

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ

**ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Монографія

Київ
Педагогічна думка
2013

УДК 373.5.091.2
ББК 74.204
Ф79

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 12 від 24 грудня 2012 року)*

Рецензенти:

Л. М. Калініна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторією управління освітніми закладами Інституту педагогіки НАПН України;
В. П. Тименко, доктор педагогічних наук, професор, вчений секретар відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Формування освітнього середовища профільної школи: [колективна монографія] / Піддячий М. І., Доротюк В. І., Левченко Н. Г., Туташинський В. І., Чудакова В. П., Кохан О. В., Асанов М. О., Рогоза В. В., Коляновська М. С. За ред. М. І. Піддячого. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 200 с.

ISBN 978-966-644-333-8

Монографія присвячена формуванню освітнього середовища профільної школи у царині забезпечення поступу особистості учня, що в системі загальної середньої освіти відображається такими основними поняттями і категоріями: соціалізація, адаптація, навчально-виховний процес, зміст і якість освіти, професійна орієнтація, професійне самовизначення, допрофесійна і професійна підготовка, розвиток, саморозвиток, самоорганізація, самовдосконалення, формування, компетентності, технології, засоби праці, продуктивні сили

Включені матеріали розкривають теоретико-методичні засади спрямування особистості в систему соціальних і професійних відносин на різних етапах розвитку із врахуванням вікових особливостей, за рахунок формування знань, умінь, якостей, цінностей, норм тощо, які дозволяють їй функціонувати в умовах швидкозмінного середовища.

Для системи загальної середньої освіти та студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Може бути використаний в Інститутах післядипломної педагогічної освіти, психологами, управлінцями, соціальними працівниками, науковцями психолого-педагогічної проблематики, докторантами, аспірантами.

УДК 373.5.091.2
ББК 74.204

ISBN 978-966-644-333-8

© Інститут педагогіки
НАПН України, 2013
© Педагогічна думка, 2013

ЗМІСТ

ВІД РЕДАКТОРА	5
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Понятійно-термінологічний аналіз категорії «освітнє середовище» (В. І. Доротюк).....	8
1.2. Формування у старшокласників базових понять, як одного із елементів освітнього середовища профільної школи (Левченко Н. Г.).....	16
1.3. Існуючі педагогічні моделі та форми організації профільних шкіл (В. І. Доротюк).....	33
1.4. Історичний аспект появи та розвитку професійної орієнтації (В. І. Доротюк).....	35
1.5. Побудова інформаційної інфраструктури профільної школи (Кохан В. О.).....	38
1.5. Сучасна концепція і перспективи особистісно-орієнтованого освітнього процесу (М. О. Ассанов).....	42
1.7. Тенденції розвитку суспільства і їх впливи на соціально-професійну орієнтацію учнів (М. І. Піддячий).....	46
1.8. Концептуальні підходи до соціально-професійної орієнтації учнів (М. І. Піддячий).....	54
1.9. Зарубіжний досвід організації профільного навчання (В. І. Доротюк).....	68
1.10. Порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду соціально-професійної орієнтації учнів (Піддячий М. І.).....	69
1.11. Компетентнісний підхід до створення соціально-професійно зорієнтованих підручників для старшокласників (Піддячий М. І.).....	81
РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	87
2.1. Організація професійної орієнтації в Україні та країнах з розвинутою ринковою економікою (Туташинський В. І.).....	87
2.2. Соціально-педагогічні аспекти трудового виховання і професійної орієнтації учнів в умовах профільної школи (Васьківський М. В.).....	107

2.3.	Передумови професійного самовизначення учнів в умовах освітнього середовища профільної школи (В. В. Рогоза).....	116
2.4.	Психолого-педагогічні засади професійного самовизначення учнів старшої школи (В. В. Рогоза).....	120
2.5.	Теоретичне обґрунтування підходів до використання психодіагностичного інструментарію для профорієнтаційної роботи в школі (В. В. Рогоза).....	127
2.6.	Завдання шкільної психодіагностики (В. В. Рогоза).....	128
2.7.	Сучасні методи вивчення особистості старшокласників з метою профорієнтації (В. В. Рогоза).....	137
2.8.	Педагогічні впливи на учня в системі професійної орієнтації (В. І. Доротюк).....	138
2.9.	Структура профорієнтаційної роботи в умовах освітнього середовища профільної школи (В. І. Доротюк).....	140
2.10.	Історичний аспект появи та розвитку професійної орієнтації (В. І. Доротюк).....	146
2.11.	Профорієнтація на сучасному етапі (В. І. Доротюк).....	148
2.12.	Особливості диференціації й індивідуалізації навчання предмета «Технології» в умовах освітнього середовища профільної школи (Васьківський М. В.).....	153
2.13.	Формування професійних намірів старшокласників в умовах профільної школи (Коляновська М. С.).....	161
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	191

ВІД РЕДАКТОРА

Підготовка учнів до життя та праці потребує побудови регіонального освітнього середовища профільної школи, спрямованого на виховання та розвиток відповідальної за свої дії особистості, здатної до саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, навченої мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію й використовувати набуті знання, вміння і навички, навченої приймати адекватні рішення у вирішенні практичних завдань, змінюючи на краще життя. Разом з формуванням гармонійної особистості це дасть можливість розбудови держави, спроможної конкурувати в європейському та світовому просторі, домінуючи у суспільних та соціально-економічних відносинах і набуваючи завдяки цьому стійку динаміку випереджального розвитку.

Процес виховання і навчання такої особистості забезпечується співпрацею науки і освітньої практики, побудовою освітньо-наукових і виховних систем. Знання, праця, логічна вмотивованість, рівень соціалізації, технології, сировина, управління діяльністю із врахуванням певних закономірностей зумовлюють випереджальний розвиток країн. Наприклад, виробництво обладнання і машин, як продукту праці, вимагає наявності сировини, значних людських і енергетичних ресурсів, здобування високого рівня освіти, пожиттєвого вдосконалення знань з метою випуску досконалішої технічної продукції, яка за рахунок новітніх технологій на світовому ринку наукоємної продукції країн Великої Сімки становить 79 %.

Відповідно до потреб сьогодення школа має сформувати в учнів рівень національної свідомості, достатньої життєвої компетентності, соціального розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію, володіння іноземними мовами тощо. Створення ситуації, в якій особистість постійно розвиватиметься, зростатиме, дозріватиме вимагає: розробки основних універсальних компетентностей для українського суспільства, що потребує узгодження з цінностями і напрямками розвитку; розчленування компетентностей за категоріями узагальненості й конкретності, індивідуальності і колективності, базовості, важливості, пересічності тощо; практичної реалізації завдань довгострокової стратегії і переходу від предметно-орієнтованого до особистісно орієнтованого навчання; побудови ментальної навчально-виховної моделі на культурологічній основі.

На основі визначених перспектив розвитку зміст і організація навчально-виховного процесу профільної школи має базуватися на таких підходах: формування вихідних знань і результатів їх застосування; зосередження педагога на здібностях і психофізіологічних можливостях особистості; диференційований підхід у процесі розподілу навчального навантаження; передбачення прогнозованої гнучкості, ґрунтованої на різних типах і рівнях територіально-місцевої автономії у рамках загальноприйнятих принципів та стандартів якості; відкритість і доступність для суспільства; наступність

у системі безперервної освіти; стимулюванні розвитку здібностей вищого порядку, набуття соціальних, психоемоційних, технологічних, практичних, моторних, художніх та інших умінь; зосередження педагога на прогресивно-виховному оцінюванні; домінування підходів, орієнтованих на активну участь учня, його співпрацю і взаємодію з педагогом; перевага комплексних підходів, які сприяють встановленню зв'язків між теорією та практикою, а також допомозі педагога у застосовуванні знань і вирішенні при цьому певних практико орієнтованих завдань; організація особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу.

Розробляючи зміст навчання для старшої школи, слід ретельніше аналізувати міжнародні освітні моделі й системи, а при відборі окремих складових, з метою навіть часткової трансформації в українське освітнє середовище, звертати увагу не лише на їх ефективність в міжнародному освітньому просторі, а й на тенденцію змін суспільних і соціально-економічних відносин. Через аналіз історично сформованих просвітницьких процесів необхідно трансформувати в майбутні навчально-виховні моделі і системи кращі здобутки української і світової педагогіки, переглянувши основні освітні складові з метою коригування на новій культурологічній базі. В умовах складного полікультурного простору такий підхід забезпечить поступ підростаючого покоління й країни до нового рівня духовного, суспільного та соціально-економічного розвитку. Рівень же задоволення потреб особистості й суспільства перебуває в прямій залежності від змісту освіти і динаміки навчальних досягнень учнів на певних вікових етапах.

Монографія підготовлена з урахуванням тенденцій сучасного розвитку педагогічної теорії і практики. У цьому виданні авторами викладено основні концептуальні положення, які витримали випробування часом і залишаються актуальними для сучасної системи загальної середньої освіти. Це насамперед ідея підготовки особистості до життя та активної трудової діяльності в умовах профільного освітнього середовища, зорієнтованого на потреби особистості, суспільства, регіону та держави; актуалізація потреби у професійному самопізнанні, самовихованні, саморозвитку, самоорганізації, вироблення гуманістичної життєвої та професійної позиції тощо.

Запропоновані в монографії моделі підготовки учнів до життя та праці в умовах профільного освітнього середовища дають змогу сформувати не лише когнітивну складову психологічної сфери особистості, а й операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, що забезпечить їй високий рівень самоорганізації і самоуправління в процесі життя та професійної діяльності.

Ми розглядаємо підготовку учнів до життя та праці як вищу, творчу активність педагогів і наставників, що виявляється в доцільному використанні освітніх технологій, форм, методів і засобів педагогічного взаємовпливу в навчально-виховному процесі.

Джерелом, яке забезпечує творчу активність майбутніх фахівців, є мотиви самоактуалізації особистості у сфері професійної діяльності. Механізмом виникнення таких мотивів є система соціально-професійних ціннісних орієнтацій особистості та їх педагогів і наставників, в якій домінують роль відіграють гуманістична спрямованість діяльності фахівця і його соціальна відповідальність.

Особливістю запропонованої моделі формування освітнього середовища профільної школи є її громадянська спрямованість, орієнтація на розвиток соціально значущих цінностей майбутніх фахівців – професійного обов'язку, готовності до колективної роботи, вміння приймати рішення та нести за їх відповідальність, професійного самовдосконалення впродовж життя.

Сподіваємося, що монографія «Формування освітнього середовища профільної школи» допоможе майбутнім фахівцям зрозуміти суспільну значущість праці і її розподіл в суспільстві, специфіку діяльності, відчутти себе суб'єктом цієї діяльності, опанувати механізми використання особистісного і колективного потенціалу для розв'язання поставлених завдань.

Автори впевнені в тому, що їх інтерпретація важливих питань підготовки старшокласників до життя та трудової діяльності в умовах профільного освітнього середовища, зацікавить не лише педагогів системи загальної середньої освіти та студентів вищих навчальних закладів, а й суспільні інституції та «наставників», які мають великий життєвий та професійний досвід. Монографія написана на суміжжі різних наук, зокрема філософії, психології, педагогіки, соціології, економіки.

Бажаємо всім педагогам і наставникам досягти високого рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі підготовки учнів до життя та праці в умовах профільного освітнього середовища.

Микола Піддячий

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У розділі розкриваються методологічні та концептуальні підходи до: створення освітнього середовища профільної школи; побудови навчально-виховного процесу старшої школи в умовах профілізації; визначення мети, змісту, методів, форм, принципів, процедури викладання, педагогічних технологій та періодичності їх коригування; формування в учнів здатності до професійної діяльності; теоретичних засад змісту профільного навчання. Наведений порівняльний аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду соціально-трудової орієнтації учнів

1.1 Понятійно-термінологічний аналіз категорії «освітнє середовище»

(В. І. Доротюк)

Ідея формування освітнього середовища як умови навчання, виховання школярів має об'єктивну обумовленість.

Аналіз стану педагогічної практики і психолого-педагогічної літератури свідчить про існуючі протиріччя, що виникають між:

- соціальним замовленням на випускника і традиційними способами організації освітнього процесу, орієнтованого на «середнього» учня;
- усвідомлення педагогами важливості створення ефективного навчально-виховного середовища і недостатнім рівнем педагогічного забезпечення організації цього процесу в умовах школи.

Отже, назріла проблема створення сприятливого освітнього, навчально-виховного середовища, в якому можуть забезпечуватися належні умови для розвитку дитини її інтересів та здібностей в умовах школи.

Численні видання останніх років свідчать про зростаючий інтерес авторів до терміна «простір», що в педагогічній літературі використовується як: єдиний освітній простір, виховний простір, культурно-освітній простір, простір дитинства і т.д. (С. К. Болдирьова, Н. Л. Селіванова, Є. В. Бондаревська та ін.).

На наш погляд, найглибший аналіз зазначеної проблеми подано в працях В. А. Ясвіна. У його дослідженнях використовуються різні види середовищ в освіті, серед яких виділяються дві великі категорії – простір і середовище;

У поняття «простір» не включається діяльність людини, що може існувати не залежно від суб'єкта. Простір по відношенню до середовищ належить до вищого порядку, в складі якого може знаходитися кілька середовищ. Освітній простір багато психологів, педагогів розуміють як систему, що включає в себе кілька структурних елементів: сукупність застосовуваних освітніх технологій, позакласна робота, управління навчально-виховним процесом; взаємодія з зовнішніми освітніми і соціально-культурними установами, закладами чи організаціями.

Осмысленню суті категорії «освітнього простору» сприяє аналіз теоретичних джерел. Категорія «освітній простір» виступає об'єктом аналізу в педагогіці, у взаємодії педагогіки і філософії, педагогіки і культурології, соціології і філософії і т. д. Зазначений термін інтегрує дуже складні міждисциплінарні теоретичні проблеми освіти.

Серед теоретичних джерел відомі роботи В. С. Біблера, М. М. Бахтіна, Л. С. Виготського, Н. З. Чавчавадзе й ін. Іншу групу складають фундаментальні роботи, присвячені проблемам філософії освіти (Н. Б. Крилова, Е. Г. Осовський, В. С. Швирев і ін.). Викладені в них концепції та ідеї дозволяють досліджувати, розкривати місце і роль освіти в суспільстві, зрозуміти фундаментальні, ціннісні орієнтації людини як суб'єкта освіти і носія культури. Аналіз літератури з проблем дослідження показує, що освітній простір школи як сукупність цінностей і зразків успішного вирішення життєвих цілей служить джерелом розвитку особистості.

Поняття «середовище» відображає залежність та взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини, її взаємодію з оточенням. Середовище – це не просто соціальна статична одиниця, це складна система, що знаходиться в постійному розвитку, що охоплює різні, близькі і далекі життєві сфери.

Визначення поняття «освітнє середовище» вченими подається як сукупність умов, в яких протікає освітній процес. Проте вимагають уточнення умов, під якими можна розуміти різні характеристики: матеріально-технічну базу, професіоналізм педагога, рівень розвитку здібностей учнів та ін. Потребує з'ясування сукупності умов перебігу освітнього процесу у загальноосвітніх закладах різного типу[3]. Враховуючи сучасний стан функціонування шкіл та на основі аналізу психолого-діагностичного обстеження різних шкіл виявлено суттєві особливості освітніх середовищ у школах різних типів (малочисельна школа, малокомплектна школа, школи з різними напрямками розвитку особистості «школа художньо-естетичного напрямку», «Гуцульська школа», школи, зміст діяльності яких спрямовано на регіональні аспекти «природоохоронної роботи, ведення лісового господарства», материнські школи, школи з допрофільною підготовкою та профільного навчання спрямованих на сільськогосподарське виробництво).

Освітнє середовище є предметом дослідження таких вчених – педагогів як: Гладченкова Н. Н., Нечипурко І. М., Вусата Н. Н. та ін.

У фундаментальних дослідженнях, що присвячені проблемам філософії освіти Н. Б. Крилова, Е. Г. Осовського, В. С. Швирьова і ін. викладені в них концепції та ідеї дозволяють розкривати місце і роль освіти в суспільстві, зрозуміти фундаментальні основи культури, ціннісні орієнтації людини як суб'єкта і носія культури та визначити їх вплив на формування освітнього середовища [1].

Ідеї створення та функціонування різних середовищ науковці використовують розробляючи загальнонаукові, педагогічні, психологічні підходи. Зокрема, різні погляди на цю проблему в знаходимо в працях вчених Ю. А. Шрейдера, Б. Д. Ельконіна, І. Д. Фруміна, В. І. Слободчикова, С. К. Бондаревої, В. А. Ясвіна, А. Я. Данилюк, Є. А. Ракитиної, В. Ю. Лискової, А. М. Короткова, А. В. Петрова та ін.

У своїх працях дослідники розглядають, як правило, одне із зазначених понять і подають своє тлумачення змісту та розкривають своє бачення сутності освітнього середовища.

Осмисленню суті категорії «навчально-виховного середовища» сприяє аналіз теоретичних джерел. Категорія «навчально-виховне середовище» виступає об'єктом аналізу в педагогіці та розглядається у взаємодії педагогіки і філософії, педагогіки і культурології, соціології і філософії і т. д.

Зазначений термін інтегрує дуже складні міждисциплінарні теоретичні проблеми – навчання і виховання не тільки на уроці, а й в позаурочній діяльності. У наукових працях, присвячених дослідженню навчально-виховного середовища не вивчені, важливі аспекти організації навчально-виховного середовища в умовах школи. Проте, роль та значення навчально-виховного середовища знаходимо у працях та педагогічному досвіді В. О. Сухомлинського, О. А. Захаренка, а також цей аспект описано у літературних джерелах С. Русової, С. Т. Шацького, І. Рачинського та ін.

У зв'язку з тим, що навчально-виховне середовище у загальноосвітній школі взаємопов'язано з зовнішніми чинниками, включаючи елементи культурно-освітнього простору, то його розглядають як інтегроване поняття.

Про роль середовища йдеться у праці В. О. Сумлинського, де, зокрема, є таке висловлювання «Виховання середовищем, виховання речами, створеними самими учнями, що збагачують духовне життя колективу, – це, на наш погляд, одна із найбільш тонких сфер педагогічного процесу» Середовище – це все те, що оточує дитину, колектив в якому вона живе і вступає у взаємодію... Варто відрізнити внутрішнє середовище учнівського колективу від зовнішнього середовища».

У своїх дослідженнях О. Р. Радіонова надає перевагу розвиваючій ролі навчально-виховного середовища, його зв'язкам з родинним та соціальним оточенням. Навчально-виховне середовище розглядається, як таке, що має освітній розвиваючий ефект і являє собою систему об'єктів і засобів природно-соціально-предметного характеру, що забезпечує відповідно до соціокультурних норм особистісний розвиток і моральне становлення дитини, а також позитивне просування його у стосунках з зовнішнім оточенням.

Зокрема, С. Б. Крилова «освітнє середовище» вважає частиною соціокультурного простору, зоною взаємодії освітніх систем, їхніх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів.

Відомий вчений В. А. Ясвін під «освітнім середовищем» (чи середовищем освіти) розуміє систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також створення можливостей для її розвитку, що відбувається в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Дослідник А. А. Леонтьєв вважає поняття «освітнього середовища» – одним з ключових серед освітніх психологічних і педагогічних понять, і таким, що тільки зараз активно розроблюється. У цьому контексті особливо важливі виявлені психологами основні потреби і можливості розвитку, що забезпечують дітям особистісно-орієнтоване освітнє середовище.

С. Д. Дерябо освітнє середовище називає сукупністю усіх можливостей для навчання, виховання і розвитку особистості, причому, можливостей як позитивних, так і негативних.

Кожний з термінів вченими розглядається як реально існуючий феномен, що включає певний перелік елементів, які характеризують ту чи іншу сферу людської діяльності. У даний час поняття «освітній простір» введено в категоріальний апарат педагогіки і в наукових дослідженнях обґрунтовуються різні його аспекти (Віленський М. Я., Гінеціанський В. І, Конєв В. Я., Мещерякова Є. В., Панів В. І., Слободчиков В. І., Шендрік І. Г. та ін.).

Аналіз теоретичних джерел дозволяє зробити висновки, що науковці вибудовують наступну ієрархію педагогічних конструкцій: освітній простір, освітнє середовище, навчально-виховне середовище.

Окремі науковці досліджують розвиваюче середовище як сукупність умов та системи відносин навколо дитини, що сприяє прояву і подальшому розвитку обдарованості особистості, стимулюючи різноманітну творчу діяльність.

Важливою характеристикою навчального середовища є його векторність – виразність навчального ефекту у визначеному спектрі завдань. Середовище, що володіє широким спектром навчальних впливів, називаються однорідним. Як зазначає В. А. Ясвін, для наукового аналізу настільки складної і багатовимірної соціальної реальності, якою є освітнє середовище, нами використана векторна, тобто логіко-матеріалістична модель і, відповідно, метод знакового функціонального моделювання. Формальними параметрами освітнього середовища, вважає автор, виступають: широта, інтегрованість, ступінь усвідомленості, стійкість, емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, активність, мобільність.

Окремі дослідники, (Ю. С. Мануйлов, В. І. Слободчиков) виділяють формальні параметри навчально-виховного середовища, його структурованість, фактори та умови функціонування і розробляють правила використанні інструментарію «середовищного підходу» в педагогіці. Середовищний підхід до освіти – на дошкільному, шкільному етапі та його значення в період безперервної освіти вже зафіксований як перспективний на рівні «Всесвітніх доповідей з освіти» ЮНЕСКО.

У дослідженні означеної теми передбачається науково обґрунтувати теоретичні засади формування навчально-виховного середовища, розробити науково-методичний супровід цього процесу, що сприятиме підвищенню якості освіти та розвитку особистості у школах. У сучасних теоретичних напрацюваннях не враховано специфіку діяльності школи, соціально-педагогічних умов функціонування таких освітніх закладів, що позначається на результатах діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу.

Для доцільного формування навчально-виховного середовища необхідно забезпечити попередню діагностику можливостей школи, розробку стратегії та моделювання середовища; здійснити планування заходів, спрямованих на реалізацію визначених стратегій.

Класифікація навчально-виховних середовищ розглядається з позиції диференціації їх за способом організації, при цьому розрізняються природні та штучні (штучні формуються у вигляді педагогічних систем для цілеспрямованого розвитку особистості).

Навчально-виховне середовище – це спеціально організоване середовище, спрямоване на здобуття учнями певних знань, умінь та навичок, в якому цілі, зміст, методи і організаційні форми навчання є доступними для кожної дитини, в межах обслуговування конкретного навчального закладу.

Складовою навчально-виховного середовища розглядаємо навчальну діяльність, що забезпечується шляхом створення сукупності умов, для якісної освіти, розширення системи засобів спілкування, яка служить збереженню та нагромадженню знань. При цьому забезпечуються інтенсивні зв'язки між учасниками навчального процесу – як вертикальні, так і горизонтальні.

Навчально-виховне середовище розглядаємо як відкриту педагогічну систему, тісно пов'язану з зовнішніми чинниками, яка не може функціонувати поза їхніми межами та впливами. Навчально-виховне середовище розуміємо як мобільну, структуровану систему, що є частиною більш складної системи, вищого рівня.

Якість навчально-виховного середовища визначається насамперед професійно-діяльними характеристиками та умовами функціонування шкіл. За визначенням В. В. Фляків, сучасне навчально-виховне середовище залежить від різноманітності типів шкіл, кожна з яких представляє визначену модель навчання і виховання... На думку автора, освітнє середовище шкіл являє собою більш-менш сформовану поліструктурну систему прямих і непрямих навчально-виховних впливів, що реалізують явно і неявно представлені психолого-педагогічні установки вчителів, характеризуючи цілі, завдання, методи, засоби і форми освітнього процесу в даній школі.

Ми виходимо із того, що навчально-виховне середовище школи як сукупність педагогічних впливів, цінностей і зразків служить засобом успішного вирішення життєвих завдань, джерелом розвитку особистості. Це сукупність організованих чи стихійних мікросередовищ (соціокультурне, педагогічне,

сімейне, родинне та ін.), які певним чином, впливають на формування навчально-виховного середовища, спрямованого на розвиток і саморозвиток кожного залученого до нього індивіда, це система умов для особистісного і творчого розвитку дітей і педагогів – усіх суб'єктів цього процесу, тобто, це середовище розвитку і виховання особистості

Можна передбачити, що навчально-виховне середовище в його взаємозв'язках з – комунікативними, соціальними, природними чинником створюють систему розвиваючого характеру, спрямовану на формування навчальних здібностей учнів шкіл. На наш погляд, такий підхід до організації навчально-виховного середовища, забезпечить сприятливі умови для продуктивного навчання, спрямованого на розвиток інтелектуальних здібностей суб'єкта в цілому.

Відомий педагог Я. Корчак, вважаючи, що тип освітнього середовища визначається, насамперед, тими умовами і можливостями, що сприяють розвитку активності (чи пасивності) дитини і його особистісної волі (чи залежності)... З огляду на це, для побудови моделі навчально-виховного середовища і визначення його типу та рівня, принциповим є діагностика, стан забезпечення в даній школі комплексу можливостей та умов для розвитку особистості, її інтересів та здібностей.

Об'єктивно навчально-виховне середовище можна характеризувати двома показниками: насиченістю навчально-виховного середовища, тобто ресурсним потенціалом і його структурованістю – способом організації.

Тому умовно ми виділяємо навчально-виховний процес у школі, позакласну навчальну та виховну роботу як складові цього середовища. Компонентами його також виступають навчально-розвивальна робота з окремими учнями (індивідуальна навчальна діяльність, виконання додаткових завдань та домашніх робіт, самопідготовка та самоосвіта т.д.), що слугує основним джерелом пізнавальної, культурної інформації та засобом підвищення якості освіти.

Компонентами навчально-виховного середовища є також позашкільне освітнє мікросередовище, комунікаційне, сімейне, середовище вікового спілкування, культурологічне, діяльність просвітницьких та релігійних, культових закладів та організацій. Це неорганізовані мікросередовища вільної життєдіяльності, неформального спілкування. Позашкільне освітнє мікросередовище представлене установами додаткової освіти, вплив яких на розвиток школярів має велике значення, це заняття в музичній, спортивній, художній школах, студіях, будинках творчості і т.д. На розвиток і саморозвиток школярів значний вплив має сімейне оточення (батьки, родичі, сусіди).

Навчально-виховне середовище — це певним чином організоване педагогічне середовище, що стимулює розвиток і саморозвиток кожного включеного в нього індивіда, це система умов для особистісного і творчого розвитку дітей і педагогів – усіх суб'єктів освітнього процесу, це середовище розвитку і виховання особистості.

Як зазначає С. В. Сергєєв, середовищно-орієнтований підхід у навчанні дозволяє перенести акцент у діяльності викладача з активного педагогічного впливу на особистість учня в русло формування навчального середовища, у якому відбувається його самонавчання і саморозвиток. При такій організації включаються механізми внутрішньої активності того, якого навчають, у його взаємодії із середовищем.

У нашому дослідженні ми умовно виділяємо навчально-виховне середовище школи, як структуру, особливості якої виразно формуються в кожній конкретній школі, що значною мірою залежить від її типу, розташування, рівня розвитку соціально-культурної сфери, релігійних впливів та інших чинників (за М. П. Гур'яною).

Нові завдання школи, різнотипність навчальних закладів, навчальних програм, підручників, соціокультурні процеси, пов'язані з гуманізацією, гуманітаризацією, розгортання інформаційного простору є також факторами, які будуть враховуватися у дослідженні підходів, принципів, закономірностей формування навчально-виховного середовища.

При цьому навчально-виховне середовище не може бути стандартним для школи, не може бути однозначно описано, тому що воно об'єктивно має різнобічні характеристики та авторські підходи до формування.

У нашому розумінні формування навчально-виховного середовища має базуватися на принципах, що випливають із закономірностей і особливостей організації цілісного навчально-виховного процесу.

Навчально-виховне середовище школи включає: навчальну діяльність у школі, позакласну та позашкільну роботу з предметів варіативної частини навчального плану, способів взаємозв'язку з соціальним, культурним, природним, інформаційним середовищами т. д., що сприяє розвитку особистості, її талантів та обдарувань.

Позакласне мікросередовище є привабливим як для молодших школярів, так і для старшокласників. Діти різного віку активно включаються в життя колективу школи; люблять об'єднуватися в групи для участі у творчій діяльності, виявляють цікавість до спілкування з ровесниками.

Компоненти навчально-виховного середовища (мікросередовища) у нашому дослідженні представлені у вигляді мікросередовищ: позашкільне, інформаційне, комунікативне, соціальне, (сімейне, виховне, культурологічне, родинне), природне та ін.

Вплив на розвиток дитини мають і педагогічно неорганізовані середовища, середовища вільної життєдіяльності, неформального спілкування.

Позашкільне навчально-виховне середовище представлене установами позашкільної освіти (клуби, бібліотеки, музичні студії, та ін.). На школярів здійснюють великий вплив заняття в спортивних, художніх гуртках, студіях, клубах творчості, закладах дозвілля тощо.

У процесі експериментальної роботи важливо розробити механізми відбору змісту навчально-виховного середовища школи, технологій всебічного розвитку особистості, виявлення її талантів та уподобань.

Отже, формування навчально-виховного середовища у школах потребує дослідження структури, змісту, організації процесу навчання і виховання, наповнення його активними формами діяльності для забезпечення соціалізації й індивідуалізації кожної дитини.

Навчально-виховне середовище, як цілісність структурних елементів, використовується суб'єктами освітнього процесу для засвоєння певної суми знань та їх подальшого поглиблення та удосконалення.

Складовими моделі навчально-виховного середовища мають виступати такі компоненти:

- інформаційний – як необхідний для кожного школяра навчального матеріалу для самоосвіти та саморозвитку ;
- змістовно-методичний компонент: концепції школи, навчальні плани та програми навчання та виховання, підручники, посібники та ін.;
- комунікаційно-організаційний компонент (особливості суб'єктів навчально-виховного середовища: характеристики учнів, педагогів, батьків, їхньої цінності, установки, стереотипи; комунікаційна сфера – стиль спілкування і викладання, просторова і соціальна щільність середовища суб'єктів освіти, ступінь скупченості; організаційні умови – наявність творчих груп педагогів, ініціативні групи батьків, форми і методи організації навчально-виховного процесу (участь у дослідницькій роботі, дидактичні ігри, екскурсія і т.д.; учнівські співтовариства, участь у проектах, діяльність органів шкільного самоврядування та ін.)

Формування навчально-виховного середовища передбачає врахування основних напрямів (стратегій) розвитку школи, виявлення умов для всебічного розвитку особистості, відбору змісту та оптимальної організації процесу навчання і виховання учнів; створення можливостей для розвитку міжособистісних стосунків, культури спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу. У цілісному навчально-виховному середовищі реалізується ідея його персоніфікації, створення «середовища для мене», тобто освітнього середовища для кожного індивіда; забезпечуються умови для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожного його учасника.

Формування навчально-виховного середовища потребує вирішення таких проблем як:

- забезпечення внутрішніх умов (установок, потреб, здібностей) для розвитку та саморозвитку особистості, через механізми самопізнання, рефлексію;
- створення сприятливих умов (середовища для навчання і виховання за індивідуальним зразком чи установкою);

- організація розвивальних мікросередовищ (творча діяльність, діяльність за інтересами).
- персоналізація навчально-виховного середовища з попередньою мотивацією (фіксація визначеної частини середовища як свого «я», створення «середовища для мене», тобто для кожного індивіда з певною метою, наприклад: для підвищення рівня знань, поглиблення знань з певного предмета, галузі тощо).

Стратегічною метою формування навчально-виховного середовища у школі є забезпечення належних умов для розвитку особистості та підвищення якості освіти школяра, на що і буде спрямовано наше дослідження.

1.2 Формування у старшокласників базових понять, як одного із елементів освітнього середовища профільної школи (Левченко Н. Г.)

У параграфі подано визначення терміну «базове поняття», здійснено порівняльний аналіз різних підходів щодо формування понять, виділено п'ять етапів формування понять з рекомендаціями по їх використанню у навчальному процесі старшої школи, запропоновано модель формування у старшокласників базових понять.

Ключові слова: базове поняття, процес формування базових понять, старшокласники, етапи формування понять, педагогічні умови, модель.

На сучасному етапі реформування освіти відбувається переорієнтація старшої школи у профільну, що сприяє формуванню особистості старшокласника у тому напрямі, в якому остання проявляє відповідні здібності, знання, вміння, а також створює умови для її професійного самовизначення.

Загальноосвітні навчальні заклади мають ще недостатньо досвіду щодо профільної підготовки старшокласників. Значний вплив на профільну підготовку мають також докорінні зміни в змісті загальної середньої освіти, реформування українського суспільства. На сучасному етапі відбувається оновлення всіх напрямів життєдіяльності суспільства, реалізуються завдання Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті та програми «Вчитель».

Об'єктивний рівень допрофесійної підготовки майбутніх спеціалістів різного фаху визначається сформованістю їхніх професійних якостей, серед яких володіння базовими поняттями посідає особливе місце. Вирішення завдань фахової підготовки майбутніх кваліфікованих спеціалістів потребує розв'язання багатьох проблем, однією з яких є підготовка у відповідних соціокультурних умовах спеціалістів, які повинні забезпечувати ефективну діяльність усіх галузей господарства. Зростають вимоги до інтелектуальних, мовленнєвих, моральних якостей спеціаліста. Потреба ефективної підготовки кваліфікованих фахівців різних напрямів діяльності актуалізує розробку науково-педагогічних теорій формування їх професійної мовленнєвої культури, зокрема, володіння базовою термінологією.

Основний етап становлення світогляду людини, на думку багатьох психологів, відбувається з моменту народження, під впливом виховання в сім'ї, навчання в школі, інших видів діяльності, якими дитина захоплюється. Фундамент світогляду людини закладається в школі, під час вивчення основ наук. Систему знань, якою оволодіває учень у школі, можна представити у вигляді таких структурних елементів: наукові факти, поняття, закони, теорії. Ці елементи знаходяться у тісному взаємозв'язку, тому між ними не можливо встановити чітко окреслені межі. Поняття відіграють провідну роль при за-своєнні системи наукових знань. Саме тому проблема формування понять є досить важливою у теорії і методиці профільного навчання.

Л. Виготський зазначав, що мислення завжди рухається у піраміді понять [5, с. 23]. Неможливо висловити думку або судження, не оперуючи тими чи іншими поняттями. Тому чим більше людина знає понять, тим легше їй висловити думку, побудувати судження тощо. Знання понять – це характеристика рівня світогляду людини.

Аналіз Закону України «Про освіту» та Національної доктрини розвитку освіти України засвідчив, що держава потребує освічених, інтелектуально-розвинених, культурних громадян [11; 153].

«Освіта є основою інтелектуального, культурного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави», йде мова у тексті Закону «Про освіту» [там само]. У загальних положеннях Національної доктрини розвитку освіти України сказано, що «освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства» [там само].

Тобто одним із першочергових завдань освіти є підготовка висококваліфікованих кадрів, що забезпечуватимуть добробут держави.

Державна програма «Вчитель» спрямована на розв'язання проблем, пов'язаних з підготовкою, професійною діяльністю та післядипломною освітою педагогічних працівників, на забезпечення гарантованої державної підтримки у цій сфері [11].

Одними з першочергових завдань, які будуть вирішені у ході реалізації цієї програми є: модернізація системи підготовки педагогічних працівників; оновлення змісту і форм професійної діяльності педагогічних працівників, удосконалення післядипломної освіти [там само].

Аналіз державної програми «Вчитель» свідчить про те, що нею теж передбачена підготовка вчителя, що відповідає вимогам часу і потребам держави, тобто опосередковано можна вважати, що проблемі формування у майбутнього вчителя понятійно-термінологічного апарату теж відведене своє місце.

Одночасно з нормативними документами було проаналізовано наукове видання «Біла книга національної освіти України», в якому розкриті найбільш актуальні освітні проблеми, так звані «білі плями».

Зокрема на його сторінках знаходимо наступне: підвищити рівень фундаментальності професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом подальшого розроблення освітніх стандартів, заснованих на ключових (загальних) і предметних (спеціальних) компетентностях, які відображають сучасні вимоги до рівнів кваліфікації, мобільності, сукупності професійно важливих якостей [3, с. 37].

Включення зазначених у «Білій книзі» інноваційних форм і методів навчання у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів і, зокрема, у процес формування понять, значно підвищить рівень їх засвоєння, бо на сьогоднішній день кожного учня супроводжує величезний потік інформації, причому цей потік з кожним днем збільшується, з'являються нові технології, поняття тощо. Застосування запропонованих інноваційних форм і методів навчання кардинально змінить підготовку старшокласників.

Проведений аналіз доводить, що на сторінках цих видань проблема формування понять майже не висвітлювалась. Здійснюючи огляд статей журналу «Школа и производство» за останні десять років (2000 – 2010), знайшли одну статтю, присвячену формуванню понять у молодших школярів, решта статей містять розробки традиційних і нетрадиційних уроків, методичні рекомендації до розробки різних типів уроків, поради від учителів-практиків, як краще подати матеріал з тієї або іншої теми, цікаві факти щодо походження продуктів, поради щодо приготування страв, і їх зберігання та ін.

Огляд статей журналу «Трудова підготовка в закладах освіти» свідчить про те, що окрім розробок уроків з кулінарії на сторінках цього журналу зустрічаються і авторські програми, наукові статті, що присвячені різним проблемам підготовки учнів і студентів з кулінарії. У 2009 році на сторінках журналу друкувався словник термінів з інформаційних технологій, але ні статей, ні навіть рекомендацій щодо формування в учнів або студентів понять з основ кулінарії нами не було знайдено.

Аналіз педагогічного досвіду, навчальних програм з трудового навчання для учнів основної та старшої школи, а також навчальних програм для профільної школи, навчальних посібників, навчально-методичної літератури засвідчив, що мало уваги приділяється формуванню у старшокласників базових понять, що призводить до їх незнання і нерозрізнення. Крім того не розроблена модель формування у старшокласників базових понять, що включатиме комплекс форм, методів і засобів навчання, спрямованих на поліпшення процесу формування понять. Тому переважна більшість старшокласників володіють базовими поняттями на низькому рівні.

У науковій літературі існує багато підходів до визначення поняття, зокрема, філософи І. Кант, Р. Лейбніц, Дж. Локк та ін. категорію поняття розглядали через призму різних систем, а саме: сенсуалізму та раціоналізму.

Сенсуалісти розглядають поняття як кінцеву ланку в ланцюзі лійнійних утворень: відчуття – сприйняття – уявлення [17; 21; 23]. Проте зміст поняття виходить за межі емпіричного, оскільки поняття є продуктом соціального досвіду. На думку Дж. Локка, поняття відображає не справжнє буття речей, а тільки їх суспільно відтворюване буття [23].

За раціоналістичним вченням І. Канта, Р. Лейбніца та ін. поняття є елементом суспільно виробленої системи знань. Об'єднуючи положення раціоналізму і класичної німецької філософії, можна стверджувати, що поняття «зростає», виникає з процесу практичної діяльності, в ідеальній формі фіксує найзагальніші принципи її здійснення [17; 21].

Поняття як категорія пізнання було об'єктом вивчення логіки. Ще в давні часи питання сутності поняття з'ясовували Аристотель, Демокрит, Платон, Сократ та ін.

Важливими є погляди на природу поняття К. Бакарадзе, Є. Войшвило, М. Строгович та ін. Зокрема, М. Строгович «поняття визначає як форму мислення, що відображає та фіксує суттєві ознаки речей та явищ об'єктивної дійсності» [29, с. 75]. У свою чергу К. Бакарадзе стверджує, «поняття – думка, що відображає суттєві ознаки предметів» [2, с. 94]. За твердженням Є. Войшвило «поняття є думка, що являє собою результат узагальнення (та відокремлення) предметів та явищ того чи іншого класу за більш або менш (а тому і спільних для цих предметів), і в сукупності специфічних для них, виокремлюючи їх із більшості інших предметів та явищ ознаками» [4, с. 145].

М. Алексєєв пропонує вважати поняття як вихідну форму логіки: «Поняття за своєю природою діалектичне, бо включає в себе органічно пов'язані між собою одиничні, особливі та загальні ознаки. Кожне конкретне поняття містить в собі ознаки, властиві тільки даному предмету, а також ознаки властиві декільком предметам» [1, с. 19].

Довідково-енциклопедичні видання визначають поняття таким чином, зокрема, «Український енциклопедичний словник» визначає поняття як форму мислення, у якій відбиваються загальні істотні властивості предметів і явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними представлені у вигляді цілісної сукупності ознак [33, с. 432].

У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка поняття визначається як логічна форма мислення, що відображає істотні зв'язки, властивості й відношення предметів та явищ. Основна функція понять – виділення загального, що досягається абстрагуванням від істотного [25, с. 371].

С. Гончаренко у своєму «Українському педагогічному словнику» наводить таке визначення поняття як однієї з форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [8, с. 264].

Однією з найбільш чітких позицій відносно ролі і місця понять. є позиція А. Усової. Її погляди з даного питання відображені у великій кількості робіт. Зокрема на основі логіко-генетичного аналізу структури наукових знань вона виділяє наступні основні елементи системи знань: наукові факти; поняття; закони; теорії; наукову картину світу [34, с. 5].

Підкреслюючи, що поняття – це знання істотних властивостей предметів і явищ навколишньої дійсності, знання істотних зв'язків і відносин між ними, а також обґрунтовуючи роль понять у системі наукового знання, вона відзначає, що не можна сформулювати жоден закон, не оперуючи поняттями. Якщо не засвоєні відповідні поняття, не можуть бути засвоєні і закони. Вивчення теорії також вимагає засвоєння понять, адже наукові теорії – це розвинуті системи наукових понять [там само, с. 6].

Варто зазначити, що А. Усова розглядає поняття й у «вузькому» і в «широкому» розумінні. У «вузькому» розумінні поняття є одним з елементів системи знань. У «широкому» розумінні поняттям є кожний з елементів наукового знання: і факт, і закон, і теорія [там само, с. 8].

У науковому понятті узагальнюються в стислій формі людські знання й досвід. Тому поняття становлять «основний логічний каркас» наукових систем. Поняття, будучи продуктом пізнання, являють собою також вищу форму мислення. Як процес узагальненого теоретичного мислення, поняття служать засобом подальшого пізнання конкретних предметів і явищ, вони є діючою силою практичної й теоретичної діяльності людини.

Співставивши різні підходи до визначення терміну «поняття», було узагальнено формулювання цього терміна. Поняття розглядається як одна з форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів і явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак.

З'ясувавши з довідково-енциклопедичної літератури, що «базовий» означає основний, головний, було запропоновано визначати термін «базове поняття» таким чином: форма мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів і явищ, що є провідними для тої чи іншої галузі знань, і утворюють загальні взаємозв'язки між відповідними предметами і явищами у вигляді цілісної сукупності ознак.

Науковці, що досліджували проблему формування понять схилилися до різних підходів, поетапного, системно-структурного тощо. Порівняльний аналіз цих підходів, зокрема, В. Батуріна, П. Гальперіна, В. Далінгера, О. Спішева, О. Савченко, Г. Саранцева, Н. Талізінної, М. Шардакова, А. Усової, наведений у таблиці 1.1, що укладена на основі авторського бачення даної проблеми. Метою даної таблиці є показати неоднозначність думок науковців щодо поділу процесу формування понять на етапи. Так, одні з них (А. Усова, О. Спішева) виділяють всього два або три етапи цього процесу, деякі чотири, зокрема, В. Сфіменко та В. Батурін.

Порівняльний аналіз поглядів учених щодо етапів формування понять

Прізвище науковця	Етапи					
	2	3	4	5	6	
А. Усова	рух від чуттєво-конкретного сприйняття до абстрактного мислення: виокремлення суттєвих ознак, словесне визначення поняття	рух від абстрактного до конкретного: збагачення змісту поняття, уточнення його об'єму, налагодження зв'язків з іншими поняттями				
П. Гальперін, Н. Талізін	попереднє ознайомлення з розумовою дією суб'єкта навчального процесу	самостійне виконання суб'єктом навчального процесу дії	переведення дії у зовнішньо-мовленнєву форму	переведення дії у внутрішньо-мовленнєву форму	самостійне виконання і самостійний контроль дії суб'єктом	
М. Шардаков	організація спостережень одиничних предметів чи явищ	виділення загальних, суттєвих ознак предметів і явищ, які вивчаються	уточнення, визначення поняття	вправи на застосування понять	розширення й поглиблення понять	
В. Сфименко, В. Батурін	асоціативний: зав'язок поняття із предметами і явищами життєвої реальності	знайомство із науково прийнятним визначенням цього поняття	введення поняття у систему наукових понять	закріплення поняття		

Г. Саранцев	мотивація	виявлення суттєвих властивостей поняття, що в сукупності становлять його визначення	засвоєння	використання поняття в конкретних ситуаціях	систематизація матеріалу: з'ясування місця даного поняття у системі інших понять
В. Далінгер	розгляд прикладів об'єктів, що входять у об'єм поняття	введення терміну, що позначає поняття; розгляд прикладів об'єктів, що не входять до об'єму поняття	формулювання визначення поняття	повідомлення додаткових відомостей, зокрема вказування несуттєвих ознак поняття	систематизація знань
О. Єлішева	підготовчий етап		основний	заключний	
Савченко О.Я.	підготовчий етап на мотивційному і змістовому рівнях; організація первинного сприймання нового матеріалу	забезпечення диференціювання головних і другорядних ознак нового поняття, способів дій; розкриття зв'язків і співвідношення об'єкта, що вивчається, з іншими, а також внутрішні зв'язки його елементів	доступне визначення нового поняття на основі проведеної аналітичної роботи на попередніх етапах	співвідношення нового поняття із засвоєними раніше і введення його в загальну систему знань, доступних розумінню суб'єкта у певній віковій категорії	

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що процес формування базових понять доцільно поділяти на п'ять етапів, а саме: підготовчо-мотиваційний; розрізнення головних і другорядних ознак поняття, що формується; визначення поняття; оперування поняттям; систематизація понять.

Виділимо та обґрунтуємо зміст етапів формування базових понять у старшокласників.

1. *Підготовчо-мотиваційний етап.* За П. Гальперінім і П. Талізінною дістав назву попереднє ознайомлення з розумовою дією суб'єкта навчального процесу; у М. Шардакова – організація спостережень одиничних предметів чи явищ; у Г. Саранцева – мотивація; у В. Далінгера – розгляд прикладів об'єктів, що входять у об'єм поняття; у О. Савченко – підготовчий етап на мотиваційному і змістовому рівнях; організація первинного сприймання нового матеріалу [6; 7; 10; 27; 28; 30; 31; 35]. Деякі вчені, зокрема А. Усова, В. Єфименко, В. Батурін, О. Єпішева, не виділяють такий етап, а об'єднують його з наступним [14; 34]. Протягом цього етапу відбувається активізація пізнавальної діяльності учнів з метою ефективного засвоєння ними понять.

