, пріоритетнішими стають економічні і комерційні прагнення педагогів і вихователів. Дедалі очевидніше проявляється відсутність педагогічного прогнозування системи трудового виховання [198, с. 65].

В сучасних умовах проблема підготовки молоді до життя і праці розглядається як одна з найбільш важливих через відсутність матеріально-технічної бази трудового навчання, недостатнє кадрове забезпечення предмета, а також слабе забезпечення шкіл науково-методичною та популярною технічною літературою, як для вчителів так і для учнів. Як наслідок перелічених нестач досі зустрічаються випадки, коли зміст трудового навчання не пов'язаний з використанням сучасної техніки, а у процесі практичної діяльності учні не отримують нових політехнічних знань й не можуть творчо застосовувати ті, що мають [167, с. 236]. Незважаючи на те, що трудове

навчання є предметом державного компоненту змісту освіти, мають місце випадки зменшення кількості годин на викладання трудового навчання, або коли зазначені години забираються на вивчення інших предметів, що є порушенням вимог базового навчального плану.

Залишаються актуальними питанням надання старшокласникам профільної і професійної підготовки та всебічного вдосконалення профорієнтаційної роботи, яка в умовах сьогодення має враховувати освітні запити дітей та потреби регіонального ринку праці [143]. В умовах, коли майже цілком порушено систему міжшкільних навчально-виробничих комбінатів та майстерень, а також навчальних ділянок, майстерень та цехів на підприємствах, де школярі проходили професійну підготовку, дуже складно включати молодь до реальних виробничих та економічних відносин, а отже вести профорієнтаційну роботу.

Проте найбільш масштабною проблемою сучасної школи є невідповідність системи трудового навчання і виховання технологічним вимогам розвитку сучасної цивілізації. Та обставина, що через широке застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій, швидкість їх зміни головною умовою розвитку сучасного виробництва стає робота з новою інформацією й творче вирішення виробничих завдань, що постійно виникають, поки що недостатньо ураховуються у шкільній підготовці молоді до життя і праці. Основи сучасної технологічної культури молоді закладаються переважно у межах викладання інформатики і комп'ютерних наук, тоді як на уроках трудового навчання школярів продовжують вивчати технології, властиві індустріальній стадії розвитку суспільства.

Завдання технологічної обізнаності сьогодні вирішуються переважно за допомогою конструкторсько-технологічної дидактичної системи, що розроблена в 70-80-х рр. пришого століття. Її основою є засвоєння послідовності технологічних операцій, вибір оптимальних технологій виготовлення з урахуванням інструментів і приладів, що є в наявності, самостійне конструювання нескладних об'єктів праці з розповсюджених

конструкційних матеріалів: дерева та металу, текстильних матеріалів тощо [198, с. 25]. Конструкторсько-технологічна система, що забезпечує перехід від простого до складного, вигідно відрізняється від інших дидактичних систем, оскільки учні перш ніж виготовляти виріб беруть посильну участь у його конструюванні і розробленні технології. Тобто крім опанування трудових прийомів і операцій учні залучаються до творчої технічної діяльності. Хоча ця система не нова, на її засадах було побудовано, як зазначив Д.Тхоржевський, програму трудового навчання тільки у 2001 році [186]. А О. Коберник і Ю.Філімонов взагалі наполягають на тому, що в програму 2001 року було закладено тільки ідеї цієї системи, повної мірою її сутність, визначальні положення і закономірності відображає тільки програма 2005 року [72, с. 118-119].

Проте попри усі переваги даної системи, практична трудова діяльність школярів залишається провідною функцією даного шкільного предмету, а запити постіндустріального суспільства до фахівців зовсім інші. Згідно прогнозам у 2010 році доля зайнятих в сфері інформаційно-телекомунікаційних технологій в розвинутих країнах складатиме не менш 50% від загальної кількості працюючих, а на заводах і фабриках залишаться від 5 до 10% населення. Навіть у сільському господарстві і промисловості більше робітників будуть займатися обробкою інформації ніж обробкою землі або працею на поточних лініях. Прикладом може слугувати автомобільна промисловість США, де більшість людей зайнято питаннями продажу, страхування, реклами, дизайну, техніки безпеки, ніж безпосередньо збиранням автомобілю [189, с. 11]. Хоча перехід до індустріального світу не принижує значення матеріального виробництва, у тому числі ручної праці в життєзабезпеченні суспільства, трудове навчання молоді має урахувати сучасні технологічні зміни.

Дуже показова в цьому аспекті проблема використання комп'ютерної техніки на уроках трудової підготовки, точніше сказати майже повсюдне її невикористання. Причини цього не лише у відсутності необхідного матеріально-технічного забезпечення майстерень або спеціалізованих кабінетів

та педагогічно обґрунтованого програмного забезпечення, але й у об'єктивній неготовності вчителів використовувати інформаційні технології у трудовому навчанні. Більшість вчителів трудового навчання – люди не молоді, яким важко через низку суб'єктивних і об'єктивних причин опанувати комп'ютерну техніку, а багато хто з них взагалі не вбачає в цьому смислу.

Разом з тим, як свідчать дані опитування російських вчителів трудового навчання [198, с. 28], більшість з них допускають можливість застосування комп'ютерної техніки на уроках трудового навчання, хоча далеко не усі з них усвідомлюють усю багатоманітність її використання. Зокрема, у технологічній освіті школярів комп'ютер виступає: як джерело знань (технології отримання знань); як інструмент пошуку інформації (у тому числі технічного або технологічного характеру); як інструмент технологічної діяльності, спрямований на створення інформаційних об'єктів (описова частина, дизайнерська частина проекту); як інструмент технологічної діяльності, пов'язаний зі створенням матеріальних об'єктів (системи автоматизованого проектування, станки з ЧПУ, робототехніка); як об'єкт навчання (складова частина різних механізмів й машин) [198, с. 30]. Це означає, що застосування комп'ютерної техніки у трудову навчанні сприятиме більш повному, глибокому й швидкому засвоєнню навчального матеріалу, розумінню загальних принципів технологій різного роду, ефективному пошуку інформації тощо, що безумовно буде мати позитивне відбиття на рівні й сформованості технологічного кругозору школяра.

Водночас усім зрозуміло, які б найсучасніші технології не використались на уроках трудового навчання головною вимогою підготовки особистості до трудового життя в умовах ринкових відносин є передусім якісне навчання, що забезпечує повноцінний розвиток особистості.

Вже в кінці 80-х років з загальноосвітньої школи знято зобов'язання масової професійної підготовки робочих кадрів для того, щоб вона сконцентрувала свій потенціал на забезпеченні високої якості загальної освіти, розвитку трудолюбства в умовах сучасної політехнізації навчання. Вже тоді

було усвідомлено, що це завдання загальноосвітня школа зможе вирішити лише в тому випадку, якщо вона головну увагу зосередить на розвитку індивідуальних здібностей учнів [185, с. 107]. Адже пресловута „зрівнялівка” в шкільному навчанні наочно виявила свою нераціональність не лише тому, що суспільство відчувало великі, не завжди виправдані, втрати, але й у зв'язку з об'єктивними обмеженнями у вигляді фізичних й психічних можливостей дітей.

Саме навчання, зазначається у досить авторитетній праці 80-х років ХХ ст. з проблематики трудової підготовки школярів, „допомагає проявити старшокласникам працелюбство, організованість і відповідальність [137, с. 109]”. Потім, на початку 90-х років, під впливом ідеї про навчання як головної праці школяра, суттєво скоротили навчальні години на трудове навчання, замінили трудове навчання профільними дисциплінами, в результаті чого було порушені зв'язки шкіл з підприємствами, що складались роками, а невдовзі взагалі перестали акцентувати увагу на навчанні як праці. В результаті чого місця для будь-якої праці в шкільних програмах залишилось дуже мало.

В умовах ринкових відносин як ніколи актуалізується відродження погляду на навчання як головну працю школяра. Адже на шкільній лаві головне навчити молодих людей вчитись, створити в школярі так би мовити критичну масу знань та навичок, здатну до саморозвитку в процесі подальшої освіти та самоосвіти людини відповідно нескінченній багатоманітності вимог життя. При цьому кожен учень має усвідомлювати, що основним видом його праці завжди залишається навчання, яке розглядається не лише як засіб набуття освіти, але й як процес трудового виховання. Ставлення до навчання як основної праці школяра вимагає посилення стимулів до відмінного навчання, творчого суперництва, підвищення престижу навчання як праці суспільно значущій [185, с. 153].

Будь-який педагог знає, що низька працездатність учня в процесі засвоєння навчального матеріалу є „вузьким місцем”, „гальмом” розвитку

особистості. Видатний педагог К.Ушинський наголошував, що навчання є найскладнішим і найважчим видом праці. Для багатьох учнів значно легше попрацювати фізично, ніж розв'язати математичну задачу або написати твір. Навчання формує потрібні трудові якості людини лише за умови, що воно має істотні ознаки праці: свідому постановку мети, осмислення конкретним індивідом своєї ролі в досягненні поставлених завдань, напруження розумових сил, подолання труднощів і перешкод, самоконтроль. Для цього необхідно пробудити в учнів бажання вчитися, розвинути в них пізнавальні інтереси й дати їм можливість пізнати радість успіху в навчанні. Складність розв'язання цього завдання в тому, що школярі не завжди відразу бачать результати навчальної праці [188].

Дійсно, навчальний труд вимагає великого розумової напруги, часто він довгий й кропіткий. Аналіз процесу навчання показує, що формування в учнів стійких пізнавальних інтересів, в яких сполучаються особистісні й соціальні мотиви, значно полегшує навчання й підвищує його ефективність [124, с. 39]. В процесі особистісно орієнтованого навчання та в площині особистісно-діяльнісного підходу до засвоєння соціального досвіду, де процес навчання розглядається як формування пізнавальної діяльності учнів, теоретичні знання стають для учня осмисленими: із знань, умінь, навичок, придатних лише для складання іспитів, вони перетворюються на живі знання. Учень начебто „розгортається” з минулого через сьогодні в майбутнє, діє в цілісному часовому просторі „вчора – сьогодні – завтра”. Для нього стає зрозумілим, що було (зразки теорії і практики), що є (виконувана пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації трудової діяльності). Все це моделює його навчальну діяльність, робить її осмисленою й продуктивною [192, с. 50].

Оскільки навчальний труд школяра продовжується в лабораторії, майстерні, в польових умовах тощо, пріоритет навчання як головної праці школяра не знімає проблеми вдосконалення трудового навчання і виховання молоді. Саме перехід від знань до дій за допомогою цих знань наповнює навчальну діяльність учня глибоким особистісним смислом. Оскільки

повноцінна особистість, що має творчі здібності, соціальну і трудову активність, має формуватись ще в школі, саме в школі треба навчитись застосовувати набуті знання, теоретичні положення для аналізу і пояснення реальних об'єктів і явищ, для вирішення практичних завдань, тобто навчитись використовувати теорію як метод пізнання і аналізу реальних явищ й вирішення практичних проблем [18, с. 6]. Тому зв'язок трудового навчання з основами наук – важливіше завдання, яке має вирішуватись на усіх етапах навчання і трудової підготовки. Знання школярів з навчальних предметів, що вступають у певні зв'язки між собою та з трудовим навчанням, набувають політехнічного характеру, чим й забезпечується дієвість засвоєння школярами наукових основ техніки й технології сучасного виробництва, свідомість у підході до виконання трудових завдань. Адже розуміння науково-технічних основ технології, машин і механізмів, за допомогою яких виконуються трудові операції, вимагає знання законів таких наук як фізика, хімія, математика, біологія та інших наук [17, с. 74-75].

Усвідомлене й систематичне застосування зв'язків трудового навчання з основами наук природно-математичного циклу дозволяє школяру: зрозуміти наукові основи й закономірності, що використовують при створенні технічних об'єктів та технологічних процесів, упевнитись у складному характері взаємодії науки, техніки і виробництва, оцінити можливості використання конструкційних матеріалів, застосовувати математичний апарат в процесі навчання і праці, конструювати й створювати нові технічні об'єкти [18, с. 20] тощо. Більш того саме здійснення міжпредметних зв'язків, зокрема трудового навчання з основами наук, виробляє у школярів загальний підхід до вирішення широкого кола завдань, які містять в собі не лише практичні вміння, але й здатність вирішувати завдання теоретично, тобто вміння поставити завдання, проаналізувати його, вибрати з різних наук знання, що забезпечать вирішення завдання, знайти шляхи й методи, скласти план вирішення, реалізувати його та здійснити самоконтроль. Формуванню цих вмінь у школярів сприяє знайомство їх з загальнонауковими методами пізнання, про які вони дізнаються при

вивченні основ наук – з аналізом і синтезом, класифікацією і систематизацією тощо, а також причинно-наслідкових зв'язках об'єктів і явищ, що вивчаються [18, с. 58].