Дослідження психологів Л. Виготського, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна доводять, що поняття не є статичним образом, що виникає при пасивній діяльності. Процес їх формування носить продуктивний, а не репродуктивний характер, стверджує Л. Виготський.

Протягом зазначеного етапу найефективніше активізувати пізнавальну діяльність учнів, використовуючи інтерактивні методи навчання, зокрема: «мозкового штурму», «навідних запитань», «розкриття теми через ланцюжок запитань», методу «АБВ», методу «шпаргалок», методу замальовування та записування ідей. Вибір того чи іншого методу залежить від специфіки змісту базових понять, що необхідно сформулювати.

Неабияку роль протягом першого етапу формування понять відіграють асоціації з різними предметами або явищами. У психології під асоціацією розуміється зв'язок, що виникає за певних умов між двома чи більш психічними явищами, при якому актуалізація (сприйняття, уявлення) одного з них спричиняє появу іншого [26].

Залежно від умов виникнення зв'язку, розрізняють різні види асоціацій. Так локальні асоціації – це вид асоціацій, що не виходить за певні межі існування або функціонування предмета чи явища, іншими словами – місцеві.

Обмеженосистемні асоціації виникають у межах існування певної системи і не виходять за її межі. Внутрішньосистемні – належать певній системі і не виходять за її межі, а міжсистемні асоціації є рухливими, тобто переходять з однієї системи до іншої, і пов'язані між собою спільним предметом або явищем.

Провідні педагоги і психологи схиляються до думки, щодо позитивного впливу наочності у процесі засвоєння понять.

Проблема значення наочності у формуванні понять вивчалась Л. Ранковим, О. Леонтєвим та ін. О. Леонтєв, вказуючи на функції наочності в навчальному процесі, наголошує, що в одним випадках вона виступає джерелом уявлень, а в інших – опорою внутрішніх дій [22].

О. Кабанова-Меллер наголошує на ролі абстракції у сприйнятті учнями наочного матеріалу [16].

2. Розрізнення головних і другорядних ознак поняття, що формується. У дослідженнях П. Гальперіна і Н. Талізної цей етап дістав назву самостійне виконання суб'єктом навчального процесу дій; у М. Шардакова – виділення загальних, суттєвих ознак предметів і явищ, які вивчаються; у Г. Саранцева – виявлення суттєвих властивостей поняття, що в сукупності становлять його визначення; у В. Далінгера – введення терміну, що позначає поняття, розгляд прикладів об'єктів, що не входять до об'єму понять; у О. Савченко – забезпечення диференціювання головних і другорядних ознак нового поняття, способів дій [6; 7; 10; 28; 30; 31; 35].

Протягом цього етапу у старшокласників формується первинне визначення поняття на основі прикладів наведених учителем із виробничих ситуацій, а також на основі власного здобутого життєвого досвіду старшокласників.

Проблема розрізнення головних і другорядних ознак поняття, що формується, неодноразово досліджувалася у працях педагогів і психологів, зокрема Н. Талізної [30; 31], Н. Менчинської [24] та ін.

На думку, Н. Талізної, щоб сформувані поняття, необхідно перш за все навчити виділяти в предметі властивості; відрізняти суттєві від несуттєвих, тобто важливі від другорядних; навчити розпізнавати предмети, спираючись на суттєві ознаки [там само].

Для утворення понять ефективним є варіювання несуттєвих ознак при наявності незмінних суттєвих.

Виділення суттєвих і несуттєвих ознак поняття сприяє не тільки кращому оволодінню учнями навчальним матеріалом, а й навчас їх відповідних прийомів розумової діяльності.

3. Визначення поняття. Серед проаналізованих нами досліджень науковців, з'ясувалося, що лише М. Шардаков, В. Єфименко, В. Батурін, В. Далінгер і О. Савченко, виділяючи такий етап у процесі їх формування, називають його аналогічно. Зокрема, П. Гальперін і Н. Талізіна називають цей етап: переведення дій у зовнішньомовленнєву форму [6; 7; 30; 31]. А. Усова зовсім не виділяє цього етапу, об'єднуючи його з двома наступними під назвою: рух від абстрактного до конкретного збагачення змісту поняття, уточнення його об'єму, налагодження зв'язків з іншими поняттями [34]. У Г. Саранцева цей етап дістав назву засвоєння, а у О. Єпішевої – основний [13; 28].

Протягом цього етапу об'єктом вивчення є кожна суттєва властивість поняття. При цьому слід враховувати ті знання, якими володіють учні з основної школи, їх життєвий досвід. Важливим є те, щоб старшокласники не поверхово запам'ятовували визначення понять, а володіли науково вивіреном визначенням базових понять, що важливо для їх подальшої професійної діяльності.

Визначення понять – це логічна операція, у процесі якої розкривається їх зміст, тобто вказуються відмінні суттєві ознаки, відображені у даному понятті [20; 34].

Під визначенням поняття розуміємо висловлення у стислій формі самих загальних, основних і суттєвих властивостей поняття, що підлягає визначенню, не вичерпуючи усіх його ознак і зв'язків [20].

Відомо, що розробкою прийомів визначення понять займались давньогрецький філософ-матеріаліст Демокрит у своєму трактаті «Про логіку», давньогрецький філософ-ідеаліст Сократ, застосовуючи метод індукції. Ознаки правильності визначення він знаходив на основі аналізу окремих випадків. Платон, розвиваючи сократівську індукцію, схилився до думки, що поняттям є суттєве у речах, загальним, що показує приналежність до спільного роду. Він вважав, що визначення повинно вказувати на приналежність поняття до загального (роду) і на специфічну відмінність, яка відрізняє дане поняття від усіх подібних понять роду. В подальшому проблемою визначення займались Аристотель, Т. Гоббс і інші філософи.

Логіки пропонували способи визначення понять, які дозволяють розкрити їх суттєві ознаки. За законами логіки розрізняють декілька способів визначення понять. Основні з них: визначення через найближчий рід і видову відмінність; генетичне визначення – визначення через зазначення способів формування поняття; номінальне визначення – пояснення значення терміна, що позначає дане поняття.

Перевагу надаємо першому способу визначення понять: через найближчий рід і видові відмінності.

Формування визначення поняття за цим способом полягає у зазначенні роду, в який у якості виду входить поняття, що визначається. Родове поняття є більш широким, ніж видове. На другому етапі вказується видова відмінність поняття, що визначається. До кожного роду входить багато видів. Для того, щоб точно дати визначення поняттю, необхідно знайти зміст даного виду, зйти ту специфічну ознаку, якою даний вид відрізняється від усіх інших видів, що входять до вказаного роду.

Вперше наукове формулювання прийому визначення понять через найближчий рід і видові відмінності запропонував Аристотель. Він сформулював також правила визначення понять, які стали основою визначення понять сучасної традиційної логіки.

Визначення через найближчий рід і видову відмінність складається із двох частин: поняття, що підлягає визначенню, визначальне поняття.

Поняття, що підлягає визначенню, тобто те, суттєві ознаки якого з'ясовуються, визначальне поняття – поняття, що відображає родову і видову ознаки. Родове поняття – більш загальне поняття, у значення якого входить поняття, що підлягає визначенню.

Визначення, в яких вказані усі необхідні ознаки, називаються повними. Якщо у визначенні не вказані усі необхідні ознаки, воно називається неповним.

За законами логіки, виділяються п'ять правил для визначення понять [1].

1. Визначення повинно бути пропорційним, тобто обсяг поняття, що підлягає визначенню і поняття за допомогою якого воно визначається, повинні бути рівнозначними. Визначення, наведене раніше, є пропорційним.

2. Родова ознака поняття, що підлягає визначенню, повинна стосуватися найближчого визначального поняття. За цим правилом при визначенні поняття використовувати віддалений від нього рід, заборонено.

3. Видовими відмінностями поняття, що підлягає визначенню, повинні бути ознаки або група ознак, які властиві тільки даному поняттю, які відсутні у інших поняттях, що стосуються того ж роду.

4. Визначення не повинно бути заперечним. Заперечне визначення не вказує на суттєві ознаки, а тому не розкриває змісту поняття.

5. Будь-яке визначення повинно бути чітким і зрозумілим.

Вводити визначення можна по-різному, в деяких випадках це доцільно зробити на початку викладання матеріалу, де розкривається зміст поняття, — це дедуктивний шлях, в інших – спочатку проводять роботу по засвоєнню понять, а потім дають його визначення – це шлях індукції, в третьому випадку визначення дають під час формування понять.

Коли найкраще давати визначення поняття вирішує вчитель, але це залежить від декількох факторів: теми заняття, рівня підготовленості студентів до сприйняття нового поняття, а також зв'язку знань про поняття з попередніми темами.

З поглибленням знань старшокласників про явища або предмети, які вивчаються, змінюються і визначення понять.

4. *Оперування поняттями.* Проведене дослідження показало, що у науковців емаж одностайної точки зору щодо назви цього етапу. Звернувшись до проаналізованих нами праць, наведемо деякі з них, зокрема, за П. Гальперінім і Н. Тализіною цей етап дістав назву: переведення дії у внутрішньомовленневу форм; за М. Шардаковим – вправи на застосування понять; за В. Єфименком і В. Батурінім – ведення поняття у систему наукових понять; за Г. Саранцевим – виокремлення поняття в конкретних ситуаціях; за В. Далінгером – повідомлення додаткових відомостей, зокрема вказування несуттєвих ознак поняття [6; 7; 9; 14; 28; 30; 31; 35].

На цьому етапі фахове поняття, що формується використовується в конкретних ситуаціях. Старшокласникам пропонується продемонструвати виробничу ситуацію з використанням тих базових понять, що вони засвоїли.

Важливою умовою успішного засвоєння понять є така організація діяльності учнів, при якій формування понять відбувається в процесі їх практичного застосування до відповідного матеріалу. Планомірне керівництво з боку вчителя розвитком дій учнів, на основі врахування їхніх психологічних особливостей на різних етапах засвоєння, веде до формування в учнів понять, що розкривають відповідну частину дійсності.

5. *Систематизація понять*. Відносно назви цього етапу, то погляди вищезазначених науковців теж є різні, лише у В. Далінгера і Г. Саранцева назва цього етапу збігається. А ось П. Гальперін і Н. Талізін дали таку назву цьому етапу: самостійне виконання і самостійний контроль дії суб'єктом [6; 7; 30; 31]. У М. Шардакова – розширення і поглиблення понять, а у В. Єфіменка і В. Батурина – закріплення понять [14]. О. Савченко об'єднує цей етап з попереднім під назвою: співвідношення поняття із засвоєним раніше і таким чином введення його в загальну систему знань, доступних розумінню суб'єкта у певній віковій категорії [27].

На цьому етапі відбувається встановлення і розвиток зв'язків і відношень між поняттями, що формуються, однак дефіцит часу на формування кожного поняття не дозволяє виокремлювати окремі заняття на повторення, узагальнення і систематизацію. При цьому використовуються причинно-наслідкові відношення між різними поняттями. Життєвий досвід старшокласників збагачується ситуаціями використання базових понять у майбутній професійній сфері.

Учителю слід взяти на замітку, що нове теоретичне поняття слід подавати не ізольовано, а в тісному зв'язку з іншими, вже відомими, тобто включаючи його в загальну систему вже відомих знань.

Під час проведення уроків пояснення нового матеріалу, що передбачає формування понять, учитель повинен використовувати міжпредметні зв'язки, які допомагають пояснити суть даного поняття.

Ключовим терміном проблеми, що підлягала дослідженню, було визначено «формування базових понять у старшокласників». Вважаємо, що це цілеспрямований процес, метою якого є засвоєння учнями базових понять з відповідного навчального предмету, а також набуття ними умінь та навичок правильного застосування понять та термінів у майбутній професійній діяльності.

Щоб процес формування у старшокласників базових понять був ефективним, пропонуємо застосовувати у навчальному процесі модель їх формування.

Модель формування у старшокласників базових понять за технологічним профілем навчання є розгорнутим у часі педагогічним процесом, що включає всі компоненти взаємодії вчителя і учня як учасників педагогічного процесу, які зорієнтовані на формування понятійно-термінологічного апарату учня. Вона побудована за дотримання педагогічних принципів, педагогічних умов, виокремлених до процесу формування понять, урахування особливостей організації навчального процесу у ЗНЗ та взаємодії внутрішнього і зовнішнього середовищ.

Як відомо, освітнє середовище поділяється на внутрішнє (життєвий досвід особистості) і зовнішнє (вплив на особистість з допомогою педагогічних технологій). В. Тименко внутрішнє середовище називає інформаційно-особистісним, а зовнішнє – інформаційно-педагогічним [32].

У нашій моделі формування у старшокласників базових понять за технологічним профілем навчання під внутрішнім середовищем ми розуміємо психологічні механізми, які діють у свідомості учнів у процесі поетапного засвоєння понять. А під внутрішнім – сукупність форм, методів і засобів навчання, на яких базується експериментальна методика щодо ефективного формування цих понять.

Метою даної моделі є схематично-наочне зображення формування у старшокласників базових понять технологічного профілю навчання.

Для досягнення мети щодо формування понять поставлено три завдання, першочерговим з яких є підготовка старшокласників з технологічного профілю. Другим завданням – засвоєння ними базових понять цього профілю, і третім – розвиток світогляду старшокласників.

Функціонування даної моделі буде ефективним при дотриманні наступних дидактичних принципів навчання: науковості, систематичності й системності, зв'язку теорії з практикою, міцності знань, навичок і вмінь, єдності наукового і навчального процесу, свідомості й самостійності навчання, доступності, індивідуалізації, інтегративності навчання.

Перераховані нами принципи навчання взаємопов'язані між собою і їх необхідно дотримуватися на всіх етапах формування базових понять.

Центральним складовим елементом моделі є процес формування базових понять, що логічно розбивається на п'ять етапів. Кожен етап передбачає застосування форм, методів і засобів навчання, які сприяють успішному формуванню базових понять.

Висловлені міркування дозволяють представити модель формування у старшокласників базових понять за технологічним профілем навчання у вигляді схеми (рис. 1.1).

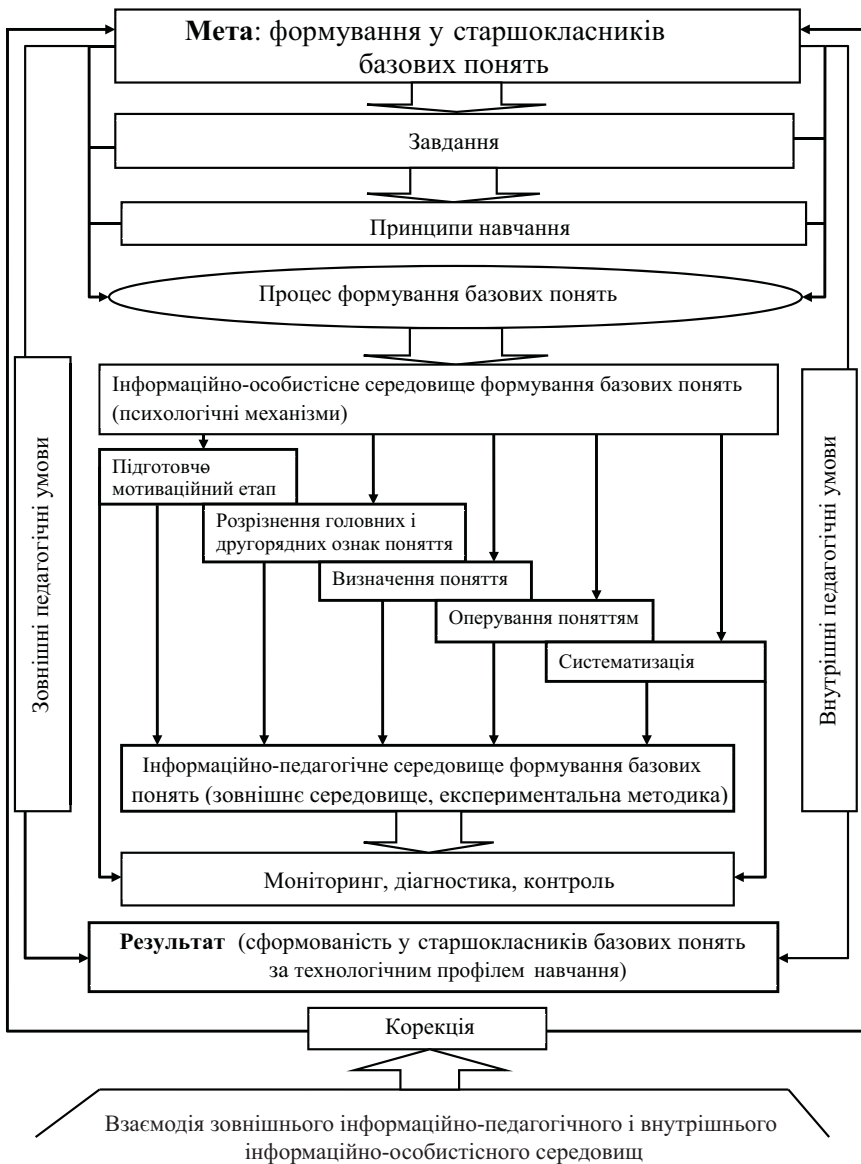


Рис. 1.1. Модель формування у старшокласників базових понять за технологічним профілем навчання

Функціональність представленої моделі забезпечується шляхом раціонального поєднання сучасних технологій навчання, схильності старшокласників до самоосвіти, аналізу і узагальнення вивченого матеріалу.

У ході діагностування і моніторингу етапів представленої нами моделі з'ясувалося, що на деяких етапах застосування тих чи інших технологій навчання потребує певної корекції, що залежить від рівня сформованості базових понять, життєвого досвіду, рівня сформованості світогляду старшокласників, їх здатності до виконання самостійної роботи.

Запровадження розробленої нами моделі для забезпечення навчального процесу ЗНЗ спирається на ряд педагогічних вимог:

- органічне інтегрування традиційних і нетрадиційних форм і методів навчання зі змістом навчання у ЗНЗ та поставленою перед учителем метою – сприяти формуванню базових понять у старшокласників;
- урахування індивідуальних здібностей і нахилів старшокласників, їх життєвого досвіду, рівня знань базових понять з основної школи;
- творчого підходу вчителя у сприйнятті процесу формування у старшокласників базових понять;
- взаємодії зовнішнього і внутрішнього середовищ;
- дотримання викладачем визначених нами педагогічних умов (зовнішніх і внутрішніх), зокрема:
 - 1) підбір доцільних методів і засобів формування базових понять;
 - 2) організація активної пізнавальної діяльності старшокласників на кожному формувальному етапі;
 - 3) використання понять у практичній діяльності;
 - 4) організація самостійної роботи по оволодінню базовими поняттями;
 - 5) реалізація міжпредметних зв'язків [19].

Керуючи процесом формування понять у старшокласників, учитель виконуватиме роль організатора навчально-пошукового процесу і, водночас, консультанта. **Маючи на меті якісну реалізацію** запропонованої моделі він постійно повинен враховувати рівень сформованості базових понять, яким володіють учні, та організувати і скеровувати їх роботу з різними рівнями сформованості фахових понять. Навчаючи старшокласників з низьким рівнем, учитель постійно керує процесом формування базових понять, з середнім – залучає до співуправління, з високим – виконує роль наставника, інструктора, консультанта та залучає учнів до самоврядування.

Варто зазначити, що задля ефективного функціонування моделі, учитель трудового навчання повинен:

- враховувати дидактичні принципи, спрямовані на формування базових понять;
- знати і розрізняти етапи формування базових понять у майбутніх учителів;

- знати і використовувати у своїй діяльності визначені у моделі основні форми, методи і засоби навчання;
- забезпечувати гнучке управління процесом опанування старшокласниками базовими поняттями з технологічного профілю;
- враховувати вплив мікро- і макросфери на формування у старшокласників базових понять;
- сприяти збагаченню системи знань і вмінь з технологічного профілю у старшокласників і збагаченню їх світогляду.

Упровадження розробленої моделі в навчальний процес ЗНЗ й ефективна її реалізація на заняттях з технологічного профілю можливі за умов дотримання учителем методичних рекомендацій для формування у старшокласників базових понять з технологічного профілю навчання.

Щоб, зазначені вище умови, виконувались, вчитель приймає до уваги наявність у старшокласників певного життєвого досвіду і знань базових понять з основної школи, що безпосередньо впливає на формування у них комунікативної компетентності.

Серед факторів, якими необхідно керуватися вчителю при підборі форм, методів і засобів навчання задля формування понять, виділяємо: зміст поняття, понятійну базу старшокласника, вікові особливості, рівень розвитку мислення.

Для виконання другої педагогічної умови найкраще застосовувати інтерактивні методи навчання, про які згадувалося вище.

Досвід **підтвердив**, що найбільшого поширення у педагогічній практиці отримав метод «Мозкового штурму», що має на меті вільне висловлення ідей, думок на задану проблемну тему, яка розвиватиметься навколо поняття чи групи понять, що необхідно сформулювати.

Його застосовували для розкриття теми заняття і одночасного формування понять, що є новими у цій темі, а також під час пояснення нового матеріалу, коли необхідно підготувати учнів до сприйняття нового поняття: активізуючи їх пізнавальну діяльність на початку уроку, або, навіть, на початку практичного заняття чи у процесі лабораторної роботи, щоб виявити їх рівень готовності до заняття. [18, с. 375].

Даний інтерактивний метод є універсальним, тому його застосовували на всіх етапах формування понять, лиш змінювалася постановка завдання.

Важливість третьої умови для процесу формування базових понять є надзвичайною, бо переважна більшість цих понять є предметами або об'єктами матеріальної дійсності і постійне використання їх під час практичної діяльності сприяє не лише їх запам'ятовуванню, а створенню відповідних асоціацій у свідомості старшокласників, з наступним розрізненням головних і другорядних властивостей даного поняття, формулювання його визначення аж до остаточного засвоєння його і володіння ним.

Виконання четвертої умови є не менш важливим для формування базових понять, особливо у старшокласників. Самостійна робота є однією з невід'ємних форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів після класно-урочної.

Досвід показав, що завдання до самостійної роботи важливо диференціювати, залежно від зацікавленості учнів предметом, рівня фахового розвитку в певній галузі наук. Коли укладався зміст самостійної роботи за технологічним профілем навчання, крім названих критеріїв враховувався і рівень сформованості у старшокласників базових понять.

Використання зазначених педагогічних умов у процесі навчання за технологічним профілем спрямоване на підвищення у старшокласників показників сформованості базових понять, що визначалися відповідно трьох критеріїв (когнітивного, мотиваційного, діяльнісного), а саме: обсягу і якості знань цих понять і здатності до їх узагальнення та аналізу; самостійного поглиблення знань з термінології; наявності комунікативних потреб у використанні базових понять під час практичного навчання; наявності інтересу до виконання класно-урочних і позакласних завдань, спрямованих на формування базових понять; застосування знань базової термінології у практичній діяльності; вміння оперувати поняттями і узагальнювати здобуті знання з термінології.

На основі визначених у процесі дослідження критеріїв і показників, знання старшокласників у ході формувального етапу експерименту розподіляли за рівнями (низький, середній, високий). Апробація, запропонованої моделі формування у старшокласників базових понять, дає підстави стверджувати про зміну рівнів знань старшокласників базових понять. Про це свідчить позитивна динаміка: у експериментальних групах кількість старшокласників з високим рівнем зросла на 7,4 %, з середнім – на 12,8%, з низьким зменшилась на 20,1%. Щодо контрольних груп, то кількість старшокласників з високим рівнем збільшилась на 2,4%, з середнім – на 7,1% і з низьким зменшилась на 9,5%. Отже можна стверджувати, що запропонована модель є дієвою, а її запровадження у навчальний процес профільних класів сприяє формуванню у старшокласників базових понять за технологічним профілем.

Отже, під сформованістю понятійно-термінологічного апарату у старшокласника ми розуміємо володіння базовими поняттями на високому рівні, що проявляється у вільному оперуванні цими поняттями, у встановленні зв'язків між ними і узагальненні знань базових понять; у регулярному поповненні знань і понять, що черпаються з довідкової і навчальної літератури, **а також** застосуванні термінології у практичній та майбутній професійній діяльності.

1.3. Існуючі педагогічні моделі та форми організації профільних шкіл

(В. І. Доротюк)

Система освіти розглядається як сукупність умов для особистісного становлення, всебічного саморозвитку. Освітній заклад, як інституційна форма організації навчання і виховання, зберігає низку сутнісних характеристик. Це означає, що сьогодні головним напрямом побудови і розвитку будь-якого освітнього закладу є створення умов для навчання виховання та розвитку особистості шляхом створення навчально-виховного середовища. В залежності від умов та кінцевої мети можна виділити різні типи моделей ЗНЗ та визначити їх ефективність. В. А. Ясвін виділяє п'ять освітніх (педагогічних) моделей шкіл: відбірково-поточна, постановочна, змішаних здібностей, інтегрована й інноваційна, а також п'ять організаційних (управлінських) моделей: сегментна, лінійна, колегіальна, матрична та модульна. Основне положення даного підходу полягає в необхідності взаємної відповідності певних освітніх та організаційних моделей. Таким чином, виділяється п'ять основних моделей шкіл, що представляють собою комбінації відповідних освітніх та організаційних моделей:

- відбірково-поточно-сегментна;
- лінійно-постановочна;
- змішано-колегіальна;
- інтегративно-матрична;
- інноваційно-модульна.

Перші три моделі характерні для шкіл, орієнтованих в основному на навчання учнів, і недооцінюють значення виховної роботи. Четверта модель забезпечує реальну інтеграцію у школі навчального та виховного компонентів. Нарешті, п'ята модель характерна для шкіл, спрямованих на розвиток і соціалізацію учнів[11].

Організаційно-освітня структура будь-якої школи являє собою унікальну конфігурацію, що містить елементи кількох (або навіть усіх) моделей у різних співвідношеннях. Експертний аналіз дозволяє позиціонувати дану конфігурацію в «модельному полі структурного розвитку», що за формою нагадує повітряного змія, що і знайшло відображення в експертній термінології («побудувати змія»).

Порівняння отриманих експертних результатів («крапок на змій») з позиціями, необхідними для успішної реалізації місії школи, дозволяє розробити ефективну стратегію подальшого вдосконалення та гармонізації організаційно-освітньої структури школи.

Основні моделі профільної диференціації навчання:

- Елективна – у структурі єдиної середньої школи, базується на інваріантній складовій змістової організації та передбачає упровадження різних курсів, відділень, секцій, модулів за вибором.

- Селективна – представлена спеціалізованими навчальними закладами (ліцеями, гімназіями, коледжами, спеціалізованими школами тощо), інваріантна складова представлена визначеним переліком предметів та курсів, відповідно до профілю навчального закладу.

Форми організації профільного навчання можуть бути різноманітними. Наведемо кілька варіантів моделей:

1. Модель внутрішньошкільної профілізації – окремо взята школа може бути багатопрофільною (організувати на базі старшого ступеня кілька профілів).

2. Модель мережевої організації – ця модель реалізується за рахунок цілеспрямованого та організованого залучення освітніх ресурсів інших освітніх закладів. Вона може будуватись у двох варіантах:

- *перший* – це об'єднання кількох шкіл навколо найсильнішої, яка має достатній матеріальний і кадровий потенціал, і для групи шкіл виконує роль «ресурсного центру». Кожна зі шкіл даної групи забезпечує в повному обсязі базові загальноосвітні предмети і ту частину профільного навчання, котру вона здатна реалізувати в межах своїх можливостей. Решту профільної підготовки бере на себе «ресурсний центр». На жаль, ця модель не є поширеною, бо більшість керівників намагаються створити умови для профільного навчання у своїх закладах освіти;
- *другий* – базується на кооперації з іншими освітніми закладами і освітніми ресурсами – закладами додаткової, вищої, середньої та навчальної професійної освіти.

Зважаючи на багатовекторність підходів до моделювання загальноосвітньої школи, більш детального вивчення потребують доцільність та ефективність реалізації різних моделей освітнього простору профільних шкіл.

Форми організації профільного навчання:

Внутрішньошкільні:

- профільні класи в загальноосвітніх навчальних закладах;
- профільні групи в багатопрофільних загальноосвітніх навчальних закладах (передбачають профільну спеціалізацію груп учнів у класах певного напрямку профілізації. Наприклад, у класі суспільно-гуманітарного напрямку можуть бути організовані групи для навчання за філологічним та історико-правовим профілями);
- різнопрофільні групи в межах класу (у 1-2 комплектній старшій школі);
- профільне навчання за індивідуальними навчальними планами і програмами загальноосвітніх навчальних закладів (здійснюється для задоволення індивідуальних запитів обдарованих учнів);
- динамічні профільні групи (створюються за бажанням учнів та їхніх батьків у профільних школах, що мають належне матеріально-технічне, професійно-педагогічне забезпечення. Вони можуть функціонувати у паралельних класах старшої школи

Зовнішні:

- міжшкільні профільні групи району, шкільного округу;
- профільна школа інтернатського типу;
- опорна старша школа з пришкільним інтернатом;
- навчально-виховний комплекс (НВК);
- міжшкільний навчально-виробничий комбінат (МНВК);
- загальноосвітні навчальні заклади на базі вищих навчальних закладів.

Профільне навчання організується через навчальні заняття (уроки, лекції, семінари тощо), факультативи, курси за вибором, дистанційні курси, екстернат.

Загальноосвітній навчальний заклад може мати один або кілька профілів. В окремих випадках загальноосвітній навчальний заклад (клас) може бути не орієнтований на конкретний профіль навчання. Тоді задоволення освітніх запитів учнів здійснюється за рахунок введення універсального профілю.

Передумови для визначення профілю загальноосвітнього навчального закладу (класу) є:

- забезпечення повної реалізації варіативної складової навчального плану відповідно до потреб і інтересів учнів;
- запровадження поглибленого вивчення одного або декількох предметів в основній школі;
- організація допрофільної підготовки учнів на завершальному етапі основної школи (8-9 класи);
- вивчення бажань, потреб учнів 8-9 та 10-11 класів щодо необхідності введення того чи іншого профілю (анкетування, тестування, співбесіди тощо);
- організація інформаційно-роз'яснювальної роботи з батьками (особами, які їх замінюють) щодо необхідності та можливостей навчального закладу у відкритті того чи іншого напрямку (профілю);
- врахування потреби та перспектив національного та регіонального ринків праці тощо.

1.4 Історичний аспект появи та розвитку професійної орієнтації

(В. І. Доротюк)

Для створення і розбудови потужної профільної освіти, налагодження професійної орієнтації необхідно звернутися до передумов становлення відомого професійного вибору.

Історія питання професійного добору як складової сучасної професійної орієнтації пов'язана з випробуваннями і виявленням різних здібностей, знань, умінь і навичок людини.

Так, у середині 2-го тисячоліття до н. е. в стародавньому Вавилоні проводили добір серед випускників шкіл, де готували писців. На той час професійно підготовлений писець, будучи центральною постаттю месопотамської

цивілізації, повинен був знати всі чотири арифметичні дії, вміти виміряти розмір земель, ділити майно, розбиратись у тканинах, металах, рослинах, володіти мистецтвом співу, гри на музичних інструментах.

У давньому Єгипті справі жерця, навчався лише тільки той, хто був здатний витримати іспити за певною системою.

Давньогрецький мислитель Платон наголошував, що під час виховання молоді слід враховувати взаємодію вродженого і набутого в процесі життєдіяльності. З цього приводу кому та що надано від природи домінувала ідея щодо створення людини (боги, створюючи людей, підмішували до них золото, срібло і мідь). Люди з золотом покликані займатись наукою, мистецтвом і державним управлінням; люди зі сріблом можуть бути військовими і державною охороною; «мідні» люди повинні ставати ремісниками і землеробами. Такий розподіл вважали державною справою.

У 1575 році в Іспанії був написаний вислів: «Для того, щоб ніхто не помилявся у виборі професії, яка найбільше підходить його природному обдаруванню, цареві слід призначати відповідальних осіб великого розуму і знань, які б відкривали в кожному його таланти ще в дитинстві; тоді вони змусили б його обов'язково вивчати ту галузь знань, яка йому найбільше підходить».

Під час розвитку феодальної формації суспільства, на підставі зростання виробничих потужностей, відбулось відділення ремесла від землеробства та зародження товарного виробництва, що зазвичай потягло за собою відокремлення торгівлі від виробництва.

Розділення праці – якісна диференціація трудової діяльності в процесі розвитку суспільства, що призводить до відокремлення і співіснування різних її видів. Генеральною умовою для розділення праці є зростання виробничих потужностей суспільства та диференціація знарядь праці, що веде до розвитку виробничих потужностей і до зростання продуктивності праці.

Розвиток великого капіталістичного виробництва привів до необхідності (до потреби) у вузькоспеціалізованих робітниках, які б виконували постійну, одноманітну, разом с тим напружену працю. Така праця виснажувала робітників, що призводило до великої кількості випадків виробничого травматизму, багатьом робітникам доводилось міняти фах. Так, у Німеччині було встановлено, що значна кількість робітників щорічно змінювала професію, особливо це стосувалось молоді у віці від 14 до 20 років. Така плінність кадрів сталася внаслідок відсутності організованої професійної орієнтації молоді.

Питання щодо необхідності проведення професійного добору, внаслідок якого кожній людині було надано можливість опанувати професію, що відповідала б її індивідуальним якостям, уперше було поставлено в 1907 році на XIV Міжнародному конгресі з питань гігієни і демографії у Берліні.

У XIX столітті з'являються перші літературні джерела, присвячені питанням професійної орієнтації молоді, а саме – у 1849 році у Франції видано «Керівництво з вибору професії».

З метою діагностичного оцінювання особистості, її здатності виконувати ту чи іншу роботу у 1883 році англійський психолог Френсіс Гальтон у науковій праці «Дослідження людських здібностей» уперше запропонував використовувати тестові випробування.

Російський історик М. І. Карєєв у 1897 році видав книгу «Вибір факультету і проходження університетського курсу».

У 1908 році у Бостоні професор Гарвардського університету Ф. Парсонс відкрив «Бюро орієнтації», основною метою якого було надання допомоги школярам у визначенні їхнього професійного шляху. Діяльність саме цього бюро прийнято вважати початком «Професійного орієнтаційного руху». З часом аналогічні бюро були створені в Нью-Йорку та інших містах США. В завдання цих бюро входило вивчення вимог до людини з боку різних професій і вивчення професійних нахилів школярів. Такі заходи в той час проводились в Англії, Бельгії, Іспанії, Чехословаччині, Швеції.

У той самий період у Росії аналогічну роботу почав проводити Педагогічний музей будинку вчителя (Москва). Науковці цього закладу досліджували проблеми вибору професії випускниками шкіл і мотивації цього вибору.

Профконсультаційні заклади початку ХХ століття використовували в своїй діяльності, як правило, лише анкетні методи вивчення особистості. Однак застосовування лише таких методик не давало можливості продуктивно розв'язувати задачі профорієнтації. Водночас було покладено початок роботи з профорієнтації.

Наступним кроком у розвитку системи профорієнтації вважають розроблення і впровадження у практику профорієнтації німецькими психологами Г. Мюнстербергом і В. Штерном так званих психотехнічних тестів. Психотехніка – це галузь психології, що вводить у сферу своїх досліджень проблеми застосовування психології до розв'язування практичних питань, пов'язаних з трудовою діяльністю людини. Її основними завданнями було проведення професійного відбору і професійної орієнтації; вивчення втоми під час праці, адаптації людини до машини і машини до людини; тренування психічних функцій під час підготовки робочих кадрів та інші.

У ряді держав (Німеччина, Франція, Англія, США) створено психологічні інститути і лабораторії для дослідження питань профорієнтації. У Німеччині в 1922 році прийнято закон про систему профорієнтації та консультації. Об'єктивною основою виникнення проблеми профорієнтації як суспільного явища є соціально-економічні передумови, що проявляється у професійному розподілі суспільної праці, особистісно-психологічні особливості, що зумовлюють індивідуальні розходження між людьми як виробниками матеріальних і духовних благ. З метою розв'язування проблем профорієнтації у багатьох державах з'являються численні служби (бюро, лабораторії, інститути). Поряд із своєю основною роботою ці служби фактично розв'язували і інше завдання – подальшу інтенсифікацію виробництва.

1.5. Побудова інформаційної інфраструктури профільної школи

(Кохан В.О)

Сучасну школу важко уявити без персонального комп'ютера, мультимедійної дошки, мережі Інтернет. Такими є вимоги сьогодення і орієнтація державної освітянської політики у напрямку технічної модернізації всіх ланок загальноосвітньої школи. Визначальним у такій розбудові є використання у навчально-виховному процесі новітніх технологій, методів та прийомів його організації та реалізації змісту. Профілізація старшої школи, у свою чергу, передбачає переструктуризацію та оптимізацію навчання. Запорукою отримання вичерпної інформації, налагодження комунікативних джерел та здійснення контролю за реалізацією навчально-виховного процесу стає можливим завдяки використанню потенціалу інформаційного середовища. Термін «інформаційне середовище» існує досить давно, але стрімкий розвиток світової науки і техніки наділив його особливими якостями та характеристиками, сформувавши його нову сутність. Тому профільна школа має повною мірою використовувати інформаційний ресурс як засіб створення досконалої системи профільного навчання в старшій школі [7].

Інформаційне середовище (*Information environment*) – це сукупність технічних і програмних засобів зберігання, обробки і передачі інформації, а також політичні, економічні і культурні умови реалізації процесів інформатизації. Інформаційна інфраструктура профільної школи дозволяє переглянути нові підходи до навчально-виховного процесу та управління навчальним закладом [8].

Слід зазначити, що у першу чергу використання інформаційного середовища сприяє впровадженню нових форм та методів навчання. Поява персональних комп'ютерів (ПК) нового покоління, що мають якісно нові можливості та більш повно відповідають поняттю «ідеального» ПК, призвела до переоцінки цілей розробки програмних навчальних засобів. Крім того, повномасштабна реалізація програмованого навчання вимагає великих інтелектуальних і матеріальних витрат, а ефективність використання таких засобів у навчальному процесі неочевидна.

Поле програмних продуктів дає можливість організувати інтелектуальне комп'ютерне інформаційне середовище, що дозволяє змінити забезпечення навчального процесу. Навчання за будь-яких форм його організації стає інтерактивним і базується на засадах прямої взаємодії учнів (тих, яких навчають) з навчальним оточенням. Навчальне оточення чи навчальне середовище, виступає як реальність, у якій учасники знаходять для себе область освоєного досвіду.

Якщо розглядати інтерактивне навчання глибше, то мова йде не просто про підключення емпіричних спостережень, життєвих вражень учнів як допоміжного матеріалу, ілюстративного доповнення. Досвід учня – учасника служить центральним джерелом навчального пізнання.

У традиційному навчанні ведучий (тренер, викладач, учитель) виконує роль «фільтра», що пропускає через себе навчальну інформацію, в інтерактивному – роль помічника в роботі, одного з джерел інформації. Порівняно з традиційним, в інтерактивному навчанні міняється і взаємодія з ведучим: його активність поступається місцем активності учнів, його задача – створити умови для їхньої ініціативи. У такому навчанні учні виступають не пасивними, «тими, кого навчають», а повноправними учасниками. Їхній досвід важливий не менш, ніж досвід ведучого, котрий не дає готових знань, а спонукає до самостійного пошуку. У традиційній системі навчання учитель виступає в якості носія знань, а отже, засобу навчання. Він не тільки передає свої знання й активізує усі компоненти навчання, він відтворює зміст навчання в доступному для сприйняття вигляді, допомагає систематизувати одержану учнем інформацію і впровадити її в особисту систему знань. Вихідна інформаційна система спочатку розкладається на складові елементи і відносини, потім відтворюється у голові учня.

Комп'ютерне інформаційне середовище навчання містить моделі досліджуваних знань і є самостійним об'єктом навчання у варіанті, можливому без участі вчителя, реалізуючи парадигму: учень – навчальне середовище – технології. Оскільки тут інформаційні об'єкти не можуть розраховувати на їх активізацію і розповсюдження учителем, то і вимоги до них пред'являються інші, ніж у системі учитель – навчальне середовище – учень: по-перше, вони повинні бути доступні для учня і відповідати його рівню знань і мислення; по-друге, вони повинні бути відтвореними і відповідно представляти всі системні зв'язки і відносини; по-третє, вони повинні містити максимально можливу кількість засобів самоактивізації [6].

Актуальною проблемою стає підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, які б повною мірою змогли використовувати інформаційне середовище для реалізації освітніх цілей профільної школи.

Пріоритетними цілями підготовки компетентних педагогів є:

- формування у майбутніх вчителів системи знань, умінь і навичок в області використання потенціалу інформаційного ресурсу в навчанні й освіті;
- скласти основу для подальшого формування компетентності фахівця щодо застосування інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) в навчальному процесі.

Задачами такої підготовки виступають:

1. Розкриття взаємозв'язків дидактичних, психолого-педагогічних і методичних основ використання інформаційного середовища для вирішення задач навчання і освіти;

2. Формування компетентності в області впливу та використання можливостей інформаційного простору в освітній діяльності;

3. Інструкції до використання і застосування засобів ІКТ в професійній діяльності фахівця, що працюють в системі освіти;

4. Ознайомлення з сучасними прийомами і методами використання засобів ІКТ при проведенні різних видів навчальних занять, реалізованих у рамках педагогічної діяльності вчителя та навчальної діяльності учнів.

Останній пункт є особливо важливим, адже профілізація школи вносить корективи у навчальні плани і потребує акцентованого викладання профільних предметів.

Ставлячи подібні завдання при підготовці компетентного спеціаліста, школа зможе подолати багато труднощів та суперечностей при непростому переході до інформатизації навчального процесу. Такі вимоги є справедливими, як для студента вищого педагогічного навчального закладу, так і для педагога з достатнім стажем, який бажає покращувати свій кваліфікаційний рівень відповідно до прогресивних незворотних змін.

Адміністрація школи має сприяти вирішенню проблем матеріально-технічного оснащення навчального закладу, посилаючись на потреби профільного навчання. Крім того, керівництво школи має використовувати інформаційну інфраструктуру для обміну досвідом, оновлення методично-навчальної бази та професійної орієнтації старшокласників відповідно до вимог регіону та країни в цілому. Освітній потенціал комп'ютерного інформаційного середовища вимагає всебічного дослідження, але очевидним є і те, що комп'ютерні технології можуть зробити набагато більший вплив на системи формального утворення, чим більшість попередніх технологій, що застосовувались.

Отже, виникає педагогічна проблема реалізації рівного інформаційного права учнів незалежно від місця проживання. Основною перешкодою, що лежить на поверхні і на яку вказують вчителі й директори шкіл, нерівне забезпечення, а часом і повна відсутність комп'ютерної техніки. Державні програми покликані вирішити ці проблеми, урівнюючи можливості використання інформаційного ресурсу для міста і села.

Оскільки, інформаційне середовище зачіпає і суспільні аспекти, розглянемо і їх. Наша культура стрімко міняється під натиском візуальних засобів. З усіх мистецтв найважливішими для широкого загалу є кіно, телебачення і комп'ютерні вистави. Сьогоднішня культура, безумовно, є культурою екрана, а серед екранів значну частину займають монітори персональних комп'ютерів. Швидкість і масштаби розвитку нових технологій потрясає і заворує. Під час захоплення технічними засобами реалізації людських цінностей ми не повинні забувати самі цінності.

З існуванням яких культурних цінностей пов'язаний розвиток нових технологій? Насамперед це – цінності відносин, цінності єдності знань і практик, цінності рефлексії і самопізнання.

Від відносин ієрархії, протиставлення індивідуального і суспільного, ми стрімко переходимо до того, що Шарден називав єдиною мислячою оболонкою

«мислячий покрив на усьому своєму протязі розгортає і перехресшує свої волокна не для того, щоб їх змішати і нейтралізувати, а щоб їх підсилити в живій єдності цілої тканини. Земля не тільки покривається міриадами часток думки, але й огортається єдиною мислячою оболонкою, що утворює функціонально одну, велику частку думки в космічному масштабі»

Одним з найбільш помітних явищ сучасного життя є взаємопроникнення і злиття різних галузей людської діяльності. Наукові експерименти на суміжні різних дисциплін, творчі експерименти на суміжні різних видів мистецтв. Та й сама межа між мистецтвом і наукою швидко сходить на «немає». Художні твори усе більш нагадують наукові експерименти, а наукові праці все ширше використовують художні метафори. Перехресні посилання між художніми і науковими здобутками стають усе більш звичною справою. Сучасна культура – мультимедійна, якщо розуміти під мультимедійністю синтез усіляких знань і практик [1].

Сучасні технології дозволяють мислити інакше, легше і продуктивніше. Як писав Ваннавер Буш «Може бути душі людській полегшає літати, якщо вона звільниться від рутинної роботи з запам'ятовування...»

Ресурси, що звільнилися, можуть бути спрямовані на більш глибоке розуміння власної діяльності, власного мислення і навчання. Це тим більше природно, що нові технології забезпечують процес навчання засобами, що полегшують структурування мислення.

Для того, щоб здійснити зазначені зміни, не потрібні великі витрати. Слід лише забезпечити основу нової культурної сфери і створити такі навчальні ситуації, у яких:

- формуються об'єднані частки думок учнів і вчителів;
- створюється мультимедійне поле наукових, художніх знань і практик;
- забезпечується використання засобів для більш глибокого розуміння навчального матеріалу;
- є можливим рішенням цієї проблеми для малого міста.

Нині інформаційні технології досягли такого рівня розвитку, що створення локальної культурної сфери, суспільної частки розуму є можливим за рахунок досить скромних засобів.

Інформаційний ресурс є динамічним суб'єктом, що утворюється в момент взаємодії об'єктивних даних і суб'єктивних методів. З наукового погляду найбільш важливими є такі властивості інформаційного ресурсу: науковість; об'єктивність – ступінь підвищення достовірних інформаційних одиниць; повнота, якість і достатність інформаційних одиниць для створення нових даних на основі наявних; вірогідність; адекватність – ступінь відповідності реальному об'єктивному стану справ; доступність – міра можливості одержати ту чи іншу інформаційну одиницю; актуальність – ступінь відповідності інформаційної одиниці даному момент часу.

Інформаційна інфраструктура профільної школи має формуватися залежно від особливостей навчально-виховного та управлінського аспектів змісту та організації освіти. У розбудові профільної школи слід спиратися на потенціал інформаційного середовища, яке дозволить оптимізувати навчання та забезпечити функціональність всіх організаційно-змістових ланок.

1.6. Сучасна концепція і перспективи особистісно-орієнтованого освітнього процесу

(М. О. Ассанов)

У розвитку освіти на кожному історичному етапі відбиваються проблеми суспільства, а тому освітні системи повинні враховувати як інтенсивність, так і потреби життя людини. Разом з тим, освіта має тенденцію до відставання від інноваційних процесів у суспільстві і на сучасному етапі не гарантує створення достатніх умов для розвитку кожного учня, формування нового мислення, нового бачення змісту життя. Тому одним з важливих напрямків реформування освіти в Україні є створення передумов для формування освіченої, творчої особистості, становлення її морального і фізичного здоров'я, виховання громадянина демократичного суспільства.

Основною ознакою традиційного навчання є знаннево-орієнтований підхід до визначення мети освіти: отримання учнями певних наукових знань, а також вмінь і навичок, необхідних для практичної життєдіяльності, орієнтації в світі явищ і процесів. При такому підході знання є абсолютною цінністю і заступають собою самого учня. Це приводить до ідеологізації і регламентації наукового ядра знань, орієнтації змісту освіти на середнього учня та інших негативних наслідків.

Сьогодні, на початку третього тисячоліття, над проблемами особистісно-орієнтованого навчання працюють психологи і педагоги, зокрема Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, С. В. Кульневич, О. М. Пехота, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Сериков, А. В. Хуторський, І. С. Якиманська та інші.

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає створення умов, за яких освітній процес стає для учня особистісно значущим. Зрозуміло, що організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики.

Глобальні зміни, які відбуваються в умовах науково-технічного прогресу, економічних і політичних зрушень, приводять до необоротних змін в освіті, до усвідомлення її особливої соціальної ролі, важливого значення як для суспільства в цілому, так і для кожної людини. На межі тисячоліть людство відчуло пріоритетну роль освіти у розв'язанні економічних, соціальних і

екологічних проблем. Це зумовлює найважливішу соціальну функцію навчання, яка полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості, що є об'єктивною необхідністю в демократичному суспільстві.

Завдання формування особистості передбачають як головний критерій успішності навчання не лише знання, уміння, навички, функціональну підготовленість до виконання певних видів діяльності, але й виховання особистісних якостей: професійної спрямованості, суспільної активності, творчих умінь і здібностей, емоційної сфери. У зв'язку з цим значно підвищується роль навчання в особистісному розвитку і становленні людини, в наданні їй допомоги у розв'язанні життєвих проблем, самовизначенні і самореалізації. Таким чином, змінюється підхід до навчання в суспільстві, його соціальний зміст, характер, цілі і завдання, технології, відношення учасників навчального процесу. Тому на початку третього тисячоліття найбільш актуальною проблемою практичного оновлення вітчизняної освіти є зміна цілей освітньої системи, перехід до гуманістичної особистісної концепції навчання, яка визначає його основними цілями і результатами не лише набування знань, умінь і навичок, але й розвиток і самореалізацію особистісних здібностей і якостей людини, її соціальну і професійну спрямованість, прагнення буди корисною для суспільства і держави.

Сутність особистісно-орієнтованої концепції вдало виразив ще на початку ХХ століття видатний американський психолог Д. Дьюї, який був прихильником прогресивних педоцентричних ідей: «Ребенок – центр, начало и конец всего. Аспект его личности и характера много важнее содержания учебного предмета. Знания не внедряются извне, учение есть процесс активный, основывающийся на органической ассимиляции, исходящей изнутри. Не программа, а ребенок должен определять количество и качество обучения».

Видатному українському психологу і педагогу Г. Вашенко, який увібрав в себе багатовікову українську педагогіку, оберігав її і розвивав далі, належить таке висловлення: «основне в людині – не знання самі по собі, навіть не глибина й систематичність їх, а характер і добра воля, що визначають спрямування сил людини до високої мети.» [9].

Ідеї врахування властивостей особистості людини в процесі навчання і виховання належать і видатному вченому-психологу Л. С. Виготському, який вважав, що вчитель може цілеспрямовано навчати і виховувати дітей лише при постійному співробітництві з ними, з їх середовищем, з їх бажаннями і готовністю діяти самостійно разом із вчителем: «роль и направляющее значение личности воспитанника в воспитательном процессе никак не могут напоминать тот «педагогический дуэт», к которому сводится индивидуалистическое воспитание как процесс, всецело заключенный между учителем и учеником. Если прежде личность ученика составляла центр воспитательного мира, то сейчас она приобретает новые значения и смысл» [10].

Українська педагогіка і школа славетні своїми інноваційними традиціями. Особлива роль в соціальному житті і в розвитку системи освіти України належить видатним українським педагогам А. С. Макаренку і В. О. Сухомлинському, які найважливіше значення в процесі навчання і виховання дітей приділяли всебічному розвитку особистості, реалізації і самореалізації особистісного потенціалу кожної людини.

У визначенні психологами категорії особистості можна відмітити певні спільні риси, які значною мірою відповідають її єдиним методологічним і діалектико-матеріалістичним засадам, а саме: формування особистості в процесі виникнення свідомості й самосвідомості, визнання особистості як суб'єкта соціальних відносин та творчої, продуктивної діяльності. Дана тенденція властива поглядам на особистість К. А. Абульханової-Славської, О. Г. Асмолова, Г. О. Балла, І. Д. Бега, Л. І. Божович, В. В. Давидова, І. О. Зимньої, І. А. Зазюна, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, А. Маслоу, В. Ф. Моргуна, Н. Г. Ничкало, С. І. Подмазіна, В. В. Рибалки, С. О. Сисоєвої, В. В. Століна, І. С. Якиманської [1, 3, 5, 6].

Так, ще у 60-х роках ХХ століття Л. І. Божович підкреслювала: «На останньому етапі вікового розвитку у підлітка виникає самосвідомість в особистому значенні слова, т. є. здатність направляти свідомість на свої особисті психічні процеси, включаючи і складний світ своїх переживань. Цей рівень розвитку свідомості породжує у підлітка потребу повернутися до самого себе, пізнати себе як особистість. В кінці перехідного віку в якості нової форми цього періоду виникає самоопределение, яке характеризується не тільки розумінням самого себе – своїх здатностей, але і розумінням свого місця в людському суспільстві і свого призначення в житті» [7].

За думкою К. А. Абульханової-Славської, характерною для психологічних досліджень 80-х років ХХ століття «не тільки здійснення себе в діяльності, але і становлення і розвиток в діяльності – такий шлях формування особистості» [1].

90-ті роки ХХ століття характеризуються більш гуманістичним підходом до проблеми розвитку особистості. Зокрема, О. Г. Асмолов зазначає: «Сучасна діяльність в конкретній соціальній системі по-прежнему детермінує розвиток особистості, але особистість, всі більш індивідуалізується, сама вибирає ту діяльність, а порой і той образ життя, які визначають її розвиток» [3].

Відомий психолог В. В. Давидов у своїх останніх працях, виданих у 90-х роках минулого століття, підбив підсумки досліджень особистості у даному напрямку. На його думку, особистість слід розуміти як цілісний і самодіяльний суб'єкт, як індивід, що відтворює суспільні зв'язки та має творчі можливості в їх подальшому перетворенні.

Наведемо сучасне тлумачення особистості, як розуміє його В. В. Рибалка і яке є, на наш погляд, узагальнюючим: «Особистість – це суб'єкт свідомої продуктивної діяльності та суспільної поведінки, індивід із соціально зумовленою системою психічних властивостей, що формується і виявляється у творчій та сомоперетворюючій діяльності, спілкуванні, та опосередковує, регулює взаємодію людини з навколишнім світом».

Отже, наведені вище визначення психологами категорії особистості дають нам можливість визначити особистість в педагогіці як суб'єкт і об'єкт педагогічного процесу, творця і виконавця його цілей, завдань, змісту, форм і методів, який є головним визначальним фактором цього процесу. Саме таке тлумачення поняття особистості з точки зору педагогіки зумовлює суттєві підстави для використання категорії особистості як ключової у постановці та розв'язанні проблеми удосконалення системи навчання на сучасному етапі демократизації суспільства, визначення його нових цінностей, змісту, цілей і способів їх реалізації.

Значний внесок у розвиток ідей, які лежать в основі нового підходу до навчання зробили психологи Л. С. Виготський [10], який створив вчення про зону найближчого розвитку і роль спільної діяльності в розвитку людини, а також О. М. Леонт'єв і В. В. Давидов [12], які досліджували закономірності психічного розвитку людини в процесі навчальної діяльності.

Велике значення для виникнення нових концепцій навчання мали також відкриття у галузі фундаментальних наук, які змінили уявлення про закони розвитку природи і людини та зумовили новий погляд на світ як взаємодію складних систем, здатних до саморозвитку. З появою такої науки як синергетика поняття самоорганізації стало фундаментальною основою нової наукової парадигми, що розглядає будь-який складний об'єкт як систему, розвиток якої визначається не стільки зовнішніми факторами, скільки внутрішнім впорядкуванням з хаосу в процесі самоорганізації. Ідеї самоорганізації, саморозвитку, самовизначення, самореалізації і самоактуалізації, які були проголошені синергетикою, гуманістичною філософією і психологією, зумовили виникнення парадигми особистісно-орієнтованого навчання.

Слід відзначити, що прогресивна думка завжди випереджала хід розвитку суспільства, а тому ідеї особистісно-орієнтованого навчання зароджувались ще в 60-х роках минулого століття. Зокрема, відомий психолог М. І. Божович сформулювала погляди на навчальну діяльність учня, що повністю відповідають сучасним концепціям особистісно-орієнтованого навчання: «Подлинное усвоение знаний завершается лишь тогда, когда знания ученика превращаются в факт его мировоззрения, т. е. изменяют взгляды ученика на окружающую действительность и отношение к ней» [7].

Сьогодні, на початку третього тисячоліття, над проблемами особистісно-орієнтованого навчання продовжують працювати психологи і педагоги – Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаревська, С. В. Кульневич, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Сериков, А. В. Хуторський, І. С. Якиманська [1, 2, 6].

Перспективи особистісно-орієнтованого навчання полягають в тому, що його повсюдне впровадження в педагогічну практику дозволить змінити роль і місце освіти в суспільстві, її соціальну значущість, характер, цілі і завдання, зміст і технології, і переосмислити саме поняття «освіта», а також забезпечити гармонію людини з собою та з оточуючим світом.

1.7. Тенденції розвитку суспільства і їх впливи на соціально-професійну орієнтацію учнів

(М. І. Піддячий)

Суспільства, які побудують освіту, спрямовану на виховання та розвиток відповідальної за свої дії особистості, здатної до саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, навченої мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію й використовувати набуті знання, вміння і навички приймати адекватні рішення у вирішенні практичних завдань, змінюючи на краще життя, домінуватимуть у суспільних та соціально-економічних відносинах і матимуть завдяки цьому стійку динаміку випереджального розвитку.

Виховання і навчання соціально-професійно орієнтованої особистості забезпечується взаємодією науки і освітньої практики в процесі побудови освітньо-наукових і виховних систем. Компетентності, праця, технології, сировина та своєчасне уточнення і врахування певних закономірностей розвитку зумовлюють поступ країн.

Наприклад, видобутком для продажу мінеральних ресурсів отримуються кошти, але втрачається без відновлення ресурсна база землі. Виробництво сільськогосподарської сировини збіднює родючість ґрунту. Вироблення обладнання і машин як продукту праці вимагає значних людських і енергетичних ресурсів, здобування високого рівня освіти, позитивного вдосконалення знань з метою випуску досконалішої технічної продукції, яка за рахунок новітніх технологій на світовому ринку наукоємної продукції країн великої сімки становить майже 80% [10]. Але фахівці, які розробляють, впроваджують і постійно удосконалюють наукоємні технології й продукцію, проходять довготривалий процес неперервної підготовки за певним соціально-професійно орієнтованим навчальним змістом освіти, формуючи необхідні компетентності, набуваючи при цьому життєвого досвіду.

Оскільки ринкова продуктивність суспільств різна, у світі періодично аналізуються критерії оцінки світового господарства. Зокрема концепція чотирьох суспільств передбачає їх структурування за показником доданої вартості: агросировинні суспільства й економіки, базовані на ресурсно-видобувному капіталі – додана вартість транспортування природно-сировинних ресурсів становить лише один відсоток; науково-технологічні й індустріально-промислові, керовані індустріально-промисловим капіталом – додана вартість при виготовленні кольорових телевізорів становить 16 відсотків; інформаційно-комунікативні суспільства з **надмобільною** торгово-фінансовою

економікою, керованою капіталом знань, інтелекту – показник доданої вартості при виготовленні «суперкомп'ютерів» сягає 1700 відсотків, а при виготовленні та продажу супутників, що забезпечують керування світовими мережами капіталу третього «прошарку» 2000 відсотків; ідейно й духовно інтегровані суспільства – додана вартість четвертого «прошарку» перевищує третій приблизно в 10 тисяч разів [26, с. 4]..

У зв'язку з цим, є необхідність у напрацюваннях, пов'язаних із перспективним розвитком суспільних і соціально-економічних відносин, через змістову складову освіти в старшій школі. Це період, коли розпочинається процес соціально-професійної орієнтації учнів. На сучасному етапі розвитку є потреба у побудові освітньої системи, що спрямовує старшокласників до агро-сировинного, науково-технологічного й індустріально-промислового, інформаційно-комунікативного, морально-духовного **цілепокладання**. В Україні, як і в кожній розвинутій країні світового співтовариства, домінуючими є лише окремі напрями розвитку, які в економічній оцінці хоча і мають різну додану вартість, але характеризуються системним виявом і в суспільних відносинах та соціально-економічній структурі виконують функції забезпечення динаміки розвитку країни та задоволення духовних і матеріальних потреб населення.

Для інтеграції України в світові суспільні та соціально-економічні системи необхідне «системне пізнання світу» [1] й об'єктивний прогноз можливих тенденцій і напрямів розвитку. Позитивний результат досягається шляхом співпраці між галузями наукових досліджень, які охоплюють перспективи цих процесів, науково обґрунтовують і прогнозують майбутнє. Об'єктивна оцінка суспільного розвитку дає можливість визначити місце і роль науково-технічного прогресу в житті суспільства. Він є рушійною силою соціально-економічного життя, створює передумови для глибоких змін у знаряддях та інших засобах праці, в методах ведення і організації виробничих процесів. Ми живемо у вік бурхливої науково-технічної революції, яка є виявом науково-технічного прогресу, що охопив одночасно науку і техніку. Щоб зрозуміти суть сучасної науково-технічної революції, необхідно проаналізувати подібні революції минулого [22, с. 10]. Знаючи напрями й тенденції майбутнього розвитку, можна змоделювати підготовку особистості до зустрічі з новими викликами і спрогнозувати майбутні можливості. В освітньо-виховному просторі має своєчасно коригуватися мета, зміст, методи, форми, принципи, процедура викладання, педагогічні технології тощо з урахуванням інтересів особистості, суспільства і держави. Зазначене коригування обумовлюється суспільними відносинами та соціально-економічними процесами. Новітні підходи у розв'язанні цих проблем характеризуються глибинним розумінням тенденцій майбутнього, систематизованістю, окресленням найближчих напрямів змін тощо.

Відповідно до потреб сьогодення старша школа засобами виховання, через зміст, методи, форми, принципи, процедуру викладання, педагогічні технології формує в старшокласників рівень національної свідомості, достатню життєву компетентність, соціально-професійний розвиток, комп'ютерну грамотність, уміння опрацьовувати інформацію, знання іноземних мов тощо. Сутність шкільної соціально-професійної орієнтації вочевидь розкривається у взаємній зумовленості і співвимірності людини з суспільством та соціально-економічним середовищем. Досягнення цієї гармонії підвищує цінності людського життя, а також сенс життя суспільного. Збереження та поповнення такої співвимірності є найважливішим суспільним завданням, у розв'язанні якого значна роль належить і педагогічним методам [19, с. 84]. У процесі загальноосвітньої підготовки в старшокласників формуються уміння, потрібні для розв'язання життєво важливих практичних завдань на основі використання здобутих знань. У старшій школі маємо уникати переобтяження надмірним фактологічним матеріалом, що не містить відомості, які не мають освітньої цінності. Структура змісту навчання диференціюється залежно від схильностей, здібностей, життєвих планів старшокласників. Навчальне навантаження старшокласників, зумовлюється відповідністю змісту освіти і навчальних технологій їхнім психофізіологічним особливостям. Це забезпечує гармонійний розвиток, позитивно впливає на стан здоров'я, підвищує коефіцієнт мотивації навчання, рівень адаптації та реалізації в життєвому середовищі.

Зосередження на потребах освіти і розвитку особистості передбачає пряму залежність проектування навчального змісту і методичного забезпечення [8] залежно від вікових та індивідуальних особливостей учнів. У цьому напрямі переважають педагогічні технології на основі активізації й інтенсифікації діяльності школярів. Принцип активності учня в навчальному процесі був і залишається одним із основних у педагогіці. Його сутність – цілеспрямоване активне сприйняття учнями явищ, які вони вивчають, їх осмислення, аналіз і застосування. Цей принцип передбачає якість навчальної діяльності, що характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою в засвоєнні знань і вмінь [24, с. 194]. Основою перетворень є реальне знання потенційних можливостей старшокласників, прогнозування потреб і моделей розвитку. На цьому ґрунтуватиметься використання особистісно орієнтованих педагогічних технологій у старшій школі.

Згідно з таким підходом до створення розвивального середовища зусилля системи загальної середньої освіти спрямовуються в площину особистісно орієнтованого виховання, визначення і формування ціннісних орієнтацій, а також переосмислення усіх факторів, від яких залежить якість навчально-виховного процесу.

Сучасна освітня парадигма **цілеспрямовується** до дитиноцентризму з пріоритетом розвитку особистості і характеризуються створенням морального й духовно-розвивального освітнього середовища. Зазначимо, що якість

практичної виховної діяльності визначається наявністю чи відсутністю чинника ризику, що супроводжує досягнення певних морально-розвивальних цінностей як кожним вихованцем зокрема, так і всім навчальним загалом. Нині ступінь такого ризику доволі високий. Він виявляється в дедалі глибшій моральній деградації суспільства. Серед ознак такого становища однією з найвиразніших є неприпустима легковажність тих, хто причетний до виховання молодого покоління в недостатньому усвідомленні надзвичайної складності цього процесу і в некритичному використанні доволі поверхових, а тому й не виважених наукових поглядів, підходів, позицій [34, с. 114].

У наш час коли для суспільства і особистості знання є потужним засобом виробничої сфери та ресурсом у визначенні стратегічних напрямів економічного поступу [12] надзвичайно важливим є їх автентичність. Автентичні знання й інформація є потужним фундаментом у побудові ефективних економічних систем і глобальних проєктів. Чітко окреслюється стійка динаміка в технологічному наповненні життя людини, що зумовлює необхідність постійної адаптації особистості до швидких життєвих змін та ритмів.

Основою знань, їхнім базовим компонентом, є інформація. Важливо, щоб вона набувала життєвості і масштабності не лише на глобальному, а й на регіональному рівні. Знання і життєвий досвід адаптують особистість до оточення і уможливають управління нею простими і складними, усталеними і щойно виниклими, ще невідомими ситуаціями [21, с. 157]. Але знання змінюють свою змістовність і творчий вияв. На сучасному етапі розвитку суспільства колективна творчість має переважити індивідуальну в інноваційності [13, с. 1167]. Впродовж багатьох століть основною рушійною силою була творчість індивідуальна. У сучасному світі в силу об'єктивних тенденцій загальноцивілізаційного характеру суспільство набуває ряд характерних рис, які не були властиві для попереднього періоду. Це висуває нові вимоги як до загальносуспільного розвитку, так і до життя і діяльності кожної людини зокрема. Кардинальний характер цивілізаційних змін на початку XXI століття зумовлює такий же масштаб перемін, які повинні відбутися у підготовці учнів до життя і діяльності [27, с. 3]. Тому у сфері знань важливо дбати не лише про їх індивідуальне здобуття, але й про їх опанування в навчальних колективах і об'єднаннях [15] як важливих структурах суспільного поступу до нового рівня розвитку. При цьому внутрішньою потребою для креативної особистості і суспільства в цілому стає систематичне отримання знань впродовж усього життя і їх колективістська реалізація у виробничих структурах суспільства.

Рух до знаннєвого суспільства має як позитивні, так і негативні наслідки [17; 18]. Глобальний доступ до інформації засобами новітніх інформаційно-комунікативних технологій, з одного боку, спрощує її отримання, а з іншого насторожує, бо такий доступ до інформації дає очікувані вихідні результати лише після прикладення значних індивідуальних зусиль в їх ретельній обробці й систематизації та інтеграції в площину застосування.

Використання інформаційно-комунікативних засобів та Інтернет-технологій [31] несе в собі й певні загрози, пов'язані із запозиченням (копіюванням) інших культур на території отримання і застосування. Освіта і наука прагне досягти відповідності між змістом навчання і знаннями, уміннями та навичками, необхідними для певної професійної діяльності, і наближення їх до європейських стандартів. Впровадження результатів виконання Державної програми сприяє створенню умов для входження України в європейський економічний, політичний, науковий та освітній простір. Щоб уникнути певних загроз перед доступом до інформації (для старшої школи і широкого загалу) треба її ретельно опрацьовувати і обирати в межах компетентностей. У разі недотримання цього принципу неякісно надана старшокласникам і широкому загалу інформація уповільнює поступальний розвиток, а ще гірше – спрямовує суспільні та соціально-економічні процеси (стандартизовані критерії суспільного життя, освіти, традиційні системи праці, повсякденне життя, культурний розвиток тощо) на хибний шлях.

Звертаємо увагу на необхідність допомоги старшокласникам у формуванні істинних життєвих ціннісних орієнтацій, поведінки, живого міжособистісного спілкування і взаємодії з певними прошарками суспільства [29]. Ці цінності становлять основу людського багатовимірного буття, яке не може бути замінене «віртуальним життям інформаційної мережі».

Разом з тим у наш час і в майбутньому відбуватимуться певні зміни щодо масового доступу до релевантної інформації, швидкості її отримання через міжнародну комунікаційну мережу та оперативності взаємодій між користувачами. Це впливає на періодичність коригування змісту, методів, форм, принципів, процедури викладання, педагогічних технологій в старшій школі, завдання яких полягатиме в збалансуванні, передачі, ретельній обробці, креативному використанні інформації в процесі реалізації різних навчальних проєктів.

Зміст, метод, форми, принципи, процедура викладання, педагогічні технології для старшої профільної школи базуються як на національній культурно-історичній, так і на полікультурній спадщині й соціальному, історичному підґрунті, із врахуванням індивідуалізації і соціалізації в процесі відбору інформації, яка знаходиться в постійній особистісній, колективістській і владній взаємодії.

Розроблення нового змісту, методів, форм, принципів, процедур викладання, педагогічних технологій вимагає критичного аналізу різних моделей освіти і традиційних освітянських положень. У сучасних умовах старшокласники, які навчаються вчитися, здобуваючи знання і вміння в найрізноманітніших життєвих ситуаціях, навіть поза межами навчально-виховних інституцій, формують в собі, як об'єкти суспільного розвитку, [3, с. 233] цінності й орієнтації оточуючого середовища. З часом отримані знання і вміння

трансформуються з однієї площини в іншу, що дає їм можливість успішно розв'язувати непередбачувані проблемні ситуації впродовж життя. Підвищуючи життєздатність старшокласник формує вміння діяти на рефлексивному рівні, самокритичному ставленні в процесі здобування знань, напрацюванні критеріїв адекватної оцінки своїх успіхів і поразок під час виконання завдань з метою здобування і розвитку компетентнісних цінностей.

Зазначимо, що на сучасному етапі розвитку старшої школи домінує традиційний підхід в організації навчально-виховного процесу. Він полягає в: концентрації зусиль педагога на формуванні знань; зосередженні старшокласника на вчителів та академічних предметах; поділі змісту освіти на предмети; чіткій регламентації структури і розподілу навчального навантаження; адміністративному втручанні та централізованому управлінні; незмінності (відсутності коригування) академічного підходу; орієнтованості на вивчення і точне відображення задалегідь підготовлених знань; пріоритеті загального оцінювання отриманих старшокласником знань; наданні переваги лекторським (офіційним) догматичним підходам у здійсненні навчально-виховного процесу; домінуванні одноманітності теоретичних проєкцій при викладенні навчального матеріалу тощо.

У зв'язку з цим, виникає необхідність перегляду традиційного змісту, методів, форм, принципів, процедур викладання, педагогічних технологій в старшій школі, що викликана глобальними інтеграційними процесами регіонального й світового масштабу [16; 23; 28], а також трансформацією України в європейське і світове співтовариства.

На основі визначених перспектив розвитку профільної старшої школи зміст і організація навчально-виховного процесу в ній має базуватися на таких підходах: формування в старшокласників вихідних знань і очікуваних результатів їх застосування; зосередження педагога на здібностях і психофізіологічних можливостях особистості; диференційований підхід у процесі розподілу навчального навантаження; передбачення прогнозованої гнучкості, ґрунтованої на різних типах і рівнях територіально-місцевої автономії (регіону з місцевим самоврядуванням) у рамках загальноприйнятих принципів та стандартів якості; відкритість і доступність для суспільства; наступність у системі безперервної освіти; стимулюванні розвитку здібностей вищого порядку, набуття соціальних, психоемоційних, технологічних, практичних, моторних, художніх та інших умінь; зосередження педагога на прогресивно-виховному оцінюванні; домінування підходів, орієнтованих на активну участь старшокласника, його співпрацю і взаємодію з педагогом; перевага комплексних підходів, які сприяють встановленню зв'язків між теорією та практикою, а також допомозі педагога у застосовуванні знань і вирішенні при цьому певних практико орієнтованих завдань; організація особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу.

У цьому інноваційному процесі важливим є безконфліктне існування традиційних підходів в організації навчально-виховного процесу для старшої школи і створення умов для поступового переходу від традиційної до інноваційної освітньо-виховної моделі. Інноваційна модель сприяє розвитку інтелектуальних умінь вищого порядку й підвищенню рівня креативності особистості, а також реалізації прагнення особистості до самовдосконалення, мотивує відкриття й дослідження світу і прикладання певних зусиль до його вдосконалення [2].

На сучасному ж етапі суспільного та соціально-економічного розвитку важливо сформувати в старшокласників якості для адаптації в оточуючому середовищі, озброївши їх компетентностями для проведення гуманних змін [14; 25], які покращуватимуть життя людини, не руйнуючи природне середовище. Це спонукає до проведення аналізу принципів відмінностей традиційного і сучасного підходу в організації навчально-виховного процесу для старшої школи, їх розуміння, переосмислення і виходу на змішану модель із врахуванням притаманних українській культурі традицій та інституціоналізації як соціологічних констант [4, с. 131].

Для перебудови освітньої системи з метою відображення в ній потреб адаптації до нових ситуацій в швидкозмінному світі, потрібна компетентність у багатьох складових побудови освітнього простору. Компетентнісний підхід базується на знаннях, здібностях, уміннях осмислювати і діяти, вивчати, самостійно розв'язувати проблеми і в перебудові освітньої системи – на формуванні умінь і наявних можливостей, достатніх для адекватних дій у відповідних ситуаціях.

Створення ситуації, в якій особистість постійно розвивається, зростає, дозріває [5, с. 21] вимагає: розробки основних універсальних компетентностей для українського суспільства, що потребує узгодження з цінностями і напрямками розвитку; розчленування компетентностей за категоріями узагальненості й конкретності, індивідуальності і колективності, базовості, важливості, пересічності тощо; практичної реалізації завдань довгострокової стратегії і переходу від предметно-орієнтованого до особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу; побудови ментальної навчальної моделі на культурологічній основі.

Наступна проблема стосується автентично-компетентісно зорієнтованого підходу, спрямованого на формування якостей особистості для успішності діяльності в прогнозованому світі, оскільки людина живе в природному світі і бере участь у природних процесах [6, с. 94].

У зв'язку з цим підготовка педагогів до роботи із старшокласниками передбачає не лише засвоєння ними теоретичних знань з навчального предмету, а і формування та розвиток відповідних компетентностей.

Компетентнісний підхід знайде своє місце і в контексті традиційної організації навчально-виховного процесу за умови розвитку базових та інструментальних умінь (уміння читати, писати, рахувати тощо). Підґрунтям для зростання компетентностей є знання, уміння, орієнтації, цінності тощо. У цьому контексті педагоги мають врахувати, що старшокласники, здобуваючи та поглиблюючи знання, уміння і установки, водночас здатні швидко та ефективно їх застосовувати у відповідь на змінність ситуацій [30] в їх особистому, професійному і суспільному житті.

У процесі планування та організації навчально-виховного процесу враховується, що знання здобуті старшокласниками в результаті навчання дією, і ті, що спираються на попередній життєвий досвід, запам'ятовуються найдовше, ніж знання, здобуті теоретично і замало пов'язані із повсякденним життям. Психологічна і практична готовність до свідомої і активної праці на користь суспільства – головне завдання національного виховання молодого покоління. Раціональна організація продуктивної праці у поєднанні з навчанням учнів є важливим засобом не тільки інтелектуального, фізичного і морального, але і соціально-професійного розвитку особистості. Всі спроби уникнути продуктивної праці закінчувались негативно як для особистості, так і для суспільства в цілому. Багатогранність і багатство інтелектуального змісту продуктивної праці, постановка перед учнями цікавих технічних, технологічних і організаційно-економічних завдань, вирішення яких потребує самостійності мислення, творчості дозволяє сформувати креативну особистість [20, с. 18-20].

Загальноосвітні навчальні заклади, які не зможуть запропонувати особистісно-розвивальну, соціально-професійно орієнтовану навчально-виховну основу, втрачатимуть учнів, які досягатимуть в навчанні низьких результатів у віці до 15 років, почувавши себе незахищеними в соціальному плані. Шлях до усунення цих проблем лежить через побудову освітньо-виховних моделей базової і профільної освіти для старшої школи, а також участі старшокласників і їхніх батьків в обговоренні і виборі власного навчального плану з метою побудови соціально-професійної траєкторії. Це підвищує соціальну вмотивованість [9] і стимулює докладання ними зусиль для успішного опанування запропонованого змісту навчання.

Потребує вирішення проблема контролю за особистісними переживаннями і страхами старшокласників, яка набула актуальності у зв'язку із зміною суспільного та соціально-економічного регіонального та державного устрою. Зустрічаючись з ними в молодому віці, особистість не завжди підготовлена їх побороти. Тягар успішності і страх поразки найбільше хвилює сьогодні старшокласників. Освіта має допомагати індивідууму та суспільству загалом контролювати переживання та страхи. Є багато страхів, які людині необхідно побороти, з-поміж них – страх зазнати поразки. Людина – тендітне створіння, а сучасний світ в жодному разі не дає надії, що майбутнє буде мирним, затиш-

ним місцем без страхів та переживань. У зв'язку з цим маємо дати відповіді на запитання: Чи ми маємо перелік тих переживань і страхів, на боротьбу з якими освіти і науці слід звернути особливу увагу? Чи можливо створити такий перелік на основі аналізу подій сучасності? Чи можливо передбачити, як і які страхи будуть змінюватися? [51, с. 16-17].

Отримавши орієнтовний перелік переживань і страхів, освітяни і науковці співпрацюватимуть із старшокласниками і батьками в їх подоланні, або хоча б нівелюванні до мінімуму за допомогою певних засобів. Зрозуміло, що створити перелік на основі аналізу сучасних подій і прогнозу на майбутнє, передбачаючи динаміку змін, навряд чи можливо. Але оскільки сучасні події в світі не гарантують мирного співіснування, є потреба в підготовці молодого покоління до можливих змін, страхів і переживань. Один із засобів – допомога старшокласникам у створенні й розвитку надійних і продуктивних міжособистісних зв'язків як на регіональних рівнях, так і в світовому масштабі.

Отже, зазначимо, що при розробці змісту, методів, форм, принципів, процедур викладання, педагогічних технологій для старшої школи слід ретельніше аналізувати міжнародні освітні моделі й системи, а при відборі окремих складових, з метою навіть часткової трансформації в український освітній простір, звертати увагу не лише на їх ефективність в міжнародному освітньому просторі, а й на тенденцію змін у суспільних і соціально-економічних відносинах. Через аналіз історично сформованих просвітницьких процесів необхідно трансформувати в майбутні навчально-виховні моделі і системи кращі здобутки української і світової педагогіки, переглянувши основні освітні складові з метою коригування навчально-виховного змісту в старшій школі на новій культурологічній базі. В умовах складного полікультурного простору такий підхід забезпечить поступ підростаючого покоління й країни до нового рівня суспільних відносин, а також духовного та соціально-економічного розвитку. Рівень же задоволення потреб особистості й суспільства перебуває в прямій залежності від якості освіти в старшій школі (початковій ланці системи неперервної освіти), динаміки навчальних досягнень старшокласників та рівня їх соціально-професійної орієнтації.

1.8. Концептуальні підходи до соціально-професійної орієнтації учнів

(М.І. Піддячий)

Реформа рамок основ змісту загальної середньої освіти характерна для основної і старшої школи в країнах, які, розвиваючись, періодично коригують напрями шляхів поступу сучасних суспільних відносин і соціально-економічної сфери. Мета цього реформаторського процесу зумовлюється: соціально-професійною орієнтацією учнів; формуванням компетентностей старшокласників; збереженням і розвитком національної культурно-історичної спадщини; запозиченням найкращих напрацювань людства на теренах цивілізованого світового співтовариства; входженням в Європейський і світовий

полікультурний і економічний простір зі своїми перевагами, які стануть складовими загальнолюдських цінностей світового рівня тощо. Складність полягає в узгодженні існуючого навчально-виховного комплексу в основній і старшій школі з суспільними та соціально-економічними потребами регіонального й державного масштабу, а також в необхідності організації його порівняльного супроводу з головними сучасними світовими характеристиками.

Цей процес спонукає до періодичного коригування навчально-виховного комплексу для учнів 8-11 класів, зумовленого такими чинниками: на основі автентичних знань забезпечується поступ цивілізованого суспільства; технології, які сприяють доступу до цінної інформації, динамічно змінюються, стають надійнішими і швидшими (з моменту запиту інформації до моменту її отримання і використання); запропоновані навчальні програми для старшої школи, які базуються на принципах формування в старшокласників базових і спеціальних (профільних) знань, на момент їх впровадження часто не відповідають сучасним вимогам; молоде покоління потребує формування компетентностей, які допоможуть йому впоратись із сучасними і майбутніми викликами «знаннєвого» суспільства; традиційні програми базуються на вивченні фактологічного матеріалу, удосконаленні частини знань і потребують заміни на нові, в яких наголос робиться на розвиток навичок мислення, формування креативності, налагодження міжособистісних відносин тощо.

Реструктуризація світових суспільних відносин та соціально-економічних процесів вимагає періодичного оновлення змісту, методів і форм навчання [12]. Динаміка демократичних процесів і деформації навколо демократизації, зростання числа країн з ринковою економікою, все гостріше порушує питання соціально-професійної орієнтації (базові й спеціальні знання і вміння) учнів 8-11 класів, і що повинне знати підростаюче покоління після закінчення загальноосвітньої школи, перед вступом до вищих навчальних закладів, в процесі входження у ринок праці тощо. Роль освіти як потужної складової соціально-професійної сфери аналізує Н. Г. Ничкало. «Нова доба потребує розвитку педагогічного знання з урахуванням загальної системи людинознавства, розвитку прогресивних традицій педагогічної антропології, створення сучасних наукових теорій і методики професійного розвитку і виховання особистості. Цілісній системі освіти має відповідати цілісна педагогічна наука, яка охоплювала б усі ланки державної і громадської освіти та самоосвіти, сприяла розвитку неперервної освіти [...]» [14, с. 211].

У сучасних умовах суспільного та соціально-економічного розвитку план дій з освітньої реформи основної і старшої школи полягає в уточненні і коригуванні навчально-виховного комплексу; в централізації й диференціації змісту навчальних програм, які містять базові й спеціальні складові, з послідовністю викладення того, що повинен знати і вміти учень; у формуванні критеріїв, показників і визначенні мети досягнень, до яких прагнуть учні;

в періодичному моніторингу освітнього змісту з метою виявлення відповідності бажаному результату, а також її прогнозування і запобігання критичним ситуаціям; в упорядкуванні оцінювальних критеріїв, пов'язаних із засвоєнням інваріантної і варіативної складової змісту освіти, стандартами освітніх галузей і показниками, які забезпечують концентрацію уваги педагогів на результатах навчання; у зміщенні акцентів критеріїв і показників основної і старшої школи для підвищення якості навчально-виховного процесу засобами планування, стимулювання, фінансування, моніторингу, покарання тощо. Щодо соціально-економічної перебудови роботи загальноосвітньої ланки висловились В. М. Курило і В. П. Шепотько. «Сьогодні дедалі частіше використовуються такі процеси і предмети природи, з якими людство не зустрічалося у своєму повсякденному житті. Тому обов'язковою умовою вирішення поставлених технічних завдань стають відкриття в природі тих чи інших явищ і процесів, пізнання їх законів і їх різнобічних дій. В сучасний період потреби суспільства вимагають, щоб наука у своєму розвитку випереджала техніку і виробництво.» [16, с. 14].

У «знанневих» суспільствах спостерігається тенденція зміни акцентів навчання для всієї старшої школи, а не окремої її частини (залежно від соціальної щаблини). Це зумовлено високим рівнем викладання для всього учнівського загалу, незалежно від здібностей та суспільного статусу; пріоритетами в формуванні базових й спеціальних знань і вмінь, потрібних учню, а не повинності викладача у виконанні службових обов'язків; запам'ятовуванням фактів для застосування знань і вмінь, які більше підходять для інформаційних-комунікативних суспільств та економік на знанневій основі. Але, вибудовуючи нове із запозиченого, не варто втрачати ефективно працююче власне. На підтримку власної національної освітньої системи висловився А. І. Кузьмінський. «В останні роки помітною стала тенденція ігнорування національних надбань у царині освіти й виховання і сліпого копіювання, механічної екстраполяції чужого досвіду. Це своєрідне «мавпування». Не можна не рахуватися з думкою К. Д. Ушинського: «Загальної системи виховання для всіх народів немає не тільки на практиці, а й у теорії, і німецька педагогіка не більше як теорія німецького виховання. У кожного своя особлива національна система виховання, а тому запозичення одним народом у іншого виховних систем є неможливим [...]» [9, с. 12].

Проведення освітянських реформ державного і регіонального рівня супроводжується обґрунтованою зміною навчально-виховних заходів з визначенням нових підходів в опануванні навчального матеріалу, що вимагає від основної та старшої школи досягнення позитивних результатів на новому рівні розвитку. Пропонована освітньою наукою соціально-професійно зорієнтована модель має пройти експериментальну апробацію, а впровадження для широкого загалу освітньої практики в основній і старшій школі

відбуватиметься після закінчення експериментальної роботи і за позитивних результатів, відображених у висновках і відгуках (школа, сім'я, суспільні інституції тощо). Формування вимог для підсумкового внутрішнього й зовнішнього моніторингу в випускному класі старшої школи відбувається наприкінці навчання і збігається з термінами відбору студентів для вищих навчальних закладів. Своє бачення сутності національно-регіонального компоненту аналізує Н.Г. Никифорова. «Слід відзначити, що національно-регіональний компонент доречний лише тоді, коли існують специфічні національно-регіональні запити. Їх відсутність прирівнюється до відсутності відповідного замовника і подальша робота з проектування змісту освіти втрачає сенс. [...] Національно-регіональний компонент передбачає введення відповідного змісту освіти [...]» [13, с. 87].

В англійській і американській системах освіти навчально-виховний комплект старшої школи асоціюється з тим, чого навчатимуть старшокласників, звертаючи увагу на мету, зміст, методи, форми навчання, а також педагогічний інструментарій. У німецькій старшій школі розглядається як навчальна система, яка описує річні навчальні програми за предметами разом із процедурою викладання в навчальних колективах. Специфіку устрою європейської системи освіти досліджувала Н.М. Лавриченко. «Так, Франція, [...] маючи централізовану систему освіти, так само як Італія, Швеція, Люксембург прагне забезпечити мобільність та адаптивність освіти завдяки раціональному розподілу управлінських компетенцій міністерських структур і навчальних закладів на місцях. Школам не лише надається право, а й ставиться в обов'язок складати власні плани навчально-виховної та соціально-культурної діяльності. [...] Педагогічні реформи у таких країнах, як Англія, Німеччина, Швейцарія [...] полягають, навпаки, у посиленні державної регламентації [...]» [10, с. 177]. Ці моделі можуть бути основою при формуванні універсальних підходів у процесі побудови навчально-виховних заходів. Але процес адаптації і межі коригування певних освітніх моделей перебувають в прямій залежності від завдань, які суспільство ставить перед державною освітньою системою.

Освітня і науковці країн, які у побудові соціально-професійно зорієнтованої освітньої системи для основної і старшої школи шукають допомоги ззовні (зокрема й в Україні), мають зрозуміти, чому певна модель працює в тій чи іншій освітній системі окремо взятої країни, яка політика в галузі освіти стимулює ці зміни і які суспільні, «культурно-історичні й соціально-економічні характеристики» [19, с. 710] конкретних країн впливають на цей процес.

У сучасному міжнародному освітньому просторі відображені певні підходи у побудові і періодичному коригуванні наступних основних освітніх моделей:

1. У класичному освітньому середовищі пропонується навчальна програма формується і деталізується на базі змісту навчання. Ця модель визначає мету освіти і формує відповідний зміст навчання в основній і старшій школі. Процес супроводжується вибором альтернативних «методик, які забезпечують виконання поставлених завдань, виходячи із можливостей педагогів на основі здібностей учнів» [1]. Результати навчання відображають можливість засвоєння матеріалу учнями. У подальшому їх використовують як аналітичну складову при корегуванні навчально-виховного комплекту;

2. У моделі освітнього середовища на базі досвіду домінує процес забезпечення досягнення мети. Педагогам і управлінцям загальноосвітнього навчального закладу надається можливість самостійного прийняття рішень щодо організації навчально-виховного процесу. Використання цієї моделі потребує високого рівня освіти і вчительського досвіду. Завдання – забезпечення опису навчального досвіду на основі педагогічної майстерності. Недоліком є те, що ця модель важка для оцінки досягнень старшокласників в навчанні.

3. Модель освітнього середовища як рамкової структури визначає мету і загальні керівні принципи для фактичного його планування. Це всеохоплюючий документ, який описує загальну мету навчання, конкретну мету освіти і викладання окремих або кількох груп предметів. Такий підхід дозволяє розробку навчальних програм регіональним управлінням освіти і науки, школам і досвідченим учителям. За реалізації цієї моделі завданням органів державної влади є регулювання розподілу навчального навантаження, науково-методичний супровід, фінансування тощо. Перевага цієї моделі – забезпечення якості освіти в старшій школі шляхом децентралізації. Але її реалізацію зможуть забезпечити висококваліфіковані педагоги, які живуть проблемами регіональної освіти, не рахуючись з власним часом;

4. Освітнє середовище на основі результатів базується на тому, що саме старшокласник має вивчити в процесі навчання. Його особливістю є спрямованість викладання на точний опис очікуваних результатів навчання, яких треба досягти при вивченні різних предметів, а також надання вчителям детального переліку знань і навичок, якими повинні володіти старшокласники на певному етапі їх навчання в старшій школі. Ця модель дає змогу державним освітнім органам, педагогам, батькам і старшокласникам усвідомлювати можливості старшої школи через критерії і показники результативності навчання. Зазначений підхід робить зовнішнє оцінювання і тестування релевантним завдяки загальнопогодженим очікуванням, задекларованим у освітній системі;

5. Продовженням напрацювань освітньої системи на базі результатів стала його модель на основі стандартів. Вона просувається у напрямі встановлення критеріїв знань і вмінь старшокласників з різних предметів на різних

етапах шкільного життя. Особливістю моделі є встановлення єдиних державних стандартів для всієї загальноосвітньої ланки, які орієнтовані на окремі предмети і мають опис очікуваних результатів у процесі навчання. Вони є основою для розробки освітньої системи, а їх сильною стороною є здатність забезпечувати вимірвальні критерії, які в подальшому використовуються для оцінки якості навчання.

Слід зауважити, що створити чітко визначений тип освітньої системи, який влаштує усі зацікавлені сторони, в принципі, неможливо. У міжнародному освітньому просторі практикується використання різних видів (притосованих до місцевих умов) складових освітньої системи, акценти в яких розставляються з урахуванням як особистісних характеристик учнів, так і національних, і регіональних особливостей.

Наступною проблемою при розробці навчально-виховного комплекту є забезпечення балансу між інтеграцією і сегрегацією. Хоч інтеграційні процеси певною мірою стосуються старшокласників, які потребують групового розподілу залежно від здібностей і особистісних характеристик, визначених учителями у співпраці з психологами. Складно визначити, якою мірою освітня система має інтегрувати окремі шкільні предмети в групи і чи слід тримати традиційні шкільні предмети незалежними в освітньому процесі. Але існує думка про створення групи шкільних дисциплін для здійснення інтеграційних процесів, з метою формування особистісних компетентностей. В. О. Подоляк вважає: «...ключова компетентність випускника має інтегративну основу, тому що її джерелом є різні сфери культури і діяльності: духовної, соціальної, інформаційної, естетичної, екологічної тощо. Компетентність випускника є базовою міждисциплінарною, вона вимагає значного інтелектуального, багатофункціонального розвитку, включаючи аналітичні, комунікативні та інші процеси...» [18, с. 202].

Залучення до розробки навчально-виховного комплекту вчителів як експертів обмежене та регулюється ознаками його моделі (змісту, досвіду, рамкової структури, результатів, стандартів). Реформи ж передбачають надання вчителю більшої свободи індивідуального вибору і надання школам ширших повноважень під час розробки комплекту. Але в країнах, де запроваджуються єдині державні стандарти, сформоване узагальнене і послідовне відображення знань і вмінь старшокласників, що обмежує реальні можливості впливу вчителів і школи на формування комплекту. Слід відзначити, що процес залучення вчителів до розробки комплекту уможливорює рух у напрямі підвищення їхніх професійних якостей, що в свою чергу відіграє позитивну роль в успішному опануванні навчального матеріалу старшокласниками.

Нові підходи до реформування навчально-виховного комплекту передбачають систематизовану зовнішню оцінку роботи вчителів старшої школи загальноосвітньої ланки. Відповідно рівень знань старшокласників

на регулярній основі визначається шляхом зовнішнього тестування відповідними установами. За допомогою різних заходів, разом з інспектуванням і перевіркою роботи педагогів, здійснюється зовнішній моніторинг старшої школи. Звідси виникає проблема розробки нових критеріїв культури оцінювання, завдання яких полягає в налагодженні зв'язку між освітньою системою і оцінкою навчальних досягнень старшокласників.