Дидактична функція міжпредметних зв'язків трудового навчання передусім спрямована на свідоме засвоєння трудових операцій, на з'ясування наукових основ дії знарядь праці, на конкретизацію теоретичних знань, що отримані на уроках з основ наук. Однак ця функція зв'язку трудового навчання з основами наук має більш глибокі результати, зумовлені, як висловився видатний педагог В.Сухомлинський, злиттям фізичної праці і думки. „Через злиття думки і фізичної праці, де тонкі рухи рук здійснюють такий же тонкий задум, підлітки стають мудрими мислителями, дослідниками і винахідниками істини, а не споживачами готових знань [177, с. 530]”.

Таким чином, як зазначили П.Атутов і В.Поляков, пізнання учнями наукових основ трудових завдань на базі залучення знань з основ наук дає простір думкам, а виконання вказаних завдань робить інтересним. За таких умов праця виступає джерелом знань, стимулом пізнавальних інтересів [17, с. 76]. Все це сприяє посиленню творчих сторін занять з праці, більш глибокому та всебічному засвоєнню матеріалу з основ наук, збільшенню пізнавальних можливостей учнів загалом, що в кінцевому підсумку підвищує якість знань та практичної підготовки школярів. Більш того, сучасні вимоги перенесення акценту у роботі учнів на „розвиток творчого і критичного мислення, уміння працювати з інформаційними джерелами, формування в учнів навичок проектної діяльності, уміння здійснювати аналіз та оцінку технологічних об'єктів, свідомо обирати ті чи інші технологічні процеси і технічні засоби [184, с. 4]”, посилюють у школярів відчуття „корисності” набутих знань, а поєднання трудового навчання з працею „забезпечує дієвість їхніх поглядів і переконань, сприяє досягненні єдності світогляду та повсякденної практичної поведінки [51, с. 27]”.

В умовах безперервного ускладнення техніки і технології ґрунтовних знань основ професії навіть для робітничих спеціальностей виявляється

недостатньо. Фахівцям з усіх виробничих і невиробничих сфер необхідно постійно вдосконалювати свою професійну майстерність, розширяти свій політехнічний кругозір. Спеціалізація на широкій політехнічній основі дозволяє людині легко орієнтуватись в усьому виробництві й при необхідності швидко переходити на виконання нових видів робіт, засвоювати нові професії. У підготовці молоді до життя і праці стає важливим не просто засвоєння більшого обсягу знань, але й набуття вміння самостійного здобуття нових знань, застосування знань в умовах виробництва, що постійно змінюються, швидко освоювати нові види робіт, й, безумовно, виховання творчого відношення до праці. Це означає, як зазначили П.Атутов і В.Кальней, що завдання професійної освіти в значній мірі будуть співпадати з завданнями політехнічної освіти [200, с. 7-8]. Й хоча цю думку було висловлено двадцять років тому, сьогодні вона не втрачає актуальності, хоча зараз частіше замість поняття „політехнічна освіта” стосовно підготовки в школі використовують більш сучасну категорію „технологічна обізнаність”, яке нібито стосується опанування переважно невиробничих технологій.

Не дивлячись на значні здобутки системи трудового навчання і виховання й усієї системи загальної і професійної освіти в нашій країні, вже 80-роках стало зрозуміло, що організація системи загальної і професійної освіти, що склалась в нашій країні протягом тривалих років, виявилась малоефективною й фактично не мала резервів для вдосконалення за допомогою традиційних екстенсивних методів. За умов ускладнення професійно-кваліфікаційної структури робочої сили, динамізму техніки і технології, швидкого старіння знань ідея „освіти на все життя” вичерпала себе. Більш того, зміст навчання, у тому числі й трудового, де головною ідеєю була ідея про пізнання світу та його підпорядкованості причинним зв'язкам, що відкриваються людині в знаннях, що придатні для вирішення завдань в стандартних ситуаціях, все більше входить у суперечність з умовами динамічності, нестабільності й неоднозначності світу. Підготовка молоді до життя і праці за таких умов

потребує на пошук нових моделей орієнтованих на творчість, діяльнісне знання та високі моральні принципи.

Сьогодні, коли перед молодими людьми постають нові завдання в плані підтримки власної конкурентноздатності й мобільності у працевлаштуванні протягом всього життя, актуалізується питання створення системи безперервної освіти, що охоплює усі ланцюги виховання і освіти. Це означає створення умов та можливостей для саморозвитку людини протягом всього життя, для поступового поповнення знань людини в будь-якому віці, на будь-якій стадії її професійної діяльності та в зручній для неї формі.

Необхідність неперервності освіти й трудового навчання і виховання „впродовж життя” як її важливішої складової зумовлені кількома причинами.

По-перше, світовий досвід демонструє, що через швидку зміну технологій під час трудового життя людина змушена як мінімум 3 рази, а то й 4-5 разів змінювати професію. Провідним фактором даного процесу є зміна об'єктивних умов життєдіяльності суспільства, їх інтелектуалізація, наприклад, поява нових технологій, технічних засобів, міждисциплінарних напрямів, поява нових проблемних зон у функціонуванні суспільства та його підсистем тощо. Все це породжує тенденцію до оновлення професій та спеціальностей, неминучим елементом якого є відмирання їх старих модифікацій [123, с. 10].

По-друге, розвиток суспільства та його сфер життєдіяльності не обов'язково приводить індивіда до зміни професійної діяльності, але категорично потребує постійного її вдосконалення. Сучасні знання оновлюються практично цілком кожні п'ять років, й з кожним роком темпи цього оновлення прискорюються. В результаті розвиток техніки і технології змушує людей постійно вдосконалювати свої знання, вміння й навички відповідно новому змісту праці й новим технологіям, що застосовуються в професії [168, с. 12].

По-третє, сучасний етап розвитку суспільства пред'являє нові вимоги не лише до професійної діяльності людини, але й до розвитку особистості загалом, що передбачає „створення належних умов для задоволення пізнавальних,

професійних, загальноосвітніх, культурних потреб людини протягом всього життя [151, с. 213]”. В такому контексті „неперервна освіта виступає провідною умовою всебічного розвитку, збагачення її творчого потенціалу через реалізації здібностей, а також збільшення компетенції, вдосконалення знань, вмінь і навичок, що отримані раніше [162, с. 96]”.

Основи для розвитку особистості, індивідуальності відповідно її потребам, здатності особистості черпати нове з всього, що її оточує, зберігати інтерес до нього незалежно від наявності освітніх структур, які в значній мірі покликані вже не стільки задовольняти потреби особистості раз і назавжди, скільки дати новий поштовх в процесі постійного пізнання [123, с. 18], мають бути закладені ще в школі.

Це означає, що саме школі відводиться роль базового ланцюга в системі безперервної освіти, який має забезпечити повноцінну та якісну середню освіту. Саме в школі готується той фундамент, на якому з урахуванням особистих та суспільних інтересів, індивідуальних схильностей буде здійснюватись подальша професійна підготовка молоді [185, с. 152]. Адже звичка до праці, точність, пунктуальність, дисциплінованість, організованість, здатність до вольових зусиль, подолання труднощів і творчості формуються в дитячі та юнацькі роки, а їх формуванню сприяє саме трудове навчання і виховання.

Широка допрофесійна підготовка школярів, їх знайомство зі світом технологій допомагають молодій людині оволодіти здатністю до самостійного мислення, набути вміння поповнювати свої знання, які в майбутньому допоможуть їй швидко адаптуватись до вимог підвищення кваліфікації та науково-технічного прогресу, переорієнтуватись в умовах зміни ситуації на ринку праці або втрати роботи. Багатоступеневість і варіативність трудового навчання і виховання не лише здатна задовільними потреби молоді згідно можливостям, бажанням і здібностям кожного, але й збільшити мобільність молоді, внести елемент гнучкості та захистити інтереси людини у складних умовах ринкової економіки.

Вже перед початком трудової діяльності людина має володіти широким кругозором, брати участь у різноманітній перетворювальній діяльності, навчитись вирішувати творчі завдання в процесі виконання проектів, оцінювати свої здібності, пройти школу особистісного, соціального і професійного самовизначення [189, с. 12-13]. Адже нові вимоги до професійного розвитку підростаючого покоління ставить перед школою завдання не лише допомогти обрати професію, але й навчити самостійно „вибудовувати” професійну кар’єру, приймати відповідальні рішення протягом трудового життя.

Для цього трудове виховання „впродовж життя” має бути ґрунтоване на наступних принципах, які ми виокремлюємо на основі аналізу й синтезу принципів виховної роботи в умовах неперервного навчання, сформульованих В.Астаховою [10, с. 9-10]:

- зв’язок трудового виховання з життям, що передбачає взаємозалежність виховної діяльності й суспільної та виробничої практики;
- діяльнісний підхід до виховання, що ураховує необхідність постійного посилення практичної підготовки учнів й означає реалізацію принципу співпадіння інтересів суспільства і особистості;
- опора на шкільний клас, де найбільш ефективно формуються й індивідуальні, й командні характеристики особистості;
- послідовність й наступність у змісті виховного процесу форм, методів й засобів, що передбачають поетапне формування конкретних якостей особистості в залежності від рівня навчання й його спрямування;
- творчий характер і динамізм трудового виховання, що відбиває розвиток й збагачення виховного процесу;
- багатоманітність і варіативність виховної практики, а також змісту й форм організації трудової підготовки з урахуванням місцевих можливостей і національних традицій;
- збільшення свободи виробу діяльності усіх суб’єктів виховного процесу;
- особистісно-орієнтована спрямованість трудового виховання тощо.

Уся система неперервної освіти й трудове навчання і виховання як її складова націлена на формування активної життєвої позиції. Адже в системі неперервної освіти мова йде не стільки про задоволення індивідуальних потреб через пропозицію готових рішень, скільки про формування вміння вчитись, інтересу до пізнання, вміння планувати свою освітню і життєву траєкторію, нести відповідальність за свій успіх або невдачі тощо [123, с. 35]. В цьому зв'язку виховання „впевненості в собі” є важливішою складовою трудового навчання і виховання та умовою успішної самореалізації особистості в ринковому середовищі. Адже самоорганізація особистості на суб'єктивному рівні неможлива без відчуття впевненості у собі, як повноцінного оволодіння собою, своєю сутністю, як здатності самостійно ставити цілі та діяти відповідно до них, зберігаючи адекватну критичну позицію стосовно самого себе, здатності передбачати результати дій до їх виконання, самостійно будувати стратегію досягнення цілей відповідно до внутрішніх особистісних змістів.

Виховання „впевненості в собі”, на нашу думку, є саме тією особистісною складовою трудового навчання і виховання, що покликана забезпечити самореалізацію, самоутвердження особистості, а також реалізацію процесів її адаптації й соціалізації. Наявність цієї особистісної якості є запорукою успішної соціально-психологічної адаптації, спрямованої на гармонійну взаємодію особисті з соціальним середовищем, умовами розвитку, що змінюються на усвідомлення й прояв особистісної стратегії поведінки.

У світовій і вітчизняній психології поняття „впевненість в собі” розглядається поруч з такими концептами як самовідношення й самооцінка (У.Джемс, С.Куперсмит, М.Розенберг, Дж.Марвелл, Р.Уайли, С.Пантілеєв, С.Максименко), образ-Я (Л.Бороздіна, М.Борищевський, І.Бех, І.Кон, Є.Соколова), Я-концепція (В.Столін, Р.Бернс, Е.Еріксон), саморегуляція (С.Рубінштейн, Д.Леонт'єв, Б.Братусь, В.Клочко, В.Петровський), а також більш життєві - загальне благополуччя, задоволеність життям та ін. Отже, з точки зору психології впевненість у собі є властивістю особистості, ядром якої виступає позитивна оцінка індивідом власних навичок та здібностей як

достатніх для досягнення значущих для нього цілей та задоволення його потреб. Важливим при формуванні впевненості у собі є не стільки об'єктивний життєвий успіх, статус тощо, скільки суб'єктивна позитивна оцінка результатів власних дій та оцінки, що надходять з боку значущих людей. Позитивні оцінки наявності, „якості” й ефективності власних навичок та здібностей визначають соціальну сміливість у постановці нових цілей та визначенні завдань, а також ініціативу, з якою людина береться за їхнє виконання. Важлива наявність позитивного образу „Я”, що включає прийняття себе, адекватну самооцінку, прийняття відповідальності за власні рішення та життя в цілому, турботу про своє „Я” як духовне, так і фізичне, задоволеність собою та життям, доброзичливість, спокій та самодостатність [46].

Упевненість в собі, у своїх силах, переконаність в тому, що „Я можу” – якості, якими наділяють особистостей з внутрішнім локусом контролю або інтерналів (згідно, Роттеру, локус контролю – стійка стратегія людини бачити джерело управління своїм життям і поведінкою переважно в собі самому, або ж в зовнішньому середовищі). Інтернальна особистість джерело подій власного життя вбачає перш за все в собі, відчуває стійкий зв'язок між власними діями, зусиллями і подіями власного життя. Така людина покладає відповідальність за свою поведінку, здоров'я, стосунки з навколишніми, за своє життя взагалі на саму себе на відміну від екстернатів, які навпаки знімають відповідальність за все, що з ними коїться з себе, покладаючи її на навколишніх людей, долю, випадок, різноманітні обставини. Локус контролю, зазначає В. Ротенберг, є одним з найважливіших механізмів, які визначають здатність і вміння людини долати життєві труднощі, забезпечуючи тим самим можливість її саморозвитку та самореалізації. Інтернальність тісно пов'язана з багатьма психологічними процесами, явищами та рисами особистості, що утворюють її антистресовий контур. Зіткнувшись з перешкодами на шляху саморозвитку, інтернали значно частіше виявляють пошукову активність [153].

Й інтернали, й екстернали були й будуть завжди, перетворити усіх на інтерналів, які більше пристосовані для життя за теперішніх умов, не можливо.

Проте психологи спостерігають феномен, коли під впливом авторитарного, зовнішньо орієнтованого виховання, яке продовжує домінувати у вітчизняних школах, формується так звана „захисна екстернальність” або “псевдоекстернальність”. „Зовнішньо орієнтоване, стимул-реактивне педагогічне управління розвитком, – зазначає С.Д. Максименко, – поступово привчає індивіда до того, що визначальним в житті й діяльності є зовнішні умови, а не внутрішні прагнення і переживання. Так виникає екстернальність, вона ж – і безвідповідальність [106, с. 25]”.

Це означає, що виховання у школярів впевненості в собі не допускає впливу застарілих методів виховання, скерованих передусім не на розвиток і самоактуалізацію зростаючої особистості, а на підпорядкування учнів правилам і вимогам, що стримують такі прояви психіки і поведінки, як самостійність, критичність, спроба брати на себе відповідальність, незалежність, неординарність, виражена індивідуальність, відкритість новому досвіду, креативність у життєвियाвах [152, с. 136].

Дуже важливо із раннього дитинства формувати позитивний образ „Я”. Не тільки батьки, але і кожний значущий для дитини дорослий, перш за все вчитель, має поважати її прагнення до самоствердження, допомагати їй утримувати свою поведінку у певних межах й уникати такого з нею поводження, яке може викликати в неї сумніви у власних силах й своїй значимості та підірвати, ще не стійке, відчуття впевненості в собі. Адже впевненість в собі дітям буде необхідна не лише у майбутньому дорослому житті, вона вкрай необхідна вже в підлітковому віці. Тому що саме невпевнені в собі підлітки болісно реагують на критику, сміх і зауваження на свою адресу, важко переживають невдачі в навчанні, спілкуванні та взаєминах. Їм більше властива сором'язливість, прагнення до психологічної ізоляції (своєрідний захист), а також високий рівень сугестивності й недовіра до інших людей [41].

Таким чином, роль вчителя, у тому числі вчителя трудового навчання, виявляється вирішальною для формування упевненості в собі учнів. Якщо вчитель, будучи поставником знань і рецептів виконання тих чи інших

операцій, веде учня до мети відомим тільки йому шляхом, часто не посвячуючи учня в процес руху, про формування впевненості в учнів не може бути мови. Керівництво і виконавча дисципліна, примус і повне виконання, постійна оцінка дій учня, які притаманні відносинам традиційної системи освіти, призводять до того, що учень боїться відповідати без гарантії правильності відповіді, боїться бути осміяним. Критика, постійні зауваження з боку вчителя взагалі призводить до конформізму учнів, їх байдужості до навчання й до праці. В результаті перелічених дій педагога формується залежний тип учня (або екстернал), для навчального стилю якого характерна опора на рекомендації педагога, на його поради і підказки. Кількість таких учнів, за даними досліджень, коливається від 41 до 65%. Їм важко жити в умовах самостійного вибору. Вибір – для них тяжке випробування [112, с. 93].

В умовах, коли акцент переноситься з навчальної діяльності вчителя на пізнавальну діяльність учня, стрімко зростає рівень особистісної активності другого. Адже ступінь залучення учня до навчальної діяльності переважно визначається тим, наскільки широкі можливості надаються йому для особистісної активності, самореалізації, самовиховання і саморозвитку [192, с. 52]. Якщо вчитель піклується про розуміння учнем мети і завдань навчання, про сприйняття їх учнями, він змінює поставлені навчальні завдання залежно від потреб учнів, навчає самостійної постановки навчальних завдань, у тому числі завдань з їх самовдосконалення. У такого вчителя учень має право на помилку (адже на помилках вчаться), на особисту думку, відмінну від думки вчителя та інших учнів, відкрито демонструвати свої здібності [112, с. 94]. Вчитель, зазначає В. Кремень, „має перестати бути над учнем, перестати суворо регламентувати і однозначно визначати його розвиток і пізнання, а стати ніби поряд з ним, допомагати йому конструювати й реалізовувати оптимальний шлях пізнання і розвитку на основі індивідуальної сутності” [88, с 12]. Лише коли вчитель стає партнером учня у навчанні і розвитку створюються сприятливі умови для успішної самореалізації особистості.

Неабиякі можливості для розвитку соціальної активності й впевненості в

собі учнів надає проектна діяльність на уроках трудового навчання. Само слово „проект” (у перекладі з латини – кинутий уперед) означає задум, план тощо, тобто проектування передбачає розв’язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань та вмінь з різних галузей науки, техніки і творчості [72, с. 119]. Виконуючи творчу, перетворюючу, дослідницьку, креативну і технологічну функції, проектна діяльність передбачає проведення дослідницьких підготовчих операцій, практичне виготовлення виробу, оцінку і захист об’єкта діяльності. Проведені дослідження демонструють, що творча проектна діяльність формує уміння і навички самостійної орієнтації в науковій, навчальній та довідковій літературі, навчає здобувати необхідну інформацію самостійно; активно розвиває основи мислення; сприяє психологічному розвитку; зберігає і підсилює бажання самому створювати і творити; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, вчить думати від абстрактного до конкретного; привчає до реальної самоосвіти; сприяє переходу зовнішніх дій у внутрішній план (інтеріоризації) або переходу внутрішніх дій у зовнішній план (екстеріоризації), трансформує їх в практику; дозволяє учню усвідомити себе творцем своєї діяльності; підсилює позитивну мотивацію учня, оскільки об’єкти створюються з урахуванням особистої зацікавленості, потреб і можливостей; формує творче системне мислення, технологічну культуру і технологічну етику; привчає учнів до цілеспрямованої діяльності, що є головним компонентом перетворення матеріалів, сировини, енергії та інформації; сприяє формуванню культури ділового спілкування, умінню аргументовано захищати свої позиції, думати оригінально і неординарно; підсилює увагу, що є потужним стимулом народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу і синтезу, що в майбутньому стане основою інноваційних думок; формує внутрішній план дій і реалізує його на практиці; робота з „неслухняними інструментами” та „неподатливими матеріалами” укріплює емоційно-вольову сферу людини; сприяє укріпленню фізичного здоров’я і психічного стану учнів [111, с. 80-81].

Таким чином, надаючи перевагу методу проектів, вчитель створює психолого-педагогічні умови становлення у підлітків не лише упевненості в собі, але й внутрішньої, автономної відповідальності, в основі якої лежить орієнтація особистості на власну совість, не підвладну ні змінам матеріального благополуччя, ані соціальному становищу і впливу. Лише у такому випадку по справжньому реалізується „прагнення людини до найповнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей” [145], яке в психології називають самореалізацією.

Слід зазначити, що самореалізація, самопізнання і саморозвиток особистості – це єдиний процес. Самореалізація і процес самопізнання збігаються з розвитком особистості. У процесі самореалізація особистість розвивається, розвиваючись – реалізує себе. Більш того поза самореалізацією особистість не може навіть оцінити власний розвиток. Якщо здібності людини не об’єктивовані, вони залишаються невідомими для самого суб’єкта [61]. Значить, коли вчитель трудового навчання систематично стежить за розвитком інтересів і нахилів учнів, фіксує результати спостережень, бере активну участь і допомагає педагогічному колективу у вивченні особистості школяра, він не лише допомагає учню в професійному самовизначенні, але й робить вагомий внесок у процес його самореалізації.

Інтеграція компонентів професійного навчання у навчальні програми – справа нелегка, враховуючи багатоманітність існуючих педагогічних підходів, про що з усією очевидністю свідчить значний обсяг публікацій, які з’явилися в цій сфері, починаючи з 50-х років минулого століття. Тим не менше спроби вирішити це завдання тривають: на національному та міжнародному рівнях створюються асоціації, публікуються теоретичні праці, розробляються різноманітні матеріали й методики. Зусилля, спрямовані на включення професійного навчання в програми, підкріплюються такими вагомими аргументами, як: а) історією самої педагогіки; б) бажанням консультантів з профорієнтації співробітничати із шкільними вчителями; в) значними затратами як з боку адміністрації, так і суспільства в цілому, неминучими при

організації профорієнтаційної діяльності поза шкільною програмою; г) складністю сімейного життя, що приводить до зниження ролі батьків у вихованні й навчанні дітей; д) нагальною потребою прищеплювати учням уміння й навички, які знадобляться їм в реальному дорослому житті. Й справді, цю тенденцію виражають багато ініціатив, що висуваються сьогодні в сфері професійної й психологічної орієнтації (психосоціальний розвиток, ціннісні установки, підготовка до ефективного прийняття рішень, основи вибору професії тощо).

Завдання ускладнюється й іншими факторами, зокрема труднощами, пов'язаними з визначенням поняття „навчальна програма” (curriculum), виробленням підходу до складання програм, призначенням відповідальних за формулювання принципів конструювання змісту навчання і з вибором засобів реалізації школами своїх планів. Досить важко також точно встановити причини, котрі спонукають вчителів та адміністраторів включати професійну орієнтацію в традиційну навчальну діяльність, іншими словами, визначити, наскільки вони готові до справжніх педагогічних інновацій, котрі вимагають колективних зусиль. Й навіть більше, можливі різні варіанти основної (обов'язкової) частини програми: а) предметна побудова або (формальне чи неформальне) поєднання навчальних дисциплін; б) прив'язка навчального матеріалу, що викладається в школі, до реальностей зовнішнього світу; в) пріоритет молодіжних проблем перехідного періоду, що заповнюють прогалину між школою та дорослим життям; г) розробка загального плану навчання, що ставить за мету стимулювати творчість та допитливість, характерні для цих вікових груп.

Із всього сказаного випливає, що необхідно мати якомога більш чітке уявлення про особливості навчальної програми в даній школі, перш ніж намагатися вводити в неї якісь елементи професійного навчання.

Як відомо, вітчизняна практика складалася таким чином, що професійна орієнтація в наших школах розглядалася лише як додаток до навчального процесу, а не як його складова. Вчителів, як правило, не готували й не готують

до групової роботи в межах міждисциплінарного підходу, а фахівці з профорієнтації, як правило, не мають уявлення про принципи та характер навчання. Тому сьогодні важко говорити про здоровий симбіоз вчителів та консультантів. Включення питань вибору професії в навчання важливе, враховуючи й інші, суто педагогічні причини. По-перше, навчальна програма та орієнтація (консультація) мають одну й ту ж основну мету – допомогти учням розширити свої знання й навчитися пристосовуватися до вимог особистого та (чи) професійного життя. Вони виконують аналогічні функції, адже спрямовані на виявлення запитів юнаків та дівчат, діючи разом з батьками, вчителями й громадськістю. По-друге, вони подібні за своїм змістом, педагогічним матеріалом та ресурсами. По-третє, використовують, в принципі, однакові методи й прийоми. По-четверте, відповідають досить подібним профілактичним та терапевтичним критеріям, що забезпечують нормальний розвиток індивіда. І, по-п'яте, вони вирішують практично ті ж самі проблеми й спрямовані на досягнення спільних цілей.