На сучасному етапі рівень знань старшокласників оцінюється за допомогою спеціально визначених критеріїв, які тільки частково пов'язуються із навчально-виховним комплексом. У такий спосіб, поряд з організацією навчального процесу паралельно існує підготовка старшокласників до складання тестових завдань, розроблених за іншою критеріальною основою.

Освітня система на базі стандартів задовольняє критеріальні функції викладацького і навчального характеру, а також функції об'єктивності оцінювання. Це стосується як систем, де старшокласники часто проходять зовнішні тести, результати яких оприлюднюються широкому загалу, так і систем, де оцінка знань проводиться вчителями, з фіксацією результатів у класному журналі успішності.

Зрозуміло, що підвищення рейтингу загальноосвітньої школи залежатиме від якості державної і регіональної складових навчально-виховного комплекту. Розгляд соціально-професійно орієнтованої моделі за активної участі вчителів у процесі планування розглядається як інструмент динамічного розвитку старшої школи. Отримавши можливість реформування навчально-виховного комплекту, школа і викладачі свідомо включаються в творчий процес, що в результаті покращує мікроклімат і командну результативність на шляху створення якісного освітнього результату. Цей процес допомагає у створенні не лише якіснішого комплекту, а й надихає педагогічних працівників до «креативних дій в процесі організації і проведення навчально-виховних заходів, що в свою чергу дозволяє на новому рівні зрозуміти сутність освітніх проблем» [4] і окреслити напрями побудови перспективної моделі творчої школи.

У міжнародному освітньому просторі паралельно із збалансованим створенням навчального комплекту спостерігається динаміка якісних освітніх показників у старшій школі, розвиток в інших галузях освіти (спеціальна, інформаційні й комунікативні технології тощо), а також покращення відносин з батьками і соціумом на новому рівні розвитку міжособистісних, суспільних і соціально-економічних відносин.

Реформування освіти є процесом, який регламентується експертною оцінкою і супроводжується постійним набуттям знань про освіту на національному рівні і в міжнародному масштабі [17]. Цей процес вимагає недопущення до освітньої реформи фахівців, знання і досвід роботи яких лежать в інших площинах.

Розробка соціально-професійно зорієнтованої освітньої системи – це постійний процес, і неправильно було б розглядати його як проект обмежений у часі. Аналізуючи освітні реформи в окремих країнах світового співтовариства, можна окреслити найбільш суттєві зміни, які відбуваються в формуванні навчального комплекту. Але в сучасному швидкозмінному і непередбачуваному світовому просторі навряд чи можливо розробити і запровадити універсальний комплект, який гарантовано використовуватиметься впродовж значного терміну. Тому є потреба допомогти вчителям старшої школи зрозуміти, що навчально-виховний комплект є «органічним механізмом, який допомагає педагогічному загалу знайти оптимальні шляхи в наданні якісної освіти старшокласникам і зорієнтувати їх на майбутні суспільні, соціально-економічні» [6] й професійні відносини.

Стрижнем будь-якої освітньої реформи є розробка навчально-виховної системи. Але це не лише перелік тем, які належить викладати педагогічному загалу і вивчати старшокласникам. Найбільш складною функцією системи є спрямування політики оцінювання в русло загальної освітньої стратегії. Слід також мати на увазі, що якісно розроблена освітня система може сприяти вчителям у створенні власної освітньої школи, яка разом із забезпеченням рівного доступу до якісної освіти зніматиме частину суспільного напруження.

Рухаючись до вступу в Європейський Союз і світове співтовариство, помилковою буде думка про наявність універсальної європейської освітньої системи, однакових принципів і цінностей в світовому освітньому просторі, а також принципів, форм і методів викладання і навчання, яких дотримуються країни-члени. Безумовно, в багатьох країнах світу є глобальні напрацювання і на їх основі до регіональної освіти пред'являються певні стандарти (задоволення прав особистості на освіту, рівень кваліфікації, мобільність та інші норми), які треба брати до уваги. Але ці вимоги не можуть стосуватися фундаментальної складової навчально-виховних заходів, які є «самотніми в окремо взятому національному загальноосвітньому просторі» [5]. Особливо країни Європи мають залишати багатовекторність освітньої системи, зберігаючи і збагачуючи вікові напрацювання в напрямі еволюційного становлення навчально-виховного простору, традицій, культури, суспільної та соціально-економічної структури. Україна на платформі Європейського Союзу має певні можливості для пошуку потенційних рішень через аналіз цивілізованого досвіду, який корисний тільки як джерело для реформування національного освітнього простору в старшій школі. Пряме перенесення освітньої моделі навіть з найпередовіших країн світу (США, Німеччина, Швеція, Швейцарія, Фінляндія тощо) на український загальноосвітній простір приречене на провал.

Для отримання позитивних результатів у формуванні національної освітньої системи потрібне міцне фінансове підґрунтя і добре обладнана науко-

во-практична дослідницька база. На даному етапі Україна може скористатися створеним підґрунтям (допомога міжнародних організацій, фінансування міжнародного банку, державне фінансування тощо) для проведення наукових досліджень з метою визначення і створення моделі національної освітньої системи із змістовним регіональним компонентом [2]. А на майбутнє має забезпечити умови для проведення неперервних досліджень з метою своєчасного і якісного коригування освітньої системи для старшої школи. Якісна національна система створює старшокласникам підґрунтя для креативного росту і дає їм можливість адаптації в суспільне і соціально-економічне середовище на початковому етапі побудови своєї професійної траєкторії.

Побудувати якісний державний і регіональний компоненти національної освітньої системи для старшої школи можливо, аналізуючи результати міжнародних досягнень в загальноосвітній ланці.

Використання в національній освітній системі продуктивних складових зарубіжного досвіду потребує співставлення з державними можливостями у визначенні: джерел фінансування освіти (викладання, навчальне забезпечення, гаряче харчування, медичне обслуговування, елементи соціального захисту, транспорт тощо) в старшій школі; принципів формування навчальних класів; терміну навчання до моменту отримання базової освіти, а також ймовірності і терміну продовження навчання в старшій школі загальноосвітньої ланки; меж впливу (відсоток від загального змісту освіти) органів задоволення спеціальних потреб, надання соціальної допомоги, а також створення підґрунтя для освітнього (особистісно орієнтований навчальний супровід та консультації) і особистісного розвитку; вибору елективних знань і плануванням післяшкільної освіти; критеріїв і показників рівності доступу до якісної освіти; свободи вибору старшокласниками окремих складових освітнього компоненту на основі індивідуальних можливостей; створення гетерогенних груп; рівня академічних знань учителів; ступеня адміністрування в системі загальної середньої освіти з наголосом на сприяння, підтримку і розвиток чи на контроль; періодичності державних іспитів, тестувань і визначення рейтингу школи; критеріїв і показників оцінки ефективності освітньої політики; шляхів виявлення і захисту досягнень, які становлять освітню цінність тощо.

Крім того, для забезпечення динаміки особистісного й суспільного розвитку, а також зняття напруження і уникнення неприємних дискусій в суспільстві, провідними в системі загальної середньої освіти України мають стати ідеї соціальної та освітньої справедливості й рівноправності. Важливо, щоб загальноосвітня система з періоду раннього дитинства до старшої школи була для школяра послідовною і наступною. (наступний це «той, що йде слідом за чимось. Тобто рекомендується пошукати інше визначення). Наступність – перехід чого-небудь від попереднього до наступного. Неперервне проходження предметів, явищ і т. ін. одного за одним.

У цьому висхідному процесі важливою передумовою є управління цілями. Окреслюється складова мети національної системи освіти – цілеспрямоване становлення міцнішої бази місцевого самоврядування і загальноосвітніх шкіл (у тому числі забезпечення педагогічними кадрами), які відповідають за практичну організацію соціально-професійно зорієнтованої освіти, що в свою чергу долучає до процесу створення рівних можливостей в освіті і водночас дбає про її високу якість. Особливості проектування муніципального освітнього простору окреслюють М. Я. Макарова, М. Р. Пашенко. «Муніципальний освітній простір досліджується як сукупність освітніх закладів і всіх соціальних інституцій, незалежно від їх форм власності й адміністративного підпорядкування, які знаходяться на території муніципальної освіти, а також державних і суспільних органів управління освітою, соціальних партнерів і структур, взаємодіючих в напрямі комплексного розвитку населення регіону і муніципальної освіти» [11, с. 66].

Для того, щоб освіту систематизувати на держаному рівні, потрібне створення нормативно-правової бази, ухваленої урядом (щодо цілей освіти й розподілу навчального навантаження) за попереднім узгодженням з органами місцевого самоврядування (включаючи школи, які завершать роботу над своїми комплектами), управлінськими і суспільними структурами. Можна законодавчо визначити систему, в якій національна освітня система впливатиме не лише на регіональні освітні моделі, а й на підготовку педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах, діяльність органів місцевої влади, видавців навчальної літератури, управлінської і громадської навчально-виховних систем тощо. Якість шкільного життя залежить від багатьох чинників (навчальних планів, професіоналізму вчителя, матеріально-технічного забезпечення тощо), але ключовим є рівень підготовки і працездатності педагогічних кадрів. Тому відповідний рівень професіоналізму вчителя мають забезпечити університети, а органи місцевої влади дбати про підвищення їх професійної майстерності відповідно до сучасних вимог.

При плануванні органами місцевої влади і школами регіонального освітнього компоненту з одночасною орієнтацією на національний, беруться до уваги стратегічні плани міської громади (регіональна стратегія розвитку, безпека, соціальне забезпечення сімей, запобігання негативним звичкам у підростаючого покоління тощо). У регіональному освітньому компоненті відображаються шляхи організації навчально-виховного процесу на всій території місцевої громади і в кожній школі окремо. У даному випадку держава забезпечує підтримку як на загальнодержавному, так і на місцевому рівнях шляхом надання їм значної свободи в професійно-креативній діяльності.

Аналіз показує, що стратегічним в освітній практиці є визначення мети навчально-виховного процесу, а не деталізація основного навчального змісту і освітньої діяльності. Тому в національній освітній системі враховуються всі

аспекти життя старшої школи й визначається орієнтація старшокласників на майбутнє. Він характеризує «ціннісні орієнтації, завдання й структуру освіти, навчально-виховну концепцію, навчальне оточення, культурологічну основу і основні психолого-педагогічні підходи» [3], рівень міжпредметного інтегрування на основі взаємодії вчителів, періодичність консультування, порядок здійснення оцінювання навчальних досягнень старшокласників, організацію позашкільних заходів і взаємозв'язок з родинами. Освітніми цілями передбачається формування у старшокласників компетентностей, необхідних для ефективної їх життєдіяльності в сучасному і майбутньому швидкозмінному світі.

На етапі планування і впровадження національної освітньої системи передбачається взаємодія місцевих органів влади й суспільної та соціально-економічної структур із старшою школою в таких напрямках: соціально-професійної орієнтації; соціального захисту та охорони здоров'я; уточнення критеріїв постійного оцінювання і показників розвитку регіональної освітньої системи; самооцінювання школою навчальних досягнень старшокласників, стану їх здоров'я, добробуту тощо. Результатом взаємодії має стати визначення слабких місць у регіональному освітньому просторі й напрацювання механізму для усунення існуючих недоліків.

Для динамічного розвитку шкільного співтовариства важливо мати внутрішню потребу в неперервному ситуативному навчанні і самонавчанні всіх учасників навчально-виховного процесу. В ситуативному навчанні важливу роль відіграє навчальне оточення, включаючи культурологічну **основу сім'ї і соціуму**, а також потенціал, який використовується в процесі навчання. У зв'язку з цим культурний рівень загальноосвітньої школи повинен знаходитись у поступі, мати відкритий характер, підкріплений готовністю надання школою, а за необхідності органами місцевої влади, щоденної соціальної і навчально-виховної підтримки старшокласників.

Слід зазначити, що в одній групі навчаються старшокласники з різними здібностями. Вони очікують від вчителя індивідуального підходу. Тому важливо сформувати в учителя не лише вміння розпізнавати навчальні проблеми старшокласника якомога раніше, а й здатність знаходити ефективні механізми подолання невдач, орієнтуючи особистість на індивідуальний шлях до саморозвитку знань і вмінь. Оцінювання їхніх навчальних досягнень має базуватися на досягненні мети, підтриманні інтересу до навчання, візуалізації навчально-виховного прогресу і зміцненні самоповаги.

Актуальним є пошук розумного балансу між академічними досягненнями старшокласників та їхнім внутрішнім комфортом і благополуччям. Цього можливо досягти через поступ старшої школи до креативної діяльності, шляхом одночасного створення атмосфери «жаги самостійного отримання академічних знань і відчуття захищеності, дружби, турботливості оточен-

ня тощо» [15]. У зазначеному контексті важливими є підтримка і супровід самоосвіти і самовиховання старшокласників в індивідуалізованому соціально-професійно зорієнтованому навчально-виховному процесі й особистісному становленні.

Створення національної освітньої системи має відбуватися паралельно із відстоюванням позицій регіонального і шкільного навчально-виховного комплексу в цілепокладанні якості освіти. Органи місцевої влади для забезпечення соціально-професійно зорієнтованого навчально-виховного процесу повинні турбуватися про створення методичних рекомендацій регіонального рівня і вибудовувати структуру, яка забезпечує кооперацію школи з суспільними інституціями. Завдання ж регіональної управлінської освіти і загальноосвітньої ланки – створення шкільних навчально-виховних комплектів з урахуванням місцевих особливостей, які підлягають коригуванню в процесі щорічного планування навчально-виховного процесу.

У забезпеченні рівного доступу до освіти й високої якості викладання, а також гарантування справедливого оцінювання навчальних досягнень старшокласників важливу роль відіграє підготовка і застосування єдиних критеріїв оцінювання для кожного навчального предмета. Напрацьовані критерії визначення рівнів знань, умінь, навичок зумовлюватимуть коригування навчально-виховного комплексу. При цьому структура та окремі елементи регіонального і шкільного освітнього компоненту не тільки співпадатимуть з національним, а й стануть провідними і обов'язковими для виконання.

Органи місцевої влади і старша школа в процесі оцінювання ефективності своєї роботи повинні «висвітлювати діяльність школи через показники, доступні для батьків і широкого загалу» [8]. Це допоможе педагогам формувати інтегративне розуміння мети, процесів і результатів діяльності старшої школи й регіональної освіти в цілому.

На державному рівні оцінювання, базоване на вибіркових даних моніторингу навчальних досягнень старшокласників з окремих навчальних предметів, дослідницько-орієнтоване оцінювання їхньої природної обдарованості, а також здібностей учитися в певному освітньому напрямі уможлиблює визначення рівня якості і ефективності національної системи освіти. В результаті аналізу окреслюються гендерні, мовні, етнічні відмінності регіонального характеру, які відображають рівень засвоєння соціально-професійно зорієнтованого освітнього комплексу і типові проблемні моменти у навчальному процесі. Ця інформація використовується для визначення в старшокласників мети, намірів, мотивів, прагнень, ідеалів тощо. Важливо, щоб учасники моніторингового процесу отримували результати аналізу не лише про свій навчальний заклад, а й результати всіх учасників, що дасть можливість їх порівняння із загальнодержавними для окреслення напрямів подальшого поступу.

Привертають увагу проблеми формування завдань і базових цінностей шкільної культури і навчального середовища, концепція навчальних підходів в освітній діяльності. Педагоги формулюють своє ставлення в досягненні мети на певних рівнях навчання шляхом залучення до співпраці з школами й суспільними інституціями старшокласників, окремих навчальних груп, батьківського загалу. Особливо в старшій школі обов'язковими є співпраця і залучення старшокласників, їхніх батьків і всієї шкільної спільноти до процесів планування і впровадження спеціальної (профільної) складової освітнього компоненту. Під час визначення завдань соціально-професійно зорієнтованого навчально-виховного процесу і мети впровадження шкільних предметів, а також розподілу шкільних годин, педагогічні працівники проводять обговорення цих питань з батьками, розкриваючи своє бачення поступу особистості, місцевої громади й суспільства на сучасному і майбутньому етапах розвитку. Ними продумуються шляхи (теоретичні, методологічні, методичні, організаційні, практичні) досягнення на практиці визначеної стратегічної мети.

Водночас, забезпечити взаємозв'язок національного й регіонального освітнього компонентів є одним із питань управлінсько-громадської структури державного рівня. Її функції поєднують потреби щоденного життя старшої школи з національною та міжнародною суспільною і соціально-економічною політикою, а також налагодження механізму реагування на недоліки і їх усунення.

Особливого підходу потребує створення прогресивних програм розвитку старшої школи і післядипломної педагогічної освіти. Розробка і реалізація цих програм уможливить підтримку місцевими органами влади старшої школи в роботі над побудовою регіональної освітньої системи та впровадженням державної освітньої політики; забезпечення динаміки педагогічної майстерності на новому рівні особистісного і суспільного розвитку; поглиблення, розвиток і взаємозв'язок природничо-математичного, технологічного, художньо-естетичного та інших розділів, відображених у державному освітньому компоненті.

Запорукою успіху загальноосвітньої системи певної країни є висококваліфіковані та мотивовані вчителі. Такий вчитель формується поетапно, його соціальний статус, соціальні виплати і гарантії мають бути високими. Підготовка висококваліфікованого вчителя старшої школи «відбувається в процесі поєднання самонавчання і викладання з науковими дослідженнями» [7]. В цьому процесі відбувається формування у вчителя здатності до самостійного аналізу і розв'язання проблем на етапі перегляду власної педагогічної діяльності, за допомогою освітньої науки і системи післядипломної педагогічної освіти.

Закономірно, що атмосфера взаємин у середовищі старшокласників, як і в суспільстві, змінюється. Тому на старшу школу загальноосвітньої ланки особливо покладається розробка навчально-виховних заходів, спрямованих

на збалансований розвиток, добробут і стан фізичного й психологічного здоров'я старшокласників. У зазначеному контексті до педагогічних колективів зростатимуть вимоги в царині розширення сфер впливу на особистість і соціум. Зазначимо, що для педагогічної практики старшої школи це означатиме напрацювання системи заходів, спрямованих на максимальне вирішення соціально-професійних потреб старшокласників і їхніх родин.

Одним із видів таких потреб є досягнення певного рівня справедливості й рівноправності в соціально-професійно зорієнтованому навчанні, де увага зосереджується на індивідуальній підтримці в процесі навчання, що в гетерогенних групах сприятиме особистісному розвитку в загальнодержавному масштабі. Це зумовлює активну участь старшокласників у плануванні й навчанні, співпраці і взаємодопомозі, сприятиме формуванню особистісної відповідальності і підвищенню рівня готовності до продовження навчання в системі неперервної освіти та формуванню відносин на ринку праці.

Наступною суспільною, соціально-економічною та психолого-педагогічною проблемою є скорочення рівня народжуваності і міграція населення в міста. Розв'язати її лише регулюванням кількості навчальних закладів неможливо. Проблему слід розв'язувати в площині покращення якості освіти на всій території країни, шляхом міжрегіональної кооперації (укладення договорів) для забезпечення високого рівня соціально-професійно зорієнтованого навчально-виховного процесу і задоволення освітніх потреб. При цьому одним із невикористаних сьогодні резервів є часткове віртуальне навчання (навчально-інформаційний банк загальноосвітньої ланки), яке за умови створення певного психолого-педагогічного підґрунтя і супроводу забезпечуватиме додатковий інформаційний ресурс всім учасникам освітнього процесу.

У результаті аналізу окреслюється роль учасників впровадження державного і регіонального освітнього компоненту, які, поряд із контролем за динамікою розвитку визначених напрямів, виявляють здатність до формування висновків за результатами реформи й сприяють усуненню існуючих недоліків.

Підсумовуючи, слід зазначити, що створення чітко визначеної загальнодержавної соціально-професійно зорієнтованої освітньої системи для старшої школи, не кажучи вже про профільну, яка влаштує всі зацікавлені сторони (старшокласників, батьків, регіони, державу тощо) в принципі неможливо. Але практика використання пристосованих до місцевих умов складових різних варіантів освітніх моделей, акценти в яких розставляються з урахуванням національних і регіональних особливостей, зможе максимально задовольнити освітні запити старшокласників. Закономірним у цьому процесі має бути особистісний і колективний рух на шляху створення державної освітньої системи, його періодичне коригування залежно від характеру змін і напрямів розвитку, а також пошук у сучасних умовах оптимальних шляхів поступу особистісного, суспільного та соціально-економічного характеру.

1.9. Зарубіжний досвід організації профільного навчання

(В. І. Доротюк)

Реформа освіти відбувається зараз у більшості розвинених країн світу. При цьому особливе місце в ній приділяється проблемі профільної диференціації навчання.

У більшості країн Європи всі учні до 6-го року навчання в основній загальноосвітній школі формально одержують однакову підготовку. До 7-го року навчання учень повинен визначитись у виборі свого подальшого шляху. Кожному учню пропонується два варіанти продовження освіти в основній школі: «академічний», який у подальшому відкриває шлях до вищої освіти та «професійний», в якому навчаються за спрощеним планом, що містить переважно прикладні та профільні дисципліни. При цьому багато вчених-педагогів європейських країн вважають недоцільною ранню профілізацію.

У США профільне навчання існує на останніх двох чи трьох роках навчання в школі. Учні можуть обрати три варіанти профілю: академічний, загальний і професійний, в якому дається передпрофесійна підготовка. Варіативність освітніх послуг у них здійснюється за рахунок розширення спектра різних навчальних курсів за вибором. При цьому насамперед ураховуються запити та побажання батьків, які планують профіль для своїх дітей.

Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє виділити такі спільні для всіх вчених країн риси організації навчання на старшій ступені загальної освіти:

1. Середня освіта на старшому ступені в усіх розвинених країнах є профільною.

2. Як правило, профільне навчання охоплює три, рідше два останні роки навчання в школі.

3. Частка учнів, які продовжують навчання у профільній школі, неухильно зростає в усіх країнах і складає на даний час не менше 70%.

4. Кількість напрямів диференціації, які можна вважати аналогами профілів, невелика. Наприклад, два в англійських країнах, три у Франції і три в Німеччині.

5. Організація профільної підготовки розрізняється за способом формування індивідуального навчального плану студента: від досить жорстко фіксованого переліку обов'язкових навчальних курсів, пропонованих за весь період навчання. Як правило, школярі повинні вибирати не менше 15 і не більше 25 навчальних курсів, тривалістю до одного семестру. Аналогами таких курсів в Росії можна було б вважати навчальні модулі, з яких можливо будувати безліч самостійних курсів.

6. Кількість обов'язкових навчальних предметів на старшому ступені в порівнянні з основною істотно менше. Серед них присутні в обов'язковому порядку природничі науки, іноземні мови, математика, рідна словесність, фізична культура.

7. Як правило, старша школа виділяється як самостійний вид освітніх установи: ліцей – у Франції, гімназія – у Німеччині, «вища» школа – у США.

8. Дипломи про закінчення старшої зазвичай дають право прямого зарахування до вищих навчальних закладів за деякими винятками, наприклад, у Франції прийом до медичних і військові ВНЗ проходить на підставі вступних іспитів.

9. Весь післявоєнний період кількість профілів і навчальних курсів на старшому ступені школи за кордоном постійно скорочувалася, одночасно зростала кількість обов'язкових предметів і курсів. При цьому все більш виразно проявлявся вплив і зростаюча відповідальність центральної влади за організацію та результати освіти. Це відбивається на всіх етапах проведення іспитів, у розробці національних освітніх стандартів, зменшенні розмаїтості підручників та ін.

1.10. Порівняльний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду соціально-професійної орієнтації учнів

(Піддячий М. І.)

Підготовка підростаючого покоління до професійної діяльності, його соціально-професійна адаптація завжди була актуальною, але в даний час соціально-економічної нестабільності вона є надзвичайно гострою проблемою. Конфронтація, деформація економіки, кризові явища в духовному житті світового співтовариства стимулюють тенденції розвитку важковирішуваних для молоді ситуативних задач. У підростаючого покоління зростає агресія, невпевненість в майбутньому, в здобутті професії та наданні робочих місць для задоволення своїх соціально-життєвих потреб.

Перед суспільством кожної країни світу сьогодні стоїть завдання успішного подолання негативних соціально-економічних та культурологічних ситуацій. Їх позитивне вирішення пов'язане з формуванням високого рівня професійної мобільності, моральної впевненості і стійкості, максимальним використання здібностей нових поколінь працівників. Оскільки, «пізнання завжди здійснюється через досвід життєдіяльності» [2, с. 40] є необхідність створення умов для отримання досвіду професійної діяльності в умовах профільного навчання.

Соціально-економічний сектор не обходиться без системного поповнення продуктивними силами з числа молоді. А вона в нинішніх умовах безробіття є найбільш уразливою, невідповідною до нових вимог політичного та соціально-економічного буття.

Відзначимо важливість підготовки молоді до ефективного включення в майбутню соціально-професійну діяльність. Аналіз вітчизняної і зарубіжної практики засвідчує, що ця проблема розв'язується загальноосвітньою школою в процесі соціально-професійної орієнтації. Процес передбачає: спрямування особистості в систему соціальних і професійних відносин; врахування

етапів розвитку та вікових особливостей; формування компетентностей, які дають їй можливість функціонувати в умовах «життєвого» середовища.

Профільна освіта в старшій школі Великої Британії пройшла тривалий і суперечливий шлях еволюції від елементарних форм світської освіти до комплексних, що свідчить про формування її як цілісної системи лише у ХХ столітті.

Сучасна британська система освіти має кілька магістральних напрямів навчання – загальноосвітній, професійний, технологічний, які здатні задовольнити попит найрізноманітнішого за інтелектуальним рівнем, потребами та інтересами контингенту школярів. Старша середня або післябазова освіта є здебільшого профільною і нерідко поєднується з професійною підготовкою школярів. Ця освітня ланка має певну схожість з різними організаційними формами професійного навчання в контексті національних освітніх систем західноєвропейських країн: а) здійснення в автономних навчальних закладах (Франція, Італія, Швеція); б) залучення до основної школи і функціонування у межах єдиного навчального закладу (Великобританія, Німеччина, Нідерланди, Швейцарія).

Різновидами старшої школи Великої Британії є об'єднана, граматична та сучасна школи. У старших класах найчастіше виокремлюють такі навчальні профілі, як гуманітарний, природничо-науковий, технологічний, мистецький або художній. Кожна граматична школа пропонує, як правило, два відділення: гуманітарне та природничо-математичне. Децентралізований характер освітнього процесу дає можливість деяким школам з власної ініціативи вводити додаткові профільні відділення, а саме: технічне, економічне чи доведення (у жіночих школах). Кожен з профілів включає підструктурні напрями: філологічний (англійська мова, нові іноземні мови, класичні мови), історичний, мистецтвознавство – входять до гуманітарного профілю; технічний, математичний, хімічний, біологічний – є складовими природничо-математичного профілю. Деякі граматичні школи, окрім теоретичних курсів, у навчальну програму ввели і практичні курси: медичні, комерційні, бізнесу. Об'єднана та сучасна школи – це фундамент для професійної підготовки, для якого характерне соціально-професійне орієнтоване навчання в старших класах (початкова форма – набуття певних виробничих навичок, вищий рівень – отримання певної кваліфікації).

Обов'язкова освіта включає навчальні заклади, які розрізняються за профілем і тривалістю навчання, рівнем підготовки, фінансуванням (приватні або державні), умовами і якістю навчання. До старших профільних шкіл з зовнішньою диференціацією належать також технічні, будівельні, технологічні, торгові, сільськогосподарські та інші коледжі. Деякі з них (20 в Англії і Уельсі) є вузько профільними, тобто такими, що спеціалізуються на одній або кількох галузях. Інші, враховуючи потреби місцевої економіки, здійснюють підготовку широкого кола спеціальностей.

Дотримуючись традиційності та консервативності поглядів, Британія водночас орієнтується і на ідеї, що можуть стосуватись: інтеграції матеріалу всередині самого навчального предмета; міжпредметних зв'язків, які охоплюють два і більше предметів; тематичного об'єднання матеріалу; об'єднання знань за головними поняттями та навичками, які вони формують; інтегрованих навчальних програм і блоків знань. Розвиток профільної освіти спонукав до осмислення та розробки теоретичних засад концепції профільної освіти.

Домінуючі тенденції в теорії і практиці середньої школи загострювали питання співвіднесеності загальної та профільної освіти. Цілісна концепція профільної освіти реалізується відповідно до власної *мети* (гармонійний розвиток особистості, забезпечення рівного доступу до здобуття якісної загальноосвітньої профільної та початкової професійної підготовки; виховання самостійності та мобільності школяра, збагачення його духовного світу та реалізація творчого потенціалу); *завдань* (демократизувати навчання, забезпечуючи рівний доступ до освітніх можливостей; сприяти встановленню наступно-перспективних зв'язків усіх освітніх шаблів; поновлювати та збагачувати індивідуальні пізнавальні, професійні інтереси школярів, їхні нахили та здібності); *принципів* (варіативності, альтернативності та гнучкості, гуманізації, диференціації, інтегративності, цілеспрямованості, діагностики); *функції* (компенсаторної, адаптивної, розвивальної).

Загальними принципами організації освіти для молоді 14/16 – 18/19 років (старша школа) у Великій Британії є її неовов'язковий характер; варіативність, що передбачає широкий вибір навчальних закладів, які надають освіту цій віковій групі; гнучкість в організації занять; професійна спрямованість, яка базується на кваліфікаційному підході до структурування змісту освіти.

Занурення в проблеми суті профільного навчання старшої школи у Великій Британії переконує в необхідності попереднього самовизначення школяра щодо профілюючого напрямку навчання. Необхідною умовою створення освітнього простору, що сприяє самовизначенню школярів, є введення передпрофільної підготовки через організацію курсів з вибору та попередньої профорієнтаційної роботи. Передпрофільну підготовку можна визначити як систему педагогічної, психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної діяльності, яка стимулює самовизначення учнів старшої школи щодо обраних ними профілюючих напрямів майбутнього навчання і широкої сфери подальшої професійної діяльності. Передпрофільна підготовка є необхідною умовою для повної реалізації системи профільної освіти у старшій школі. Саме тому серед багатьох принципів, на яких ґрунтується профільна освіта в старшій школі (наступності та безперервності, варіативності змісту і форм, диференціації, альтернативності і гнучкості), останнім часом актуальним вважається принцип ранньої діагностико-прогностичної практичної роботи, що так само має на меті виявлення здібностей школярів для їхньої обґрунтованої орієнтації на профіль навчання.

Тенденцією розвитку старшої профільної школи вважається інтеграція загальної та професійної освіти, що означає зникнення жорсткого розподілу між зазначеними напрямками, гнучке взаємодоповнення змісту, можливість переходу з одного напрямку на інший, перспектива отримання вищої освіти технічного характеру для молоді, що навчається на професійно-технічному напрямі.

Напрямами модернізації профільної освіти у старшій школі Великої Британії є рівний доступ до якості освіти, відкритість напрямів навчання, орієнтація на завтрашній день, співробітництво навчальних закладів з територіальною громадою.

Особливо актуальною в контексті старшої профільної школи є диференціація за проектованою професійною траєкторією, оскільки навчання у ній постійно відбувається паралельно з соціально-професійною орієнтацією. Британська система освіти має ранній професійно-проектувальний характер: спрямування учнів середніх і старших шкіл у профільних напрямках, що дає можливість планувати їхній майбутній професійний шлях, орієнтуватись на можливості реалізації задуманих планів, професійних мрій, набувати компетентностей. Поширеною практикою навчання в старших школах професійного профілю стало комбіноване навчання, яке передбачає чергування загальноосвітніх безпрофільних класних занять і роботи на виробництві замість трудового навчання в майстернях.

Ненадійність системи профільної освіти в старшій школі також визначається ступенем сформованості інтересів школярів та рівнем мотивації щодо отримання певного профілю (в умовах особистісно орієнтованого навчання).

Отже, можна стверджувати, що у Великій Британії профілізація дає позитивний результат лише за умови єдності з соціально-професійною орієнтацією і фундаментальною освітою; у виборі конкретних активних методів соціально-професійної орієнтації в середній школі спираються на загальні закономірності та принципи навчання й виховання, насамперед на принципи свідомості, активності й самостійності учнів.

На думку російських дослідників, «професійна орієнтація є складною комплексною системою, що включає такі компоненти: професійне просвітництво, розвиток інтересів і схильностей до майбутньої діяльності, професійну консультацію, професійний відбір і соціально-професійну адаптацію» [12, с. 4].

В Росії з 1997 року значна увага приділяється відпрацюванню таких напрямів: твоя професійна кар'єра; технологія професійного успіху; форми і методи «практично орієнтованої підтримки соціально-професійної адаптації молоді» [9] в умовах ринку праці; критерії і показники готовності учнів до професійного самовизначення. Ці напрями є складовими системи соціаль-

но-трудової підготовки шкільної молоді. Слід зазначити, що у напрямі «Твоя професійна кар'єра» розглядається: зміст і завдання професійної орієнтації; основні компоненти процесу професійного самовизначення на етапі вибору професії (образ «Я», аналіз професійної діяльності, професійні проби, фактори ефективності професійної проби); оцінка здатності особистості до вибору професії. Відзначимо, що пріоритетом профорієнтації в рамках загальноосвітньої школи Росії є формування в учнів здатності до вибору сфери професійної діяльності, яка максимально відповідає особистісним якостям і потребам ринку праці.

Реалізована ідея про рівноправну взаємодію особистості і суспільних структур (позашкільні та дошкільні заклади, загальноосвітні школи, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні, спеціальні загальноосвітні школи і вищі навчальні заклади, служби профорієнтації, органи, які регулюють використання трудових ресурсів, а також підприємства, сім'я тощо) в процесі соціально-професійного самовизначення людини передбачає визначення відносин, які, з одного боку,— є рушійними силами цього процесу, а з другого,— дають адекватну оцінку тим соціально-економічним завданням, які стоять перед російським суспільством і які потрібно буде вирішувати в майбутньому. Створюючи умови для успішного входження особистості в новий, невідомий для неї світ професій і просування в ньому до бажаної мети, суспільство дає «орієнтири, які відображають кількісну і якісну потребу суспільства (регіону) в кадрах» [3], а також конкретні види праці, професій, можливості підготовки до них. При цьому значущою є проблема засвоєння учнями адекватних розумінь професійної діяльності з огляду на професію, що обирається, і власних можливостей їх активного розвитку, формування потреби й уміння включатись в суспільну працю і в соціальні відносини трудового колективу. Орієнтація на професійну діяльність і вибір професійного майбутнього особистості є невід'ємною частиною всього навчально-виховного процесу Росії, за умови доповнення його інформаційною і консультаційною роботою, практичною діяльністю для розвитку схильностей і здібностей учнів до праці. Важливим етапом прийняття рішення життєвого і професійного самовизначення є пізнання своєї індивідуальності в оточуючому середовищі. Знання й уміння в процесі самопізнання дають кожному шанс знайти своє місце в професійній діяльності, бути комунікабельними в спілкуванні з людьми, продуктивно використовувати власні можливості на заняттях та в процесі спілкування на відпочинку. Що є головним в життєвому і професійному самовизначенні? Активна життєва позиція, бажання пізнати якомога більше оточуючий світ і самого себе: читання літератури, практична діяльність (заняття в гуртках, секціях, консультування педагогів, психологів) [1, с. 33].

У системі загальної середньої освіти педагогічна наука Росії розробила перелік поетапних заходів щодо підготовки до професійної діяльності учнів I – XI класів. Так, в учнів I – IV класів з допомогою активних засобів профорієнтаційної діяльності (ділові ігри, групи за інтересами, факультативи, суспільно корисна праця, індивідуальні співбесіди тощо) формується добросовісне ставлення до праці, розуміння її ролі в житті людини і суспільства, орієнтир на вибір професії, розвиток інтересу до трудової діяльності. У підлітків IV – VII класів формується усвідомлення власних інтересів, здібностей, суспільних цінностей, пов'язаних з вибором професії і свого місця в суспільстві. При цьому майбутня професійна діяльність для підлітка є шляхом до реалізації своїх можливостей. В учнів VIII – IX класів обґрунтована необхідність формування уявлення про професії регіонального середовища, перспективи професійного росту і майстерності, правил вибору професії, а також уміння адекватно оцінювати свої можливості щодо професії, яка обирається. Надається допомога в індивідуальному консультуванні щодо вибору професії, а в разі необхідності – визначення стратегії опанування запасного варіанту. Завершальним етапом є робота з учнями X – XI класів профорієнтаційна діяльність на базі поглибленого вивчення тих предметів, до яких виявляється стійкий інтерес і є здібності. Концентрується увага старшокласників на таких моментах: формуванні професійно важливих якостей в обраному виді діяльності, оцінці та корекції професійних планів; ознайомленні учнів із способами досягнення результатів у професійній діяльності, самопідготовці до обраної професії, саморозвитку в ній. З метою визначення рівня сформованості необхідних компонентів пропонуються такі критерії: наявність необхідних знань про світ праці, професії, себе, загальні й спеціальні уміння і навички; емоційно-оцінне відношення до набутих знань, вмінь і навичок; усвідомлення вибору професії [6, с. 10].

У російській теорії значне місце в складному і довготривалому процесі професійного самовизначення особистості посідає «розробка його компонентів на етапі вибору професії, де його ефективність визначається між узгодженістю психологічних можливостей особистості та змісту і вимог професійної діяльності [4], а також особистісною її здатністю адаптуватися до змін соціально-економічних умов у зв'язку з облаштуванням своєї професійної кар'єри. Відповідно професійна орієнтація спрямовується на активізацію внутрішніх психологічних ресурсів особистості для включення у певний напрям професійної діяльності, щоб максимально реалізувати себе в ній.

Перехід до нового соціально-економічного устрою в Росії зумовив зміну ролі людини в господарській системі суспільства, перегляд вимог до неї як фахівця. На перший план виходять такі особистісні якості працівника, як інтелектуальність, відповідальність, соціально-професійна мобільність, схильність до комерційного ризику, здатність приймати самостійні рішення

тощо. Новий господарський механізм, зорієнтований на ініціативність, стимулювання людських можливостей та творчих здібностей, створює умови для вільного вибору особистістю життєво-професійного шляху. Відповідно система загальної середньої освіти надає школярам допомогу в адаптації до нових виробничих відносин за рахунок створення умов особистісного психологічного росту та підвищення рівня інформативності в різних аспектах сучасної праці.

Результатом процесу професійного самовизначення старшокласників є вибір майбутньої професії. Допомога російським школярам у виборі професії передбачає необхідність створення спеціально організованої для них діяльності, яка включає отримання знань про себе («образ «Я»), про світ професійної праці з наступним співвідношенням знань про себе із знанням про професійну діяльність (професійна спроба). «Образ «Я» розглядається у вигляді уявлень особистості про себе як суб'єкта діяльності і включає три основні складові: когнітивна (сукупність знань про свої індивідуальні особливості), емоційно-почуттєва (певні переживання щодо себе), регулююча (можливість керувати своєю поведінкою). Критеріями сформованості «образу «Я» є: в когнітивному плані – повнота, диференційованість і системність знань про свої психофізіологічні і психологічні ресурси; в емоційно-почуттєвому – адекватність самооцінки і прийняття себе в позитивному переживанні; в регулюючому – здатність до самоконтролю над своєю поведінкою і психічною активністю. Формування в умовах школи повноцінного «образу «Я» учнів відбувається в керованому процесі. В рамках концепції формування «образу «Я» і відповідності його світу професій з наступним напрацюванням в учнів уміння вибудовується особистісний навчальний план, спрямований на вирішення наступних основних завдань: підвищення рівня психологічної компетентності учнів, формування у них позитивного сприйняття і відчуття своєї природної індивідуальної цінності, розвиток в учнів готовності до вільного вибору того чи іншого варіанту **власного** професійного майбутнього [10, с. 6].

«Образ «Я» є ядром, навколо якого формуються провідні мотиви особистості [13, с. 539], зокрема й у виборі професії. Сформованість «образу «Я» є однією з умов відповідності вимог різних професій і ефективної реалізації свого психологічного потенціалу (в тому числі інтелектуального) в майбутній професійній діяльності.

На розвиток уявлення про себе впливають різні чинники: сім'я, спілкування з ровесниками, дорослими, засоби масової інформації тощо. Але не завжди в цих умовах «образ «Я» школяра відповідає його реальним психологічним характеристикам [11, с. 307]. Тому формування в умовах загальноосвітньої школи «образу «Я» учнів здійснюється керовано. Концепція передбачає формування «образу «Я» у співвідношенні його зі світом професій і з наступним напрацюванням в учнів умінь складати особистий професійний план

у новому навчальному курсі «Твоя професійна кар'єра». Завданням його є підвищення рівня професійної компетенції учнів та формування у них позитивного сприйняття і відчуття власної цінності, готовності вибрати той чи інший варіант свого професійного майбутнього. Засобами педагогічної дії і аналізу педагога виявляють інтереси і схильності особистості. Якщо інтерес супроводжується активною діяльністю, якщо людина наполеглива в досягненні своєї мети, переборюючи труднощі і перепони, отже можна говорити не просто про інтерес, а про схильність. Інтерес виражається формулою «хочу знати», а схильність «хочу зробити». Професії краще всього обирати згідно із своїми стійкими інтересами і схильностями. Якщо життєві професійні плани пов'язані з особистісними інтересами, можна говорити про професійні інтереси [1, с. 34].

Розвиваюча психодіагностика є одним із методичних засобів, що цілеспрямовано допомагає учням передати новий вид знань. Вона передбачає використання в роботі з учнями комплексу методик, які забезпечують можливість отримання кожним учнем інформації про свої індивідуальні психологічні якості [13] та їх відповідність вимогам тієї чи іншої професії, а також можливості розвитку їхніх психологічних якостей. Програма розвиваючої психодіагностики охоплює шість напрямів, які характеризують індивідуальні психологічні ресурси особистості: психофізіологічний – психіка і поведінка виявлення основних якостей нервової системи; мотиваційний – особистісні нахили і інтереси, пов'язані з вибором професії; характерологічний – риси характеру, які виявляються в системі провідних відносин особистості – до діяльності, інших людей, самого себе, матеріального світу; емоційно-вольовий – типові для особистості емоційні стани, а також можливості вольової регуляції діяльності; інтелектуальний – формування інтелектуальних здібностей із врахуванням показників інтелектуальних здібностей та інтелектуальної продуктивності і показників інтелектуальної діяльності; соціально-психологічний – взаємодії з людьми. Таким чином, розвиваюча психодіагностика є елементом профорієнтаційної роботи, оскільки в умовах психологічного самопізнання в учнів формується «образ «Я» в поєднанні когнітивної, емоційно-почуттєвої, регулюючої складових, а підвищення рівня рефлексії (самосвідомості) забезпечує можливість свідомого і обґрунтованого вибору учнями професії із врахуванням власних психологічних особливостей, а також більш повної професійної самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Створення в Росії кооперативів, акціонерних товариств, виробничих об'єднань, розвиток підприємництва якісно змінили зміст і структуру праці, підвищили її ефективність, що в свою чергу вимагає оволодіння учнями аналітичних підходів до професійної діяльності. За такого аналізу необхідно вміти ділити єдиний процес трудової діяльності працівника на окремі складові, диференціювати їх, узагальнювати і виділяти основні ознаки, які визначають зміст і структуру праці. Здатність аналізувати професійну діяльність

формується в учнів за допомогою професіографії, предметом вивчення якої є професії та їх класифікація, а результатом професіографічного дослідження – професіограма.

Діалектика загального, особливого та індивідуального дає змогу виділити рівні професіографічного опису професійної діяльності. Опис професійної діяльності визначає загальні орієнтири суб'єкта у світі праці за рахунок виокремлення ознак професійної діяльності і формування на їхній основі психічних образів, які стимулюють розуміння характеристик світу професій. Для цього використовують технологічні (мета і засоби праці), соціально-психологічні (самостійність, індивідуальність, колективність праці), емоційно-вольові (міра напруження і відповідальності) складові професійної діяльності. Дослідники виділяють 53 складові, які утворюють сім типів класифікації: предмет праці (людина, техніка, природа, знакова система, художній образ); мета праці (гностична, перетворювальна, досконала); засоби праці (ручні, напівмеханізовані, механізовані, автоматичні, функціональні); проблемність трудових ситуацій (робота за алгоритмом, розв'язання проблем); колективність процесу праці (індивідуальна, колективна робота); відповідальність у праці (моральна, матеріальна); умови праці (побутові, на відкритому повітрі, мікрокліматичні, специфічні). Дані кваліфікаційні складові дозволяють використовувати модульний принцип опису професії у вигляді формули професії. Інформаційно-довідковий опис спрямовано на виокремлення економічних, технологічних, медичних і психологічних характеристик професійної діяльності, знання яких необхідне учням для більш детального аналізу і розуміння специфіки професії, що обирається. Він використовується в якості методичного засобу для аналізу професії при виявленні в школяра стійкого інтересу до певного виду діяльності [10, с. 8].

У функціональному описі професійно важливих якостей і медичних обмежень до професійної діяльності зазначаються нормативні характеристики. На цьому рівні опису використовується інформаційно-методична психограма і психографічна характеристика професії. Інформаційно-методична психограма описує технологічні операції та психологічні функції, які реалізують ці операції. За допомогою психографічного матеріалу школярі детальніше ознайомлюються із специфічними вимогами професії і її збігами із індивідуальними інтересами та особливостями працівника.

Психічні процеси, функції, способи їх реалізації професіоналом, зберігання і переробка інформації, можливості керування увагою, емоційно-вольовою сферою, психомоторикою, особистісні характеристики зумовлюють психографічний опис. Отримуючи професіографічну інформацію, вивчаючи і осмислюючи зміст праці та його вимоги до особистості, учень розвиває здатність до аналізу професійної діяльності. У цьому процесі вчитель включає учня в саморозвиток, самопідготовку, самоосвіту, самовиховання засобами довідникової, технологічної та методичної літератури.

Для формування в учнів здатності до аналізу професійної діяльності використовуються й інші прийоми: навчання умінню виявляти кваліфікаційні ознаки професійної діяльності, проводити порівняльний аналіз професій і визначення формули професій; оголошення відомостей про вакансії, порівняння різних професій на основі загального критерію при організації професійних проб; розробка спеціальних описів професій, що розкривають специфіку типу професій, короткої характеристики технологічних, психологічних параметрів діяльності персоналу, формули професії; включення в практику індивідуальної профконсультації аналізу характеристики професійної діяльності; використання виокремлених кваліфікаційних критеріїв і формул професії в процесі оцінки здібностей учнів до аналізу професійної діяльності завдяки модифікації формули Ф-тесту за 53 кваліфікаційними ознаками [12, с. 21].

Слід зазначити, що зарубіжні вчені та практики значну увагу приділяють удосконаленню та розробці нових професійних проб, за допомогою яких проводиться професійне випробовування, яке моделює елементи конкретного виду професійної діяльності та сприяє свідомому та обґрунтованому вибору професії. Під час професійних проб: учням надають інформацію про конкретні види професійної діяльності; моделюють елементи різних видів професійної діяльності; визначають рівень готовності учнів до виконання професійних проб; забезпечують умови для якісного виконання професійних проб. Процес професійних проб передбачає актуалізацію отримання знань і розуміння виду професійної діяльності, формування початкових умінь і розуміння уявлень про себе у процесі випробування властивостей суб'єкта професійної діяльності. При розробці та удосконаленні професійних проб використовуються напрацювання професора С. Фукуяма, згідно з якими професійна проба є найважливішим етапом професійної орієнтації. Процес професійних проб необхідний учню для отримання досвіду в роботі, яку він обрав і намагається визначити, чи відповідає характер цієї роботи його здібностям та умінням. Диференціюються вони за віком учнів, рівнем готовності до їх виконання, за змістом, формами і методами. Вони включають комплекс теоретичних і практичних знань, які моделюють основні характеристики предмета, завдання, умови і знаряддя праці, ситуації з виявлення професійно важливих якостей, що дає учням змогу аналізувати власні можливості в опануванні професії. Їх ефективність залежить від об'єктивних (структура, зміст, умови проби) та суб'єктивних (фізіологічні, психологічні) факторів.

Програми професійних проб розроблені згідно з вимогами професій. Здійснюються вони двома етапами: підготовчий (виділення діагностичної і навчальної складової) та практичний. Програма та зміст підготовчого етапу забезпечує зв'язок професійних проб з основними компонентами професійного самовизначення. Практичний етап проби складається з трьох напрямів і трьох рівнів складності. Перший рівень вимагає від учнів сформованості професійних умінь, достатніх для реалізації на рівні виконання. Другий рівень

має виконавчо-творчий характер, в ньому передбачаються елементи раціоналізації професійної діяльності. Третій рівень вимагає від учнів планування своєї роботи, постановки мети, аналізу результатів професійної діяльності.

Інтеграція технологічного, ситуативного і функціонального аспекту дозволяє створити цілісний образ професії [7]. Технологічний аспект характеризує операційну сторону професії і дає змогу виявити рівень оволодіння учнями певними професійними вміннями. У завдання цього аспекту входять вправи з відпрацювання прийомів роботи знаряддями праці, які використовуються в певній професії. Особливістю змісту цих завдань є відтворення предметної сторони професійної діяльності. Ситуативний аспект відтворює змістову сторону професійної діяльності та відзначає предметно-логічні дії, які в неї входять. Виконання цих завдань потребує від учнів певних осмислених дій на основі досвіду і знань, отриманих в процесі підготовки до виконання проби. Функціональний аспект відтворює структурно-функціональну сторону професійної діяльності. Його завдання спрямовані на моделювання професійної діяльності в цілому і активізують потреби, установки, цілі, мотиви, що впливають на напрям професійної діяльності. Щоправда досягти оптимального задовільного внутрішнього стану в результаті професійних проб без додаткових занять неможливо. Для учнів, які успішно пройшли професійні проби, зацікавились і бажають поглибити свої знання, вміння і навички в конкретному професійному напрямі, можуть організовуватись заняття в позаурочний час. Розглядаючи професійну пробу як завершальний цикл конкретних дій, передбачають її діагностичні і навчальні можливості. Крім того, професійна проба, що моделює реальну професійну діяльність, стимулює формування адекватної самооцінки рівня готовності до професії, яка обирається, і сприяє реалізації принципу вільного професійного вибору [8, с. 11].

Професійні проби можуть входити в структуру уроку або здійснюватися в позаурочний час, проводитись індивідуально або в групі учнів. Під час проведення проб школярі VIII – XI класів пробують свої можливості за типами професій: людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-знакова система, людина-художній образ. Послідовність проб така. Спочатку проводять професійні проби, які відносяться до певної сфери професійної діяльності з предмета праці. Потім пробуються сили в наступній групі, яка складається теж з п'яти проб, що відрізняються від першої метою, засобами, знаряддями праці. Кожен учень випробовує себе в усіх видах професійної діяльності, що допомагає йому максимально проаналізувати свої здібності, можливості, потреби відповідно до особливостей і вимог професійної діяльності. Акцентуємо увагу ще на одному аспекті, що впливає на похибку психолого-педагогічних рекомендацій – консультант у процесі бесіди має уточнити минулий досвід учня, який міг вплинути на його професійні

наміри. Беручи до уваги тільки високі бали з тих чи інших сфер діяльності, консультант може дати не правильні рекомендації. Інтерпретація отриманих результатів – складний і неоднозначний процес, що потребує відповідної кваліфікації і навичок. [12, с. 50].

У професійній пробі, як завершальному етапі конкретних дій, передбачаються діагностичні і навчальні можливості. Вона моделює реальну професійну діяльність, стимулює формування адекватної самооцінки рівня готовності до професії, що обирається, і сприяє реалізації принципу вільного професійного самовизначення.

Особливого значення набуває оцінка здатності особистості до вибору професії, оскільки під час психолого-педагогічного процесу, який пов'язаний з розвитком, а отже, і зміною особистості, виникає необхідність оцінки його результативності, простежуючи при цьому динаміку та здійснюючи регулювання, корекцію та прогноз найважливішого життєвого процесу – професійного самовизначення. Розвиток професійного самовизначення учнів стимулює в їхній свідомості зміни, які обумовлені: розвитком умінь самоаналізу, накопиченням допрофесійного і професійного досвіду; можливістю формування здатності особистості вибирати професію, яка відповідає її інтересам, можливостям, здібностям і запитам сучасного ринку праці. Здатність особистості до вибору професії розглядається як динамічна характеристика професійного самовизначення і її зміни дають змогу проаналізувати динаміку адаптації в професії, а учню – виявити адекватність власних можливостей до вимог професійної діяльності.

Здатність особистості обирати професію оцінюється за допомогою образів-регуляторів, а також уяви про три компоненти «образу «Я»: когнітивний – «я знаю»; емоційно-оцінювальний – «я відношусь»; поведінковий – «я дію». Крім того, кваліфікація професій за ознаками професійної діяльності включає технологічні, соціально-психологічні та емоційно-вольові характеристики [5] за допомогою яких в процесі оцінювання учень аналізує присутність ознак професійної діяльності в професійних пробах і визначає їх прийнятність та адекватність своїм можливостям та інтересам.

Отримуючи кількісні показники оцінки здібностей до вибору професійної діяльності за допомогою методу інтересів, розробленого професором С. Фукуямою. Методичним інструментом є вдосконалений Ф – тест. При визначенні здатності до вибору професії використовуються дані учня та експертні оцінки батьків, учителів і друзів. Оцінка здатності визначається на основі кількісних показників: індексу самоаналізу; індексу аналізу професій; показників характеристик-вимог. На основі індексів визначається показник здатності до вибору професії. Вірогідність отриманої оцінки здатності до вибору професії підтверджується обчисленням показника відповідності обраної професії схильностям та можливостям учня [4, с. 14].

Так, аналіз свідчить, що як в Україні, так і в зарубіжних країнах перехід до нового соціально-економічного устрою зумовлює зміну ролі людини в соціально-трудовій сфері та господарській системі суспільства, перегляд вимог до неї як до особистості, так і до фахівця. Значущими стають такі особистісні якості людини-фахівця як моральність, комунікативність, інтелектуальність, володіння інформаційно-комунікативними технологіями, соціально-професійна мобільність, схильність до комерційного ризику, здатність приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність тощо. У системі господарювання виокремлюються особистісні складові – ініціативність, стимулювання людських можливостей та творчих здібностей, створення умов для побудови соціально-професійної траєкторії. Відповідно можливості та зусилля системи загальної середньої освіти, територіальної громади, батьків переорієнтовуються у напрямі адаптації учнів до нових виробничих відносин за рахунок створення умов для розвитку і формування особистісних якостей і цінностей з метою використання на ринку праці та побудові на цій основі стабільних міжособистісних відносин.

1.11. Компетентнісний підхід до створення соціально-професійно зорієнтованих підручників для старшокласників

(Піддячий М. І.)

На різних етапах розвитку людини та суспільства формування особистісних цінностей і якостей здійснюється за допомогою як оточуючого середовища, так і вибудованого інформаційного поля, складовою якого є підручник.

Розробка навчальних підручників для старшої школи, підвищення рівня їх функціональності викликають особливий інтерес учених на даному етапі розвитку навчальної книги. Напрямами підручникотворення для старшої профільної школи є: соціально-професійне орієнтування старшокласників; виокремлення причин та механізмів подолання соціально-економічної нестабільності, конфронтації, деформації економіки, кризових явищ в духовному житті світового співтовариства; вирішення ситуативних життєво-трудових завдань тощо. Напрацювання вченими у взаємодії з педагогічною практикою зазначених напрямів важливо, оскільки старшокласники розпочинають процес адаптації, індивідуалізації та інтеграції у соціальних прошарках. На сучасному етапі учням важливо уникнути динаміки формування страхів та переживань, зростання агресії, невпевненості в майбутньому, в формуванні соціальної орієнтації та здобутті професії потрібної суспільству. Стратегічним же прорахунком державного рівня та суспільних інституцій є відсутність цілепокладання на продуктивну взаємодію молоді на ринку праці з метою створення продукту (цілереалізації), перерозподіл якого задовольняє особистісні та суспільні соціально-життєві потреби.

У значній мірі виокремлення компетентнісного підходу в диференційованому навчанні, застосування його у процесі розробки сучасних підручників дозволить сформувавши життєво-трудоші компетентності старшокласників, сприятливі для гармонізації особистості; стабілізувати суспільні відносини; розвивати соціально-економічне середовище; зменшувати рівень соціальної напруги тощо. Отже, проблема зумовлена необхідністю спрямування компетентнісної освіти на практичні досягнення, на формування досвіду життєдіяльності, а значить зумовлення змін у навчально-виховному процесі, спрямованому на розвиток життєвих і трудових компетентностей.

Філософські, психолого-педагогічні, економічні та соціально-професійні засади формування в учнів системи знань засобом підручника напрацьовані як українськими, так і зарубіжними науковцями, що є підґрунтям для аналізу та роздумів у процесі побудови освітньої моделі. Окремо взятий навчально-виховний зміст у процесі підручникотворення на різних етапах розвитку особистості із врахуванням ступеня розвитку суспільства представили у своїх наукових доробках В. Г. Бейлінсон, І. Д. Бех, Н. М. Бібік, С. М. Бондаренко, П. П. Блонський, Н. М. Буринська, М. С. Вашуленко, В. П. Волинський, С. В. Волков, Л. І. Гавриленко, С. У. Гончаренко, Г. Г. Гранік, І. П. Гузик, М. Б. Євтух, І. К. Журавлев, Д. Д. Зуев, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, І. Я. Лернер, Д. Локк, А. С. Макаренко, В. В. Олійник, І. Г. Песталоцці, М. В. Лось, В. В. Мелешко, Т. Н. Романченко, О. Я. Савченко, Т. П. Соколовська, В. О. Сухомлинський, Н. Ф. Талізінa, К. Д. Ушинський, С. Е. Трубачова, М. Д. Ярмаченко та ін. . .

У процесі впровадження компетентнісного підходу передбачається, що для життя і діяльності учня важливий як внутрішній об'єм засвоєного, так і можливість його використання. В свій час це спонукало вчених винайти нову особистісну характеристику з метою фіксації освітнього результату – компетентність.

У компетентнісному підході підґрунтям для формування компетентностей є знання, уміння, навички. Оскільки компетентність включає не лише когнітивну (знання) і операційно-технологічну (уміння) складові, а й мотиваційну, етичну (ціннісні орієнтації), соціальну і поведінкову оволодіння нею потребує організованості, значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення.

На сучасному етапі розвитку суспільств особистість представляється за складовими компетентностей, які характеризуючи її за мірою особистісних здібностей дають змогу включитись у соціально-професійну діяльність. Такий підхід передбачає їх певну ієрархію: найважливіші, основні, ключові, багатofункціональні, надпредметні і багатовимірні тощо.

Ключові компетентності ґрунтуються на якостях особистості і проявляються в певних способах поведінки, які спираються на психологічні функції людини, мають широкий практичний контекст, наділені високим ступенем універсалізації. Диференціювання освіти зорієнтоване на конкретні навчальні досягнення, рівень сформованості яких дає змогу функціонувати в навчальному і життєвому середовищах, що сприяє оволодінню соціальним досвідом, навичками життя й трудової діяльності у межах обраного соціально-економічного середовища.

Основним засобом навчання є підручник, оскільки він носій змісту освіти і засіб забезпечення його засвоєння. Відповідно підручник для старшої школи виконує функцію дидактико-методичного характеру в напрямі компетентісно спрямованого навчально-виховного процесу в умовах профільного навчання. Його універсальність забезпечує вивчення соціально-професійно зорієнтованого змісту освіти старшокласників, які навчаються за різними напрямками профілізації в умовах диференційованого навчання.

У відповідності до напрямів профілізації підручник виконує функцію формування відповідальної за свої дії особистості, здатної до саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, продуктивного мислення, опрацювання різноманітної інформації й використання набутих знань, вмінь і навичок у процесі вирішення поставлених завдань.

Підготовка змісту підручника, з метою виховання і навчання учнів забезпечуватиметься співпрацею освітньої науки і практики шляхом вибудови освітньо-наукових і виховних систем [5]. Знання, праця, технології, сировина тощо зумовлюватимуть випереджаючий розвиток країн, уточнюючи і враховуючи певні закономірності. Наприклад в економічному навчальному профілі (суспільно-гуманітарний напрям профілізації) у змісті підручників має бути ґрунтовна інформація, що в процесі видобутку для продажу мінеральних ресурсів отримуються значні кошти, але втрачається без відновлення ресурсна база землі; вирощування сільськогосподарської сировини збіднює родючість ґрунту; вироблення обладнання і машин як продукту праці вимагає значних людських і енергетичних ресурсів, здобування високого рівня освіти, пожиттєвого вдосконалення знань з метою випуску досконалішої технічної продукції, яка за рахунок новітніх технологій на світовому ринку наукоємної продукції країн великої сімки становить майже 80%.

У процесі розробки підручника враховується, що фахівці, які розробляють, впроваджують і постійно удосконалюють наукоємні технології й продукцію, проходять довготривалий процес неперервної підготовки [3] за певним навчальним змістом освіти, здобуваючи необхідні знання, уміння, навички і набуваючи при цьому життєвого досвіду. Тому зважаючи на зміни, що відбуваються у сучасній педагогічній науці і освітній практиці, виокремлюються

наступні функції сучасних підручників: інваріантні – інформаційна, трансформційна, мотиваційна; варіативна – розвиток пізнавальних можливостей учнів, дослідницька, практична, самоосвітня [12].

У суспільно-гуманітарному напрямі профілізації (економічний навчальний профіль) засобом підручника старшокласник має отримувати інформаційний ресурс оцінки світового господарства. Аналіз концепцій розвитку суспільств дає змогу сформувати уявлення про соціально-економічний устрій. Наприклад: агросировинні суспільства й економіки, базовані на ресурсно-видобувному капіталі; науково-технологічні й індустріально-промислові, керовані індустріально-промисловим капіталом; інформаційно-комунікативні суспільства з надмобільною торгово-фінансовою економікою, керованою капіталом знань, інтелекту; ідейно й духовно інтегровані суспільства тощо. Це дає змогу учню оцінювати ринкову продуктивність цих суспільств. Наприклад додана вартість на: транспортуванні природно-сировинних ресурсів становить 1%; виготовленні кольорових телевізорів 16%; виготовленні суперкомп'ютерів сягає 1700%; виготовленні та продажі супутників, що забезпечують керування світовими мережами капіталу сягає 2000% [10, с. 4]. Таким чином, старшокласник вивчає та усвідомлює як державний, так і світовий соціально-економічний устрій, так і критерії оцінки їх господарювання.

Засобом підручника, на даному етапі світового устрою, є необхідність донесення до старшокласника напрацювань, пов'язаних із перспективним розвитком суспільних та соціально-економічних відносин [2], через змістову складову освіти в старшій школі. Для старшокласників важливо розпочати процес соціально-професійної адаптації до ринку праці [6]. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку є нагальна потреба у побудові освітньої системи, спрямовуючої старшокласників до агро-сировинного, науково-технологічного й індустріально-промислового, інформаційно-комунікативного, морально-духовного цілепокладання. За допомогою викладеної в підручнику інформації старшокласник усвідомлює, що в Україні, як і в кожній розвиненій країні світового співтовариства, домінуючими є лише окремі напрями розвитку, які в економічній оцінці хоча і мають різну додану вартість, але характеризуються системним виявом і в соціально-економічній структурі виконують функції забезпечення динаміки розвитку країни та задоволення потреб всіх соціальних прошарків.

Для адаптації, індивідуалізації та інтеграції особистості в регіональні та світові суспільні та соціально-економічні системи необхідно, як подання системи знань про людину у змісті соціально-професійно орієнтованого підручника нового покоління [4], так і пізнання світу [1] з об'єктивним прогнозом можливих тенденцій і напрямів розвитку. Позитивного результату можна досягти шляхом співпраці між галузями наукових досліджень, які охоплюють

перспективи цих процесів, науково обґрунтовують і прогнозують майбутнє. У підручнику викладається об'єктивна оцінка суспільного розвитку, що дає можливість визначити місце і роль науково-технічного прогресу в житті людини і суспільства. Для старшокласника важливо пізнати рушійну силу соціально-економічного життя, яка створює передумови для глибинних змін у знаряддях та інших засобах праці, в методах ведення і організації виробничих процесів тощо.

Ми живемо у вік бурхливої науково-технічної революції, яка є виявом науково-технічного прогресу, що охопив одночасно науку і техніку. Щоб у певні вікові періоди розвитку молодь розуміла суть науково-технічної революції у змісті підручника мають аналізуватися подібні революції минулого [9, с. 10]. Прораховуючи напрями й тенденції майбутнього розвитку молоде покоління зможе розробляти моделі підготовки особистості до зустрічі з новими викликами і спрогнозувати майбутні можливості. Новітні підходи у розв'язанні цих проблем характеризуватимуться систематизованістю, глибинним розумінням тенденцій майбутнього, зокрема, окресленням найближчих напрямів змін.

У сучасному підручнику пропонується не лише раціонально-матеріальний зміст, але й формування духовної і морально-етичної складових особистості. Відповідно до потреб сьогодення старша школа через підручник формує в старшокласників рівень національної свідомості, достатньої життєвої компетентності, соціально-професійного розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію, володіння іноземними мовами тощо. Зміст підручника активізує шкільну соціалізацію сутність якої у вирішенні проблеми взаємної зумовленості і співвимірності людини та суспільства. Порушення цієї гармонії призводить до знецінення людського життя і до втрати внутрішнього сенсу життя суспільного [11]. Збереження та поповнення такої співвимірності є найважливішим суспільним завданням, у розв'язанні якого значна роль належить підручнику для старшої школи [7, с. 84]. Але недоліком загальноосвітньої підготовки залишається сформованість у старшокласників недостатніх для життя і самозабезпечення вмінь, потрібних для розв'язання практичних завдань на основі використання здобутих знань. Аналіз показує, що зміст підручників у старшій школі переобтяжений надмірним фактологічним матеріалом, містить відомості, які не мають освітньої цінності. Його структура недостатньо враховує необхідність диференціації учіння залежно від схильностей, здібностей, життєвих планів старшокласників [8]. За останні роки значно зросло навчальне навантаження старшокласників, зумовлене невідповідністю змісту освіти і навчальних технологій їхнім психофізіологічним особливостям та можливостям, що гальмує гармонійний розвиток, негативно впливає на стан здоров'я і мотивацію навчання...

Зміни, що відбуваються у суспільствах та регіональних середовищах спонукають педагогічну науку на розробку у підручниках змісту, спрямованого на вивчення наявного та перспективного світоустрою за певними принципами і законами розвитку суспільств і держав. Це сприяє формуванню компетентностей старшокласників, які дозволять їм функціонувати в умовах швидкозмінних соціально-професійних систем.

Очевидно, що шлях вирішення цієї проблеми знаходиться в площинах зміни суспільної ситуації та розробки науково обґрунтованого, практико орієнтованого змісту підручників. Одним із завдань впровадження в освітню практику підручників зазначеного змісту – спрямування старшокласників на шлях продуктивної соціально-професійної взаємодії в умовах регіонального середовища на певному етапі їхнього розвитку.

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У розділі аналізуються провідні тенденції розвитку профорієнтації учнів в умовах профільного середовища профільної школи; психолого-педагогічний аспект підготовки молоді до професійної діяльності; модель підготовки старшокласників до майбутньої професійної діяльності; завдання, зміст і структура профінформаційного і профконсультаційного комплексу; зміст, структура професіографічної діяльності школярів, вибір і використання психолого-педагогічних засобів у її організації; політехнічний підхід у формуванні професійної спрямованості; співпраця системи загальної середньої освіти з соціально-економічними об'єктами в прогнозуванні розвитку професій і професійної траєкторії школярів із врахуванням стану ринку праці; завдання загальноосвітньої ланки; розвиток творчості та професійної самосвідомості старшокласників, їх професійно важливих якостей; уточнення і коригування соціально-професійного статусу.

2.1. Організація професійної орієнтації в Україні та країнах з розвинутою ринковою економікою

(Туташинський В.І.)

Організаційні засади професійної орієнтації в Україні розроблялися відповідно до вимог Кодексу законів про працю України, законів України «Про зайнятість населення», «Про освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про охорону праці», «Про загальнообов'язкове державне страхування на випадок безробіття», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Основ законодавства України про охорону здоров'я», положень конвенцій та рекомендацій Міжнародної організації праці, Концепції державної системи професійної орієнтації населення та інших нормативно-правових актів з питань професійної орієнтації. а також з урахуванням практичного досвіду цієї роботи у розвинутих країнах світу.

Вперше за часів незалежності України організаційно-педагогічні засади професійної орієнтації учнів як систему нормативних вимог було визначено в Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, затвердженому спільним наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України, Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року №159/30/1526 [1].

У зазначеному Положенні визначено завдання і функції професійної орієнтації, зміст профорієнтаційної роботи навчальних закладів.

Відповідно до Положення основними завданнями профорієнтації є:

- ознайомлення учнів і вихованців з професіями та правилами вибору професії;
- виховання спрямованості на самопізнання і власну активність як основу професійного самовизначення;
- формування вмінь зіставляти свої здібності з вимогами конкретної професії та складати на цій основі реальний професійний план;
- розвиток професійно важливих якостей особистості.

У Положенні визначено також компетентності, яких мають набути учні на кожному етапі професійної орієнтації, та результати профорієнтаційної роботи. А саме: на початковому (пропедевтичному) етапі в початковій школі забезпечується ознайомлення учнів у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найпоширенішими професіями, виховання позитивного ставлення до різних видів трудової і професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості; формування початкових загально трудових умінь і навичок, здатності до взаємодії з іншими особами в процесі діяльності тощо.

Результатом цього етапу профорієнтаційної роботи школи I ступеня є сформоване ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності.

На наступному – пізнавально-пошуковому етапі в основній школі формуються ціннісні орієнтації, мотивація самопізнання, установки на власну активність у професійному самовизначенні та оволодінні професійною діяльністю; забезпечується систематичне ознайомлення учнів з професіями у навчальному процесі; засвоєння умінь здійснювати самоаналіз та самооцінку з метою усвідомлення власної професійної спрямованості; проводиться консультування щодо вибору профілю подальшої освіти та форм трудової підготовки.

Результатом профорієнтаційної роботи на цьому етапі, відповідно до Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, має бути вибір напрямку (профілю) навчання, продовження освіти у 8-9-х класах. Допрофільна підготовка, як складова профорієнтаційної роботи, у цьому Положенні не визначається, оскільки на час розробки Положення вона не передбачалася в структурі загальної середньої освіти.

На базовому (визначальному) етапі в старшій школі було передбачено вивчення наукових основ вибору професії, класифікаційних ознак професії, вимог професій до людини, основних професійно важливих якостей, правил вибору професії; засвоєння методик самопізнання, самооцінки, розвитку індивідуальних професійно важливих якостей; формування вміння зіставляти вимоги, необхідні для набуття конкретної професії, з власними можливостями та кон'юнктурою ринку праці; створення умов для випробування своїх здібностей у різних видах трудової діяльності; консультування відносно вибору професії та навчального закладу, а також проведення професійного добору.

Результатом базового (визначального) етапу професійної орієнтації учнів школи II ступеня має бути сформованість особистісно значимого смислу вибору професії, певної професійної спрямованості, професійне самовизначення учнів, готовність до зміни професійної спрямованості та переорієнтації на суміжні професії чи інші види діяльності, відповідно до індивідуальних особливостей учнів.

Системоутворюючим у здобутті навчальних компетентностей, необхідних для професійного самовизначення, відповідно до Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, був курс «Вибір професії» у 9-х класах загальноосвітніх навчальних закладів. Викладання цього курсу, а також проведення профдіагностичних обстежень особистості та індивідуальних професійних консультацій, координація профорієнтаційної роботи з учнями покладалися на практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів.

На етапі професійного навчання, згідно Положення, повинно забезпечуватися здобуття професійної підготовки; адаптація до професійного навчального закладу і нового соціального статусу; формування професійної мобільності, готовності до продовження освіти і самовдосконалення; розвиток професійних інтересів і професійно важливих якостей; уточнення подальшої професійної перспективи. Результат цього етапу роботи має бути підготовлений конкурентоспроможний на ринку праці кваліфікований робітник, спеціаліст, готовий до активної професійної діяльності та переорієнтації на певну професію.

На адаптаційному етапі створюються умови для професійного зростання, повноцінної реалізації особистості в професійній діяльності; відбувається пристосування, звикання до трудового колективу, професії та нового соціального статусу.

З метою адаптації учнів до професійної діяльності проводиться виробнича практика, по можливості в тому трудовому колективі, де в майбутньому передбачається їх працевлаштування. Результат профорієнтаційної роботи з учнями школи III ступеня – повноцінна реалізація особистістю її потенційних можливостей у професійній діяльності.

Отже, в Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, визначено основні етапи профорієнтаційної роботи відповідно до структури школи, яка передбачала разом із загальноосвітньою підготовкою також здобуття професійної освіти, але не мала в своїй структурі допрофільної підготовки та профільного навчання.

На час розробки і затвердження Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, лише окремі загальноосвітні навчальні заклади були профільними. Не було експериментально обґрунтованої моделі професійної орієнтації, адаптованої до нових економічних умов та нової структури школи. Ще не було державних стандартів загальної середньої освіти. Недостатньо

розробленими були посадові обов'язки практичного психолога, профконсультанта, методиста з професійної орієнтації тощо.

В Україні також не було урегульовано загальні питання нормативно-правового забезпечення профорієнтаційної роботи з населенням, єдність методологічних підходів та скоординована діяльність усіх суб'єктів професійної орієнтації. Цю проблему мало вирішити прийняття Положення про організацію професійної орієнтації населення, що було затверджено спільним наказом Міністерства праці України, Міністерства освіти України та Міністерства соціального захисту населення України від 31 травня 1995 р. №27/169/79, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 27 червня 1995 р. за №190/726.

Зазначеним нормативно-правовим актом було визначено основні завдання з організації системи професійної орієнтації та її функції, узгоджено повноваження центральних органів виконавчої влади щодо проведення профорієнтаційної роботи з різними категоріями населення, а також окреслено управління системою професійної орієнтації населення, її організацію, кадрове та фінансове забезпечення профорієнтаційної роботи.

Положення про організацію професійної орієнтації населення є міжгалузевим і міжвідомчим, обов'язковим для виконання усіма установами, організаціями та підприємствами України, які займаються питанням професійної орієнтації. Воно стало базовим у нормативно-правовому регулюванні профорієнтаційної роботи в Україні, а також важливим кроком у подоланні безробіття, що у той час зростало.

На початку 90-років, ставши на шлях побудови ринкових відносин, Україна зіткнулася з проблемою масового безробіття серед населення, тому створення нормативно-правової бази профорієнтації сприяло соціальному захисту населення, у тому числі й молоді.

Професійна орієнтація учнів до прийняття нових нормативно-правових актів в Україні не вважалася загальношкільним завданням і покладалася в основному на вчителів трудового навчання, вчителів інших предметів, класних керівників, які проводили певну профінформаційну роботу. Однак вони не могли забезпечити системність і належний психологічний супровід цієї роботи.

Зважаючи на зазначене, та оскільки у переважній більшості навчальних закладів не було спеціалістів з професійної орієнтації, у Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, було передбачено можливість введення у штатний розклад середніх загальноосвітніх, навчально-виховних закладів, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, професійних навчальних закладів посад практичних психологів-профконсультантів або методистів з профорієнтації. Аналіз кваліфікаційної характеристики практичного психолога, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 28.12.2006 №864 показує, що серед чисельних обов'язків практичний психолог повинен проводити психолого-педагогічну діагностику готовності дітей

до навчання, допомагати у виборі загальноосвітнього навчального закладу, профілю навчання згідно з рівнем індивідуального розвитку дитини, планувати, розробляти, впроваджувати в практику розвиваючі, корекційні програми навчально-виховної діяльності з урахуванням статевих, вікових, інших особливостей дітей, сприяти пошуку, відбору, розвитку обдарованих дітей, вибору молоддю професії з урахуванням їхньої підготовки та здібностей. Проте, як показують наші спостереження та практика роботи загальноосвітніх навчальних закладів, один практичний психолог не забезпечує належної організації профорієнтаційної роботи в школі та супровід індивідуальної траєкторії розвитку кожного учня.

Суттєву допомогу в організації профорієнтаційної роботи в школі може надавати соціальний педагог – спеціаліст з виховної роботи, покликаний створювати сприятливі умови для розвитку і соціалізації особистості, координувати впливи педагогів, батьків, учнівського колективу, соціуму на учня. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 28.12.2006 №864 соціальний педагог повинен виконувати діагностичні, прогностичні, консультативні, захисні, профілактичні, соціально-перетворювальні та організаційні функції.

Робота соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу передбачає допомогу учням у професійному самовизначенні, проведення соціально-психологічної діагностики за допомогою педагогічних спостережень, моніторингу, соціологічного опитування, інтерв'ю, експертного прогнозу, природного експерименту, біографічного методу дослідження, тестів, соціометрії, а також вивчення умов виховання учнів, створення корекційних та адаптаційних програм.

До функціональних обов'язків соціального педагога відносяться індивідуальна та групова психодіагностика, соціально-психологічні дослідження учнів, педагогічних працівників, батьків, класів, груп, корекційно-відновлювальна та розвивальна робота з учнями, а також проведення індивідуальних консультацій та профконсультацій (включаючи бесіди з батьками, педагогами) без проведення психодіагностичної роботи.

Специфіка роботи соціального педагога визначає необхідність співпраці з психологом, спеціалістами медико-психолого-педагогічної консультації, лікарями, шкільною медичною сестрою, спеціалістами служби у справах дітей, фахівцями центру зайнятості населення, батьками учнів та їх опікунами тощо.

Проте, соціальний педагог, як правило, охоплює профілактичною роботою дітей, які потребують соціального захисту, або схильні до девіантної поведінки і не достатньо підготовлений для того, щоб провести якісну діагностику інтерпретацію психологічних і медико-фізіологічних досліджень, організувати професіографічну діяльність учнів та надати професійну консультацію.

Певні можливості для супроводу індивідуальної траєкторії учня, для сприяння розвитку інтересів та здібностей учнів, коригування особливостей їх розвитку та поведінки має, як правило, класний керівник. Однак, аналіз планів виховної роботи класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів, показує, що в цих документах є окремі розділи, спрямовані на розвиток особистості, виховання певних якостей, що ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, але більшість із них нагадують перелік заходів до календаря пам'ятних дат, що проводяться з усім класом. Цілісної ж системи діяльності щодо супроводу індивідуального розвитку особистості в роботі класних керівників загальноосвітніх шкіл, як правило, не простежується.

Очевидно, у загальноосвітньому навчальному закладі повинен бути спеціаліст, який знає індивідуальні особливості розвитку учнів, орієнтується у ситуації на ринку праці, може координувати профорієнтаційну роботу, допомагати учневі визначити індивідуальну освітню траєкторію та через послідовну реалізацію проектів розкривати і розвивати свої інтереси, нахили та здібності, знайти своє місце в суспільстві.

Відповідно до Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, відповідальність за організацію проведення профорієнтаційної роботи в навчальних закладах покладається на їх керівників.

У навчальних закладах професійну орієнтацію молоді, яка навчається, повинні здійснювати практичні психологи, вчителі-предметники, класні керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі, керівники гуртків, бібліотекарі, методисти, медичні працівники. Але для кожного типу навчальних закладів існує свій штатний розпис.

У штатний розпис середніх загальноосвітніх навчальних закладів, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, професійних навчальних закладів, згідно Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, повинні вводитися посади практичних психологів-профконсультантів або методистів з профорієнтації.

На сьогодні до штатного розпису міжшкільних навчально-виробничих комбінатів уже введено посаду методиста з профорієнтації. Його обов'язки було розроблено у п. 36 Положення про міжшкільний навчально-виробничий комбінат:

Методист з профорієнтаційної роботи:

- організовує роботу профорієнтаційної служби комбінату;
- надає методичну допомогу з профорієнтації вчителям, майстрам виробничого навчання;
- проводить роботу по забезпеченню професійного самовизначення учнів, упередженню помилок у виборі професії;
- координує роботу психологічних служб з профорієнтації, профорієнтаційну роботу комбінату, шкіл, базових підприємств.

Детальніше обов'язки методиста з професійної орієнтації визначаються в його посадовій інструкції та затверджуються директором міжшкільного навчально-виробничого комбінату.

Особистість учня повинна бути у центрі профорієнтаційної роботи і охоплюватися усіма суб'єктами профорієнтації.

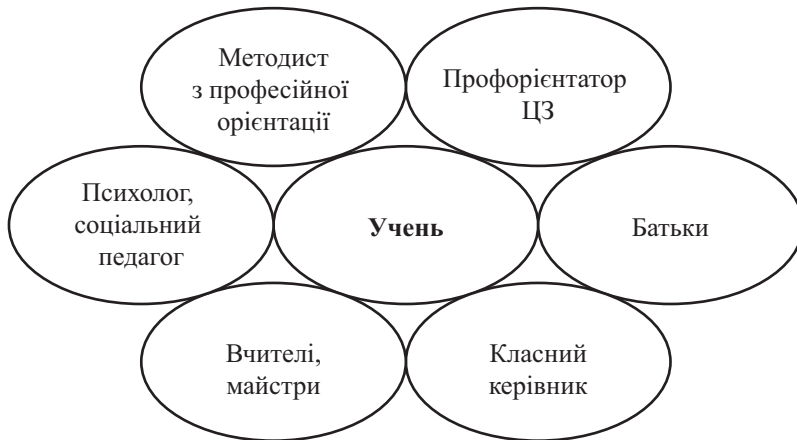


Рис. 1.1. Схема взаємодії суб'єктів профорієнтації у процесі профільного навчання в МНВК

Однак, на сьогодні існує проблема кадрового забезпечення профорієнтаційної роботи. Так, кількість методистів з профорієнтації, які працюють у навчальних закладах та установах системи загальної середньої освіти України є не значною. В загальноосвітніх школах недостатньо також практичних психологів та соціальних педагогів. Кількість міжшкільних навчально-виробничих комбінатів з 738 у 1986 році скоротилася до 214 у 2011 році.

Суттєво зменшилися контингенти міжшкільних навчально-виробничих комбінатів і тому в багатьох МНВК фахівців з профорієнтації немає. В окремих навчальних закладах фахівців з професійної орієнтації називають профорієнтологами, але у Державному класифікаторі професій спеціальність «профорієнтолог» не визначено.

У Державному класифікаторі професій зазначено посаду профконсультанта, а також фахівців з аналізу ринку праці та з питань зайнятості, які є у штатних розписах центрів зайнятості населення. На підприємствах також можуть вводитися посади інженерів з профадаптації. Але у штатних розписах МНВК та загальноосвітніх шкіл таких посад не передбачено, оскільки питаннями аналізу ринку праці та стану зайнятості населення відповідно до законодавства України про працю повинні займатися структури, підпорядковані Мінсоцзахисту. Звідси виникає питання щодо координації їх спільної з навчальними закладами роботи.

У районі та місті організація роботи з профорієнтації може бути ефективною за умови складання та реалізації спільних профорієнтаційних заходів центру зайнятості населення, відділу (управління) освіти, управління праці та соціального захисту населення, відділу охорони здоров'я, а також підприємств – роботодавців та громадських організацій.

Відповідно до законодавства України, розвиток системи професійної орієнтації має здійснюватися під час виконання відповідних галузевих програм та заходів. Однак, як показує аналіз нормативно-правових актів, організаційних заходів на виконання затвердженого Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, центральними та місцевими органами виконавчої влади протягом 1996-2004 років практично не вживалося, через зміни в структурі органів виконавчої влади та відсутність ресурсів для функціонування системи профорієнтаційної роботи.

Динаміка змін у мережі МНВК показує вплив організаційних заходів на її стан. Так, з прийняттям нового Положення про міжшкільний навчально-виробничий комбінат у 1994 році та з утворенням ради директорів МНВК при МОН України у 2005 році процес зменшення їх мережі у 1994-1995 роках та після 2005 року призупинився. Отже, необхідним є поліпшення організаційної роботи з професійної орієнтації учнів.

Як показує досвід роботи окремих навчальних закладів (Бориспільського, Боярського, Ірпінського МНВК Київської області та ін.), поліпшенню організації профорієнтаційної роботи та створенню освітнього простору профорієнтації можуть сприяти навчально-методичні кабінети та центри професійної орієнтації.

Навчально-методичні кабінети професійної орієнтації учнів функціонували у більшості МНВК, професійних навчальних закладах та середніх школах. На їх базі проводилися засідання координаційної ради з професійної орієнтації та інші організаційні заходи. Вони мали навчально-методичне забезпечення профорієнтаційної роботи. Проте, на сьогодні навчально-методична та матеріальна база багатьох з них застаріла і потребує модернізації, нового інформаційного та нормативно-правового забезпечення. Тому насамперед необхідною є розробка Типового положення про центр професійної орієнтації та нового Положення про кабінет професійної орієнтації загальноосвітнього навчального закладу.

Можливим є використання досвіду роботи Центру професійної орієнтації учнів, створеного відділом освіти м. Дружківка Донецької області. Центр є структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади, штатна посада директора центру фінансується відділом освіти, а інші фахівці з професійної орієнтації працюють на громадських засадах.

Організаційна структура професійної орієнтації учнів є частиною державної системи професійної орієнтації населення і включає дві взаємодіючі складові – державну та громадську і передбачає здійснення профорієнтаційної роботи на загальнодержавному, територіальному та базовому рівнях.

Управління системою професійної орієнтації населення в Україні на загальнодержавному рівні до 2011 року відповідно до своїх повноважень здійснювали: Мінпраці – щодо соціальних груп незайнятого та зайнятого працездатного населення; МОН – щодо дітей дошкільного, шкільного віку та молоді, яка навчається; Мінсім'ямолодьспорт – щодо молоді; МОЗ – щодо осіб із стійким розладом функцій організму, зумовленим захворюванням, травмою або вродженими вадами розумового та фізичного розвитку, які призводять до обмеження життєдіяльності; Міноборони, МВС, інші органи, в яких проходять службу військовослужбовці,— щодо допризовників, військовослужбовців та осіб, звільнених з військової служби; інші центральні органи виконавчої влади – щодо працюючих та вивільнених осіб.

У зв'язку з реформуванням окремих міністерств зазначені функції тепер мають бути покладені відповідно на Мінсоцзахисту, МОНмолодьспорт та інші центральні органи виконавчої влади. Нині структура державного управління професійною орієнтацією в Україні має такий вигляд.



Рис. 1.3. Схема державного управління профорієнтацією в Україні

Науково-методичне забезпечення з питань професійної орієнтації населення на замовлення зазначених центральних органів виконавчої влади покладено на НАН України, НАПН України, АМН України та інші наукові установи.

Поширення професійної інформації Урядом покладено на Держкомтелерадіо України. До висвітлення професійної інформації долучається й українське телебачення.

Координацію профорієнтаційної роботи на загальнодержавному рівні здійснює Міжвідомча рада з питань професійної орієнтації населення, яка є консультативно-дорадчим органом Кабінету Міністрів України.

Організацію профорієнтаційної роботи та за управління системою професійної орієнтації населення на територіальному рівні повинні забезпечувати місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування. Така робота може забезпечуватися за допомогою регіональних програм та інших скоординованих заходів.

Однак, аналіз регіональних програм показує, що в останні п'ять років лише у кількох містах та районах України було прийнято та реалізувалися програми професійної орієнтації молоді. В інших регіонах профорієнтаційна робота проводилася, як правило, тільки в рамках заходів державної служби зайнятості та окремих навчальних закладів і належним чином не координувалася, що знижувало її ефективність.

Отже, координація профорієнтаційної роботи повинна проводитися як на державному, так і на регіональному рівнях.

Управління професійною орієнтацією учнів полягає в цілеспрямованій і скоординованій роботі навчальних закладів, підприємств, установ, організацій та громадськості, яка забезпечує створення умов, необхідних для розвитку професійних інтересів і здібностей та свідомого вибору учнями професії відповідно до потреб ринку праці та соціального замовлення.

Сторонами соціального діалогу в профорієнтаційній роботі в Україні можуть бути об'єднання організацій роботодавців, профспілки, громадські організації та інші інститути громадянського суспільства. При цьому можуть використовуватися такі форми взаємодії:

- представництво у громадських органах при органах виконавчої влади та органах місцевого самоврядування, органах управління фондами загальнообов'язкового державного соціального страхування;
- участь у підготовці проектів та висновків щодо проектів законів, інших актів законодавства з питань або в частині професійної орієнтації, сприяння працевлаштуванню та професійному самовизначенню всіх соціальних груп і вікових категорій опантів;
- внесення пропозицій щодо вдосконалення нормативно-правової бази профорієнтаційної роботи та сприяння поширенню досвіду профорієнтаційної роботи;
- участь у проведенні наукових досліджень з актуальних проблем професійної орієнтації шляхом співпраці з науково-дослідними установами;
- співпраця з питань ресурсного забезпечення роботи з професійної орієнтації та розвитку інфраструктури;
- утворення та організація діяльності недержавних структур, проведення на їх базі професійної орієнтації; залучення молоді до реалізації профорієнтаційних проектів громадських організацій;
- сприяння поширенню професійної інформації;

- забезпечення професійної адаптації працівників на підприємствах, в установах та організаціях, сприяння професійному становленню працівників.

В організації роботи з професійної орієнтації в Україні необхідно враховувати досвід інших країн.

В країнах з розвинутою ринковою економікою професійна орієнтація має свої особливості та напрями розвитку, пов'язані як зі станом розвитку ринку праці, модернізацією освіти, застосуванням нових психолого-педагогічних технологій, так і з домінуванням певних концепцій професійної орієнтації та розвитку професійної кар'єри.

Особливості також є в організації, змісті та кадровому забезпеченні профорієнтаційної роботи. Проаналізуємо ці особливості детальніше.

Випробуваною на протязі десятироків та визначеною на законодавчому рівні є система професійної орієнтації у Сполученому Королівстві Великої Британії. Для неї характерні консерватизм та еволюційність у розвитку профорієнтації. У Сполученому Королівстві накопичено значний досвід організаційної роботи з профорієнтації та розвитку професійної кар'єри в ринкових умовах. І це закономірно, адже перші бюро з працевлаштування підлітків почали створюватися при англійських біржах праці ще в 1909 році. Вони відкривалися для сприяння зайнятості молоді та зменшення соціальної напруги, яка посилювалася внаслідок зростання безробіття. Профорієнтація, в основному, обмежувалася інформацією про наявні робочі місця та порадами щодо вибору професії, яка б відповідала соціальному становищу людини.

З розвитком теорії профорієнтації на зміну профінформаційному підходу прийшов діагностичний і все більше уваги стало приділятися психологічним методам: використанню тестів для визначення здібностей особистості, спробам співставлення здібностей та вимог до професії.

Віднедавня профорієнтаційна робота у Сполученому Королівстві ґрунтується на концепції «професійного зростання». Ця концепція не заперечує, що здобувати професію треба відповідно до власних здібностей, але вона враховує не тільки професійне зростання опанта, а й його життєві потреби, інтереси та цінності, спосіб життя індивіда, традиції в суспільстві. Підготовка до вибору професії та професійна підготовка поєднуються з саморозвитком, з допомогою учням у прийнятті власних рішень, життєвим самовизначенням особистості.

Організація профорієнтаційної роботи у Сполученому Королівстві на різних рівнях забезпечується як органами державного управління, так і місцевими громадами.

В основу організації британської професійної освіти був покладений «Закон про виробниче навчання (Industrial Training Act)», прийнятий 1964 року. Він започаткував участь держави у питаннях професійної орієнтації, значно зміцнив позиції державних центрів професійної підготовки, сприяв

розвитку коледжів подальшої освіти (Further education). «Закон про зайнятість», прийнятий у 1988 році надав офіційного статусу «Комісії з професійної підготовки», яка стала національним органом управління професійною освітою і підготовкою кадрів. Нині Комісія організовує роботу щодо забезпечення економіки фахівцями, здатними адаптуватися до умов, що постійно змінюються. Вона відіграє провідну роль в політиці уряду щодо професійної підготовки кадрів, відповідно до вимог сьогоденішнього і майбутнього виробництва. Основним завданням Комісії з професійної підготовки є розробка заходів щодо поліпшення системи професійної освіти, забезпечення відповідності підготовки кадрів вимогам ринку праці.

У системі освіти профорієнтаційну роботу забезпечують коледжі подальшої освіти (Further Education). Навчальними програмами коледжів передбачено проведення практичних занять з різних видів діяльності, які становлять основу багатьох професій. Тривалі навчальні курси, можуть розбиватися на окремі модулі, які гнучко поєднуються один з одним.

Сполучене Королівство, як відзначає О. Локшина, є прикладом стандартизації освіти в умовах децентралізованого підходу на рівні навчальних програм. Термін «стандарт» у змісті загальної середньої освіти в цій країні не застосовується. Законом про реформу освіти, прийнятим 1988 року, запроваджено національний курикулум, який відіграє роль стандарту базової освіти для Англії, Уельсу та Північної Ірландії і передбачає професійно орієнтоване навчання.