Отже, можна стверджувати, що інтеграція програм з орієнтації, як навчальної, так і професійної, в програму навчання є спільним завданням як викладачів, так і консультантів.

До основних принципів створення програми професійної орієнтації можна віднести наступні: спільні зусилля вчителів, фахівців з орієнтації та шкільної адміністрації; реалізм програми, тобто її зв'язок з дійсністю; вчитель чи класний керівник - основна ланка в розробці програми; консультант з орієнтації лиш спрямовує вчителя; безпосередня участь всіх вище згаданих осіб в процесах навчання та орієнтації; завчасне планування розділів програми, що мають відношення до орієнтації; надання навчального плану в письмовому вигляді та його апробація адміністративно-педагогічним персоналом.

Для розробки програми на базі принципів професійного навчання можуть використовуватися різні стратегії, котрі значною мірою залежать від творчого начала, ініціативності учасників цього процесу, а також від наявних засобів. Існують три основних категорії стратегій: а) наповнення всіх предметів та

програмних засобів відповідним змістом; б) введення основ вибору професії до шкільного розкладу як додаткового предмета (в цьому разі учні й учителі, як правило, мають у розпорядженні підручники та інші друковані матеріали); в) змішаний підхід – включення питань професійного самовизначення до навчальних програм із суспільних та гуманітарних дисциплін. Серед методів, що можуть бути застосовані з цією метою, можна вказати на наступні:

- 1) зосередження всієї діяльності навколо концептуальних блоків (центрів інтересу): наприклад, організація разом з батьками, вчителями та представниками громадськості групових занять на тему „Професія” для того щоб визначити існуючі професії та найбільш доступні засоби оволодіння ними, а також обговорити інші питання, що цікавлять дану вікову групу учнів;
- 2) акцент всієї діяльності на спільних зусиллях педагогічного персоналу: вчителі розглядають будь-яку одну професійну проблему в контексті тих дисциплін, що викладаються ними, і розробляють за допомогою консультанта з орієнтації необхідні матеріали й посібники;
- 3) розробка тем в довгостроковій перспективі: вчитель веде курс професіографічної підготовки протягом двох років в тій самій групі учнів з метою навчити їх приймати рішення;
- 4) пропозиція різних альтернативних програм та участь в них всієї школи, включаючи персонал, не зайнятий в навчальному процесі;
- 5) створення програм, які вимагають сприяння громадськості, а саме представників ділових, промислових та комерційних кіл та організацій, пов’язаних зі сферою праці та виробництва. Такі програми сприяють встановленню співробітництва між підприємствами та професійними школами чи студентами старших курсів університетів, передбачаючи так зване комбіноване навчання: третина загального часу відводиться теорії, а дві третини – практиці. Тут слід особливо відзначити програму переходу молоді від навчання до трудової діяльності – проект, координований ЄЕС і підтриманий усіма її країнами-членами; вони виступають із різноманітними рекомендаціями щодо покращення професійного навчання та підготовки до працевлаштування, зокрема низка країн розробила навіть паралельні програми орієнтації;
- 6) включення до навчальної програми

трудової практики в навчальних майстернях чи на виробництві за дотримання наступних принципів: учень навчається працювати в процесі реальної роботи; теорія тісно пов'язується з практикою; підприємство, школа та адміністрація узгоджують педагогічні критерії й положення контракту стажування; трудова практика має бути корисною для учнів з точки зору професійної орієнтації; профспілки та адміністрація навчальних закладів зобов'язані гарантувати права учнів; 7) розробка спеціальних курсів й навчальних блоків, що охоплюють необхідну кількість предметів і передбачають використання широкого спектру методів та підходів. В цьому разі особливе значення мають засоби, які, як правило, кожний заклад використовує в залежності від бюджету та потреб. Більший обсяг простого, дешевого та легкодоступного матеріалу забезпечують засоби масової інформації: наприклад, преса (про яку часто забувають) може надати корисні послуги державним школам з вкрай обмеженими фінансовими можливостями.

Однак окрім питань, пов'язаних із стратегією та методами побудови навчальних програм, проблема професійної орієнтації молоді має ще один не менш важливий соціокультурний аспект.

Як відомо, освіта завжди функціонує в межах певної культури, вона є вписаною в ту чи іншу систему культури. В європейській практиці XIX століття склались дві основні моделі освіти, передусім вищої. Для німецької характерна орієнтація на підготовку спеціалістів, професіоналів. Конститутивною особливістю цієї моделі є спрямованість на „просвітницьку” діяльність, що передбачає оволодіння необхідною сумою знань, вмінь та навичок.

Оскільки поняття „освіта”, як зазначає І.Арановська, найчастіше пов'язується з відтворенням вже відомого, то підготовка спеціаліста полягає в наслідуванні певних, зовні заданих стандартів, приписів та правил. При цьому процесам розвитку людини в даній моделі відводиться службова роль, вони підпорядковані завданням функціонування виробничих систем.

Свої особливості має так звана ліберальна модель, що поширена насамперед в англосаксонських країнах: в ній, навпаки, підкреслюється

значущість розвитку особистості. В системі вищої освіти України, що історично ґрунтується на німецькій моделі, ідеологія підготовки до останнього часу мала домінуючий вплив на постановку освітніх цілей, визначення змісту та принципів організації навчального процесу. Соціальне замовлення суспільства та держави передбачало масове виробництво спеціалістів, „вбудованих” в систему управління й керівництва, характерну для технократичної організації суспільних відносин.

Не випадково вже на початку процесу перебудови системи вищої освіти однією із її основних суперечностей визнавалась суперечність між усталеною технологією навчання, орієнтованою переважно на засвоєння знань, а не на розвиток самостійності, проблемного мислення, творчої ініціативи, і потребою суспільства та людини в розвитку її інтелекту та особистості.

В існуючих технологіях навчання пізнавальна спроможність людини вступила в суперечність з обсягом інформації та постійно зростаючою кількістю дисциплін. В результаті система вищої освіти опинилась перед дилемою: провести селекцію всієї суми знань, відібрати мінімально необхідний набір дисциплін, тобто перейти до вивчення основ наукових знань, чи готувати спеціалістів вузького профілю в межах галузевого розвитку господарства.

Все це значною мірою визначило основні контури педагогіки вищої школи на сучасному етапі. Для неї характерне формування нової шкали цінностей, серед яких індивідуалізація освіти, гуманітаризація та формування технологій, розрахованих на активізацію пізнавальної діяльності.

В результаті змін, що відбулися, поняття „формування спеціаліста” поступово стало розглядатися як анахронізм. Символом нового підходу до вирішення задач вищої освіти стало поняття „сприяння появі освіченої людини”, що передбачає поєднання цілісної професійної підготовки й широкого уявлення про світ з високим рівнем індивідуальної культури.

Слід відзначити, що в цілому для європейської культурно-історичної традиції розвитку освіти характерне поєднання уніфікуючої тенденції (освіта як трансляція культурних взірців) й тенденції диференціації (освіта як формування

й розвиток людини у відповідності до певного ідеалу). Разом з тим в сучасних умовах експансія креативного ідеалу освіченості, особлива увага до самореалізації внутрішніх потенцій людини приводять, здебільшого, до ігнорування іншої сторони, яка забезпечує стабільність суспільства та цілісність культури. Аналіз сучасних освітніх концепцій з позиції їх розвиваючих можливостей свідчить про те, що простір свободи особистості в сфері освіти можна ефективно реалізувати лише за умови її забезпеченості відповідними можливостями.

Підхід з позицій відтворення й розвитку культури дає змогу говорити про необхідність присутності обох тенденцій в сучасній системі вищої освіти. Саме освіта дозволяє людині судити: а) чи відповідає її діяльність культурним нормам, еталонам, взірцям; б) чи відповідає її діяльність орієнтації на ті чи інші ідеали.

Разом з тим обидві ці тенденції, хоча й по-різному, але протиставляють освіту й підготовку. „Підготовка” пов’язана з масовим виробництвом кадрів, людина включається в неї як матеріал, що підлягає обробці, „освіта” ж існує в „системі клубу” (поняття „клуб” в опозиції до поняття „виробництво” введено В.Щедровицьким), тобто передбачає вільне самовизначення його учасників, унікальність їх життєвих траєкторій, рефлексивне відношення до існуючих способів життя та діяльності, перехід від рольового, часткового існування до особистісного.

Однак, вища освіта та підготовка водночас передбачають одна одну. Нові можливості освіти відкриваються в міру входження у все більш складні й різноманітні структури життя та діяльності. І, навпаки. Підготовка до більш складної й диференційованої діяльності вимагає більш глибокої освіченості. Отже, власне вища освіта й підготовка – різні за своєю природою освітні процеси, однак не альтернативні, а доповнюючі і в якійсь мірі зумовлюючі один одного.

Досить плідним в цьому зв’язку є історичний аналіз розвитку професійної діяльності, що спирається на таку процесуальну категорію, як технологія. Її

застосування дає можливість зняти суперечність між просвітницькою та освітньою діяльністю в процесі підготовки спеціаліста. Беручи до уваги міру відношення часу життя технології та часу життя спеціаліста, можна виокремити п'ять варіантів, і відповідно, п'ять умовних етапів розвитку професійної діяльності, які відрізняються цільовими установками та дидактичними моделями, що їх забезпечують.

Перший варіант – час життя технології є набагато тривалішим, ніж час життя людини. В цьому разі із покоління в покоління відтворюються одні й ті ж еталонні форми діяльності, одна й та ж система знань. Знання реалізують пояснювальну, підтримуючу функцію по відношенню до вмінь та навичок. Оскільки й навички, й вміння практично не змінюються, то і статична система підтримуючих знань має рецептурний характер. Оволодіння знаннями-рецептами, потрібними вміннями та навичками відбувається у формі учнівства, шляхом безпосереднього включення їх в процес виробництва. Таким чином, перший варіант – це етап відтворюваності результатів діяльності (рецептурне знання).

Еволюція відбувається шляхом створення нових засобів виробництва, які можуть кілька разів оновитися за час праці спеціаліста. В цьому разі в межах незмінної технології створюються різні засоби діяльності. На даному етапі складається нова дидактична модель підготовки, орієнтована на формування варіативної системи наукових знань та умінь. Провідною формою навчальної діяльності стає лекція, яка підкріплюється практичними заняттями. Таким чином, другий варіант – це етап науковості.

Третій варіант – час життя технології сумірний з часом життя спеціаліста. Технологічна перебудова виробництва передбачає вміння перебудувати й систему діяльності спеціаліста, що стикається з необхідністю постійного оновлення знань. Адаптація до мінливих умов професійної діяльності стає передумовою успішної праці. В цьому разі на перший план висувається формування системи діяльності й логіка її розвитку. Системоутворюючими формами навчальної діяльності стають активні методи навчання (наприклад,

ділові ігри) разом із підкріплюючими їх формами традиційної навчальної роботи: лекціями, практичними та семінарськими заняттями, практикою. Таким чином, третій варіант – це етап фундаментальності.

Нарешті, четвертий та п'ятий варіанти – час життя технології коротший від часу життя спеціаліста, й тоді умовою успішної професійної діяльності стає орієнтація на багатоваріантне проектування технологій, вміння перебудовувати професійну діяльність з врахуванням соціально значущих цілей. Тут провідною формою підготовки є активні форми навчання, однак якщо в попередньому випадку такими могли виступати професійно-діяльнісні ігри, то тепер ігри організаційно-діяльнісні. Їх основна відмінність полягає в тому, що характер діяльності регламентується не зовнішніми умовами, а пов'язаний із свободою самовизначення особистості.

При цьому в міру просування в бік двох останніх варіантів здійснюється перехід від мети навчання у вигляді знань-вмін-навичок в їх класичному розумінні до особистісних характеристик майбутнього спеціаліста, які значною мірою стають показниками професійної зрілості людини: професійна діяльність все більшою мірою захоплює всю людину: спосіб її життя, умови побуту тощо. По суті, вона стає все більш і більш гуманітарною, оскільки все більшою мірою починає мати справу з предметом своєї діяльності в його індивідуальному, разовому звучанні. Таким чином, четвертий та п'ятий етапи – це етапи методологізації і гуманітаризації.