Професійно орієнтоване навчання у Сполученому Королівстві з 2004 року є обов'язковим для усіх учнів на четвертому (заключному) ключовому його етапі. Цей етап навчання складається з таких взаємопов'язаних складових:

- «навчання в процесі роботи», що створює умови для набуття досвіду роботи на підприємствах під час практики або часткову зайнятість після уроків;
- «навчання про роботу», що передбачає здобуття знань про професії та умови роботи у процесі вивчення професійно орієнтованих курсів і тем;
- «навчання для роботи», у процесі якого формуються необхідні для отримання роботи вміння і навички (проходження співбесіди, прийняття рішень, робота в команді тощо) с. 203.

Значну роль у профорієнтаційній роботі відіграють психолого-педагогічні технології. Застосовуються імітаційне моделювання (ділові ігри, моделювання виробничої діяльності), тренінги. Поширеними в профорієнтаційній роботі є також спостереження за робочими процесами під час відвідування різних підприємств. Більше того, подекуди у школах створюються міні-підприємства, в яких учні самі утворюють підприємство, що виробляє товари або надає послуги, здійснює маркетингову діяльність, продаж продукції та надання послуг. Участь у таких проєктах надає молоді можливість проявити

активність у виборі сфери професійної діяльності та навчитися підприємницьким навичкам.

Завдяки залученню до бізнесової діяльності учні британських коледжів під час навчання можуть визначити, що саме їм більше подобається робити і вибрати свою майбутню професію.

Британські коледжі мають тісні зв'язки з місцевою громадою, ринком праці та підприємцями. Маючи можливість брати участь у роботі правління і консультативних комітетів коледжів, підприємці одержують можливість організувати професійні курси, впливати на зміст навчання.

Велику підтримку молоді з питань профорієнтації надає Служба професійної кар'єри, яка функціонує у структурі Міністерства зайнятості Сполученого Королівства. Служба професійної кар'єри має широко розгалужену мережу на регіональному і місцевому рівнях. Місцеві органи цієї служби несуть відповідальність за профорієнтаційну роботу, послуги і працевлаштування учнів та молоді, що тільки розпочинає своє трудове життя. Сприяє питанням профорієнтації в Сполученому Королівстві Центральна рада з професійної підготовки.

На місцевому рівні в Англії діють галузеві ради (TECs), які складаються з підприємців, фахівців, яких призначає міністр освіти (для Шотландії – держсекретар з питань Шотландії) і профспілок. Галузеві ради готують рекомендації щодо змісту і тривалості навчальних програм для різних професій, кваліфікації студентів та інструкторів, методів та стандартів кваліфікаційних іспитів. Таким чином забезпечується державно-громадське управління профорієнтаційною роботою.

У країнах Європейського Союзу допомога учням у професійному самовизначенні є важливою складовою освіти та політики зайнятості в умовах ринку праці, що висуває нові вимоги до людини. Вона спрямована на інноваційний розвиток, високі соціальні стандарти життя, подолання та попередження нових кризових явищ в економіці. Проте високий рівень безробіття у країнах Європейського Союзу на фоні зниження працездатного населення показує, що дотепер проблему професійної орієнтації тут також не вирішено. Проте в країнах Європейського Союзу визначеною є стратегія розв'язання цієї проблеми та її роль у подальшому розвитку суспільства.

Комісією Ради Європи наголошується, що професійна орієнтація повинна займати ключову позицію при переході до суспільства знань і є інструментом політики зайнятості [1].

Відповідно до Лісабонського стратегічного плану 2010 в країнах Європейського Союзу розгорнуто створення консультаційних служб, які повинні супроводжувати працю людини впродовж усього життя [2].

У резолюції Європейської Ради міністрів освіти «Про консультування протягом усього життя» зазначається, що суспільство знань та необхідність навчатися протягом усього життя вимагають зміни в парадигмі консульта-

ційної політики. Служби професійної консультації повинні бути доступними для громадян, спонукати їх розвивати свої компетенції впродовж життя, відповідно до вимог ринку праці [1].

Однією з особливостей організації профорієнтаційної роботи в країнах Європейського Союзу є те, що маючи спільну стратегію вирішення цієї проблеми, спільний ринок праці, можливості працевлаштування у будь-якій з країн ЄС, все ж кожна з них вирішує її по своєму, враховуючи свої умови, традиції, стан ринку праці, думку місцевої громади тощо.

Так, у Німеччині відповідно до Закону про сприяння в працевлаштуванні, уся повнота відповідальності за профорієнтаційну роботу та попередження безробіття покладається на Федеральне відомство з праці і вимагає надання широкої професійної інформації. Її підготовку та поширення забезпечують центри професійної інформації, біржі праці та інші установи.

Особливості історичного розвитку Німеччини зумовили зосередження профорієнтаційної роботи не в системі освіти, а в біржах праці, якими реалізується політика зайнятості, спрямована на зменшення рівня безробіття.

Розвиток психотехніки в Німеччині сприяв тому, що професійних консультантів для бірж праці у Німеччині розпочали готувати ще з 20-років минулого століття. Нині в Німеччині вибудовано струнку систему професійної орієнтації населення, незважаючи на її місцеві особливості.

Німецька служба профконсультації надає молоді індивідуальні та групові консультації, підтримує заходи щодо первинної професійної освіти.

Відповідальність за організацію профорієнтаційної роботи та працевлаштування покладено на профконсультантів Федерального Інституту зайнятості, підпорядкованого Мінпраці.

Особливості організації профорієнтаційної роботи на місцевому рівні в Німеччині пов'язані з федеральним устроєм країни. Координацію профорієнтаційної роботи здійснює федеральна комісія та комісії федеральних земель, до складу яких входять відповідальні за цю роботу від Федерального Інституту зайнятості та Міністерства освіти. Значний вплив на прийняття рішень щодо ресурсного забезпечення профорієнтаційної роботи має місцева громада.

Суттєво відрізняється профорієнтаційна робота з учнями у різних типах навчальних закладів Німеччини. На гімназії, реальному, основному та головному школи Німеччини покладаються завдання щодо професійної інформації. Учні ознайомлюються з професіями та ведуть робочий зошит з інформацією про свої професійні наміри, успішність та інші важливі для вибору професії дані. Після 6-го класу учні отримують професійну консультацію та рекомендації щодо типу школи, де вони будуть навчатися з 7-го класу. У реальній, основній та головній школах учні вивчають основи профорієнтації на уроках трудового навчання.

У профільних класах гімназій Німеччини профорієнтаційна робота вибудовується по іншому: крім професійного інформування, учні виконують проєктні роботи, пов'язані з обраною майбутньою сферою професійної діяльності. У 11-12 класах учні вивчають систему курсів за вибором і можуть здобути професійну підготовку. Допомогу у виборі курсів надає тьютор, який сприяє розвитку учнів за своєю індивідуальною траєкторією.

Характерною для Німеччини є професійна орієнтація і професійна підготовка у виробничих умовах та за дуальною системою, коли професійне навчання здійснюється як у навчальному закладі, так і безпосередньо на виробництві, де учні переймають досвід індивідуальної майстерності та здійснюють професійну підготовку в умовах виробництва.

Своя система професійної орієнтації склалася також у Франції. З початку минулого століття внаслідок трудової міграції та безробіття увага насамперед акцентувалася на працевлаштуванні людей. Але вже з 50-тих років перевага надавалася визначенню професійної придатності клієнтів за допомогою тестів.

З 70-років головним напрямком профорієнтаційної роботи стало виховання у молоді здатності правильно здійснювати вибір професії. Реакцією на такий підхід у профорієнтаційній роботі стало виникнення в 60-70 роки служб, які пропонували бажаним отримати роботу свої послуги з навчання відповідям на питання тестів. Таким чином професійна діагностика дискредитувалася, адже можна було успішно пройти тестування і отримати роботу незалежно від професійних нахилів та здібностей.

Нині у Франції профорієнтаційну роботу забезпечує паралельна структура трьох національних агентств: Національне бюро з освіти і професійної інформації, Центр професійної інформації та орієнтації, а також Національне агентство зайнятості.

Крім поширення професійної інформації, у навчальних закладах з учнями у Франції практикуються оригінальні форми профорієнтаційної роботи з використанням спеціально обладнаного автобуса.

Заслужують на увагу також проблеми і досвід Польщі в організації профорієнтаційної роботи, яка значно пізніше від розвинутих країн світу розпочала ринкові перетворення в економіці та політиці зайнятості. Ця країна зіткнулася з багатьма схожими до українських проблемами зайнятості та профорієнтації молоді, що пов'язані як з економікою, так і змінами в законодавстві, спадом та реструктуризацією виробництва, посиленням конкуренції на ринку товарів і послуг, трудовою міграцією тощо. Структура системи профорієнтації в Польщі має багато спільних елементів з українською. Разом з тим вона включає професійний добір для підготовки спеціалістів, чия робота пов'язана з підвищеною небезпекою, що позитивно впливає на зниження травматизму і може бути застосовано в Україні. Разом із тим, як показало інтерв'ю з учасниками українсько-польського семінару, проведеного у 2010 році на базі Ірпінського міського центру зайнятості та Ірпінської

загальноосвітньої школи I-III ступенів №13 Київської області, польських спеціалістів цікавлять розробки українських вчених з питань професійного самовизначення, а також нові технології профорієнтаційної роботи, зокрема, застосування профорієнтаційних терміналів []. Такий обмін досвідом профорієнтаційної роботи є перспективним, як і вивчення особливостей профорієнтаційної роботи в інших країнах світу. Привертає увагу, що держава активно впливає на політику зайнятості молоді, підвищує соціальні стандарти і гармонізує національне законодавство відповідно до законодавства Європейського Союзу, використовує досвід інших країн.

Аналізуючи досвід профорієнтаційної роботи, зупинимося на його особливостях у США. Пройшовши еволюційний шлях розвитку системи профорієнтації, від створення Ф. Парсонсом профконсультаційних бюро до її формування на досягненнях сучасної науки, в США запроваджено свої концептуальні підходи до вирішення проблеми професійної орієнтації.

У 50-ті роки минулого століття А. Маслоу було розроблено нову концепцію професійної орієнтації – теорію професійного розвитку, в якій висувається ідея самоактуалізації людини. Під самоактуалізацією розуміється бажання особистості самоудосконалюватися, бажання проявити себе, знайти практичне застосування своїм здібностям. Ця гуманістична концепція отримала подальший розвиток у працях Е. Гінгсберга, С. Гінзбурга, Дж. Херма, С. Аксельрода, які з позицій різних наук – соціології, психології, економіки, медицини досліджували процес професійної орієнтації особистості.

У 1952 році Дж. Сьюпер зробив спробу розробити єдину теорію професійного розвитку особистості. В її основу було покладено такі положення: люди відрізняються своїми здібностями та інтересами і навчаються певним професіям відповідно до своїх якостей; кожна професія ставить свої вимоги до людини; особистість повинна відповідати специфічним якостям, які ставить професія до людини, проявляти наполегливість у розвитку необхідних вмінь і навичок, а також вчитися взаємодіяти з іншими людьми; усе змінюється, крім бажання утвердити своє «Я», а отже вступ до професії є тривалим і змінним процесом самоствердження; тип кар'єри визначається соціально-економічним статусом сім'ї молодого людини, її розумовими здібностями і особистісними рисами, а також можливостями для розкриття свого таланту; розвитком у межах етапів життя можна управляти. Стимулюючи формування інтересів і нахилів до професії, допомагаючи встановити співвідношення між особистими якостями та вимогами до людини у процесі самоствердження свого «Я» як своєрідного компромісу між індивідуальними і соціальними факторами; компроміс між індивідуальними і соціальними факторами є прийняттям ролей, які можуть розіграватися на рівні фантазії дитини, у процесі ділової гри, у період трудової практики, а також у самостійній трудовій діяльності; задоволеність працею і життям залежить від ступеня адекватності особистісних якостей і ціннісних орієнтацій тим можливостям, які надає людині її професійна діяльність.

Нині професійне самовизначення у США називають психологією кар'єри. В американських традиціях (по Дж. Сьюперу) це послідовність і комбінація ролей, які людина вибирає неодноразово і виконує протягом життя. Таке розуміння професійного самовизначення, на наш погляд, близьке до поняття «життєве самовизначення».

З початку 70-х років ХХ століття у школах США було розпочато запровадження програми «Підготовка до кар'єри», розробленої Сіднеєм Морландом, а потім – курсу «Розвиток кар'єри», що охоплює навчанням дітей віком від 5 до 14 років [].

Робота, спрямована на вибір свого напрямку діяльності, у школах США розпочинається з вивчення індивідуальних особливостей та ознайомлення з професіями вже у початкових класах. З метою профорієнтації використовують різні психолого-педагогічні методи: бесіди, анкетування, тестування для виявлення інтересів і нахилів, складання індивідуальних планів для продовження навчання на наступному ступені.

У якості базової в «Career Development» використовується популярна у багатьох країнах світу теорія і методика американського психолога Джона Голланда, яка ґрунтується на виокремленні за допомогою тесту шести професійних типів особистості: реалістичного, інтелектуального, артистичного, соціального, підприємницького та конвенційного. Провідним напрямком професійного консультування при цьому є конструктивізм [].

Кожна з шістьох тем, що містяться в моделі Дж. Голландка, характеризує не тільки тип людини (її темперамент, характер, мотивацію), але й тип робочого середовища, який така людина вважає для себе найбільш сприятливим. Кожне з таких середовищ має тенденцію заповнюватися людьми відповідного типу, і саме вони, в цілому, переважають там.

У процесі навчання та професійної орієнтації американських учнів застосовуються також тести Девіза Кейрсі, що мають вигляд стандартизованих опитувальників, які допомагають у виборі майбутньої професії [].

У старших класах на основі результатів тестування створюються групи за різними напрямками диференціації навчання та трудової діяльності, забезпечується здійснення учнями професійних проб.

Відповідно до закону про професійну консультацію, прийнятого в США у 1981 році, центральною фігурою при проведенні профконсультації повинен бути спеціаліст з відповідною підготовкою: компетентний у віковій психології і теорії навчання, високоосвічений і здатний давати поради з різних питань, що цікавлять учнів, який має досвід координації діяльності учнів, учителів та батьків. Програма підготовки профконсультантів передбачає вивчення психології і психогієни, теорії розвитку особистості, основи підготовки до вибору професії, теорію і технологію професійної консультації, аналіз роботи в групах, статистичні методи обробки інформації та ін. Шкільний профконсультант повинен надавати необхідну інформацію про ринок про-

фесій, проводити цілеспрямовані спостереження за розвитком учнів, їхніми досягненнями, проводити індивідуальні і групові профконсультації, координувати роботу вчителів, надавати допомогу батькам з питань вибору професії та майбутньої професійної кар'єри учнів [].

Діяльність шкільних профконсультантів координує профорієнтаційне бюро, а також інструктори з профорієнтації місцевих бірж праці. Вони повинні не тільки допомагати учням обрати професію, а й навчити їх вибудовувати свою професійну кар'єру.

У департаменті освіти штату один із співробітників займається питаннями професійної кар'єри і координує роботу в усіх шкільних округах.

В організаційну структуру профорієнтаційної роботи входять також державні і приватні служби зайнятості, які сприяють працевлаштуванню молоді та незайнятих осіб, розвитку їх професійної кар'єри.

З метою професійної апробації підлітки можуть відвідувати, модельні центри, навчально-виробничі комбінати, де обирають заняття за своїми нахилами. Якщо обрана професія їм не подобається, учні можуть здійснити професійні спроби в іншій сфері діяльності. Головне у цій системі роботи досягнути того, щоб нахили учня і його уявлення про обрану професію максимально збіглися з вимогами до професії. Така система орієнтації має гарантувати успіх у професійній кар'єрі [].

Проте, за оцінками експертів, біля 75 % професій в США потребують більш високого рівня освіти, ніж дає середня школа. Крім того, без досвіду роботи випускникам навчальних закладів працевлаштуватися дуже складно.

Разом з тим, як показують наші дослідження, для професійної орієнтації у США характерними є розвиток взаємовигідної співпраці між школами, вищими навчальними закладами та роботодавцями, спостереження за досягненнями учнів з метою залучення до навчання в університетах та праці найталановитіших із них. Цей досвід необхідно враховувати у системі профорієнтації в Україні, а також створювати умови для навчання, стимулювання успіхів обдарованих учнів і роботи молоді в своїй державі та піднесення на цій основі інтелектуального потенціалу країни. На це звертають увагу в урядових рішеннях та працях вітчизняних вчених і державних діячів.

Досвід Японії показує, що інтелектуальний ресурс є великою продуктивною силою, якщо створюються умови для його реалізації. Саме на створення таких умов спрямовується профорієнтаційна робота в Японії.

У школах Японії з 1972 року використовується методика профорієнтації, розроблена С. Фукуяма. В основу методики було покладено три принципи: самоаналіз; аналіз професій; професійні проби учнів у різних видах діяльності, а також перевірку здатності до самоаналізу і аналізу професій за допомогою розробленого автором Фукуяма-тесту.

Головне у японській системі профорієнтації – реальні професійні проби, які забезпечують перевірку теоретичного вибору за допомогою власного

трудового досвіду, – відмічається в дослідженнях. Погоджуючись з таким висновком, звернемо увагу, що в системі професійної орієнтації, як і в кожному системному утворенні, важливим є кожен її елемент, хоча функції окремих елементів системи є різними.

Привертає інтерес розвиток профорієнтаційної роботи в країнах колишнього Радянського Союзу.

Значна увага розробці теорії професійної орієнтації та формування професійної кар'єри приділяється у Російській Федерації. На державному рівні питання профорієнтації в Російській Федерації регулюються законодавством про зайнятість населення і пов'язані з розвитком ринкових відносин [,]. Проводяться фундаментальні дослідження з сучасних проблем профорієнтації, пов'язані з профільним навчанням та розвитком ринку праці [,]. Професійна орієнтація спрямовується на узгодження психологічних можливостей особистості, змісту і вимог професійної діяльності. Звертається увага на методики активізації професійного самовизначення, створення профорієнтаційних порталів, умови адаптації до соціально-економічних змін.

На основі досвіду розвинутих країн світу (Англії, Німеччини, США) в окремих навчальних закладах Російської Федерації введено посаду тьютора, який є проєктантом і координатором руху учня по його індивідуальній освітній траєкторії. Тьютор (педагог-консультант) найтісніше з педагогічних працівників взаємодіє з учнем у організації його навчальної діяльності, допомагає створити освітній простір, сприятливий для розвитку та соціально-професійного визначення учня.

Однак, діяльність тьютора ще недостатньо визначено у нормативно-правових актах. Функціональні обов'язки тьютора у різних країнах світу суттєво відрізняються. Крім того, професія тьютора не передбачена Класифікатором професій та номенклатурою посад у штатних розписах загальноосвітніх навчальних закладів. Її запровадження потребує внесення змін і доповнень до Класифікатора професій.

До того ж, розширення штатів загальноосвітніх навчальних закладів вимагатиме додаткових видатків з місцевих бюджетів. Тому таке рішення має бути не тільки науково обґрунтованим, але й потребуватиме джерел фінансування для своєї реалізації. Також, насамперед через обмежене фінансування, на сьогодні далеко не у всіх загальноосвітніх навчальних закладах уведено посади практичного психолога та соціального педагога.

Отже, необхідно вирішити проблему кадрового забезпечення профорієнтаційної роботи шляхом введення посад методиста з професійної орієнтації в МНВК, де вони вже передбачені в штатному розписі, або в НМЦ (методичних кабінетах) відділів освіти. У загальноосвітніх школах I-III ступенів з урахуванням економічних можливостей країни необхідно ввести посади профорієнтатора.

Вирішення проблем профорієнтації на сьогодні є важливою соціально-економічною проблемою. У рекомендаціях ЮНЕСКО, прийнятих XXVI Міжнародною конференцією з освіти, зазначено, що «суспільство не буде правильно розвиватися, якщо люди не зможуть правильно вибрати собі професію, яка відповідає їхнім інтересам і нахилам, і не будуть відчувати задоволення від роботи» []. Звідси можна зробити висновок про винятково важливу роль профорієнтації в подоланні кризових явищ в економіці та подальшому суспільному поступі.

Відповідно до рекомендацій ЮНЕСКО, наведених у додатках ЮНЕСКО про технічну і професійну освіту, професійну орієнтацію треба розглядати як безперервний процес і важливий елемент освіти, спрямований на надання допомоги всім людям у правильному виборі освіти та галузі професійної діяльності, що повинна забезпечити кожному можливість:

а) усвідомити свої інтереси і здібності, навчитися ставити перед собою реальні цілі;

б) пройти підготовчий курс освіти або її продовження відповідно до визначених цілей;

в) приймати як на першому, так і на подальших етапах самовизначення рішення стосовно своєї професії;

г) полегшити перехід від освіти до праці на будь-якому рівні або етапі
При цьому професійна орієнтація повинна ґрунтуватися на:

а) знанні конкретної людини. Враховувати соціальні чинники, які впливають на її особисті погляди;

б) інформації, яку одержали після об'єктивної оцінки тестів, враховуючи перевірку здібностей; знанні успішності в навчанні і/або досягненнях у роботі.

в) інформованості про можливості зайнятості та службового просування;

г) медичних даних, які свідчать про те, чи придатна людина за своїм фізичним станом для роботи за обраною професією [с.].

Засади, на яких ґрунтується профорієнтаційна робота в країнах з розвинутою ринковою економікою є орієнтиром для розроблення нових концептуальних підходів щодо формування системи професійної орієнтації, удосконалення її нормативно-правової бази і вказують на ще не вирішені завдання і проблеми професійної орієнтації в Україні.

В організації професійної орієнтації учнів необхідно дотримуватися принципу свободи вибору професії, враховувати не тільки професійні інтереси, нахили та здібності учнів, а й можливості кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, фінансового забезпечення профорієнтаційної роботи, а також зміни на ринку праці, тенденції розвитку світової економіки, стратегію розвитку освіти.

Проблема професійної орієнтації є комплексною і вирішуватися вона повинна у взаємозв'язку усіх її складових.

2.2. Соціально-педагогічні аспекти трудового виховання і професійної орієнтації учнів в умовах профільної школи

(Васьківський М. В.)

Систему профільної школи можна визначити як педагогічну форму загальнонавчального супроводу соціально-професійного розвитку й самовизначення учнів, як особливу сферу діяльності навчального закладу, спрямовану на підтримку особистісного становлення, здійснення професійного вибору, а також соціальної адаптації школярів. Педагогічний супровід соціально-професійного самовизначення учнів передбачає оволодіння основними компетенціями, тобто універсальними якостями, що дає можливість особистості реалізувати себе в різних соціально-економічних і культурних умовах.

Різні підходи до визначення суті, мети й завдань профільного навчання, а також можливостей його реалізації викликають неоднозначне розуміння шляхів організації такого виду навчання. Існують різні підходи й до моделювання профільного навчання, вибору напрямів, освітніх галузей, навчальних предметів тощо.

Проблеми, пов'язані із соціально-професійним самовизначенням старшокласників, їхньою спеціалізованою підготовкою, мають набувати професійно значущого характеру, розпочинаючи з рівня допрофільної підготовки учнів випускних класів основної школи і профільного (спеціалізованого) навчання.

Основні завдання профільного навчання:

- урахування потреб та інтересів учня, сім'ї, що сприятиме забезпеченню умов для розвитку його природних нахилів і здібностей, співставлення особистих професійних інтересів з потребами села, регіону й т. ін.;
- наближення змісту профільного навчання до сучасних економічних, науково-технічних, гуманітарних потреб, що створить підґрунтя для розвитку готовності до свідомого вибору майбутньої професійної діяльності;
- диференціація навчання за здібностями, наближення змісту освіти до потреб особистості. Формування ключових компетентностей – соціальних, мотиваційних і функціональних, — що сприятиме розвитку готовності особистості успішно взаємодіяти, співпрацювати, розв'язувати конфлікти в соціально-гетерогенних групах, вступати у спілкування в телекомунікаційному просторі, здатності застосовувати нові інтерактивні технології;
- формування вмінь і навичок складати та здійснювати плани, особисті проекти, відстоювати свої права та права і свободи інших людей;
- створення відповідної навчально-методичної бази для ефективного здійснення професійної підготовки учнів, наближення змісту повної загальної середньої освіти до потреб професійного самовизначення особистості.

Отже, одним із головних напрямів змін у системі освіти є переорієнтація на особистість учня. На сучасному етапі освіти трудове виховання посідає одне з провідних місць щодо професійної орієнтації учнів. Трудове виховання – це процес заохочення учнів до організованих видів праці з метою передавання їм виробничого досвіду, розвитку трудових умінь, працелюбності та інших якостей робітника. Трудове виховання також зорієнтоване на здобуття початкової професійної освіти та професійної орієнтації.

Професійна орієнтація є складовою трудового виховання, процесом здійснення допомоги учням у виборі професії відповідно до здібностей, нахилів та з урахуванням вимог ринку праці.

Успішне формування особистості у сучасній школі може здійснюватися лише на основі організованого поєднання навчально-виховної роботи з практичною трудовою діяльністю. Видатні філософи та педагоги вбачали у праці велику силу, яка забезпечує прогресивний розвиток як суспільства в цілому, так і кожної людини зокрема.

Праця – основне джерело матеріального і духовного багатства суспільства, головний критерій соціального престижу людини, його священний обов'язок, фундамент особистісного розвитку. Трудове виховання, яке передбачає особисту участь школярів у суспільно корисній, продуктивній праці, є дієвим чинником громадянського становлення, морального та інтелектуального формування особистості, її фізичного розвитку. Як би не склалася подальша доля випускників школи, трудові уміння і навички знадобляться їм у будь-якій сфері діяльності. Трудовий елемент у шкільному вихованні з давніх часів – це досить суттєва педагогічна система.

В умовах науково-технічного прогресу і ринкової економіки великого значення набуває трудове виховання, адже людина має бути високо кваліфікованою, повинна мати широкий технічний кругозір і здатність до швидкого оволодіння трудовими компетенціями. Саме тому залучення учнів у тій або іншій формі до продуктивної праці, організація трудового виховання є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу у школах більшості країн світу. З 1987/1988 навчального року в усіх основних школах (9 класів) Баварії введено предмет «Трудове навчання». Учні проходять практику протягом одного-двох тижнів, під час якої вони займаються продуктивною працею, здобувають трудові компетенції, ознайомлюються з робочими професіями. Водночас, власник підприємства, на якому організовується практика, придивляється до учнів, деяких з них запрошує після закінчення школи до себе на роботу.

Школи Норвегії оснащені міні-СТО, міні-пекарнями, швейними майстернями, де учні старших класів набувають професійних навичок на уроках трудового навчання. Після закінчення школи вони можуть продовжити удосконалення набутих трудових компетенцій, або ж використати їх у повсякденні.

Родовід професійної орієнтації як особливого різновиду соціальної та педагогічної діяльності, зокрема шкільної професійної орієнтації, розпочинається із Франції [1, 11].

На необхідності трудового навчання і виховання у школах наголошували класики педагогіки – Я. А. Коменський, Дж. Локк, І. Г. Песталоцці, А. Дістервег, К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін.

Праця, практична виробнича діяльність позитивно впливають на фізичний розвиток людини. Фізіологічні дослідження показують, що фізична праця, пов'язана з рухом, з перебуванням на свіжому повітрі, зміцнює сили людини і її здоров'я, підвищує її життєву енергію і розумову працездатність.

«Хто, — писав К. Д. Ушинський, — не випробував живлячого освіжаючого впливу праці на почуття? Хто не випробував, як після важкої праці, що довго поглинала усі сили людини, і небо здається світліше, і сонце яскравіше, і люди добріші?» [5].

Сучасне виробництво вимагає широкої освітньої і технічної підготовки, уміння швидко опановувати нову технологію, здібностей у галузі раціоналізації та удосконалення трудових прийомів.

Кожний учень має готуватися стати членом трудового колективу. Його значення і цінність як громадянина залежатимуть винятково від його уміння працювати і приносити користь собі і людям. Водночас, від трудової підготовки й особистого внеску людини у загальну справу залежить її матеріальний добробут.

Виховному потенціалу праці значної уваги надавала С. Ф. Русова, наголошуючи, що у процесі вирощування різноманітних сільськогосподарських культур у дітей виробляються трудові навички, працьовитість, відповідальне ставлення до праці. «Совісне виконання праці, хоча яка б вона була тяжка, є велика еволюція морального поступу людства» [4, 90].

А. С. Макаренко вважав працю істотним елементом вироблення у вихованців життєвої вправності, зміцнення характеру і громадянських почуттів. «Ми добре знаємо, — писав він, — що від природи всі люди мають приблизно однакові трудові дані, але в житті одні вміють працювати краще, інші – гірше, одні здатні тільки до найпростішої праці, інші – до праці більш складної і, отже, більш цінної. Ці різні трудові якості не даються людині від природи, вони виховуються у неї протягом життя й особливо в молодості» [3, 58].

В. Г. Кремень наголошує на неприпустимості нехтування трудовим вихованням учнів «Не можна змиритися з тим, що ми майже втратили трудову підготовку, трудове навчання в середній школі. Ми втратили чудові міжшкільні навчально-виробничі комбінати. Це велика помилка суспільства, і ми повинні все зробити, щоб цей напрям діяльності загальноосвітньої школи реанімувати в нових умовах. Ця діяльність сама по собі є цінною, крім того вона є базою для професійної підготовки» [2, 42].

Отже, праця як чинник виховання сприяє життєвому самовизначенню і правильному виборі професії. Яке б не було багатогранне виховне значення навчання, воно, передусім, пов'язано з розумовою діяльністю і, звісно, формує інтерес до інтелектуальної праці. Водночас більшість учнів після закінчення школи вливається у сферу матеріального виробництва. Щоб здійснювати їхню професійну орієнтацію, необхідно широко використовувати організацію різних видів суспільно корисної праці, дати їм можливість випробувати свої сили і здібності у різноманітних галузях продуктивної діяльності.

Під час вивчення предметів освітньої галузі «Технологія» учнів залучають до трудової діяльності в різних сферах виробництва та домашнього господарювання, вводять у світ сучасного виробництва, знайомлять з науковими основами його організації та управління, технікою та технологіями, основними групами професій, допомагають школярам у професійному самовизначенні.

Трудове виховання є процесом організації і стимулювання різноманітної трудової діяльності учнів і формування в них сумлінного відношення до праці, ініціативи, творчості, прагнення до досягнення більш високих результатів.

Зрозуміло, що формування позитивного ставлення до праці не можна здійснювати без відповідного оволодіння трудовими компетенціями. У цьому сенсі трудове навчання є спеціально організованим педагогічним процесом, який спрямований на оволодіння практичними предметами праці, на формування та удосконалення трудових компетенцій.

Професійна орієнтація як педагогічна категорія позначає процес ознайомлення учнів з різними професіями і видами праці і надання їм допомоги у виборі своєї майбутньої професії та спеціальності, відповідно до наявних нахилів і здібностей.

Отже, ми розглядаємо три педагогічні категорії: трудове виховання; трудове навчання; професія.

Звісно, поняття «трудове виховання» є більш широким порівняно з трудовим навчанням і професією. Останні є складовими трудового виховання. Утім, виконуючи свою специфічну роль, усі ці три процеси взаємозалежні і за їх взаємодії сприяють формуванню у школярів працьовитості, яка є результатом трудового виховання, навчання та професійної орієнтації. Працьовитість є особистісною якістю, що складається з таких структурних компонентів:

- потреба у творчій трудовій діяльності;
- соціальні та особисті мотиви трудової діяльності;
- розуміння користі праці для суспільства і для себе;
- наявність трудових компетенцій та їх постійне удосконалювання;
- стійкість та бажання особистості.

Ця структура має вирішальне значення для осмислення методичних основ трудового виховання. Трудове виховання здійснюється відповідно до вікових особливостей учнів. Утім, виникає питання щодо переліку видів трудової діяльності, залежно від віку учнів.

Поширеною у школі є трудова діяльність учнів, яка пов'язана з навчальним процесом, і парта є основним, так би мовити, робочим місцем. Починаючи з першого класу, учні займаються виготовленням різноманітних навчально-наочних посібників: таблиць, картин, діаграм, гербаріїв, колекцій, найпростіших моделей, а в середніх і старших класах, крім цього, школярі створюють різні діючі механізми: моделі, стенди тощо. На уроках природознавства та ботаніки учні працюють на пришкольній навчально-дослідній ділянці, у теплицях і садах, вирощують квіти, створюють живі куточки, підгодовують птахів і диких тварин.

Значне місце у трудовому вихованні і навчанні посідають: ручна праця у початкових класах; заняття в навчальних майстернях у середніх класах; навчально-продуктивна практика в старших класах.

Провідну роль у трудовому навчанні і вихованні відіграє праця, спрямована на самообслуговування. Це догляд за своїми речами, прибирання класів і навчальних кабінетів, відновлення навчально-наочних посібників, книг у шкільній бібліотеці, ремонт меблів та інвентарю тощо.

Важливим елементом трудового виховання учнів усіх вікових категорій є суспільно корисна робота з благоустрою шкільної території, збір вторинної сировини, лікарських рослин, озеленення вулиць у населених пунктах. До цієї роботи залучаються учні від I до XI класу.

Для учнів середніх і старших класів важливе значення має суспільно корисна праця, що організовується на промислових підприємствах, у сільському господарстві, виховує бережне ставлення до матеріальних цінностей. Тут школярі не лише здобувають трудові компетенції, а й вчаться господарювати, проявляють свою завзятість. Звісно, тут значна роль належить ініціативі, активності й турботі педагогічного колективу, а бажання зробити працю у школі стає справжнім засобом навчання й виховання учнів.

Істотним завданням трудового виховання є формування потреби учнів у праці та дбайливого ставленні до матеріальних цінностей суспільства й особистих речей. Тільки така потреба створює внутрішній потяг до трудової діяльності, спонукує учня бути дбайливим, цінувати здобутки суспільства, а також сприяє формуванню таких особистих якостей, як працьовитість і заощадливість.

Нині дуже важливо формувати інтереси особистості відповідно до інтересів суспільства, показувати, що праця і творчість є важливими чинниками становлення особистості. Професійна орієнтація є живим педагогічним процесом, спрямованим на розвиток і соціалізацію учнів. Це процес впливу на особистість, яка здійснює свій власний свідомий вибір професійної діяльності. У цьому процесі беруть участь ВНЗ, школи, професійно-технічні училища, виробничі підприємства, громадські організації, родина. Така комплексність вимагає системного розв'язання проблеми, злагодженої взаємодії

всіх підсистем, блоків і напрямів навчання і трудового виховання підростаючого покоління. Оскільки у цьому процесі відбувається пошук сенсу життя, тому важливою є не тільки організаційна система, але й активна діяльність особистості з огляду на її інтереси та можливості.

З метою максимально вірного вибору учнями професії, має бути забезпечено:

- матеріально-технічний і правовий супровід профорієнтаційної роботи;
- відповідність територіальних умов часовим чинникам профорієнтаційної роботи;
- закріплення відповідальних осіб за профорієнтаційну роботу, які володіють системою засобів, методів і прийомів профорієнтації;
- дієвість і гнучкість засобів, методів і прийомів: консультації, навчання, рольова гра, праця;
- постійне оновлення портфоліо діяльностей, які мають здійснювати учні у процесі навчання задля забезпечення розвитку трудових компетенцій і підготовки до включення в трудове життя суспільства.

Отже, у такий спосіб розвиваються ставлення учня до самого себе як до майбутнього фахівця, як людини і члена суспільства, до інших людей як на формальному, так і неформальному рівнях, до природи і предметного світу як такого.

Як бачимо, період профорієнтаційної діяльності супроводжується складним переосмисленням ставлення особистості до світу професійних знань, умінь, навичок, до предметної культури як цінності, яка синтезує науково-технічні, естетичні, духовно-моральні задатки людини як розумної істоти, до процесу й предмету праці, до суспільства як до споживача створюваних продуктів праці, до інших людей як джерела взаємозбагачуючого спілкування, до себе як потенційного представника певної соціально-професійної групи.

Для того щоб роль педагога була максимально корисною для вибору професії учнем, необхідно орієнтуватися на:

- професійну спрямованість;
- морально-вольові властивості;
- інтелектуально-естетичний потенціал особистості;
- психофізіологічний стан.

Професійна орієнтація є практичними рекомендаціями щодо вибору майбутньої професійної діяльності. Складовими професійної орієнтації є [6, 9–10]: професійна просвіта – надання відомостей про різні професії, їх соціально-економічні та психологічні характеристики, вимоги до людини відносно цих професій; професійна пропаганда – формування позитивних мотивацій до тих професій, яких потребує суспільство, зокрема робітничі професії; професійне виховання – розвиток професійно важливих якостей

особистості: відповідальності, працьовитості, почуття обов'язку, гордості за свою професію тощо; професійна діагностика – заходи, спрямовані на психологічне вивчення індивідуальних особливостей, професійної придатності, вивчення особистості щодо професійної орієнтації; професійна придатність – прогностична характеристика можливостей людини в опануванні якоюсь діяльністю, професією; професійний відбір – науково обґрунтований допуск людей до якогось виду професійного навчання або діяльності; професіографія – різнобічне вивчення професійної діяльності, розгляд професій з визначенням їх соціально-економічного статусу, перспектив росту, матеріального забезпечення та інших умов праці тощо; професійна адаптація – як умова досягнення оптимальної якості діяльності у конкретній професії; профорієнтаційна гра – моделювання процесу вибору професії і подальшого професійного самовизначення в умовах активного навчання; профконсультація – взаємодія клієнта і профконсультанта щодо вибору оптимального варіанта професійного розвитку.

Для того щоб виявити динаміку розвитку тих здібностей, які стосуються вибору професії, слід використовувати тести для визначення рівня інтелектуальних і спеціальних знань, проводити анкетування, співбесіди з учнями і батьками.

Серед передумов визначення профілю навчального закладу або класу:

- забезпечення повної реалізації варіативної складової навчального плану відповідно до інтересів і потреб учнів;
- запровадження поглибленого вивчення одного або кількох предметів в основній школі (8–9-ті класи);
- організація допрофільного навчання учнів в основній школі;
- вивчення інтересів, потреб учнів 8–9-х і водночас 10-11-класників з огляду на введення того чи іншого профілю;
- проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з батьками щодо можливостей школи у забезпеченні певного навчального профілю;
- врахування потреб і перспектив національного та регіонального ринків праці; маркетингові дослідження.

Комплектування профільних класів передбачає таку послідовність дій:

- забезпечення психолого-педагогічного супроводу з метою вивчення нахилів і здібностей учнів, їхніх освітніх потреб;
- підготовка нормативно-правової бази щодо організації профільного навчання в школі;
- розроблення та укладання спільних угод із загальноосвітніми навчальними закладами та закладами професійної освіти, вищими навчальними закладами (що поліпшує кадрове забезпечення, уможливило б надання пільг учням, які успішно закінчують навчання і вступають до вищих навчальних закладів);

- розроблення правил прийому до старшої школи з урахуванням її специфіки, передусім, напрямів профілізації;
- складання та затвердження Статуту загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням напрямів профільного навчання;
- складання робочого навчального плану ЗНЗ I–III ступенів з урахуванням конкретизованих профілів навчання;
- навчально-методичне забезпечення профільної школи;
- складання навчальних програм профільних курсів за вибором.
- забезпечення допрофільної підготовки учнів.

Змістове наповнення профільного навчання передбачає єдність базових, профільних предметів і курсів за вибором. Викладання базових та профільних предметів інваріантної складової навчального плану регламентується навчальними планами і програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки. Курси за вибором можуть підтримувати викладання профільних предметів на заданому профільному рівні, забезпечувати поглиблене вивчення предмета, складати основу спеціалізації навчання, а також забезпечувати пізнавальні інтереси учнів та їх професійне самовизначення. Предмети варіативної складової, курси за вибором можуть викладатися за авторськими програмами, де максимально враховано освітні потреби школярів конкретного навчального закладу.

Технологія розроблення авторських програм:

- аналіз змісту навчального предмета в обсязі обраного профілю;
- визначення змісту курсу за вибором, його відмінностей від базового чи профільного курсу;
- визначення теми, змісту, основних завдань курсу, його місця в системі профільного навчання;
- структурування змісту програми курсу на розділи, теми; виокремлення достатньої кількості годин, необхідних на вивчення кожної з тем;
- з'ясування можливостей забезпечення певного курсу навчальними й допоміжними матеріалами: підручниками, хрестоматіями, довідковою літературою, дидактичними засобами, лабораторним обладнанням;
- визначення основних видів навчання учнів;
- передбачення навчальною програмою виконання практичних робіт, лабораторних дослідів, проектів, проведення екскурсій тощо;
- проектування освітнього продукту у процесі вивчення певного профільного курсу;
- обґрунтування критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів;
- визначення форми звітності учнів за підсумками засвоєння програми курсу: проект, реферат, творча робота, виступ і т. ін.

Потреба реалізації всіх ланок і структурних елементів профільного навчання вимагає розроблення досконалої системи планування навчально-виховного процесу, цілісної науково-методичної та науково-дослідної роботи.

Для виховання в учнів потреби у праці і дбайливого ставлення до матеріальних цінностей значну роль відіграють форми організації трудової діяльності:

а) створення постійних або тимчасових учнівських ланок для виконання тієї або іншої роботи. Наприклад, можуть функціонувати постійні ланки з догляду за плодовими деревами у шкільному саду, з вирощування квітів. Тимчасові ланки організовуються для виконання епізодичної роботи, наприклад, для оформлення школи до різних свят, для спільної роботи із шефами тощо;

б) підтримка і розвиток трудових традицій у школі, наприклад, підготовка і проведення у школі «Свята праці» або свята «У подарунок школі», коли учні всіх класів виготовляють навчальні посібники, майструють моделі, закладають пам'ятні алеї. Стимулюючою трудовою традицією є виставки технічної творчості школярів тощо;

в) створення учнівських виробничих кооперативів, у яких учні займаються продуктивною працею й одержують грошову винагороду;

г) індивідуальні трудові завдання, які даються учням учителями та учнівськими організаціями, що є ефективною формою підвищення трудової активності.

Висновки. Важливою віхою виховання працелюбності є глибоке розуміння особистістю істотного значення праці у житті суспільства взагалі та кожної людини зокрема, переконання у необхідності робити свій внесок у розвиток економіки, у створення особистого матеріального добробуту. Професійна орієнтація є компасом у здійсненні окресленого.

Для учнів питання профорієнтації важливі, знайомі, але з якого боку підійти до усвідомленого їх рішення, далеко не всі уявляють. Саме тому є важливою допомога дорослих на етапі формування готовності підлітка до професійного самовизначення.

Допомога педагогів старшокласникам у професійному самовизначенні пов'язана з необхідністю інформувати школярів про різноманітність світу професій, про їх зв'язок з науками і предметами, що вивчаються у школі, роз'яснювати специфіку і особливості професійної діяльності. Також важливо дати учням можливість освоїти практичні навички планування, розвивати здатність бачити позитивну перспективу свого майбутнього життя, надавати старшокласникам емоційну підтримку. Це допоможе випускникам зробити самостійний і свідомий вибір.

2.3. Передумови професійного самовизначення учнів в умовах освітнього середовища профільної школи

(В. В. Рогоза)

Сучасна соціальна реальність, що характеризується ламкою системою цінностей, відсутністю жорстко структурованих нормативних моделей, своєрідно представлена у свідомості підростаючого покоління. Для педагогіки та психології значущими є дані про нормативно-ціннісні орієнтації сучасних старшокласників, оскільки вони дозволяють уявити портрет юнацтва ХХІ століття, підібрати адекватні засоби впливу на особистість, що формується.

Простежується наявність чітко вираженого протиріччя між очікуваннями суспільства на поповнення своїх рядів грамотними фахівцями, що люблять свою роботу, що прагнуть до професійного самовдосконалення, і складністю для старшокласників розібратися в безлічі професій, визначити свою затребуваність на ринку праці, визначити відповідність своїх вимог здібностям, схильностям та набутим навикам.

Професійне самовизначення – своєрідна перевірка громадянської зрілості людини в справі вибору професії: перевірка на її причетність до історичного часу, перевірка на відповідальність за майбутнє, не тільки своє, але і всього суспільства. Людина, що вдало зробила свій професійний вибір, любить свою справу, творчо і повноцінно живе, може називатися щасливою і здатною подарувати щастя і впевненість іншим людям.

Мотиви вибору професії досить різні, серед них головну роль відіграє змістовна сторона майбутньої професії, менш значимими є вподобання більш самостійних друзів та поради батьків, найменш вагомими є вплив засобів масової інформації та малозначні фактори (близьке розташування від дому і т. п.). Інформаційний бум дозволяє молодій людині самостійно відшукувати необхідну інформацію та черпати потрібні знання, але процес самостійного пізнання, синтезу, аналізу та формування висновків потребує значної уваги з боку школи та батьків, адже тільки в умовах контролю та керованості можна здійснити необхідну селекцію інформаційних потоків [16].

На думку Є. О. Климова існує 8 кутів ситуації вибору професії. Адже старшокласник бере до уваги зведення не тільки про особливості різних професій, але і масу іншої інформації [6].

- 1) Позиція старших членів родини;
- 2) Позиція товаришів, подруг (однолітків);
- 3) Позиція вчителів, шкільних педагогів, класного керівника;
- 4) Особисті професійні плани;
- 5) Здібності;
- 6) Рівень домагань на суспільне визнання;
- 7) Поінформованість

Самовизначення особистості – це свідомий акт виявлення і твердження власної позиції в проблемних ситуаціях. Його особлива форма – професійне самовизначення. У світі існує кілька десятків тисяч професій. Усі вони відрізняються метою праці, умовами праці, знаряддями праці, предметом праці. Щоб прийняти правильне рішення, необхідно врахувати безліч факторів – свої бажання, психологічні особливості і можливості, а також потреби суспільства. Негативні наслідки неправильно обраної професії торкаються як самої людини, так і всього суспільства. За підрахунками американських учених, правильний вибір професії в 2-2,5 рази зменшує плінність кадрів, на 10-15% збільшує продуктивність праці й у 1,5-2 рази зменшує вартість навчання кадрів[13].

Поняття «самовизначення» цілком співвідноситься з такими поняттями як самоактуалізація, самореалізація, самоздійснення, самосвідомість. При цьому багато вчених пов'язують самореалізацію, самоактуалізацію саме з трудовою діяльністю, з роботою. Наприклад, А. Маслоу вважає, що самоактуалізація виявляє себе «через захопленість значимою роботою»; К. Ясперс зв'язує самореалізацію зі справою, що робить людину; І. С. Кін говорить, що самореалізація виявляється через працю, роботу і спілкування; російський вчений П. Г. Щедровицький відзначає, що «зміст самовизначення – у здібності людини будувати самого себе, свою індивідуальну історію, в умінні постійно переосмислювати власну сутність».