Представлений ескізний аналіз розвитку характеру професійної діяльності дозволяє зробити деякі висновки. По-перше, жодна із розглянутих моделей не є пануючою, що свідчить про необхідність різноманітності форм дидактичних моделей в межах вищої освіти. Поряд з найбільш розвинутими формами дидактичної діяльності мають зберігатися й менш розвинуті, оскільки в самій життєвій практиці зберігається ґрунт для їх існування. По-друге, характер споживання знань повинен узгоджуватися з процесом залучення до них.

В контексті досліджуваної проблеми плідним, на наш погляд, є введення

поняття компетентності, яке, з одного боку, могло б асимілювати нові відкриття й розробки, які стосуються людського пізнання та практики, з іншого боку, дозволяло б визначати освітні вимоги в кожному класі педагогічних ситуацій (для кожного типу, профілю, ступеня освітніх систем). До змісту компетентності включаються наступні три аспекти: а) проблемно-практичний – адекватність розпізнавання й тлумачення ситуації, адекватна постановка та ефективне досягнення цілей, задач, норм в даній ситуації; б) смисловий – адекватне осмислення ситуації в більш загальному культурному контексті; в) ціннісний – спроможність до адекватної оцінки ситуації, її сенсу, цілей, завдань та норм з точки зору власних та загальнозначущих цінностей.

Таким чином, концепція професійної компетентності передбачає введення людини до загального культурного світу цінностей, і саме в цьому просторі людина надалі реалізує себе як спеціаліст, професіонал: із вузької сфери ділової ефективності вона виходить у широкий простір культури.

Оскільки, як вже зазначалося, професійна компетентність передбачає оволодіння спеціалістом всією сукупністю культурних взірців, відомих на сьогодні в даній сфері людської діяльності, це висуває необхідність вирішення проблеми шляхів освоєння культурних взірців в процесі професійного становлення особистості.

Тут, на нашу думку, продуктивним є підхід М.Кагана, який виокремлює декілька умовних типів культури стосовно професійного становлення особистості.

Насамперед, це „культура ерудита”. Тут йдеться про домінування пізнавальної діяльності, що проявляється в максимально широкому накопиченні особистістю знань. При цьому необхідно відрізнити ерудицію – просте збільшення обсягу поля культури, інакше кажучи, зростання кількості елементів, що є в арсеналі людини, – з одного боку, та глибину, яка визначається „товщиною тканини” асоціацій, які з’являються в процесі мислення, з іншого.

З цього випливає, що терміни „ерудит” та „творча особистість” саме й

виникли із протиставлення вище згаданих двох різновидів інтелектуального розвитку, тому „глибока” культура, очевидно, неможлива без певного мінімуму суто формальних знань, зворотнє ж зовсім є необов’язковим – ерудиція може бути зведена до пасивного накопичення знань та понять. Слід підкреслити, що завданням сучасної педагогіки вищої школи є подолання означеного антагонізму, зумовленого як специфікою покладених в основу „культури ерудита” та „творчої особистості” характеру знань, так і психологічними особливостями особистості, яка ці знання здобуває.

Другий тип індивідуальної культури – це „культура практика”. Він ґрунтується на домінанті перетворювальної діяльності, в якій високий ступінь володіння технікою та технологією визначає рівень культури праці. Тут слід відзначити наступне. Відомо, що основними формами праці є ремесло, застосування професії, та творчість. При цьому досконале володіння професією вивільнює розум та волю людини, готуючи перехід до творчості. Творчість – найвища форма праці – породжується досвідом, акумульованим в ремеслах та професіях, і полягає у внесенні принципово нового до якості та номенклатури продуктів праці. Таким чином, творчість як вищий прояв особистості в процесі її життєдіяльності – це характеристика не лише мистецтва, а й будь-якої праці. В особистому досвіді перехід „ремесло – професія – творчість” повторюється неодноразово в процесі професійного становлення особистості.

Третій тип індивідуальної культури, в основу якого покладена домінанта ціннісно-орієнтаційної діяльності, – це „культура мораліста”. Моральні цінності становлять непорушне ядро ціннісних орієнтацій конкретної людини.

Четвертий тип індивідуальної культури, ґрунтований на домінанті спілкування в усій сукупності виявів життєвої активності особистості, визначається як „культура людини, що спілкується”. Системоутворюючим фактором тут є прагнення до досконалих людських взаємин як найвищої цінності життя та діяльності особистості, якій підпорядковані всі інші цінності.

Представлена ієрархічна структура типів культури особистості дозволяє, на наш погляд, по-перше, розглядати її як згорнуту соціокультурну генезу

процесу професійного становлення особистості в цілому, по-друге, усунути суперечність між її загальнокультурною та професійною складовими.

Все вище сказане дозволяє вести мову про цілісний процес загальнокультурного та професійного становлення особистості в системі вищої освіти за домінуючої ролі творчості як можливості реалізації глибинної потреби людини, що визначає сенс її існування.

Підводячи підсумки вищевикладеного, слід зазначити, що філософія трудового навчання і виховання в сучасній школі в світлі тенденцій неперервності освіти орієнтована на виховання впевненою в собі особистості, що здатна самостійно ставити цілі та діяти відповідно до них, брати на себе відповідальність, передбачати результати дій до їх виконання, самостійно будувати стратегію досягнення цілей відповідно до внутрішніх особистісних змістів. У соціально-економічних умовах, що динамічно змінюються, така особистість буде здатна активно жити й діяти, вносячи максимальний вклад у саморозвиток і самореалізацію й в розвиток суспільства, його прогресивне оновлення. При цьому філософія трудового навчання і виховання вимагає розглядати розвиток особистості як неперервний процес, що орієнтує навчально-пізнавальну діяльність не лише на засвоєння знань, а й активне перетворення навколишнього світу.

ВИСНОВКИ

Трудова діяльність є одним з важливих чинників виховання особи. Включаючись в трудовий процес, дитина змінює уявлення про себе і про навколишній світ. Під впливом успіхів у трудовій діяльності змінюється самооцінка, що у свою чергу змінює авторитет школяра в класі. Питання авторитету, самоутвердження особливо велику роль грає в старшому шкільному віці. Вчитель повинен підтримати і направити інтерес, що розвивається, не тільки на свій предмет, але і на інші області пізнання. Під впливом цього інтересу розвиватиметься самопізнання. Головна розвиваюча функція праці - це перехід від самооцінки до самопізнання. Окрім цього в процесі праці розвиваються здібності, уміння і навички. В трудовій діяльності формуються нові види мислення. Як наслідок колективної праці школяр одержує навички роботи, спілкування, співпраці, що полегшує адаптацію дитини в суспільстві.

Загальноосвітній школі належить головна роль у формуванні особистості трудівника суспільства у відповідності з тими суспільно-історичними умовами, в яких їй жити і працювати. Стрімкі зміни соціально-економічних факторів приводять до того, що на відповідному етапі свого розвитку загальноосвітня школа перестає відповідати вимогам суспільства. Для зняття цього протиріччя необхідні докорінні зміни в роботі школи.

В свою чергу шкільна освіта, постійно удосконалюється, змінюється під впливом прогресивних процесів в суспільства, бере активну участь в творенні, оновленні соціально-економічних умов головним чином за допомогою ґрунтовної підготовки молоді до праці, яка стає найважливішою продуктивною силою суспільства. Від стану розвитку освіти, трудової підготовки молоді багато в чому залежить ефективність суспільного виробництва. В цьому полягають економічна і культурна функції освіти. Економічна функція сприяє забезпеченню суспільства кадрами, що володіють технічною культурою, ґрунтовною політехнічною підготовкою. Її соціально-культурний вплив – у

поступовій зміні соціально-класової структури суспільства.

Трудова підготовка молоді, що здійснюється в процесі трудового виховання, навчання, профорієнтації, безпосередньої участі школярів в суспільно корисній праці, у позашкільній роботі, сприяє громадянському становленню, всебічному розвитку особистості, усвідомленому ставленні до навчання.

Таким чином, життєва практика багато раз довела, що роль і місце трудової освіти, особливо в сучасних умовах, неможливо недооцінити, не потрібно руйнувати фундамент, на якому стоїть суспільство і держава.

Проблема професійного самовизначення особистості належить до розряду актуальних і вічно живих проблем сучасної соціальної теорії і практики. Це обумовлено тим, що кожне нове покоління, яке вступає в самостійне життя, намагається визначитись, обрати й освоїти професію, знайти себе, реалізувати в повсякденній практиці. Не скрізь, не завжди і не кожному вдається самовизначитись у лоні професії оптимально й з найменшими втратами. Проблема полягає в тому, що тут діє значна група чинників, які не завжди гармонізують один з одним. У цьому зв'язку й вимальовується роль освіти, професійної орієнтації, яка допомагає особистості „відкрити себе”, свої задатки, здібності, схильність до тієї чи іншої професії. Вивчення ролі освіти у професійному самовизначенні особистості є завданням актуальним і ще належним чином не розв'язаним.

В дисертації доведено, що процес професійного самовизначення особистості здійснюється під впливом низки соціальних та особистісних факторів (економічних, політичних, соціокультурних, психологічних тощо), дієвість яких обумовлюється суспільними і особистими обставинами, в лоні яких розгортається базова соціалізація сучасної молоді. Головними серед них є фактор суспільного середовища, в якому формується особистість; професійне навчання особистості; виховна, профорієнтаційна робота в закладах освіти, де вона навчається; внутрішня установка особистості, обумовлена її здібностями; приклад товаришів; поради батьків тощо.

Означені фактори є дієвими лише у взаємному зв'язку і доповненні. Між тим, життя складається так, що вони часто суперечать один одному. Наприклад, поради батьків не завжди співпадають з прикладом професійного самовизначення старших товаришів чи однокласників. Первинний власний досвід не завжди дає змогу визначити пріоритети професійної життєдіяльності. Тому особистості буває важко визначитись як у виборі професії, так і в майбутніх життєвих цінностях. На допомогу приходить освіта, яка не лише озброює особистість певною сумою знань, але й формує світогляд, мораль, ціннісні орієнтації, допомагає обрати шлях самореалізації, визначитись у професії.

В дисертації проаналізовано механізми здійснення професійно-орієнтаційної функції освіти на рівні загальноосвітньої школи та професійного навчання. Автором доведено, що освіта, якщо вона реалізується в належному профорієнтаційному аспекті, „відкриває людині саму себе”, виявляє й розвиває її схильності, задатки, формує потреби й інтереси до майбутньої професії. Саме завдяки освіті особистість знайомиться з основами майбутньої професії і свідомо здійснює свій вибір. Важливою є роль і значення в системі професійного самовизначення особистості як загальноосвітньої, так і професійної та вищої школи.

На основі наявної теоретичної і методичної літератури, практичного освітянського досвіду автором детально проаналізовані функції професійного самовизначення підростаючого покоління, зокрема, в системі профорієнтації, яка озброює школярів необхідним знанням для орієнтації у світі професій, формує вміння об'єктивно оцінювати свої індивідуальні особливості; діагностичних методик дослідження особистості школяра з метою надання індивідуальної допомоги у виборі професії; теоретичних та методичних засад професійного консультування молоді; системного підходу до профорієнтації школярів.

Детально проаналізовані суспільно-значущі чинники вибору професії, а також – особливості профорієнтації студентів в умовах вищої школи та

формування елементів духовної культури в процесі підготовки молоді до свідомого вибору професії.

Важливим висновком дисертаційного дослідження є висновок про те, що професійне самовизначення не зводиться лише до так званого одноразового вибору, а є динамічним процесом, характерним для усіх етапів життя людини, процесом, що здійснюється в системі навчально-виховної і практичної діяльності впродовж життя. Людина вибирає протягом життя. Вона декілька раз може змінювати професію, залишаючись при цьому адекватною сама собі, своєму призначенню.

Автор наголошує на тому, що на кожному з етапів особливу увагу слід приділити формуванню професійно важливих якостей в обраній сфері праці, контролю й корекції професійних планів, способам оцінки результатів, досягнень в обраній діяльності, самопідготовці до неї й саморозвитку, соціально-професійній адаптації старшокласників. Адаптація – важливий момент професійного самовизначення особистості. Вона здійснюється суперечливо. Людина не відразу „розпізнає” власне професійне покликання й часто надто важко адаптується до тієї справи, яка в майбутньому може стати для неї основною сферою самореалізації. Тут потрібна допомога наставника. На жаль, в сучасних умовах вона реалізується спонтанно, без належної суспільної організації.

Важливим положенням (і рекомендацією), обґрунтованим автором, є висновок про те, що професійне самовизначення особистості доцільно здійснювати в ході спеціально організованої науково-практичної діяльності – в системі професійної орієнтації, котра розглядається в дисертації як система рівноправної взаємодії особистості та суспільства на певних етапах розвитку людини, що оптимально відповідає особистісним особливостям та запитам ринку праці в конкурентноспроможних кадрах.

Дисертантом прогнозуються основні шляхи модернізації освітньої політики в контексті підвищення ролі освіти в процесі професійного самовизначення особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Актуальні проблеми професійної підготовки в педагогіці А. С. Макаренка / Н. В. Абашкіна // Матер. междунар. макаренковського семінара [“А. С. Макаренко и мировая педагогика”], (Полтава, 8-10 апр. 2002 г.) – Полтава. – 2002. – С.18-24.
2. Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі // Матеріали восьмої міжнар. науково-практ. конф.: тези доп. / Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини "Україна" ; Комітет Верховної Ради України у справах пенсіонерів, ветеранів та інвалідів ; Київська міська держ. адміністрація ; Інститут спеціальної педагогіки АПН України; Фонд соціального захисту інвалідів. – К.: Університет "Україна", 2007. – 483 с.
3. Александрова О.С. Людина в умовах конкуренції: трагізм особистісного буття чи сприяння суспільному прогресу? /О.С. Александрова // Мультиверсум. Філософський альманах: зб. наук. праць [голов. ред. В.В.Лях]. – Вип. 29. – К.: Український центр духовної культури, 2002. – С.37-46.
4. Алексеев С.Н. Мудрая школа труда. / С. Алексеев, Н. Семькин. – М.: Молодая гвардия, 1981. – 176 с.
5. Андрущенко В. Час поглиблення реформ / В.Андрущенко, В.Сапарін // Людина і політика. – 1999. – №1.
6. Андрущенко В.П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В.П.Андрущенко. – К.: ТОВ “Атлант ЮЕмСі”, 2005. – 498 с.
7. Ануфрієва Н.М., Дорога Я.А. Професійна та комунікативна компетентність сучасної ділової людини / Н.М. Ануфрієва, Я.А. Дорога // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: збірник наукових праць. Випуск 2. – К.: Київський університет, 2004. – С. 84-87.
8. Аристотель. Никомахова етика: собрание сочинений в 4-х т / Аристотель. – М.: Мысль, 1984. – Т.4. – 830 с.

9. Асмус В.Ф. Античная философия. / В. Асмус. – М.: Высшая школа, 1976. – 535 с.
10. Астахова В.И. Функциональная характеристика системы воспитания в условиях непрерывного образования // Методология и методика воспитательной работы в условиях непрерывного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., (Харьков, Нар. укр. акад., 12 февр. 2005 г.), [редкол.: В.И. Астахова (отв. ред.) и др.] – Харьков: НУА, 2005. – С.8-14.
11. Атутов П. Р. Проблемы психологического обеспечения подготовки молодёжи к труду и выбору профессии / П. Р. Атутов, Е. А. Климов // Вопросы психологии. – М., 1984. – № 1. – С. 13-26.
12. Атутов П.Р. Педагогика трудового становления учащихся: содержательно-процесуальные основы. Избранные труды в 2-х томах [под ред. Г.Н.Никольской] / П. Атутов. – Т.1. – М., 2001. – 360 с.
13. Атутов П.Р. Политехнический принцип в обучении школьников / П. Атутов. – М., 1976. –183 с.
14. Атутов П.Р. Политехническое образование школьников: сближение общеобразовательной и политехнической школы / П. Атутов. – М.: Педагогика, 1986. –176 с.
15. Атутов П.Р. Політехнічний принцип у навчанні школярів / П. Атутов. – К.: Радянська школа, 1982. – 186 с.
16. Атутов П.Р. Соединение обучения с производительным трудом – ведущий принцип общеобразовательной школы / П. Атутов // Современная педагогика. – 1984. – № 3. – С. 16-18.
17. Атутов П.Р. Роль трудового обучения в политехническом образовании школьников / П. Р.Атутов, Поляков В.А. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
18. Атутов П.Р. и др. Связь трудового обучения с основами наук; Книга для учителя / П.Р. Атутов, Н.И. Бабкин, Ю.К. Васильев. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.

19. Балакірева О. М. Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві / О.М. Балакірева // Український соціум. – 2002. – №1. – С.17-23.
20. Бачинин В.А. Диалектика нравственных противоречий / В.А.Бачинин. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1988. – 130 с.
21. Безматерних В. Г. Механізм активізації трудової діяльності в умовах ринкової економіки: дис. ...канд. економ. наук: спеціальність 08.01.01. / В.Г. Безматерних. – К., 2000. – 140 с.
22. Бернстайн Р.Дж. Возрождение прагматизма / Р.Дж. Бернстайн // Вопросы философии. – 2000. – №5. – С. 107-120.
23. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д.Бех. – К.: ІЗМН., 1998. – 204 с.
24. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272с.
25. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2003. – 276 с.
26. Белова Л. О. Проблеми та завдання розвитку виховної системи ВНЗ / Л. О. Белова // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури. – 2005. – № 46. – С. 3-7.
27. Бітаєв В. А. Естетичне виховання і гуманізація особи / В.А. Бітаєв. – К.: ДАКККіМ, 2003. – 232 с.
28. Блонский П.П. Выбор профессии. Избр. пед. соч. / П.П. Блонский. – М.,1961. – 143 с.
29. Богомолов А. Англо-американская буржуазная философия / А. Богомолов. – М.: Политиздат,1964. – 230 с.
30. Бойко Ю.В Актуальність гуманізації виховного процесу у системі вищої освіти /Ю.В. Бойко, О.Е.Марченко. // Проблеми гуманізму і освіти: збірник матеріалів науково-методичної конференції [ред.кол. Б.І.Мокін]. – Вінниця: Універсум-Вінниця, 2002. – С. 24.

31. Бондар Л.С. Виховання свободи і відповідальності в школярів у творчій спадщині В.О. Сухомлинського / Л.С. Бондар // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4 (49). – С. 115-121.
32. Бондаренко О.В. Особливості соціально-філософського дослідження ментального феномену в аспекті “Індивідуалізм - Колективізм” [Електронний ресурс] / О.В. Бондаренко. // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2006. – № 55. – Режим доступу: // http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_55/Bondarenko.htm.
33. Бюшнер М. Трудовая этика и трудовой этос: значение этических аргументов для политики перехода к рынку / М. Бюшнер // Вопросы философии. – 1992. – №1. – С.19-23.
34. Ваховский Л.Ц. Западноевропейская философия воспитания эпохи Просвещения /Л.Ц. Ваховский. – Луганск, 2000. – 180 с.
35. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения [пер. с нем., сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко] / М.Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – С. 44-271.
36. Великий М. В. Правові та соціально-педагогічні аспекти вирішення проблеми праці молоді [Електронний ресурс] / М. В. Великий. Мат. наук.-практ конф. Ужгородський нац. ун-т. – Ужгород, 2002. – Режим доступу: <http://www.socwd.uzhgorod.ua>.
37. Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України // Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф.: зб. наук. праць / НАН України; Острозьке відділення Інституту української археографії та джерелознавства ім. М.С.Грушевського [заг. ред. Ігор Пасічник]. – Острог, 1998. – 444 с.
38. Вихрущ А.В. Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України / XIX – початок XX століття/ /А.В.Вихрущ. – К.,1993. – 173 с.
39. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О.Вишневський. – Львів, 1996. – 213 с.
40. Гагарин А. В. Об эксперименте по созданию развивающей

внеучебной естественнонаучной образовательной среды / А. В. Гагарин, О.Н.Сусакова // Образование: исследовано в мире. – 2002. – № 2. – С.17-24.

41. Галковська Т. Ніжний вік / Т.Галковська // Дзеркало тижня. – 2002. – № 22 (397). – 15- 21 червня.

42. Головаха Е.И. Социальное безумие: История, теория и современная практика / Е.И.Головаха, Н.В.Панина. – К.: Абрис, 1994. – 168 с.

43. Гриб В.І. Постмодернізм: основні способи філософствування і орієнтації в культурі / В.І. Гриб // Постмодерн: переоцінка цінностей: зб. наук. пр. / НАН України; Інститут філософії ім. Г.С.Сковороди; Вінницький держ. технічний ун-т [відп. ред.: В.С. Лук'янець, В.С. Ратніков]. – Вінниця, 2001. – С.23-28.

44. Гриншпун С.С. Подготовка учащихся к жизни и труду в школах Швейцарии / С.С.Гриншпун // Педагогика. – 2007. – № 3. – С.71-79.

45. Гриншпун С.С. Профессиональная ориентация школьников США / С.С.Гриншпун // Педагогика. – 2005. – № 9. – С.65-72.

46. Грисенко Н.В. Впевненість у собі як властивість особистості [Електроний ресурс] / Н.В.Грисенко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/ONG/Psihologia/7_grisenko.doc.htm.

47. Гриценко Л.И. Концепция воспитания А.С. Макаренко в свете современных научных знаний /Л.И.Гриценко // Педагогика. – 2006. – № 2. – С.89-96.

48. Громыко Н.В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования / Н.В. Громыко // Вопросы философии. – 2002. – №2. – С. 30-34.

49. Губернський Л. Культура. Ідеологія. Особистість. Методологічно-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко. – К.: Знання України, 2002. – 580 с.

50. Гуманізм: сучасні інтерпретації та перспективи [відп. ред. В.С.Пазенок]. – К.: Український центр духовної культури, 2001. – 319 с.

51. Гуревич Р. Трудове навчання і виховання – основа професійного самовизначення учнів / Р.Гуревич // Рідна школа. – 2002. – № 3. – С.27-29.
52. Гурлева Т.С. Соціальна і автономна відповідальність: антагонізм та єдність (віковий аспект) /Т.С. Гурлаєва // Наукові записки Інституту психології ім. Г.Е. Костюка / [за ред. ак. С.Д. Максименка]. – К.: Нора-прінт, 2004. – Вип. 24. – С.126-141.
53. Гусейнов А.А. Социальная природа нравственности / А.А.Гусейнов. – М.: изд-во МГУ, 1974. – 148 с.
54. Гьосле В. Практична філософія в сучасному світі [переклад з нім. Анатолій Єрмоленко] / В.Гьосле. – К.: Лібра, 2003. – 248 с.
55. Делез Ж. Капіталізм и шизофрения. Анти-Эдип / Ж.Делез, Ф.Гватари. – М., 1990. – 300 с.
56. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»): / Затв. Постановою КМ України від 3 листоп. 1993 р. № 896 // Нормативно-правове регулювання. – К., 2003. – С.51-93.
57. Ермишин П.Г. Основы экономической теории. Конспект лекций / П. Г. Ермишин. – Сімферополь, 2003. – 78 с.
58. Ермоленко А.Н. Этика ответственности и социальное бытие человека / А.Н.Ермоленко. – К.: Наукова думка, 1994. – 175 с.
59. Жданенко С.Б. Партнерська взаємодія в процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.03 „Соціальна філософія та філософія історії” / С.Б.Жданенко. – Харків, 2003. – 18 с.
60. Жерноклеєв І. Професійне самовизначення особистості випускника загальноосвітньої школи в контексті євро інтеграційних процесів в Україні / І. Жерноклеєв // Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – Вип. 3 (36). – Серія: Педагогічні науки. – Полтава, 2004. – С.132-137.

61. Жизненный путь личности (вопросы теории и методологии социально-психологического исследования) [отв. ред. Л.В. Сохань]. – К.: Наукова думка, 1989. – 290 с.
62. Життєві кризи особистості: наук.-метод. посібник у 2 ч. [В.М. Доній (ред.), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков керівники авт.кол.і наук.ред.], / Інститут змісту і методів навчання. – К., 1998. – Ч. 2: Діти і молодь у кризовому суспільстві: технології допомоги і підтримки. – 565 с.
63. Жицінський Ю. Бог пост модерністів / Ю. Жицінський. – Львів, 2004. – 156 с.
64. Занков Л.В. Избранные педагогические труды беседы с учителями. Беседа шестая. О трудовом обучении / Л.В.Занков. – М., 1986. – 280 с.
65. Злобіна О.Г. Особистість сьогодні: адаптації до суспільної нестабільності / О.Г. Злобіна, В.О. Тихонович. – К., 1996. – 242 с.
66. Змеев В.А. Министерство народного просвещения: первые годы деятельности / В.А.Змеев // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 6. – С.197-212.
67. Извеков А.И. Педагогические задачи высшей школы постмодерна / А.И. Извеков // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 29. – СПб., 2003. – С.60-65.
68. Іващенко Ф.І. Праця і розвиток особистості школяра / Ф.І. Іващенко. – К., 1994. – 198 с.
69. Інструктивно-методичний лист про вивчення трудового навчання та креслення в загальноосвітніх навчальних закладах у 2004/2005 навчальному році [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/education/average/meth_rec/trd.doc.
70. Калинович В. Наша молодь у переломовій добі: Чим цікавиться, до чого змагає й що думає молодь в українській середній школі / В. Калинович. – Львів, 1926. – 94 с.