Є. О. Клімов виділяє два рівні професійного самовизначення[7]:

- 1) гностичний (перебудова свідомості і самосвідомості);
- 2) практичний (реальні зміни соціального статусу людини).

Відповідно до такого поділу можна оцінити роль школи у формуванні першого (гностичного) рівня професійного самовизначення, адже саме вона вибудовує портрет вихованої та свідомої особистості[6].

Самовизначення припускає не тільки «самореалізацію», але і розширення своїх первісних можливостей – «самотрансценденцію»: «повноцінність людського життя визначається через його трансцендентність, тобто здатність «виходити за рамки самого себе», а головне – в умінні людини знаходити нові змісти в конкретній справі і у всім своєму житті». Таким чином, саме зміст визначає сутність самовизначення[11].

Усе це дозволяє визначити сутність професійного самовизначення як пошук і перебування особистісного змісту в обраній, освоєній і вже виконуваний трудовій діяльності, а також – перебування змісту в самому процесі самовизначення.

Стосовно до професійного самовизначення можна виділити узагальнений зміст: пошук такої професії і роботи, що давала би можливість одержувати заробіток (суспільну оцінку праці) по справедливості, тобто у відповідність з витраченими зусиллями (чи у відповідність із внеском людини в суспільство).

Підсумовуючи вищезазначене, звернемось до класифікації, у якій Гінзбург виділяє наступні типи особистісного самовизначення, що впливають на професійне самовизначення:

- гармонійне (благополучне сьогодні при позитивному майбутньому);
- стагнаційне (благополучне сьогодні при негативному майбутньому; страх перед майбутнім);
- безтурботне (благополучне сьогодні, бачення майбутнього без цілеспрямованого планування; очікування благополуччя і того, що все буде відбуватися «саме собою»);
- безперспективне (благополучне сьогодні; планування майбутнього при відсутності його цінності як «вимушене»);
- негативне (неблагополучне сьогодні, негативне майбутнє; відчуття безнадійності);
- захисне (неблагополучне сьогодні, позитивне планування майбутнього; «втеча в майбутнє»);
- фантазійне (неблагополучне сьогодні, позитивне майбутнє при відсутності його планування; «втеча в мрії про майбутнє»);
- прагматичне (успішна самореалізація при відсутності цінностей і екзистенціальної орієнтації; «адаптивність», проекція в майбутнє запозичених цінностей);
- гедоністичне (успішна самореалізація при відсутності цінностей, екзистенціальної орієнтації, позитивних образів майбутнього і планування; погоня за сьогочасними задоволеннями);
- залежне (успішна самореалізація, позитивне майбутнє при відсутності цінностей, екзистенціальної орієнтації і планування; погоня за задоволеннями, проекція в майбутнє запозичених цінностей);
- бездуховне (успішна самореалізація і планування при відсутності цінностей, екзистенціальної орієнтації і негативному майбутньому; практичність, «емоційна ущільненість»);
- пасивне (нереалізовані цінності в сьогодні, позитивне плановане майбутнє; нереалізованість у сьогодні);
- невротичне (нереалізовані цінності в сьогодні, негативне плановане майбутнє; переживання незатребуваності, відсутність перспективи);
- бездіяльне (нереалізовані цінності в сьогодні, позитивне неплановане майбутнє; відхід від нереалізованості в сферу емоційних переживань);
- відстрочене (нереалізовані цінності в сьогодні, негативне плановане майбутнє; відстрочка реалізації нереалізованих цінностей).

Позитивно орієнтований саморозвиток наповнює майбутнє змістом, структурує його і по визначенню робить людину суб'єктом власного становлення. Успішність самовизначення багато в чому визначається присвоєнням і осмисленням соціально-набутих цінностей.

Нерозривний зв'язок професійного й особистісного самовизначення останнім часом вважається загальноновизнаним. Більш того, на перший план часто висувається ціннісно-моральне самовизначення особистості. У цілому виділяють наступні основні типи самовизначення: професійне, життєве й особистісне. На вищих рівнях свого прояву ці типи майже взаємопронизують один в одного. Наприклад, професіонал, що знайшов у роботі зміст усього свого життя, безсумнівно, реалізує себе і як особистість. В іншому випадку людина у своєму хобі досягає таких висот, яким міг би позаздрити будь який професіонал, успіхів, що здобувають суспільне визнання.

Основними відмінностями (специфічними ознаками) цих типів самовизначення можуть бути наступні.

Для професійного самовизначення:

- 1) характерна велика формалізація (професіоналізм відбивається в дипломах і сертифікатах, у трудовій книжці, у результатах праці і т.п.);
- 2) вимагаються, сприятливі умови (соціальний запит, що відповідають організації, устаткування для праці і т.п.).

Для життєвого самовизначення характерні:

- 1) глобальність, всеосяжність того образу і стилю життя, що відповідає середовищу у якому живе людина;
- 2) залежність від стереотипів суспільної свідомості даного соціокультурного середовища;
- 3) залежність від економічних, соціальних, екологічних та інших об'єктивних факторів, що визначають життя даної соціальної і професійної групи.

Для особистісного самовизначення:

- 1) характерна неможливість формалізації повноцінного розвитку особистості;
- 2) більш підходять не «сприятливі» в повсякденному уявленні умови, а навпаки, складні обставини і проблеми, які дозволяють проявитися кращим особистим якостям людини, сприяють розвитку таких якостей.

Крім того, у вивченні питань професійного самовизначення в умовах інформатизації суспільства, значну увагу необхідно приділяти віковим особливостям розвитку. Прихильники концепції вікового розвитку вважали, що професійний розвиток безупинний, складається з ряду фаз,— містить типи професійного розвитку, а стадії професійного розвитку спираються на віковий розвиток. Такі фактори відіграють важливу роль у визначенні підходів до особистісного та професійного самовизначення молоді, адже у епоху випереджувального розвитку інформаційного поля, спостерігається гіперболізований фізичний та психологічний розвиток людини. Знання цих процесів та їх причин мають бути взяті на озброєння всіма учасниками навчально-виховного процесу.

2.4. Психолого-педагогічні засади професійного самовизначення учнів старшої школи

(*В. В. Рогоза*)

Найважливішим критерієм усвідомлення і продуктивності професійного становлення особистості є її здатність знаходити особисте значення в професійній праці, самостійно проектувати, творити своє професійне життя, відповідально ухвалювати рішення про вибір професії, спеціальності й місця роботи. Звичайно, ці життєво важливі проблеми постають перед людиною протягом усього її життя. Особистість же постійно змінюється, розвивається. Отже, на різних стадіях її розвитку одні й ті самі завдання професійного самовизначення розв'язуються по-різному [2]. Постійне уточнення свого місця в світі професій (або конкретної професії), осмислення своєї соціально-професійної ролі, ставлення до праці, колективу і самого себе стають важливими компонентами життя людини. Іноді виникає відчуження від професії, вона людину починає обтяжувати, відчувається незадоволеність своїм професійним становищем, непоодинокі випадки вимушеної зміни професії (спеціальності) й місця роботи.

У вітчизняній педагогічній і психологічній науці напрацьовано великий доробок у сфері професійної орієнтації та професійного самовизначення учнівської молоді. Теоретико-прикладну базу ґрунтовних досліджень становлять класичні роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників І. А. Зязюна, Н. М. Бібік, Л. Д. Березівської, М. І. Бурди, Г. І. Іванюк, Л. М. Калініної, В. І. Кизенко, О. К. Корсакова, Е. А. Климова, Г. С. Костюка, Л. І. Іоваші, В. М. Мадзігона, Н. С. Побірченко, К. К. Платонова, А. В. Полякова, Н. С. Пряжникова, Р. М. Рогової, Б. А. Федоришина, С. Н. Чистякової та ін.

Можна констатувати, що перед індивідом постійно виникають проблеми, які вимагають від нього визначення свого ставлення до професій, іноді аналізу і рефлексії власних професійних досягнень, ухвалення рішення про вибір професії або її зміну, уточнення і корекції кар'єри, рішення інших професійно обумовлених питань. Увесь цей комплекс проблем у професіознавстві пояснюють поняттям «професійне самовизначення». Природно, що таке складне психологічне явище не змогло одержати «єдине правильне» пояснення у педагогічній та психологічній науках.

А. Маслоу запропонував концепцію професійного розвитку і виділив центральним поняттям «само актуалізацію» як прагнення людини удосконалюватися, виражати, проявляти себе в значущій для нього справі. У його концепції близькими до поняття «самовизначення» є такі поняття, як «самоактуалізація», «самореалізація», «самоздійснення». П. Г. Щедровицький розглядає самовизначення як здатність людини будувати саму себе, свою індивідуальну історію, уміння переосмислювати власну суть.

У людини протягом розвитку складається певне ставлення до різних галузей праці, уявлення про світ професій і самооцінювання своїх можливостей, орієнтування в соціально-економічній ситуації, уявлення про «запасні варіанти» вибору професії та багато іншого, що характеризує стан внутрішньої готовності до чергового професійного самовизначення.

Узагальнюючи логіку міркувань Е. А. Климова, можна констатувати, що професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки по вибраній спеціальності, воно триває протягом усього професійного життя.

Безперечною актуальністю цієї концепції є системний підхід до аналізу професійного самовизначення, проте обмеження проблеми дослідження лише віком ранньої юності істотно збіднює евристичні можливості концепції.

Професійне і особистісне самовизначення є предметом ґрунтовних досліджень Н. С. Пряжнікова. Узагальнюючи проведений аналіз професійного становлення особистості, можна виділити основні моменти цього процесу:

1. Професійне самовизначення – це вибіркове ставлення індивіда до світу професій в цілому і до конкретної обраної професії.

2. Ядром професійного самовизначення є свідомий вибір професії з урахуванням своїх особливостей і можливостей, вимог професійної діяльності й соціально-економічних умов.

3. Професійне самовизначення здійснюється протягом усього професійного життя: особистість постійно рефлектує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується у професії.

4. Актуалізація професійного самовизначення особистості ініціюється різними подіями – закінчення загальноосвітньої школи, професійного навчального закладу, підвищення кваліфікації, зміна місця проживання, атестація, звільнення з роботи тощо.

5. Професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації та самоактуалізації.

Розглянемо професійне самовизначення на різних стадіях становлення особистості:

Дошкільне дитинство. Загальновідоме прагнення дітей в своїх іграх наслідувати дорослим і відтворювати їхні дії та діяльність. У дошкільному віці набувають поширення сюжетно-рольові ігри, частина з них є професійно орієнтованими. Діти грають, привласнюючи собі ролі лікарів, продавців, вихователів, водіїв транспортних засобів, кухарів і ін.

Важливе значення для дальшого професійного самовизначення мають первинні трудові проби – виконання нескладних дій по догляду за одягом, рослинами, прибиранню приміщень та ін. Ці трудові дії розвивають інтерес до праці, становлять основу виховання позитивної мотивації до будь-якої діяльності взагалі, збагачують знання дітей про працю дорослих.

Результатом професійно-рольових ігор, виконання найпростіших видів праці, спостереження за працею дорослих є «самовизначення» дошкільників на основі розрізнення видів праці й порівняння різних професій.

Молодший шкільний вік. Психологічною особливістю молодших школярів є наслідування дорослим. Звідси і орієнтації на професії значущих для них дорослих: учителів, батьків, родичів, близьких знайомих сім'ї. Спостереігається свого роду професійна індукція. Розвиток здібностей до кінця молодшого шкільного віку призводить до значного зростання індивідуальних відмінностей між дітьми, що впливає на істотне розширення спектра професійних переваг. Навчальна і трудова діяльність сприяє розвитку уяви дітей як відтворюючої, так і продуктивної (творчої). На основі цієї здатності відбувається збагачення уявлення про зміст різних видів праці, формується вміння розуміти умовність окремих подій, уявляти себе в певній професії. У дитини з'являються професійно забарвлені фантазії, які суттєво вплинуть у майбутньому на професійне самовизначення особистості. Наслідування зовнішнім формам поведінки дорослих призводить до того, що хлопчики-підлітки орієнтуються на романтичні професії «справжніх чоловіків», які володіють сильною волею, витривалістю, сміливістю, мужністю (льотчик-випробувач, космонавт, автогонщик і ін.). Дівчатка починають орієнтуватися на професії «справжніх жінок», привабливих і популярних (топ-модель, естрадна співачка, телеведуча та ін.). Орієнтація на романтичні професії відбувається під впливом засобів масової інформації, що тиражують зразки «справжніх дорослих». Формуванню такої романтичної професійної орієнтації сприяє і прагнення підлітків до самовираження і самоствердження. Диференційоване ставлення до різних навчальних предметів, заняття у гуртках художньої і технічної творчості формують у підлітків навчально-професійні наміри і професійно орієнтовані мрії. Ці орієнтації сприяють появі нових професійно орієнтованих мотивів навчання, ініціюють саморозвиток якостей і здібностей, властивих представникам бажаних професій [25].

Рання юність. Найважливіше завдання цього віку – вибір професії. Це період реалістичної оптації. Професійні плани підлітка досить розпливчасті, аморфні, мають ознаки мрії. Він найчастіше уявляє себе в різних емоційно привабливих для нього професійних ролях, але остаточний психологічно обґрунтований вибір професії зробити не може. Адже на самому початку юнацького віку ця проблема виникає перед тими дівчатами і хлопцями, які змушені залишити основну загальноосвітню школу. Це, для прикладу, третина старших підлітків: одні з них вступають до закладів початкової і середньої професійної освіти, інші будуть вимушені приступити до самостійної трудової діяльності. У 14—15 років досить складно вибрати професію. Професійні наміри дифузні, невизначені. Професійно орієнтовані мрії та романтичні прагнення реалізувати в теперішньому часі неможливо. Невдоволення май-

бутнім, що реально настало, стимулює розвиток рефлексії – усвідомлення власного «Я» (хто я? які мої здібності? який мій життєвий ідеал? ким я хочу стати?). Самоаналіз стає психологічною основою відстроченого професійного самовизначення для багатьох учнів професійної школи. Хоча, здавалося б, саме вони, одержуючи професійну освіту в профтехучилищах, профліцейах, технікумах і коледжах, професійно вже визначилися. Але статистика свідчить про те, що вибір навчально-професійного закладу психологічно не обґрунтований[15].

На основі оцінювання своїх здібностей і можливостей, престижу професії та її змісту, а також соціально-економічної ситуації дівчата і хлопці передусім самовизначаються у шляхах здобування професійної освіти і резервних варіантах залучення до професійної праці.

Таким чином, для старших підлітків і дівчат, і хлопців актуальним є навчально-професійне самовизначення – усвідомлений вибір шляхів професійної освіти і професійної підготовки.

Загальноосвітня школа з її романтичними прагненнями і професійно орієнтованими мріями залишилася у минулому. Бажане майбутнє стало справжнім. Проте багато хто переживає невдоволення і розчарування в зробленому (вимушено або за бажанням) виборі навчально-професійного поля. Намагаються внести корективи в професійний старт.

У більшості ж молоді в ході професійного навчання зміцнюється упевненість у виправданості зробленого вибору. Триває неусвідомлюваний процес кристалізації професійної спрямованості особистості. Поступове засвоювання майбутньої соціально-професійної ролі сприяє конституюванню себе як представника певного професійного співтовариства. Відсутність реальних професійних досягнень, невизначеність перспектив кар'єри актуалізують рефлексію свого буття, породжують самоаналіз і самооцінювання «Я-концепції».

Настає період душевної смуги. Ревізія професійного життя ініціює визначення нових життєво значущих цілей, наприклад:

- удосконалення і підвищення професійної кваліфікації;
- ініціація підвищення на посаді й зміна роботи;
- вибір суміжної спеціальності або нової професії;

Очевидне одне: для багатьох молодих людей до 30 років знов актуальною стає проблема професійного самовизначення. Можливі два шляхи: або залишатися у вибраній професії та утверджувати себе в ній, ставати професіоналом, або професійна міграція, що означає зміну місця роботи або професії.

Зрілість. Це найпродуктивніший вік – період реалізації себе як особистості, використання свого професійно-психологічного потенціалу. Саме в цьому віці реалізуються життєві й професійні плани, виправдовується сенс самого існування людини. Професія надає унікальну можливість застосовувати свої

здібності в конкретній трудовій діяльності, виробити індивідуальний стиль діяльності, реалізувати свою потребу бути особистістю, індивідуальністю у професійній праці. Високий професіоналізм дає змогу особистості реалізувати і свою схильність до наднормової активності, яка максимально виражає наднормові можливості людини[21].

Повне занурення у професійне життя, задоволення обраною професією, усвідомлена професійна позиція, постійне підтвердження своєї професійної значущості, необхідності й корисності призводять до виникнення особливого емоційного стану – професійного оптимізму.

Всі ці професійно-належні зміни сприяють професійному самоствердженню, конституують самовизначення особистості в професійній культурі й означають повну інтеграцію у професійне середовище.

Поряд із цим відбуваються і деструктивні зміни. Частина професіоналів, які здебільшого зорієнтовані на визнання свого професійно-психологічного потенціалу, незадоволені своїм професійним і посадовим статусом, знову ревізують своє професійне життя. «Аудит» власних професійних досягнень приводить їх до думки про необхідність кардинальної зміни роботи, посади і навіть професії. Однак великий професійний досвід і досягнення знижують професійну мобільність, ускладнюють можливість професійної міграції. Роль компенсації при звуженому професійному просторі грає ініціювання одержання, «добування» різного роду професійних нагород, соціально значимих посад, премій, звань і т. п.

Похилий вік. Досягнення пенсійного віку призводить до відступу з професійного життя. До 55—60 років особистість не встигає повністю вичерпати свій професійний потенціал. Усе ще високий професіоналізм, незважаючи на наявну професійну втому, породжує сумніви у виправданості виходу на пенсію. Настає тривожний час, відразу руйнуються стереотипи, спосіб життя, що склалися десятиріччями. Професійно важливі якості, професійні знання і вміння, досвід і майстерність – усе стає незатребуваним. Ці негативні моменти прискорюють соціальне старіння. Професійне життя після кар'єри можливе для тих літніх людей, які знаходять у собі сили продовжувати активну професійну діяльність у формі менторинга – наставництва, передавання професійного досвіду. Для більшості пенсіонерів характерні психологічна розгубленість, відчуття «професійної безпритульності», дезінтеграція з професійного середовища, що викликає обтяжливі переживання своєї непотрібності й безпорадності.

Знов виникає проблема самовизначення, але вже не в професійному житті, а в соціальному, суспільно-корисному. Одні пенсіонери знайдуть себе в суспільно-політичному житті, інші зануряться у сімейно-побутові проблеми, треті займуться всерйоз садівництвом, а дехто продовжить трудове життя у сфері дрібного приватного бізнесу. Це період активного соціально-трудового самовизначення і продовження себе як особистості.

Самовизначення – це завжди утвердження власної позиції у проблемній ситуації. Професійне самовизначення припускає вироблення власної позиції у ситуації, що характеризується великим ступенем невизначеності. Насправді, куди піти вчитися після закінчення основної загальноосвітньої школи? Яку вибрати професію? Яка можливість працевлаштування за цією професією? Які матеріальні можливості цієї професії? Щоб визначитися у проблемно-орієнтаційній ситуації, особистості потрібно співвіднести свої потреби, позиції, інтереси, мрії з власними можливостями: підготовленістю, здібностями, емоційно-вольовими якостями, станом здоров'я. Можливості, зазвичай, необхідно співвіднести з вимогами професійного навчального закладу, професії, спеціальності, конкретної трудової функції[2].

Нерідко узгодження всіх цих позицій утруднюється. Якщо звертати увагу ще і на соціально-економічні чинники, позиції родичів, то стає очевидним, що професійне самовизначення, як правило, означає конфлікт. Оскільки йдеться про самовизначення, то цей конфлікт є внутрішньоособистісним. Його ліквідація здійснюється шляхом ревізії та корекції професійних прагнень.

Можна виділити конфлікти, зумовлені наступними факторами [3]:

1. Неузгодженість складових спрямованості – суперечностями між соціально-професійними експектаціями і професійною дійсністю, між мотивами професійного зростання, успіху і матеріального благополуччя, між високим рівнем вимог (самооцінювання) і самоповагою, між неусвідомлюваними мотивами (прагнення до влади, підкорення), ціннісними орієнтаціями тощо.

2. Розбіжністю особливостей професійної діяльності й рівня професійної компетентності, що породжує внутрішньоособистісні конфлікти між усвідомленою необхідністю у підвищенні кваліфікації та недостатньою професійною активністю, між незадоволенням змістом праці й небажанням змінити професію, між відсутністю перспектив кар'єри і рівнем професійної компетентності тощо.

3. Протиріччям між спрямуванням особистості на досягнення успіху, кар'єри, високих матеріальних благ і недостатнім рівнем розвитку соціально-професійних здібностей, якостей, психофізіологічних властивостей, станом здоров'я та ін.

4. Розбіжністю між уявлення про свої професійні достоїнства і реальні професійні можливості – суперечностями між «Я-можливим» і «Я-реальним», між «Я-ідеальним» і «Я-деформованим». Найважливішим конфліктуотворюючим чинником постає мотив відповідності самому собі. Цей мотив пов'язаний з самооцінюванням і забезпечує гармонію «Я-образів» [15].

5. Суперечностями між професійними можливостями, потенціалом, здібностями і соціальними обмеженнями, обумовленими віком, статтю, етнічною приналежністю, зовнішністю; між необхідністю професійної мобільності й яскраво вираженою віковою ригідністю; між потребою в продовженні професійної кар'єри і вимушеним виходом на пенсію та ін.

Внутрішньоособистісні конфлікти, на відміну від міжособистісних, людиною не завжди усвідомлює. Як правило, вони виявляються у вигляді астеничних емоційних переживань, пригніченого настрою, фрустрації, підвищеної дратівливості, агресивності, тривожності тощо. Симптоми емоційного неблагополуччя спонукають людину до пошуку шляхів зняття психічної напруги. Вирішення внутрішньоособистісного конфлікту професійного самовизначення вимагає високої психологічної компетентності й не завжди під силу самій людині. Психологічну допомогу і підтримку у вирішенні цих конфліктів може надати спеціально підготовлений практичний психолог. Способи вирішування внутрішньоособистісних конфліктів залежать від специфіки суперечностей, неузгоджень, що виникають у процесі професійного розвитку людини.

Подолання внутрішньоособистісних конфліктів професійного самовизначення можливе шляхом розвитку психологічної компетентності, розроблення альтернативних сценаріїв професійного життя, підвищення професійної активності, створення оптимістичної професійної перспективи, посилення «авторства» свого професійного життя, визначення нових значень професійної діяльності, узгодження амбівалентних установок і відносин, постійного підвищення своєї кваліфікації, зниження рівня домагань, самозбереження професійної цілісності особистості, передбачення можливих труднощів і втрат примусового звільнення або зміни професії, запобігання можливих деформацій, криз і ін. [13].

Отже, можна констатувати, що професійне самовизначення – це емоційно забарвлене ставлення особистості до свого місця у світі професій. На професійне самовизначення особистості впливають соціально-економічні умови, міжособистісні відносини в професійному колективі, професійний розвиток, вікові й професійні кризи. Але пріоритетне значення у професійному самовизначенні належить самій особі, її активності, відповідальності за своє становлення. Професійне самовизначення є важливим чинником самореалізації особистості в конкретній професії та в культурі взагалі. Постійний пошук свого місця у світі професій дає змогу особі знайти сферу діяльності для повної реалізації, «виконання» себе. Становлення особистості реалізується різними способами професійного самовизначення. Аналіз цих способів показує, що професійне самовизначення припускає прояв власної позиції у проблемній ситуації, яка досить невизначена. Професійне самовизначення неминуче породжує зіткнення різних цілей, інтересів, позицій, розбіжність між потребою у самореалізації та реальними можливостями, суперечності між «Я-реальним», «Я-відображеним» і «Я-можливим». Ці суперечності призводять до виникнення внутрішньоособистісних конфліктів, подолання яких, як правило, вимагає супроводу і допомоги з боку кваліфікованого спеціаліста [5].

2.5. Теоретичне обґрунтування підходів до використання психодіагностичного інструментарію для профорієнтаційної роботи в школі

(В. В. Рогоза)

Тести є спеціалізованими методами психодіагностичного обстеження, застосовуючи які можна одержати точну кількісну чи якісну характеристику досліджуваного явища. Від інших методів дослідження тести відрізняються тим, що припускають чітку процедуру збору й обробки первинних даних, а також своєрідність їхньої наступної інтерпретації. За допомогою тестів можна вивчати і порівнювати між собою психологію різних людей, давати диференційовані і порівняльні оцінки [1].

Тести розділяють на два основних типи: 1) власне психологічні; 2) тести досягнень. Психологічні тести класифікуються за різними підставами. За предметом діагностики виділяють тести інтелекту, тести здібностей, особистісні і соціально-психологічні; за способом реалізації – маніпулятивні тести, тести «олівець-папір», апаратурні, ситуаційно-поведінкові, комп'ютерні тести і тестові батареї, індивідуальні і групові тести. За метою застосування виділяють тести готовності до школи, клінічні тести, тести профдобору й ін. По психометричним підставам тести поділяються на ті, в основі яких лежать шкали індивідуальних розходжень, і на критеріально-орієнтовані тести.

Варіанти тесту: тест-опитувальник і тест-завдання. Тест-опитувальник заснований на системі заздалегідь продуманих, ретельно відібраних і перевірених з погляду їх валідності і надійності питань, за відповідями можна судити про психологічні якості випробуваних.

Тест-завдання припускає оцінку психології і поведінки людини на базі того, що він робить. У тестах цього типу випробуваному пропонується серія спеціальних завдань, за підсумками виконання яких роблять висновки про наявність чи відсутність досліджуваної якості, ступінь її виявлення.

Тест-опитувальник і тест-завдання застосовуються до людей різного віку, що належать до різних культур, що мають різний рівень освіти, різні професії і неоднаковий життєвий досвід. Це – їхня позитивна сторона. А недолік полягає в тому, що при використанні тестів випробуваний за бажанням може свідомо вплинути на одержувані результати, особливо якщо він заздалегідь знає, як влаштований тест і як за його результатами будуть оцінювати психологію і поведінку. Крім того, тест-опитувальник і тест-завдання не застосовують в тих випадках, коли вивченню підлягають психологічні властивості і характеристики, в існуванні яких випробуваний не може бути цілком упевнений, чи не усвідомлює свідомо і не хоче визнавати їхню наявність у себе. Такими характеристиками є, наприклад, багато негативних особистісних якостей і мотивів поведінки.

У цих випадках звичайно застосовується третій тип тестів – проєктивні. В основі таких тестів лежить механізм проєкції, згідно, якому неусвідомлювані власні якості, особливо недоліки, людина схильна приписувати іншим людям. Проєктивні тести призначені для вивчення психологічних і поведінкових особливостей людей, що викликають негативне ставлення. Застосовуючи тести подібного роду, про психологію випробуваного судять на підставі того, як він сприймає й оцінює ситуації, психологію і поведінку людей, які особистісні властивості, мотиви позитивного чи негативного характеру він їм приписує.

Користаючись проєктивним тестом, психолог з його допомогою уводить випробуваного в уявлювану, сюжетно невизначену ситуацію, що підлягає довільній інтерпретації. Такою ситуацією може стати, наприклад, пошук визначеного змісту в картинці, де зображені невідомо які люди, незрозуміло чим зайняті. Потрібно відповісти на питання, хто ці люди, чим вони стурбовані, а чим думають і що відбудеться далі. На підставі змістовної інтерпретації відповідей опитані аналізують власні психологічні властивості.

Тести проєктивного типу висувають підвищені вимоги до рівня освіченості й інтелектуальної зрілості випробуваних, і в цьому полягає основне практичне обмеження їхнього застосування. Крім того, такі тести вимагають великої спеціальної підготовки і високої професійної кваліфікації з боку самого психолога.

Розробка тесту включає перевірку його на валідність, надійність, однорідність, що диференціює силу, вірогідність і прогностичність. Тести піддаються стандартизації. Тестові шкали засновані на статистичній обробці результатів обстеження великих вибірок [17].

Поняття «тест» ввів американський психолог Джеймс Кеттел наприкінці XIX ст., але поширення тестовий метод одержав лише в першій половині XX ст. завдяки роботам француза А. Біне, американця Термена, росіянина Г. І. Россолімо й ін. У даний час психологами розроблено кілька тисяч тестів і тестових батарей. Згодом тести застарівають, тому що змінюється культура суспільства, рівень освіта населення, виникає так звана тестова насиченість, що вимагає перегляду змісту тестових завдань.

2.6. Завдання шкільної психодіагностики

(В. В. Рогоза)

Вирішення проблеми профільного навчання неможливе без опори на певні показники (індикатори), що встановлюють зв'язок між вибраним профілем і комплексом об'єктивних і суб'єктивних чинників. Об'єктивні чинники відображають результати взаємодії учня з зовнішнім середовищем, опосередковані через такі кількісні і якісні дані як: успішність, участь у різних конкурсах, олімпіадах, змаганнях, гуртках, факультативах; соціальна активність культурно-масового характеру – КВК, концерти, участь в позашкільних формальних і неформальних заходах[4].

Суб'єктивні чинники мають безпосереднє відношення до особи учня, комплексу різних якостей, що виявляються як на психофізичному, так і на соціально-психологічному рівнях. Сюди можна віднести: характерні конституціональні особливості, тип темпераменту, функціональна асиметрія півкуль головного мозку, переважання образно-емоційного або конкретно-логічного мислення, спрямованість локусу контролю (екстернальність-інтернальність), що визначає характер процесу соціалізації підлітка і тенденцію до певних соціальних ролей; орієнтацію на певну соціальну сферу діяльності з схильністю до розумової або фізичної праці, а також об'єктів діяльності (виробничо-технологічної, соціально-гуманітарної, природно-математичної, художньо-естетичної та інших) [24].

Пояснення як різних, так і схожих ознак у дітей можна знайти в домінуванні певних функцій півкуль головного мозку. Нейрофізіологи першими встановили зв'язок типу мислення з функціями півкуль, а психологи дали пояснення відмінності способів обробки інформації людиною.

Існує загальна думка, що ліва півкуля мозку обробляє інформацію детально, послідовно, лінійно, аналітично і логічно, а права півкуля, навпаки, глобально, відносно, синхронно, нелінійно і інтуїтивно.

Розвиваючи цей погляд, можна додати, що ліва півкуля несе відповідальність за обробку словесно-логічної інформації. Мислення, пов'язане з таким видом інформації, було назване конвергентним. Воно виявляється в задачах, що мають єдину правильну відповідь. Для його розвитку дітям потрібно пропонувати загадки, ребуси, кросворди або завдання на побудову різних класифікацій, наприклад, попросити назвати види ягід, овочів, риб, дерев і т.д.

Права півкуля має справу з інформацією образно-емоційного характеру, а відповідне йому мислення назване дивергентним. Воно спирається на уяву і служить засобом продукування нових оригінальних ідей і самовираження. Дивергентне мислення припускає, що на одне питання може бути декілька або навіть безліч відповідей.

У реальному житті рідко зустрічаються так звані «чисті типи», де б спостерігалось абсолютне переважання однієї з сигнальних систем. Найчастіші педагоги, психологи і управлінці мають справу з дітьми і дорослими з змішаними типами мислення, а отже з більшою диференціацією індивідуально-психологічних якостей. Для наочності наведемо приклад порівняльних характеристик якостей по трьох критеріях: когнітивному, креативному і емоційному[25]:

Пізнавальні здібності і навички:

- Володіння великим об'ємом інформації.
- Багатий словарний запас.
- Перенесення засвоєного на новий матеріал.
- Встановлення причинно-наслідкових зв'язків.
- Уміння робити висновки.

- Уміння інтегрувати і синтезувати інформацію.
- Участь у вирішенні складних проблем.
- Організація інформації.
- Уміння уловлювати складні ідеї.
- Уміння помічати тонкі відмінності.
- Чутливість до суперечностей.
- Використання альтернативних шляхів пошуку інформації.
- Аналіз ситуацій.
- Уміння оцінювати як сам процес, так і результат.
- Уміння передбачати наслідки.
- Уміння міркувати.
- Побудова гіпотез.
- Застосування ідей на практиці.
- Здібність до перетворень.
- Критичність в мисленні.
- Високий рівень допитливості.

Творчі здібності:

- Здатність ризикувати.
- Дивергентне мислення (тобто сприймаюче ідею в цілому, інтуїтивно).
- Гнучкість в мисленні і діях.
- Швидкість мислення.
- Здатність пропонувати оригінальні ідеї, винаходити щось нове.
- Багата уява.
- Сприйняття неоднозначних ідей.
- Високі естетичні цінності.
- Розвинена інтуїція.

Особливості емоційної сфери:

- Реалістична Я-концепція (тобто уявлення людини про себе).
- Повага до інших.
- Емпатичне відношення до людей.
- Терпимість до особливостей інших людей.
- Схильність до самоаналізу.
- Терпиме відношення до критики.
- Здатність ділитися речами і ідеями.
- Наполегливість у виконанні завдання.
- Незалежність в мисленні і поведінці.
- Відсутність нетерпіння в очікуванні винагороди.
- Відчуття гумору.
- Чуйність до аналізу етичних проблем.
- Упевненість в своїх силах і здібностях.
- Внутрішня мотивація.

Кількісні результати успішності не є однозначним показником орієнтації учня на конкретний профіль навчання. Досягнення успіхів по якомусь предмету або групі предметів часто залежить від таких чинників, як: особа педагога-предметника, його стиль викладання, уміння зацікавлювати учнів формою подачі матеріалу і його змістом, створення системи спонукальних стимулів до навчання, сприятливої емоційної атмосфери в класі. Досить сильною мотиваційною складовою також є прагнення учня до досягнення соціальної значущості, домінування в якості інтелектуального лідера. І, нарешті, успіхи в навчанні можуть бути наслідком прагнення мати високий середній бал в атестаті для вступу до вузу.

У даному контексті представляється коректним для педагогів орієнтуватися, з одного боку, на ціннісні критерії успішності в навчанні, коли предмет викликає інтерес підлітка як опосередкований засіб пізнання навколишнього світу, а з іншого, на визначення взаємозв'язків між структурою особи учня і характером профілю навчання.

Характер цих взаємозв'язків можна встановити за допомогою методів диференційної психології, що вивчає психологічні відмінності між окремими учнями і групами учнів, об'єднаних загальними типологічними ознаками.

Головним індикатором структури особи є домінуючий тип мислення. Розрізняють наступні види мислення: словесно-логічне, наочно-образне. Виділяють також мислення: теоретичне і практичне, логічне (аналітичне) і інтуїтивне (синтетичне), продуктивне і репродуктивне[22].

Для діагностики домінуючого типу мислення використовуються основні методи збору емпіричного матеріалу: спостереження, співбесіда, тестування, вивчення продуктів діяльності.

При виборі психодіагностичних методик в умовах роботи з великою кількістю учнів при обмеженому часі переважним є тестовий метод як найдинамічніший і продуктивніший, який дозволяє в стислі терміни обробити значні масиви інформації. Тестування також дозволяє з високою валідністю визначити актуальний рівень розвитку у школяра необхідних навичок, знань, особових характеристик. Процес тестування звичайно розділяється на три етапи [20]:

- 1) вибір тесту (визначається метою тестування і ступенем валідності і надійності);
- 2) процес тестування (визначається інструкцією до тесту);
- 3) інтерпретація результатів (визначається системою теоретичних допущень щодо об'єкту тестування). На всіх трьох етапах необхідна участь кваліфікованого шкільного психолога.

Однією з головних детермінант при виборі тесту є вік учнів. У школярів молодших класів (1-4 класи) домінує наочно-образне мислення, яке пов'язане з представленням ситуацій і змін в них. У образі може бути зафіксоване

одночасно бачення предмету або процесу з декількох точок зору. У цій якості наочно-образне мислення практично переплітається з уявою. Розумовий образ за своєю природою має подвійне джерело детермінації. З одного боку, він вбирає в себе комунікативний досвід дитини, і в цьому значенні образ індивідуальний, почуттєво-емоційно забарвлений. З другого боку, він включає результати теоретичного осмислення дійсності через оволодіння досвідом, представленим в системі понять, і в цьому значенні виступає в знеособленому вигляді.

У реальному процесі засвоєння знань одночасно присутні як образна, так і понятійна логіка, причому не диференційовані в свідомості молодшого школяра, а у вигляді єдиної логіки протікання розумового процесу. Сам розумовий образ, яким оперує мислення, за своєю природою гнучкий і рухомий, він відображає у вигляді просторової картини.

Діти молодшого шкільного віку спираються в своїх висновках і відповідях на наочність, шукають в ній своєрідну сенсорну опору. Вони легко фіксують образи в пам'яті, але розгублюються, коли вимагається видозмінити образ або логічно інтерпретувати його. Це не означає, що в такому віці не використовуються словесні знання. Просто на відміну від словесно-логічного мислення, де словесні знання є основним його змістом, в образному мисленні слова використовуються лише як засіб формування в уяві різних образних картинок.

Саме тому, для виявлення домінуючого типу мислення у молодших школярів ми вважаємо найбільш адекватним і ефективним тестування з використанням проєктивних методик, зокрема апперцепційний тест на основі жанрових картинок.

Процес тестування полягає у вивченні учнями сюжетів (образів, ситуацій), зображених на запропонованих їм картинках і подальшій їх інтерпретації. Сюжети (образи), що використовуються в картинках, створені на основі популярних персонажів, що часто зустрічаються в дитячій літературі: кумедних звірятко – домашніх або тих, що живуть в дикій природі. Малюнки повинні бути максимально динамічні, поліхромні (багатоколірні) і цікаві.

Тест жанрових картинок побудований на основі атласу М.В. Гамезо, в якому використовується психосемантичний принцип визначення провідного стилю мислення. Автор пропонує учню, що проходить тести, на вибір три словесні інтерпретації, виражені в назві сюжету картинки. Ці інтерпретації відповідають трьом типам мислення: конкретному, абстрактному та емоційному. Ці типи мислення з різним ступенем виявлення присутні у будь-якої дитини. Сприймаючи образи картинок, він свідомо або несвідомо реагує на ті назви, які найбільш адекватні домінуючому типу мислення школяра.

В процесі багатократної апробації даного тесту було відмічено, що тестовані школярі звичайно вибирають не один тип інтерпретації (назви), а два і набагато рідкий третій тип. Це дозволяє судити про наявність в мисленні

дитини двох домінуючих типів мислення, комбінація яких указує на оптимальний профіль сприйняття, обробки і видачі інформації про навколишній світ. Цьому профілю відповідно відповідає певний учбовий предмет або група предметів, для успішного оволодіння якими необхідний відповідні типи мислення.

При дослідженні характерних особливостей інтерпретації назв картинок було відмічено, що конкретне мислення не однозначне і, як правило, відображає дві сторони сприйняття зовнішнього світу. Перша сконцентрована на домінуванні конкретних фізичних відчуттів, одержуваних ззовні або уявлень про них, виражених в образній формі. Друга сторона пов'язана з об'єктивно-логічною оцінкою дії, зображеної на картинці, коли в інтерпретацію малюнка закладається не сенсорний, а понятійний аспект мислення.

Абстрактне мислення пов'язане з неконкретною, недиференційованою, цілісною оцінкою ситуації, коли в свідомості дитини формується узагальнений образ реальності, що дозволяє виділити в ній значущі для особи зв'язки і відносини об'єктів. Основним інструментом мислення, за допомогою якого дитина одержує знання про об'єкти без усвідомлення конкретних шляхів і умов його отримання, є інтуїція. У цьому контексті доречно говорити про два аспекти інтуїції як механізми творчої діяльності – інтелектуальної і почуттєвою інтуїції.

В рамках наукової психології інтуїція розглядається як необхідний, внутрішньо обумовлений природою творчості акт виходу за межі стереотипів поведінки, і, зокрема, логічних програм пошуку знаходження відповідей і вирішення задач. Ці програми можуть також лежати в площині почуттєвого пізнання, як результат узагальнення емоційного досвіду.

І, нарешті, третя, емоційна компонента мислення пов'язана з домінуванням в свідомості дитини суб'єктивно-оціночного відношення до дійсності, впливу досвіду взаєностосунків з людьми і іншими об'єктами зовнішнього середовища. Система відносин визначає характер переживань особистості школяра, його поведінкових реакцій на зовнішні впливи. Позитивний або негативний досвід взаєностосунків в зовнішньому середовищі однозначно формує і відповідну систему внутрішніх відносин особистості.

Емпіричний досвід застосування проективного тесту жанрових картинок показав, що при переважному виборі назв з комбінацією конкретного і абстрактного смислового змісту можна говорити про переважання в мисленні школяра об'єктивної логіки, доповнюваної інтелектуальною інтуїцією. Характер такого поєднання указує на профіль навчання з природно-математичним ухилом, коли учні повинні уміти конкретизувати генетично початкове, загальне відношення до об'єкту, що вивчається, в системі знань про нього, утримуваних разом з тим в такій єдності, яка забезпечує уявні переходи від загального до окремого і навпаки.

В якості учбових предметів, що відносяться до даного профілю можна привести математику, фізику, хімію, біологію, астрономію і інші, близькі до них по спрямованості.

Вибір назв в тесті з комбінацією конкретного та емоційного мислення, коли в мисленні переважають конкретні фізичні відчуття (негативні або позитивні, пов'язані з комфортом або дискомфортом; відчуття, сприйняті через органи чуття) в поєднанні з емоційним мисленням говорить про орієнтацію школяра на соціально-гуманітарну сферу і відповідні їм учбові дисципліни. У професійній орієнтації цій сфері адекватні професії, пов'язані з освітою, медициною, сервісом.

Поєднання в назвах інтерпретацій інтуїтивно-почуттєвого мислення з емоційним дає установку на художньо-естетичний профіль навчання і професійної діяльності, на ту сферу, де задовольняються потреби духовного плану – мистецтво, педагогіка, філософія, психологія, релігія і близькі до них напрямки.

Варто відзначити певну закономірність, коли тестованими вибираються назви, що виключно відносяться до конкретного мислення без поєднання з іншими типами мислення. В даному випадку ми маємо справу з конкретно-логічним мисленням, коли йдеться про наочно-дієве сприйняття навколишнього світу, що характеризується тим, що рішення задач здійснюється за допомогою реального, фізичного перетворення ситуації, випробування властивостей об'єктів. Цей тип мислення згодом трансформується в технократичний спосіб вирішення задач, за допомогою технологій і технічних пристроїв. Такому типу мисленню адекватний виробничо-технологічний профіль навчання і відповідна сфера діяльності.

Процес відбору учнів для профільної освіти в старших вікових групах може здійснюватися комплексом апаратурних (комп'ютерних), бланкових і опитувальних тестів, що виявляють домінування певних індивідуально-психологічних і соціально-психологічних якостей, адекватних конкретному профілю навчання. В процесі тестової діагностики виникає необхідність використання блоку стандартизованих методик, що пройшли багаторічну апробацію в роботі з школярами середніх і старших вікових груп.

У цьому контексті найефективнішими представляються критеріально-орієнтовані тести, що виявляють, наскільки школяр володіє знаннями, навичками розумових дій, які необхідні і достатні для виконання певних класів учбових або професійних завдань. Результати тестування, проведеного за допомогою цих методик, оцінюються не по порядковому місцю випробуваного у вибірці і не по відношенню до статистичної норми, а по відношенню цих результатів до всієї суми тестових задач.

Успіх в тестуванні по якомусь одному предметному змісту (наприклад, математичному) не означає, що воно також успішно працюватиме з іншим предметним змістом (біологією або астрономією). У кожному випадку можна знайти специфіку виділення в предметному змісті ознак, які необхідні для успішного виконання завдання. При цьому успіх тестування залежить не тільки від попереднього навчання індивіда, але і від його природних даних.

Відправною точкою в упровадженні будь-яких інноваційних педагогічних технологій і систем є ґрунтовне психодіагностичне забезпечення навчально-виховного процесу. І дійсно, щоб створити розумово й духовно зрілу індивідуальність, необхідно її всебічно знати, глибоко розуміти. Методики психологічної діагностики є об'єктивним способом вивчення індивідуально-психологічних відмінностей учнів.

Наведемо деякі методики, які використовуються для учнів, батьків, учителів і класних керівників при визначенні профілю навчання.

Для вивчення інтересів особистості можна використати «Карту інтересів». Деколи в підлітковому віці інтереси та схильності мало виражені, деколи настільки різноманітні, що важко відділити головні, стрижневі від побічних, тимчасових. У цьому випадку необхідне проведення психодіагностичних досліджень рівня розвитку деяких здібностей. Високий рівень розвитку Здібностей можна розглядати як показник деякого нахилу до певного виду Діяльності, що може служити свідоцтвом наявності схильності до неї.

Для того, щоб виявити переважний розвиток тих здібностей, які мають відношення до вибору професії, можна використовувати деякі **тести інтелектуальних та спеціальних здібностей**. Наприклад, тест Р. Амтхауера дозволяє отримати «тестовий профіль» людини, яка досліджується, за трьома параметрами: відбиття гуманітарних, математичних і технічних здібностей. Шкільний тест розумового розвитку О. М. Гуревича (ШТРР) допомагає визначити відбиття здібностей до суспільно-наукової, фізико-математичної та природничо-наукової галузей діяльності.

Виходячи з показників тестування, психолог робить висновок і дає рекомендації учням щодо вибору профілю навчання.

Проте одних тільки даних про інтереси і здібності дитини недостатньо для вибору профілю, тому враховується думка класного керівника, який заповнює на кожного учня свого класу характеристику з таких показників:

1. Прізвище, ім'я, по батькові.

2. Особливості, які характеризують учня:

а) успішність за час, який вже минув у навчальному році (вказати оцінки, які переважають, предмети, при вивченні яких учні виявляють самостійність і творчість);

б) розуміння навчального матеріалу (з великими труднощами, повільно, поверхнево, швидко, глибоко тощо);

в) оцінювання своїх можливостей (недооцінює, оцінює реально, переоцінює);

г) ставлення до завдань, які потребують фізичної активності (пасивний, задовільно активний, дуже активний);

д) ставлення до завдань, які потребують розумової активності;

е) ставлення до колективу, товаришів;

є) ставлення батьків до навчальних обов'язків учня;

ж) участь у суспільно-організаційній діяльності.