71. Кальней В.А. Основы методики трудового и профессионального обучения / В.А.Кальней, В.С. Капралова, В.А. Поляков; [под ред. В.А. Полякова]. – М.: Просвещение, 1987. – 191 с.

72. Коберник О.М. Еволюція систем трудового навчання в умовах реалізації освітньої галузі “Технологія” / О.М. Коберник, Ю.С. Філімонов // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 1(54). – С.114-123.

73. Ковальчук А.Ф. Трудове навчання і художня праця з практикумом: [навчально-методичний посібник для студентів педагогічного факультету спеціальності 7.010102 “Початкове навчання”] / А.Ф. Ковальчук. – Кам’янець-Подільський: Абетка, 2006. – 180 с.

74. Ковальчук В. І. Формування культури праці учнів ПТНЗ художнього профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 / В.І. Ковальчук. – К., 2005. – 23 с.

75. Козловски П. Общество и государство. Неизбежный дуализм [пер. с нем. Е.Л.Петренко] / П.Козловски. – М.: Республика, 1998. – 386 с.

76. Коновалова Л.В. Новые моральные проблемы / Л.В.Коновалова // Этическая мысль. – М.: Политиздат, 1990. – С.200-205.

77. Концепція виховання дітей і молоді в національній системі освіти. Затв. колегією Мін-ва освіти та науки Укр. 28.02.96 // Шкільна бібліотека. – 2003. – № 3. – С.11-19.

78. Концепція національного виховання: схвалена Всеукр. педагогічною радою працівників освіти 30 черв. 1994 р. // Освіта. – 1994. – № 7(72). – С. 5-12.

79. Концепція профільного навчання в старшій школі. Затверджено рішенням колегії Міністерства освіти і науки України 25.09.03. № 10/12-2 // Книга вчителя трудового навчання: Довідково-методичне видання / [упоряд. С.М. Дятленко]. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – С.90-104.

80. Концепція трудової підготовки школярів України // Освіта. – 1993. – вересень. – С.8-9.

81. Корженко В.В. Філософія виховання: зміна орієнтацій / В.В.Корженко – К.: Вид-во УАДУ, 1998. – 303 с.
82. Кострюков С. В. Демократична освіта студентської молоді / С.В.Кострюков // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2004. – № 42. – С. 18-25.
83. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Ч. 1. – М., 1954. – С.419-420.
84. Кравець В. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття / В.Кравець. – Тернопіль, 1996. – 220 с.
85. Кремень В. Освіта в Україні і стан перспектив розвитку / В.Кремень //Неперервна освіта. Теорія і практика. – К., 2001. – Вип.4. – С.7-18.
86. Кремень В. Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації / В.Кремень, В.Ткаченко. – К.,1998. – С.314-344.
87. Кремень В.Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін: [лекція для аспірантів і докторантів системи АПН України] / [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/doc/lecture-postgrad.doc>.
88. Кремень В.Г. Якісна освіта: сучасні вимоги / В.Г.Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4 (53). – С.5-17.
89. Кто «выпадает в осадок»? [Диалог В. Ядова и Т. Буговской] // Литературная Россия. – 1987. – № 35. – С.15-23.
90. Кузьменко В. В. Формування в учнів наукової картини світу (ХХ століття): [навч. посібник для студ. спец. "Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання"] / В.В.Кузьменко. – Херсон: РПО, 2006. – 222 с.
91. Ларцев В.С. Социальные и культурные детерминанты формирования личности / В.С. Ларцев. – К.: «Принт-Экспресс», 2002. – 429 с.
92. Ларцева В. Формування особистості в сучасному українському суспільстві: об'єктивні і суб'єктивні фактори / В. Ларцева // Інтелект. Особистість. Цивілізація. Тематичний збірник наукових праць із соціально-

філософських проблем. – Вип. 1. – Том 1 [голов. ред. О.О.Шубін]. – Донецьк: ДОНДУЕТ, 2003. – СС. 9,11,16-17.

93. Левковська Н. Динаміка ціннісних орієнтацій молоді / Н.Левковська // Політичний менеджмент. – 2006. – № 1 (16). – С.85-93.

94. Ликов В. Ідея раннього залучення дітей до продуктивної праці в народно педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського / В.Ликов // Рідна школа. – 2006. – № 4. – С.62-64.

95. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар. – СПб.: Алтея, 1995. – 360 с.

96. Липовецки Ж. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме / Ж. Липовецки. – СПб., 2001. – 285 с.

97. Лисаускене М.В. Поколение NEXT – прагматичные перфекционисты или романтики потребления / М.В. Лисаускене // Социологические исследования. – 2006. – № 4. – С.111-117.

98. Лисовский В. Т. Динамика социальных изменений / В.Т.Лисовский // Социологические исследования. – 1998. – №5. – С.45-53.

99. Литвинова Н.І. Розвиток в учнівській молоді мотивації успіху як чинник запобігання безробіття на ринку праці / Н. І. Литвинова // Еколого-натуралістична творчість: наук. метод. зб. – К., 2000. – Вип.1. – С.31-38.

100. Лукашевич М.П. Виховання і освіта як механізм соціалізації людини / М.П.Лукашевич // Нові форми виховної роботи у вищих закладах освіти України: пошуки, проблеми, завдання: прогр. та матеріали Всеукр. наук.-практ. Конф, / М-во освіти України; ХГІ „НУА”. – Євпаторія, 1997. – С. 81.

101. Луп. д. Эно, К. Деловер. Образование и производительный труд: Методологическое руководство по включению производительной и социальной деятельности в общее образование / Луп. д. Эно, К. Деловер. – Париж: ЮНЕСКО, 1989. – 165 с.

102. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти / В.С.Лутай. – К.: Центр „Магістр-S” творчі спілки вчителів України, 1996. – С.21.

103. Лысой В. Человек и организация: аспекты взаимодействия / В.Лысой // Персонал. – 2001. – № 6. – С.32-36.
104. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8-ми т. / А.С.Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – С.144-150.
105. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания: в 7-ми т. / А.С. Макаренко. – М., 1958. – Т. 1. – С. 112-115.
106. Максименко С. Д. Проблеми прогнозування психологічного розвитку дитини / С.Д.Максименко // Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. – К.: Міленіум, 2002. – С. 3-29.
107. Малахів В.А. Етика / В.А.Малахів. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.
108. Маркс К. Капитал. – 2-е изд. / К. Маркс, Ф. Энгельс Ф. – М. – Т. 23. – С. 234-249.
109. Матвієнко П. Л. Концептуальні засади експериментального педагогічного майданчика за моделлю наскрізного навчання та виховання / П. Л. Матвієнко // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2006. – Вип. 44. – 132 с.
110. Матвієнко П. Методичні аспекти виховання учнівської та студентської молоді / П. Матвієнко // Виховання особистості – основне завдання аграрних вищих навчальних закладів у процесі розвитку цивілізованого суспільства і країни: матер. практи. конф. – К., 2004. – Вип. 4. – С. 47-42.
111. Мегем Є. Використання методу проєктів у проєктно-технологічній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання / Є. Мегем // Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету ім. В.Г. Короленко. – Випуск 3 (36). – Серія: Педагогічні науки. – Полтава, 2004. – С.78-86.
112. Мегем Є. Спільна творча діяльність викладачів і студентів – основа проєктно-технологічної підготовки / Є.Мегем // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С.90-94.
113. Меркотан К. Особистісні виміри сьогодення / К. Меркотан // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С.106-112.

114. Методические и теоретические вопросы трудовой подготовки учащихся: сб. науч. тр. [отв. редактор П.Р.Атутов и др.]. – М.: Изд АПН СССР, 1985. – 80 с.

115. Методичні рекомендації щодо організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах у 2001-2002 навчальному році. МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ N 1/9-247 від 03.07.2001 / [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua / laws/Lust_9_247.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/Lust_9_247.doc).

116. Меднікова Г.С. Мистецтво постмодернізму як фактор адаптації особистості / Г.С. Меднікова. – К., 2001. – 160 с.

117. Мкртчян Г.М. Стратификация молодежи в сферах образования, занятости и потребления / Г.М. Мкртчян // Социологические исследования. – 2005. – № 2. – С.104-112.

118. Могильчак Е.Л. Экономические ориентации студенчества и методы формирования / Е.Л. Могильчак // Социологические исследования. – 2005. – № 10. – С.57-62.

119. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості / В.О.Моляко // Радянська школа. – 1991. – №. 5. – С. 47- 51.

120. Монтень М. Об искусстве жить достойно. Философские очерки: [составители и предисловия А. Гулыга и Л. Пажитнов.] / М.Монтень. – М., 1975. – 196 с.

121. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.

122. Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Зб. наук. праць: у 2-х ч. [за ред. І А. Зязюна та Н. Г. Никало]. – Ч. 1. – К. – 2001. – 392 с.

123. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине: [монографія] / В.И. Астахова, Е.Г. Михайлева, Е.В. Астахова [под общ. ред. В.И. Астаховой]. – Харьков: Изд-во НАУ, 2006. – 300 с.

124. Нечепоренко Л.С. Воспитание: Учебное пособие / Л.С.Нечепоренко, Я.В. Подоляк, В.Г. Пасынок. – Харьков: Основа, 1997. – 232 с.

125. Ничкало Н.Г. Безперервній професійній освіті – науково обгрунтовану державну політику / Н.Г. Ничкало // Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Ч.1. – К., 1994. – С.11-14.

126. Ничкало Н.Г. Професійно-технічній освіті - державну політику та науково- педагогічне забезпечення / Н.Г. Ничкало // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К., 1995. – Вип. 15. – С.9-18.

127. Ніколенко Л.Т. Особистісно орієнтована освіта: проблеми та шляхи реалізації в системі підвищення кваліфікації / Л.Т. Ніколенко // Ученые записки. – № 3. – 2005. – С.23-27.

128. Огнев'юк В. О. Культуротворчий потенціал історії та виховання молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / В.О. Огнев'юк. – К., 1996. – 22 с.

129. Осипова Л. И. Джон Дьюи и философия образования / Л.И. Осипова // Міжвуз. зб. "Філософія, культура, життя". – Вип. 1. – Дніпропетровськ: "Системні технології", 1998. – С.29-32.

130. Основи економічної теорії: політ економічний аспект. – К.: Національний університет ім. Т. Шевченка, 2004. – 707 с.

131. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917-1941гг.) [отв. ред. Н.П.Кузин, М.Н.Колмакова, З.И.Равкин.]. – М.: Педагогика, 1980. – 165 с.

132. Павлюченков Г.А. Адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования к условиям рынка труда: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук: специальность 13.00.08 / Г.А. Павлюченков. – Кемерово, 2006. – 20 с.

133. Папуча М.В. Особистість: розвиток, соціалізація, виховання /

М.В. Папуча, Т. Д. Кричковська. – Ніжин: РВВ НДПУ ім. М.Гоголя, 2001. — 148с.

134. Пасынок В.Г. Ориентация учащихся на выбор профессии учителя: [монографія] / В.Г. Пасынок – Харьков: Основа, 1996. – 152 с.

135. Пішванова В. О. Концепція культурної адаптації в соціально-філософській спадщині Джона Дьюї: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / В.О. Пішванова. – К., 2003. – 23 с.

136. Пішванова В. О. Соціальна педагогіка Дж. Дьюї: методологічний аспект / В. О. Пішванова // Вісник КНУКіМ: зб.наук.праць. Серія «Педагогіка» – Вип.3. – К. – 2001. – С. 106-115.

137. Подготовка школьника к труду в сфере материального производства [П.Р. Атутов, В.А. Кальней, И.И. Зарецкая и др.]. – М.: Педагогика, 1988. – 176 с.

138. Подоляк В.О. Формування в учнів системи наукових основ сучасного виробництва (системно-діяльнісний аспект) / В.О.Подоляк. – Вінниця :Континент-ПРИМ, 1997. – 443 с.

139. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається. Затверджено Наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерством у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 р. № 159/30/1526 // Книга вчителя трудового навчання (обслуговуючі види праці): Довідниково-метод. Видання [упоряд. Н.Б. Лосина, Б.М. Терещук]. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – С. 372-376.

140. Поляков В.А. Методика трудового обучения и воспитания учащихся в межшкольных учебно-производственных комбинатах: Пособие для преподавателей и мастеров / В.А. Полячков, Б.А. Соколов, В.Г.Уланов; [под ред. В.А.Полякова]. – М.: Просвещение, 1979. – 207 с.

141. Поляков В.А. Общая методика трудового обучения в старших классах / В.А. Поляков, А.Е. Ставровский. – М.: Просвещение, 1980. – 111 с.

142. Полякова Н.П. От трудового общества к информационному: западная социология об изменении социальной роли труда / Н.П. Полякова. – М.: Наука, 1990. – 132 с.

143. Про інструктивно методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2001/2002 навчальному році № 1/9-243 від 27.06.2001 / [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.education.gov.ua/pls/edu/educ.doc_info.show?

144. Про типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2002/03 – 2004/05 навчальні роки / Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2001 р. №342. / [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.education.gov.ua/pls/edu/educ.doc_info.show?

145. Психология. Словарь [под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – Москва: Политиздат, 1990. – 494 с.

146. Пундик Л.Є. Етика: молодь, соціум, політика / Л.Є. Пундик, В.П. Покась, О.І. Плинка. – К., 2006. – 116 с.

147. Радіонова І. О. Сучасна американська філософія освіти та виховання: тематичні поля та парадигмально-концептуальні побудови / І.О. Радіонова. – Харків: ХДПУ, 2000. – 206с.

148. Ратников В.С. Поняття постмодерністської ситуації і її епістемологічні особливості / В.С. Ратников // Постмодерн: переоцінка цінностей: зб. наук. пр. / НАН України; Інститут філософії ім. Г.С.Сковороди; Вінницький держ. технічний ун-т [відп.ред.: В.С. Лук'янець, В.С. Ратніков]. – Вінниця, 2001. – С.90-97.

149. Рожков М. И. Концепция организации воспитательного процесса / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, О. С. Гребенюк // Современные концепции воспитания: материалы конференции [ред. И.А. Семенова]. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2000. – С.45-62.

150. Романенко М.І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу / М.І. Романенко. – Дніпропетровськ, 1998. – 212 с.

151. Романова С. Тенденції неперервної освіти в зарубіжних країнах / С. Романова // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – № 3. – С.213-217.
152. Рорти Р. Философия и зеркало природы / Р.Рорти. – Новосибирск, 1997. – 200 с.
153. Ротенберг В. С. Проблемы воспитания в свете психосоматической парадигмы / В. С. Ротенберг // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С.22-28.
154. Саєнко Т. Екологізація знання і виробництва в умовах інформаційного суспільства / Т. Саєнко // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С.95-102.
155. Салмина Г.М. Трудовое образование в школе: проблемы, поиски, решения / Г.М. Салмина. – Челябинск, 2001. – 198 с.
156. Свіржевський М. П. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл 2003 р.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 / М. П. Свіржевський. – К., 2003. – 20 с.
157. Свобода: сучасні виміри та альтернативи [редактори В.С.Пазенок, В.В.Лях]. – К.: Український Центр духовної культури, 2004. – 484 с.
158. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи / В.Е. Семенов // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С.37-43.
159. Сериков В.В. Подготовка учащихся к труду в процессе изучения общеобразовательных предметов в средней школе: [учебное пособие к спецкурсу] / В.В. Сериков. – М.: Изд. МОПИ им. Н.К. Крупской, 1986. – 96 с.
160. Сериков В.В. Формирование у учащихся готовности к труду. (Педагогическая наука – реформа школы) / В.В. Сериков. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
161. Сидоренко В. «Технологія» як об'єкт термінотворення для виправданої назви навчальної галузі / В.Сидоренко // Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Вип. 3(36). – Серія: Педагогічні науки. – Полтава, 2004. – С.114-122.

162. Сігаєва Л.Є. Проблема підготовки й підвищення кваліфікації вчителів у контексті неперервної освіти / Л.Є. Сігаєва // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С.94-100.

163. Скотна Н. Аксиологічні засади соціалізації особистості в громадянському суспільстві / Н.Скотна // Науковий вісник Чернівецького університету. – Вип. 225. Педагогіка та психологія. – 2005. – С.133-141.

164. Скотна Н. Соціально-ціннісні орієнтації наприкінці ХХ ст. та їх вплив на розуміння людини людиною / Н. Скотна // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: Зб. наук. праць [ред. кол.: І.А.Зязюн та ін.] – Львів: Світ, 1999. – С.75-88.

165. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії [монографія] / Н. Скотна – Львів: Українські технології, 2005. – 384 с.

166. Скутнева С.В. Стратегии жизненного самоопределения молодежи в трудовой сфере / С.В. Скутнева // Социологические исследования. – 2006. – № 10. – С.88-94.

167. Слюсаренко Н.В. Трудова підготовка молоді на Херсонщині: історико-педагогічний аспект [монографія] / Н.В. Слюсаренко. – Херсон: Айлант, 2003. – 476 с.

168. Смирнов И. Образование через всю жизнь: новое прочтение концепции / И. Смирнов // Учит. Газета. –1998. – № 47. – 10 ноября. – С.12-13.

169. Смирнова Е.Е. На пути к выбору профессии / Е.Е. Смирнова. – Спб.: КАРО, 2003. – 176 с.

170. Соболев О.М. Постмодерн і майбутнє філософії / О.М.Соболев. – К., 1997. – 164 с.

171. Соколов Г.В. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества / Г.В. Соколов, И.О. Щербакова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 16-24.

172. Соколова Г.Н. Социология труда / Г.Н. Соколова. – Мн.: Вышая школа, 2002. – 316 с.

173. Социально-экономический потенциал устойчивого развития:

[учебник] / [под ред. Л. Г. Мельника, Л. Хенса]. – Суми: Университетская книга. – 2007. – 120 с.

174. Суспільство на порозі ХХІ століття: філософське осмислення плінного світу [навч. посібник] / [відп. ред. В.С.Пазенок]. – К.: Укр. центр дух. культури, 1999. – 272 с.

175. Сухачев С. Активний власник – ключова фігура в механізмі трудових відносин / С.Сухачев // Вісник НАН України. – 2001. – № 8. / [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2001-08/9.htm>.

176. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. Избр. Произв: в 5-ти томах / В.А. Сухомлинський – К., 1980. – 240 с.

177. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина [избр. пед. соч.] / В.А. Сухомлинський – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 125-130.

178. Терещенко Н. В. Комплексна оцінка підвищення ефективності діяльності підприємств і мотивації трудової діяльності / Н. В. Терещенко // Український соціум. – 2005. – № 1 (6). – С.60-72.

179. Терещенко Н. В. Основні напрями формування дієвої мотивації трудової діяльності трудівників підприємств в умовах формування ринкової економіки / Н. В. Терещенко // Український соціум. – 2004. – № 3 (5). – С.93-101.

180. Толочек В.А. Современная психология труда / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.

181. Тоффлер О. Третья хвиля / О.Тоффлер // Сучасна зарубіжна соціальна філософія: Хрестоматія. [упоряд. В. Лях]. – К.: Либідь, 1996. – С.275-334.

182. Трудовая подготовка учащихся: проблемы и перспективы: // Сб. науч. тр. [редкол.: В.А.Поляков (отв. ред.) и др.]. – М.: изд АПН СССР, 1989. – 80 с.

183. Трудовая этика как проблема отечественной культуры: современные аспекты (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1992. – №1. – С.3-30.

184. Трудове навчання: 5-12 кл.: Прогр. для загальноосвіт. навч. закл.: [Нова прогр. 12-річ. шк.] / [підгот.: Л.І. Денисенко та ін.] – К.: Перун, 2005. – 256 с.

185. Трудовое воспитание молодежи [кол. авт.: И.И. Лукинов, Ю.Н.Пахомов, В.Г. Урчукин и др.] / [отв. ред. И.И. Лукинов]. – К.: Наукова думка, 1989. – 432 с.

186. Тхоржевський Д.О. Обговорюємо проект нової програми / Д.О. Тхоржевський. // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – № 4. – С. 21-26.

187. Удалова О. Сучасні підходи в організації виховної роботи у вищих навчальних закладах / О. Удалова // Матер. практ. конф. “Виховання особистості – основне завдання аграрних вищих навчальних закладів у процесі розвитку цивілізованого суспільства і країни”. – Вип. 4. – 2004. – С. 54-60.

188. Ушинский К. Д. Избранные произведения / К. Д. Ушинский. – М., 1965. – Т 1. – С.325-340.

189. Хотунцев Ю.Л. Проблема формирования технологической культуры учащихся / Ю.Л. Хотунцев. // Педагогика. – 2006. – № 4. – С.10-15.

190. Цехмістер Я. В. Допрофесійна підготовка учнівської молоді: теоретичний аспект / Я В. Цехмістер // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць [за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Никало]. – Ч. 1. – К., 2001. – С.161-166.

191. Чистякова С.Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения / С.Н. Чистякова // Педагогика. – 2005. – № 1. – С.19-27.

192. Чобітько М.Г. Особистісно орієнтоване професійне навчання: зміст і структура / М.Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3 (48). – С.49-56.

193. Філоненко О. Роль позакласної роботи в системі трудового виховання І.Г. Ткаченка / О. Філоненко // Рідна школа. – 2006. – квітень – С.64-67.
194. Фуко М. Использование удовольствий. Воля к истине / Мишель Фуко. – М., 1996. – 280 с.
195. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Мишель Фуко. – М., 1999. – 240 с.
196. Фуко М. Слова и вещи: Археология гуманитарных наук / Мишель Фуко. – СПб., 1994. – 200 с.
197. Шевченко З.В. Актуалізація принципу індивідуалізму в аспекті відносин особистості і суспільства / З.В. Шевченко // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, – 2004. – № 40. / [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_40/Shevchenko.htm.
198. Шипицын Н.П. Информационно-технологическая система трудового обучения / Н.П. Шипицын // Педагогика. – 2005. – № 7. – С.23-30.
199. Школа взаимной человечности. Труд души / Международная Федерация детских организаций; Детский орден милосердия; Фонд Форда. Московское представительство. – М. : Дом, 1999. – 154с.
200. Школа и труд [под ред. П.Р. Атутова, В.А. Кальней]. – М.: Педагогика, 1987. – 216 с.
201. Щербатюк О. Освітній чинник у міжкультурних комунікаціях і проблеми етнозбереження / О. Щербатюк // Освіта в українському зарубіжжі: досвід становлення і перспективи: матер. міжнар. наук.-практич. конф. – К., 2001. – С.141-146.
202. Элективные курсы в профильном обучении: Образовательная область “Технология” / Мин.обр. РФ: Учеб.изд. – М.: Вита-Пресс, 2004.
203. Ясперс К. Смысл и назначение истории [перевод с немецкого] / К. Ясперс. – М.: Политиздат. – 1991. – 527 с.

204. Ackoff R.L. Science in the Systems Age / R.L.Ackoff // Operations Research. – 1973, May – June. – P.661-669.
205. Anderson B. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism / Benedict Anderson. – London; New York: Verso, 1995. – 224 p.
206. Bertalanffy L., von. Problems of Life: an Evaluation of Modern Biological and Scientific Thought / Ludwig von Bertalanffy. – New York: Harper & Brothers, 1960. – 216 p.
207. Eller J. The Poverty of Primordialism / J.Eller, R.Coughlan // Ethnicity [eds. J.Hutchinson, A.Smith]. – Oxford; New York, 1996. – P.43-56.
208. Force M. L'ordre improbable. Entropie et processus sociaux / M.Force. – Paris, 1989. – 388 p.
209. Hagen M., von. Does Ukraine Have a History? / M.von Hagen // Slavic Review. – 1995. – Vol.54. – №3. – P.658-673.
210. Hobsbawm E. Mass Producing Traditions: Europe, 1870-1914 / E.Hobsbawm // The Invention of Tradition / Eds. E.Hobsbawm, T.Ranger. – Cambridge; New York; Port Chester; Melbourne; Sidney, 1983. – P.263-297.
211. Krawchenko B. Social Change and National Consciousness in Twentieth-Century Ukraine / B.Krawchenko. – Oxford: Canadian institute of Ukrainian studies University of Alberta, 1987. – 333 p.