При вивченні схильностей дітей ураховується й думка вчителів-предметників. Учителю ранжує клас за здібностями до предмета за параметрами: дуже високі, високі, середні, низькі, дуже низькі. При формуванні профілів навчання увага звертається на дітей з дуже високими й високими здібностями. Дані всіх психодіагностичних досліджень заносять до таблиці. Коли галузь інтересів і здібностей намічена, можуть використовуватися різноманітні тести спеціальних можливостей для поглибленого вивчення індивідуально-психологічних особливостей школяра (сенсорні, моторні, технічні здібності, увага, пам'ять, мислення, уява, тип темпераменту тощо) [15].

Таким чином, виявлення в ході психодіагностичних досліджень індивідуалізованої структури здібностей школярів і розуміння того, що вона не є жорсткою, корисно для орієнтування учня у виборі профілю навчання. Сама «матеріалізація» психологічних показників особливостей розвитку школярів у вигляді балів тестового профілю, які отримуються, дозволяє учням уявити собі (хай приблизно) структуру своїх здібностей, побачити ті прогалини у своєму розвитку, які необхідно заповнити для того, щоб підготувати себе до майбутньої професії.

Центральним у профорієнтаційній роботі є її психологічний аспект, оскільки предмет професійної орієнтації – це формування позитивного ставлення, пізнавальних інтересів і здібностей особистості до майбутньої професійної діяльності[10].

Основні завдання психолога у роботі з профорієнтації встановити професійну придатність старшокласника через глибоке вивчення його психофізіологічних і психічних особливостей, даних про стан здоров'я, розвиток професійних нахилів і здібностей. А саме цим займається професійна діагностика.

Розрізняють чотири основних компоненти профдіагностики [8]:

1. Психологічний – виявлення індивідуально – психологічних властивостей особистості.

2. Психофізіологічний – виявлення типологічних і різних психофізіологічних показників.

3. Медичний – вивчення стану здоров'я і схильності до захворювання. Соціальний – виявлення нахилів, здібностей, професійної спрямованості, впливу сім'ї, оточення, умов життя та вибір професії.

2.7. Сучасні методи вивчення особистості старшокласників з метою профорієнтації

(В. В. Рогоза)

Використання тестових та профорієнтаційних методик – це один із найбільш оптимальних шляхів діагностики схильностей та спеціальних здібностей учнів, які стають запорукою подальшого успішного виконання певної професійної діяльності. За умов профілізації школи та посилення профорієнтаційної роботи зі старшокласниками тестові методики набувають особливого значення і передбачають осмислений підхід до їх використання.

Використання психодіагностичних процедур з метою виявлення профільної та професійної спрямованості особистості, її індивідуальних психофізіологічних показників повинно стати обов'язковою складовою навчально-виховного процесу у середніх загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладах. Крім того, використання тестів повинно стати прерогативою роботи не тільки психолога, а і будь-якого вчителя-предметника, не кажучи вже про профорієнтаційну роботу, яку має проводити класний керівник з підшефним колективом.

Нині у більшості шкіл розглядають проблему професійного визначення школяра в основному у площині формування профільних класів. Беручи до уваги цей факт слід зазначити, що процесу комплектації профільних класів має приділятися достатня увага, з огляду на можливі наслідки від необ'єктивної оцінки професійних нахилів та здібностей школяра.

Сьогодні ставить особливі вимоги до процесу особистісного та профорієнтаційного діагностування. Вони полягають у створенні єдиного, оптимального підходу до комплектації батарей тестів, їхнього використання, формування висновку та профорієнтаційних рекомендацій. Психологічна діагностика має бути спрямована на співставлення особистісної картини опитуваного з вимогами, які ставить перед ним майбутня професія. Для досягнення поставлених цілей необхідним є створення узагальненої автоматизованої діагностичної системи з методично вивіреною та експериментально перевіреною наповненням. Комп'ютерний варіант банку тестових методик з регульованими параметрами діагностики (залежно від мети) вирішить існуючі проблеми, пов'язані з обробкою та інтерпретацією результатів, значно пришвидшить та оптимізує процес діагностики.

Діагностичні профорієнтаційні заходи мають носити комплексний підхід, тобто включати різноманітні форми роботи, які б у свою чергу забезпечували формування найбільш цілісної картини особистісних та психічних показників людини.

Використання єдиної автоматизованої системи з індивідуальної діагностики, профільної та професійної орієнтації, стане запорукою переходу на якісно новий, Європейський рівень вирішення кадрових питань, адекватної реакції на соціальне замовлення та сприятиме формуванню ринку праці в Україні.

2.8. Педагогічні впливи на учня в системі професійної орієнтації

(В. І. Доротюк)

Педагогічні впливи – це багатофакторне, комплексне поняття, яке включає систему чинників, які тим чи іншим чином позначаються на процесі навчання та виховання. Саме через це педагогічні впливи на учня не доцільно розглядати лише у межах школи та діяльності шкільного колективу. Педагогічними впливами у цьому випадку більш слушно вважати дію тих факторів соціуму, які відіграють важливу педагогічну роль у тривалому процесі формування освіченої та вихованої особистості та професійній орієнтації молодшої людини.

Гарантії позитивного результату педагогічних впливів знаходяться у абсолютно новій системі координат педагогічної особистісної взаємодії. Цей блок включає три компонентні чинники впливу на учня в системі профільного навчання: держава, школа, сім'я. Розглянемо основні складові цих чинників:

1. *Держава.* Вплив соціально-економічної та політичної ситуації в країні: вибір життєвих і професійних пріоритетів, віяння моди та субкультур, планування та осмислення перспектив, пропускаючи їх через призму соціально-економічного добробуту та політичних процесів у державі.

2. *Школа.* Вплив педагогів і шкільного психолога на процес виховання, навчання та професійної орієнтації учня (змістове наповнення занять, використання профорієнтаційних навчальних програм, які допомагають визначитись у подальшій професійній спрямованості та виробляють в учня цінні практичні уміння та навички). Як позитивний вплив можна розцінювати і використання діагностичного комплексу в навчальному процесі, що дозволить провести розрахунок індивідуального прогнозуючого критерію успішності навчання за профілем. Знаючи такі прогнози успішності, значно легше провести диференціацію учнів за профілями навчання, а самим учням зробити свій вибір. Спираючись на психодіагностичні профорієнтаційні дослідження, педагогу-психологу легше провести консультації з учнями, уточнити рекомендовану спрямованість розвитку інтелектуальних функцій, а також більш обґрунтовано визначити вибір профільного навчання та надати рекомендації стосовно успішного адаптаційного процесу в новому оточенні та новій системі взаємовпливів.

3. *Сім'я.* Вплив на учня батьків (виховання, формування системи цінностей, рекомендації стосовно вибору майбутньої професії, що зумовлені історично-спадковою ситуацією в родині, матеріальним забезпеченням, соціальним статусом і системою життєвих цінностей батьків).

Враховуючи консолідований вплив зазначених вище чинників, необхідно констатувати той факт, що сучасний блок педагогічних впливів на учня в системі профільного навчання потребує однаково достатньої уваги, кваліфікації та свідомості збоку всіх ланок.

Керування вибором професії – одна зі складових частин проблеми наукового керування суспільством. У більш вузькому плані стосовно до проблеми вибору професії учнями учителю у край важливо знати об'єктивні і суб'єктивні фактори, що складають зміст керування. До об'єктивних факторів відносяться: система об'єктивно діючих закономірностей, умови життя суб'єкта, середовище, виховання, економічне оточення й інші.

До суб'єктивних факторів відносяться: можливості суб'єкта, схильності, інтереси, здібності, наміри, мотиви, характер, темперамент, задатки й інші сторони особистості.

Щоб керування вибором професії було дійсно ефективним, у край важливо розібратися в сутності зазначених вище двох сторін предмета, що складають керування. Керування вибором професії немислимо без знання особистості, її структури.

Людська особистість надзвичайно складна. Вона володіє як придбаними за життя якостями, так і біологічними властивостями, що характеризуються відносною сталістю (задатки, тип нервової системи і т. д.).

Керування профорієнтацією тільки тоді науково обґрунтоване, коли будується з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, базується на знанні динамічної функціональної структури особистості.

Вимога вивчати кожного школяра загальновізнана. Однак у практиці нерідкі випадки, коли вчитель може докладно охарактеризувати одного – двох своїх вихованців, всім іншим він у стані дати лише саму загальну характеристику. Буває, що вчитель непогано знає учня, але дати цілісну характеристику спрямованості його особистості (виділити схильності, інтереси, здібності, мотиви поведінки, риси характеру) затрудняється. Яке місце займає учень у колективі, який його престиж серед однокласників, як оцінюють його товариші, учителі, як сам він себе оцінює – такі питання часто і зовсім не ставляться окремими педагогами.

Визначається така ситуація цілим рядом причин, серед яких:

- відсутність установки на вивчення учнів з метою профорієнтації;
- слабка психолого-педагогічна підготовка вчителів;
- небажання утрудняти себе додатковою роботою;
- відсутність доступних методів і методик вивчення учнів.

Сучасному випускнику школи потрібна характеристика, у якій оцінки особистісних якостей повинні бути повними і точними. У характеристиці необхідно вказувати перспективу розвитку особистості, прогнозувати її майбутнє. Не можна обмежуватися в характеристиці учня вказівкою на його дисципліну, навчальні оцінки і загальну активність. Особливу увагу потрібно звертати на динаміку інтересів учнів, на їхні схильності в процесі навчання. При цьому у край важливо проектувати можливості розвитку здібностей у процесі навчання. Якщо вчитель помітить визначену спрямованість професійних інтересів учня, наполегливість і завзятість, що він виявляє, то він зобов'я-

заний відобразити це в характеристиці і переконати вихованця, що навіть при незначних здібностях він може досягти успіху. Вивчення учнів – одна з необхідних умов виявлення індивідуальних психологічних особливостей з метою правильного професійного самовизначення.

Крім того, одним з важливих аспектів професійного самовизначення є самопізнання – одна з необхідних умов здійснення особистісного підходу до вибору професії.

Пізнання самого себе йде через порівняння себе з іншими людьми, шляхом усвідомлення своїх можливостей, досягнень і порівняння їх з успіхами і досягненнями оточуючих людей. Пізнаючи себе, ми одночасно пізнаємо інших людей. Знання інших людей допомагає самопізнанню. Процес порівняння – основа не тільки пізнання світу, але і пізнання самого себе. Пізнаючи через порівняння якості іншої людини, ми одержуємо матеріал, необхідний для вироблення власної оцінки. Для кращого пізнання світу і самого себе, людина повинна докладати активних зусиль. Удосконалювання самого себе починається з процесу самопізнання. Не можна стати краще, не знаючи, які якості характеру треба виховати, а які – зжити. Без самопізнання не можна правильно намітити програму самовиховання і саморозвитку, важко обрати роботу для душі. Вимоги людини до себе, самовиховання, залежать від вимог і перспектив суспільства, у якому він живе. Вимоги суспільства – одне з найважливіших спонукань самопізнання і самовиховання. Виникнення потреби в знанні власних особливостей, інтересу до себе і міркувань про себе є характерною рисою дітей, що подоросліли.

Отже керування вибором професії це складний процес, у якому однаково важливу роль відіграють педагоги, психологи, адміністрація і самі учні. Але відповідальність за правильність вибору лежить у більшій мірі на школі, адже саме завдяки неперервному навчанню і вихованню учні черпають знання і досвід, який спонукає їх до самопізнання, самовдосконалення, особистісного та професійного самовизначення.

2.9. Структура профорієнтаційної роботи в умовах освітнього середовища профільної школи

(В. І. Доротюк)

Структурна побудова професійної орієнтації, за Баллом, впливає з методичних підходів до розгляду цілей і змісту профорієнтаційної роботи, а також із розуміння діапазону її компетенції. Отже, різні визначення професійної орієнтації, різне трактування її цілей і змісту неминуче відбивається на її структурі, а отже, й на її формах і методах.

Професійну інформацію можна визначити як психолого-педагогічну систему формування в особистості активної профорієнтаційної позиції, що відповідає суб'єктивним і об'єктивним умовам здійснення особистістю вільного й усвідомленого професійного самовизначення.

Уже із самого визначення профінформації випливає, що вона ніяк не ототожнюється із системою заходів щодо накопичення й розповсюдження відомостей про професії або пропаганду професій відповідно до потреб регіону що зустрічається в зорієнтованих на старі концепції джерелах із питань психології та педагогіки профорієнтації). Профінформація тут передбачає специфічну пізнавальну діяльність особистості (профінформаційну діяльність), у якій особистість перетворює себе, формує себе як суб'єкта професійного самовизначення. Профінформація базується на відповідній педагогічній інтерпретації (педагогічній адаптації) інформаційного матеріалу про окремі професії, про особистість у проекції на професійну діяльність, про суб'єктивні та об'єктивні умови професійного самовизначення і реалізації особистості у професійній діяльності.

Педагогічна підготовка профорієнтаційної роботи учнів передбачає створення необхідних умов для їхньої діяльності в пошуку й аналізі нової інформації різними засобами. Робота з профінформацією передбачає вирішення таких основних завдань:

- 1) ознайомлення учнів з інформаційним матеріалом, що характеризує масові професії;

- 2) інформування учнів про умови оволодіння професіями (про навчальні заклади, навчальні предмети, строки навчання, кваліфікаційні перспективи тощо);

- 3) формування в учнів позитивного ставлення до різних видів професійної діяльності;

- 4) формування в учнів стійких професійних інтересів і правильно мотивованих професійних намірів, в основу яких покладено усвідомлення своїх власних професійно значущих психологічних особливостей, здібностей, а також соціально-економічних умов вибору професії. Наступним, другим, структурним елементом профорієнтації виступає система професійної консультації.

У більшості авторів ми зустрічаємося з розумінням профконсультації як системи довідкових порад щодо умов правильного вибору професії. До такого визначення їх функцій приводить щонайменше дві обставини: 1) розуміння професійної орієнтації як соціальне замовленої системи управління особистістю з огляду на регіональні проблеми суспільства в робітничих кадрах (у до ринковий період); 2) занадто деталізоване дроблення структури професійної орієнтації, за якою професійна консультація позбавляється своїх основних функцій. Профконсультація – (від лат. *professio* – рід занять, *consultatio* – нарада), науково організоване інформування про професії, призначена головним чином для молоді, що закінчує загальноосвітню школу, з метою практичної допомоги у виборі професії з урахуванням схильностей, інтересів і здібностей, що сформувалися, а також потреб суспільства. Профконсультація

повинна мати відомості про роль і перспективи кожної професії, про потребу в кадрах, про зміст трудової діяльності, соціально-економічний і санітарно-гігієнічний статус професій. Вона володіє інформацією про можливі шляхи професійного навчання, з одного боку, і про ті вимоги, що пред'являє професія до людини з іншого.

Професійна консультація спеціалізується на допомозі людям при виборі професії, а також плануванні професійної кар'єри відповідно до можливостей, що надає особистості суспільство і її індивідуальні якості. Професійна консультація – складова частина системи професійної орієнтації, проводиться з обліком фізичних і психологічних особливостей респондента, його загальних і професійних інтересів, схильностей і здібностей, загальної і професійної підготовки, медичних і психологічних вимог до працівника даної професії, а також зведених даних про попит на робочу силу, можливості працевлаштування і навчання по тим чи іншим професіям і спеціальностям.

У багатьох державах система профорієнтації молоді містить у собі психологічну професійну консультацію. Психологічна консультація звичайно проводиться у формі бесіди клієнта з психологом.

Форми професійної консультації:

- Довідкова профінформація – інформація про наявний попит на робочу силу і можливості професійного навчання; умови прийому до професійних навчальних закладів; про особливості окремих професій (зміст і умови праці, вимоги, що висуваються до працівника, області застосування професії, можливості подальшого підвищення кваліфікації і просування, умови оплати і т. д.);
- Найпростіша (наприклад, у школі – практичні наради вчителів, бесіди з батьками);
- Визначення професійної придатності на основі психологічного вивчення особистості. Ця форма професійної консультації найбільш відповідальна і повинна проводитися тільки фахівцями.

Професійна психологічна консультація зазвичай ґрунтується на наступних принципах:

- 1) Добровільність участі клієнта в консультації;
- 2) Його активність в ухваленні рішення;
- 3) Конфіденційність діагностичної інформації;
- 4) Багатоваріантність вибору.

З огляду на вищесказане неважко збагнути, наскільки реальним є дотримання перелічених принципів в умовах профільної школи. По-перше, добровільність участі не дозволить поставити профорієнтаційний процес на рівень узгодженого механізму із зворотнім обміном даними між школою та ринком праці, крім того вибіркова статистика перешкоджатиме відпрацюванню антикризових моделей. По-друге, конфіденційність діагностичної інформації

формуватиме вакуум для дії допоміжних сил професійної орієнтації та професійного становлення (батьки, вчителі, викладачі закладів профосвіти). Особливої актуальності питання набуває при невідповідності отриманих даних навчальному профілю учня, що при своєчасній поінформованості підлягає перегляду збоку вчителів та адміністрації школи. Тому отримані дані, після обробки кваліфікованого спеціаліста (психолога), можуть стати могутньою зброєю у боротьбі з невідповідністю та дезорієнтацією.

Принципи активності в ухваленні рішень та багатоваріантності вибору можна зберегти за умови достатньої методичної та матеріально-технічної бази школи, високого рівня підготовки педагогічних кадрів та обслуговуючого персоналу. Адже аргументувати свій вибір та визначитися у світі професій учень може лише за умови отримання вичерпної інформації, джерелами якої є словники професій, профкарти, довідники, методичні посібники, Internet.

Психологічна професійна консультація проводиться в кілька етапів і містить у собі:

- попередню бесіду;
- психологічну діагностику здібностей і схильностей;
- корекцію уявлень клієнта про себе і конкретної професії;
- вироблення плану життєвого шляху і визначення професійного вибору;
- «зворотний зв'язок» про отримані результати;

На сьогоднішній день розроблені численні системи профорієнтаційних тестів і опитувальників, профорієнтаційних ігор, комп'ютерних профконсультаційних систем і т.п. Такі засоби сприяють побудові професійного плану особистості, визначають професійну траєкторію, розставляють та систематизують цілі, задачі, можливості, бар'єри у досягненні поставленої мети.

Професійний план можна представити схематично у виді трьох складових: «Хочу», «Можу», «Треба».

«Хочу» – це особисті цілі і цінності, професійні інтереси і схильності. Схильність відрізняє інтерес від необхідності дії. Інтерес до музики, наприклад, може проявлятися в зборі інформації про виконавців і музичні течії, прослуховуванні записів. Інша справа – створення мистецького твору, для цього потрібні схильності. В ідеалі інтерес і схильності погоджені і доповнюють один одного.

«Можу» – це можливості (фізіологічні, психічні). Тут постає питання про професійну придатність, що характеризує дві речі: успішність оволодіння професією і задоволеність людини своєю працею. Треба пам'ятати, що профпридатність – не вроджена якість, вона формується в процесі обміну досвідом та діяльністю.

«Треба» – це потреби ринку праці, шляхи і засоби досягнення мети. Добре, коли обрана людиною професія міститься у перехресній площині, тобто задовольняє всім трьом критеріям.

Оцінюючи реальність професійного плану, важливо звернути увагу на два аспекти: по-перше, на поширеність обраної професії й імовірність вступу до навчального закладу, який надає професійну освіту. І друге – потрібно мати кілька альтернативних варіантів. Життя динамічне і мінливе. На шляху реалізації поставленої задачі, мети можуть виникнути несподівані перешкоди: невдача на вступних іспитах, несподіване зниження попиту на обрану професію, відсутність матеріальних можливостей, переїзд на інше місце проживання і багато чого іншого. Треба пам'ятати, що тієї самої цілі можна досягти різними способами і ці способи потрібно мати на увазі. Важливо, обравши професію, познайомитися не тільки з різними типами навчальних закладів, що готують фахівців даного профілю, але і зі зв'язками між професіями: оператор ПК – технік-програміст – інженер-програміст; помічник менеджера – менеджер – керівник[5].

У процесі вибору роботи важлива відповідність особистих прагнень і об'єктивних характеристик роботи. Якщо очікування людини не збігаються з об'єктивними характеристиками роботи, то в трудовій діяльності її чекають збої і невдачі. Виділяють наступні об'єктивні характеристики роботи:

1) розмаїтість – наскільки робота вимагає різних типів активності і їхніх варіацій, наскільки дозволяє людині використовувати ті чи інші навички, уміння і здібності;

2) цілісність задач – на якій стадії робота має являти собою серію завершених заданій, у який період вона виконується (відстрочка) і з якими конкретними результатами;

3) значення роботи – вплив її результатів на життя інших людей;

4) автономія – ступінь волі дій і самостійності у виборі засобів, порядку і правил виконання роботи;

5) зворотний зв'язок – можливість одержувати точну інформацію про результати діяльності. Взагалі, для будь-якої професії необхідно будувати професіограму, тобто її змістовний, але короткий (у вигляді формули) опис по декількох основних критеріях: предмет праці; ціль праці; засоби праці; проблемність трудових ситуацій; колективність трудового процесу; самостійність трудових функцій; особливості трудових контактів; відповідальність; умови праці.

Дуже корисно скласти таку професіограму для обраної професії, це знизить імовірність неприємних сюрпризів, що можуть виникнути вже в процесі діяльності.

Ще одним важливим аспектом є своєчасність професійного самовизначення, це питання не слід відкладати на потім. Як відомо, найбільше правильному вибору професії сприяє практична діяльність. Тільки спробувавши свої сили на практиці, можна говорити, наскільки подобається роботи, чи сприяє самореалізації.

Оскільки профільна школа знаходиться на шляху свого становлення та розбудови, шкільний профорієнтаційний кабінет не завжди в змозі задовольнити запити школярів. Враховуючи це, старшокласники та їх батьки можуть користуватися альтернативним ресурсом для отримання профконсультаційних послуг, серед яких:

- Центри допомоги в працевлаштуванні (у тому числі, що спеціалізуються на працевлаштуванні молоді), психологічній підтримці населення.
- Комерційні центри профорієнтації. Часто профорієнтаційне тестування проводиться на базі Центрів Тестування, профорієнтаційні тренінги – в організаціях, що пропонують тренінгові послуги.
- Міські педагогічні й психологічні ВНЗ – цілком можливо, що у їхньому складі є підрозділ, що має відношення до проблем профорієнтації: кафедра психології праці, наприклад, або центр профорієнтації.
- Міжшкільні навчально-виробничі комбінати (МНВК). Заняття в підрозділах МНВК починаються з 9-го класу, і часто поділу на групи переує профорієнтаційна робота з підлітками.

Для учнів добре себе зарекомендувала наступна схема консультування:

1. Виявлення інтересів, схильностей, професійних переваг.
2. Формування образу «ідеальної» професії.
3. Аналіз світу професій і конкретизація «ідеального» образу у вигляді можливих варіантів професій.
4. Аналіз психологічних портретів реальних професій.
5. Вивчення індивідуально-психологічних особливостей клієнта.
6. Зіставлення виявлених особливостей з вимогами професій.
7. Уточнення професії, розробка програми і способів оволодіння професією.

Тепер я розгляну деякі напрямки роботи профконсультанта в умовах сучасної школи.

У старшокласників є виражена потреба порадитися з психологом про свій професійний вибір. У залежності від ступеня розвитку їхніх професійних планів і рівня розвитку здібностей профконсультант намічає стратегію проведення консультації. Для одних досить двох-трьох бесід і короткого діагностичного обстеження, щоб прийняти рішення про вибір професії і почати підготовку до неї. Для інших потрібно поглиблене обстеження і багаторазові консультації, щоб підійти до цього рішення. Тому психолог повинен почати вивчення професійних намірів учнів з 7-го класу; а починаючи з 8-го класу варто проводити індивідуальні консультації з тими, хто планує після 9-го класу продовжити навчання в технікумі чи в коледжі.

2.10. Історичний аспект появи та розвитку професійної орієнтації

(В. І. Доротюк)

Для створення і розбудови потужної профільної освіти, налагодження професійної орієнтації необхідно звернутися до передумов становлення відомого професійного вибору.

Історія питання професійного добору як складової сучасної професійної орієнтації пов'язана з випробуваннями і виявленням різних здібностей, знань, умінь і навичок людини.

Так, у середині 2-го тисячоліття до н. е. в стародавньому Вавилоні проводили добір серед випускників шкіл, де готували писців. На той час професійно підготовлений писець, будучи центральною постаттю месопотамської цивілізації, повинен був знати всі чотири арифметичні дії, вміти виміряти розмір земель, ділити майно, розбиратись у тканинах, металах, рослинах, володіти мистецтвом співу, гри на музичних інструментах.

У давньому Єгипті справі жерця навчався лише тільки той, хто був здатний витримати іспити за певною системою.

Давньогрецький мислитель Платон наголошував, що під час виховання молоді слід враховувати взаємодію вродженого і набутого в процесі життєдіяльності. Греки вважали, що боги, створюючи людей, підмішували до них золото, срібло і мідь. Люди з золотом покликані займатись наукою, мистецтвом і державним управлінням; люди зі сріблом можуть бути військовими і державною охороною; «мідні» люди повинні ставати ремісниками і землеробами. Такий розподіл вважали державною справою.

В 1575 році в Іспанії був написаний вислів: «Для того, щоб ніхто не помилявся у виборі професії, яка найбільше підходить його природному обдаруванню, цареві слід призначати відповідальних осіб великого розуму і знань, які б відкривали в кожному його таланти ще в дитинстві; тоді вони змусили б його обов'язково вивчати ту галузь знань, яка йому найбільше підходить».

Під час розвитку феодальної формації суспільства, на підставі зростання виробничих потужностей, відбулось відділення ремесла від землеробства та зародження товарного виробництва, що в подальшому потягло за собою відокремлення торгівлі від виробництва.

Розділення праці – якісна диференціація трудової діяльності в процесі розвитку суспільства, що призводить до відокремлення і співіснування різних її видів. Генеральною умовою для розділення праці є зростання виробничих потужностей суспільства та диференціація знарядь праці, що веде до розвитку виробничих потужностей і зростання продуктивності праці.

Розвиток великого капіталістичного виробництва викликав потребу у вузькоспеціалізованих робітників, які б виконували постійну, одноманітну, разом з тим напружену роботу. Праця таких робітників ставала втомливою, що призводило до великої кількості випадків виробничого травматизму, багатьом

робітникам довелося змінювати свої професії. Так, у Німеччині було встановлено, що значна кількість робітників щорічно змінювала професію, особливо це стосувалося молоді у віці від 14 до 20 років. Така плінність кадрів сталася внаслідок відсутності організованої професійної орієнтації молоді.

Питання щодо необхідності проведення професійного добору, внаслідок якого кожній людині було надано можливість опанувати професію, що відповідає її індивідуальним якостям, уперше було поставлено в 1907 році на XIV Міжнародному конгресі з питань гігієни і демографії у Берліні.

У XIX столітті з'являються перші літературні джерела, присвячені питанням професійної орієнтації молоді, а саме – у 1849 році у Франції видано «Керівництво з вибору професії».

З метою діагностичного оцінювання особистості, її здатності виконувати ту чи іншу роботу у 1883 році англійський психолог Френсіс Гальтон у науковій праці «Дослідження людських здібностей» уперше запропонував використовувати тестові випробування.

Російський історик М. І. Карєєв у 1897 році видав книгу «Вибір факультету і проходження університетського курсу».

У 1908 році у Бостоні професор Гарвардського університету Ф. Парсонс відкрив «Бюро орієнтації», основною метою якого було надання допомоги школярам у визначенні їхнього професійного шляху. Діяльність саме цього бюро прийнято вважати початком «Професійного орієнтаційного руху». З часом аналогічні бюро були створені в Нью-Йорку та інших містах США. В завдання цих бюро входило вивчення вимог до людини з боку різних професій і вивчення професійних нахилів школярів. Такі заходи в той час проводились в Англії, Бельгії, Іспанії, Чехословаччині, Швеції.

У той самий період у Росії аналогічну роботу почав проводити Педагогічний музей ім. А. С. Макаренка (Москва). Науковці цього закладу досліджували проблеми вибору професії випускниками шкіл і мотивації цього вибору.

Профконсультаційні заклади початку XX століття використовували в своїй діяльності, як правило, лише анкетні методи вивчення особистості. Однак застосування лише таких методик не давало можливості продуктивно розв'язувати задачі профорієнтації. Водночас було покладено початок роботи з профорієнтації.

Дальшим кроком у розвитку системи профорієнтації вважають розроблення і впровадження у практику профорієнтації німецькими психологами Г. Мюнстербергом і В. Штерном так званих психотехнічних тестів. Психотехніка – це галузь психології, що вводить у сферу своїх досліджень проблеми застосування психології до розв'язування практичних питань, пов'язаних з трудовою діяльністю людини. Її основними завданнями було проведення професійного відбору і професійної орієнтації; вивчення втоми під час праці, адаптації людини до машини і машини до людини; тренування психічних функцій під час підготовки робочих кадрів та інші.

У ряді держав (Німеччина, Франція, Англія, США) створено інститути психології і лабораторії для дослідження питань профорієнтації. У Німеччині в 1922 році прийнято закон про систему профорієнтації та консультації. Об'єктивною основою виникнення проблеми профорієнтації як суспільного явища є соціально-економічні передумови, що проявляється у професійному розподілі суспільної праці, особистісно-психологічні особливості, що зумовлюють індивідуальні розходження між людьми як виробниками матеріальних і духовних благ. З метою розв'язування проблем профорієнтації у багатьох державах з'являються численні служби (бюро, лабораторії, інститути). Поряд із своєю основною роботою ці служби фактично розв'язували і інше завдання – подальшу інтенсифікацію виробництва.

2.11 Профорієнтація на сучасному етапі

(В. І. Доротюк)

На сучасному етапі визначено основні вимоги до загальноосвітньої школи. Це розвиток індивідуальних здібностей учнів, розширення диференційованого навчання відповідно до їхніх запитів і схильностей, розвиток мережі спеціалізованих шкіл і класів з поглибленим вивченням різних предметів, забезпечення відповідності рівня середньої освіти вимогам науково-технічного прогресу.

Профільну освіту в Україні впроваджують на підставі Концепції профільного навчання в старшій школі, яку розроблено у зв'язку з виконанням «Закону України «Про загальну середню освіту» [7]. Вона ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти і спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти, затвердженої Указом Президента України від 17.04.2002 р. №347/2002 р., Концепції профільного навчання у старшій школі, схваленої спільною колегією МОН і президії НАПН України.

У названих документах закладено нові підходи до організації освіти в старшій школі. Вона має функціонувати як профільна. Це створюватиме сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, для формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. Профільна школа найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, що значно розширює можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії.

Вищезгадана концепція передбачає навчання десяти-, дванадцятикласників за п'ятьма основними напрямками: суспільно-гуманітарним, природничо-математичним, технологічним, художньо-естетичним і спортивним. А ті юнаки і дівчата, котрі не планують вступати до ВУЗу, зможуть продовжити навчання на рівні стандарту – обов'язкового мінімуму змісту навчальних предметів.

Щоб виявити схильність дітей до тих чи інших видів діяльності, типовий план розглядає дев'ятий клас загальноосвітньої середньої школи як допрофільний. Причому не можна сприймати допрофільне навчання як період, коли дитині треба починати посилено вивчати певні науки. Навпаки – дев'ятикласник має спробувати себе в усьому, побувати на всіх факультативах і лише потім визначитися, що йому до душі.

Профілізація школи може створити сприятливі умови для реалізації індивідуальних особливостей старшокласників, їхніх інтересів і потреб, зорієнтувати прийдешніх випускників на той або інший вид майбутньої фахової діяльності. Загальною тенденцією переходу старшої школи на профільне навчання є його широка диференціація, варіативність, багатопрофільність, інтеграція загальної та допрофесійної освіти.

Диференціація – одна з ключових проблем організації сучасної школи. Вона є об'єктом гострої полеміки серед педагогів у багатьох країнах світу. Різні й навіть протилежні погляди на ідею диференційованого навчання певною мірою відображають дві діалектично протилежні тенденції у розвитку сучасної науки, виробництва і освіти. Одна з них – інтеграція, яка обумовлена об'єктивними процесами взаємозв'язку і взаємозалежності різних наукових дисциплін, що потребує від кваліфікованого працівника широкої загальної культури і обізнаності у багатьох суміжних галузях.

Водночас існує і інша тенденція, що унеможливорює «універсалізм» в умовах величезного нарощування наукових і професійних знань. Важливою умовою досягнення успіху в будь-якій діяльності вважають спеціалізацію працівника, хоча ознаки цієї спеціалізації зазнають суттєвих змін. Послідовники цієї тенденції справедливо вважають, що спеціалізація не тільки сприяє розвитку виробничих сил, науки і культури, а й відповідає різноманітності задатків і здібностей людини, її індивідуальним нахилам до того чи іншого виду діяльності.

Початковий – попередній, орієнтовний – етап диференціації починається у дев'ятому класі середньої школи. А в останніх класах у більшості країн світу запроваджено профільну диференціацію навчання (при цьому слід враховувати, що там повна середня освіта не є обов'язковою). Діти навчаються у спеціалізованих секціях і відділеннях, котрі можна вважати аналогами профілів, усе розмаїття їх зводиться до двох напрямів – академічного (загальноосвітнього) та практичного (технологічного, допрофесійного). Обов'язкових предметів у старших класах, як правило, менше, ніж в основній школі. А профільна диференціація навчання здійснюється завдяки поглибленому вивченню дисциплін певного профілю.

Кількість обов'язкових предметів (курсів) на старшому ступені середньої школи набагато менша, ніж в основній. Профільна диференціація навчан-

ня здійснюється внаслідок поглибленого вивчення навчальних дисциплін певного профілю. Учні академічних потоків керуються вимогами вищих навчальних закладів, навчальний план яких складається з традиційних загальноосвітніх дисциплін, що не відхиляє вибір нових навчальних курсів.

Учні, які не орієнтуються на вступ до вищих навчальних закладів, обирають головним чином навчальні курси практичного циклу, що в багатьох випадках не обмежує можливості продовження навчання.

В Україні існує єдиний для всієї країни державний стандарт загальної середньої освіти. Тобто визначено набір навчальних предметів, які викладають у загальноосвітніх навчальних закладах, вимоги до знань учнів, кількість годин, відведених на засвоювання знань з різних предметів, розподіл цих годин за різними роками навчання. Однак даний стандарт не є цілком однорідним і містить в своєму складі дві частини – інваріантну (незмінну) та варіантну (змінну).

Інваріантна частина – це перелік навчальних предметів і кількості годин для них, вивчення яких є обов'язковими для всіх навчальних закладів України і називається державним компонентом змісту навчання.

Варіантна частина – кількість годин, відведених на навчальні предмети і курси, вивчення яких відбувається за вибором місцевих органів управління (регіональна компонента змісту навчання) та безпосередньо навчальних закладів (шкільна компонента).

Співвідношення навчального часу між інваріативною частиною і варіантною повинно бути близько 65%, до 35%.

Варіантна складова навчального процесу кожної школи, орієнтуючись на обраний профіль (або профілі), повинна забезпечуватися самостійно.

Реалізація сучасних вимог, пред'явлених загальноосвітній школі, значно активізувала розроблення наукових і практичних проблем профорієнтації. Можна виділити ряд напрямів, що сприяють вирішенню практичних питань професійного самовизначення підростаючого покоління. До них належать: система профорієнтації, що озброює школярів необхідними знаннями для орієнтації у світі професій, уміннями об'єктивно оцінювати свої індивідуальні особливості; діагностичні методики вивчення особистості школярів для надання індивідуальної допомоги у виборі професії; теоретичні й методичні основи професійної консультації молоді, банк професіокарт; системний підхід до профорієнтації школярів; суспільнозначущі мотиви вибору професії; особливості профорієнтації студентів в умовах вищої школи; формування елементів духовної культури в процесі підготовки учнів до свідомого вибору професії.

Проте, незважаючи на деякі позитивні результати, профорієнтація у сучасних умовах все ще не досягає своїх головних цілей – формування у учнів

професійного самовизначення, відповідного індивідуальним особливостям кожної особи і запитам суспільства в кадрах, його вимогам до сучасного працівника. Значно уповільнює розвиток профорієнтації те, що вона, як правило, розрахована на дещо усередненого учня; відсутній індивідуальний, диференційований підхід до особистості, яка обирає професію; використовуються в основному словесні, декларативні методи, без надання можливості кожному спробувати себе в різних видах діяльності, у тому числі і в обраній. Багато міст і районів не забезпечені поточною інформацією про потреби в кадрах; слабо здійснюється підготовка кваліфікованих фахівців – профорієнтаторів.

Про низьку результативність роботи профорієнтації з школярами свідчать і суперечності, пов'язані з професійним самовизначенням учнів: між їхніми схильностями, здібностями і вимогами обраної професії; усвідомленням рівня свого загального розвитку і можливістю менш кваліфікованої роботи; їхніми бажаннями і реальними можливостями заповнення вакантних місць; схильністю і уявленням про престиж професії; бажанням якнайшвидше спробувати себе в обраній професійній діяльності й відсутністю такої можливості в школі й найближчому її оточенні; невідповідністю здоров'я, характеру і звичок вимогам, які висуває професія, та ін. Дані суперечності можна зараховувати до групи внутрішніх, особистісно-психологічних.

Але не менше значущими є і соціально-економічні суперечності: між підвищеними вимогами до сучасного фахівця і чинними формами і методами, що склалися на основі уявлень про екстенсивні шляхи розвитку народного господарства, його кадрового забезпечення; професійними планами молоді з високим рівнем освіти і економічною необхідністю народного господарства заповнити вакантні робочі місця; потребою загальноосвітньої школи і інших соціальних інститутів у фахівцях–профорієнтаторах і відсутністю стабільної комплексної підготовки їх у вищих навчальних закладах країни; необхідністю координації та інтеграції профорієнтаційних дій і вирішенням її (інтеграції) вузьковідомчими шляхами і засобами.

Аналіз накопиченого досвіду в галузі теорії та практики профорієнтації, виявлених суперечностей, шляхів їхнього розвитку і вирішення дає змогу таким чином сформулювати визначення профорієнтації. Це багатоаспектна, цілісна система науково-практичної діяльності суспільних інститутів, відповідальних за підготовку підростаючого покоління до вибору професії, яка вирішує комплекс соціально-економічних, психолого-педагогічних і медико-фізіологічних завдань по формуванню у школярів професійного самовизначення, відповідного індивідуальним особливостям кожної особистості й потребі суспільства у висококваліфікованих кадрах.

Система профорієнтації є підсистемою загальної системи трудової підготовки школярів, безперервної освіти і виховання, метою яких є всебічний

розвиток особистості, гармонійне розкриття усіх творчих сил і здібностей, формування духовної культури підростаючого покоління. Вона завдяки вирішенню комплексу вищеназваних задач, що забезпечують професійне самовизначення учнів.

Профорієнтація як цілісна система складається із взаємопов'язаних підсистем (компонентів), поєднаних спільними цілями, задачами і єдністю функцій. Організаційно-функціональна підсистема – діяльність різних соціальних інститутів, відповідальних за підготовку школярів до свідомого вибору професії, що виконують свої задачі й функціональні обов'язки на основі принципу координації.

Логіко-змістова підсистема – професійна освіта учнів, розвиток їхніх інтересів і схильностей, максимально наближених до професійних; професійна консультація, професійний підбір, соціально-професійна адаптація.

Особистісна підсистема – особистість школяра розглядають як суб'єкт розвитку професійного самовизначення. Останнє характеризується активною позицією, тобто прагненням до творчої діяльності, самовираженням і самоствердженням у професійній діяльності; спрямованістю, тобто стійкою домінуючою системою мотивів, переконань, інтересів, ставленням до засвоєваних знань і умінь, соціальних норм і цінностей; рівнем етичної та естетичної культури; розвитком самосвідомості; уявленням про себе, свої здібності й особливості[17].

Процес професійного самовизначення зумовлений розширенням і поглибленням творчої, суспільнозначущої (трудової, пізнавальної, ігрової, комунікативної) діяльності учнів, формуванням етичної, естетичної та екологічної культури.

Управлінська підсистема містить збирання і оброблення інформації про процеси, явища або стан системи профорієнтації, вироблення програми дій, регулювання процесу реалізації та розроблення рекомендацій щодо її удосконалення. Програма управління профорієнтацією шкіл є складовою частиною управління соціально-економічним розвитком району, міста, регіону. Всі підсистеми профорієнтації взаємопов'язані між собою і в цьому взаємозв'язку набувають нові, інтеграційні якості. Система профорієнтації виконує діагностичну, повчальну, формуючу і розвиваючу функції[20].

Профорієнтація є безперервним процесом і здійснюється цілеспрямовано, на всіх етапах розвитку особистості й суспільства. Професійна орієнтація учнівської молоді вимагає якісно нового підходу до організації освіти, побудови особистісно орієнтованого, узгодженого з потребами сьогодення, прогностичного, а значить актуального у різних вимірах навчально-виховного процесу.

2.12. Особливості диференціації й індивідуалізації навчання предмета «Технології» в умовах освітнього середовища профільної школи

(Васьківський М. В.)

У Концепції середньої загальноосвітньої школи України передбачено конкретні шляхи задоволення індивідуальних запитів учнів, виявлення і розвиток їх інтересів та здібностей, забезпечення в цілому творчого розвитку і самовизначення особистості. Одним із таких шляхів є реалізація принципу диференціації та індивідуалізації навчання. Через різні форми диференційованого навчання і профілі, поглиблене вивчення окремих предметів, різні типи класів у школі забезпечується рівневе засвоєння змісту навчання – його базового ядра, обов'язкового загальнокультурного мінімуму та поглибленої частини, необхідної для подальшого розвитку і реалізації в обраній професії, спрямованості пізнавального інтересу та здібностей учнів. Сім'я, особистість, прагматично визначаючи свої освітні пріоритети, сьогодні все частіше робить освітнє замовлення. Вибір профільних курсів у певному напрямі профілізації може здійснюватися за індивідуальними навчальними планами і програмами.

Мета індивідуальної програми профільного навчання – забезпечення психолого-педагогічних умов для розвитку творчих обдарувань особистості, нівелювання гальмівних чинників особистісного розвитку учнів.

Замовниками такої програми може бути учень та його батьки. Ініціаторами – вчитель-предметник, класний керівник, класний наставник.

Консультантом розроблення такої програми стає психолог. Він залучає до спільної роботи вчителів-предметників, а також усіх осіб, які зацікавлені в розвитку особистісних обдарувань і потреб окремих учнів.

Алгоритм розроблення індивідуальної програми.

1. Діагностика інтересів, потреб, природних задатків, рівнів креативності.
2. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності.

За наявності 2-х і більше паралельних класів у старшій школі можуть створюватися динамічні групи для вивчення профільних предметів і спецкурсів, що не входять до базової складової профільного навчання. Наприклад, у загальноосвітньому навчальному закладі I-III ступенів профілізація здійснюється за двома напрямками: технологічним і суспільно-гуманітарним. Учні вивчають в академічних групах (класах) навчальні предмети Базового навчального плану; профільні курси (суспільно-гуманітарний напрям – 3 профільні курси; технологічний – 3 профільні курси; спеціальні профільні курси «Автосправа», «Основи педагогіки і психології», «Дизайн середовища» учні двох класів обирають за інтересами (однак не менше 6-ти учнів у групі). У загальноосвітніх навчальних закладах I-III ступенів, де мала наповненість учнів, можуть створюватися різновікові профільні групи (10–11-ті класи).

Пріоритетне завдання трудового навчання, згідно з Національною доктриною розвитку освіти у XXI столітті, полягає у формуванні технологічно грамотної особистості, забезпеченні підготовки її до трудової діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства.

У трудовій підготовці учнівської молоді акценти повинні переїститись від фактично ремісничого тренувального навчання до формування та розвитку творчої ініціативи, творчого пошуку, інтелектуального поповнення всього змісту трудового навчання, створення реальних умов для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня. Основна мета освітньої галузі «Технологія», відповідно до Державного стандарту, полягає у формуванні технічно, технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства. Також життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпеченні умов для їх професійного самовизначення, виробленні в них навичок творчої діяльності, вихованні культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей. Тому на сучасному етапі вивчення предмету трудового навчання, креслення і технологій у загальноосвітній школі має забезпечити вирішення таких завдань:

- формування технічного і технологічного кругозору школярів, закріплення на практиці знань і вмінь перетворюючої діяльності, спираючись на закони та закономірності природи, суспільства, виробництва і людини;
- ознайомлення та залучення учнів до різних видів графічної, проектної та предметно-перетворюючої діяльності, формування необхідних для цього знань і вмінь, навчання учнів способів поведінки з різноманітними засобами праці (від механічних ручних до електронних інформаційно-комунікаційних);
- формування в учнів культури праці, навичок ведення домашнього господарства, культури побуту;
- формування самостійного та критичного мислення шляхом залучення учнів до розв'язання творчих проблем раціоналізації та винахідництва технічних та технологічних об'єктів;
- формування та розвиток особистісних якостей, потрібних людині як суб'єкту сучасного виробництва і культурного розвитку суспільства, виховання відповідальності за результати власної діяльності;
- створення умов для професійного самовизначення, обґрунтованого вибору професії з урахуванням власних здібностей, уподобань і інтересів;

- виховання активної життєвої позиції, готовності до безперервної професійної освіти, конкурентної боротьби на ринку праці, потреби ініціативно включатися в систему нових економічних відносин, у підприємницьку діяльність;
- створення умов для реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, виховання та розвитку особистості [2, 3-4].

Відповідно до мети, функцій, принципів сучасної освіти на основі аналізу структури діяльності, структури особистості та структури процесу соціалізації (який містить три сфери – діяльність, спілкування, самосвідомість) у змісті шкільної освіти були виокремлені такі компоненти: 1) інформаційно-діяльнісний, його складові: пізнавальна – забезпечує опанування учнями знань світоглядного значення про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво, ціннісна – входження у світ загальнолюдських і національних цінностей; технологічна – оволодіння різними видами діяльності на репродуктивному і творчому рівнях, оволодіння методами наукового пізнання; розвивальна – розвиток інтересів, здібностей, нахилів, самостійності, інтелектуальних процесів, емоційно-вольової сфери; 2) комунікативний – досвід міжособистісного спілкування; 3) рефлексивний – досвід самопізнання особистості.

У результаті засвоєння змісту освіти, який містить інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний компоненти, в учнів формуватимуться інформаційні, діяльнісно-творчі, комунікативні, саморозвивальні – і загалом соціальні компетенції, які сприяють його успішному входженню у сучасне суспільство.

З огляду на особливості добору змісту навчального предмета «Технології» і сучасні вимоги до його реалізації, слід виокремити інформаційно-діяльнісний компонент, який містить складові, що визначають різні аспекти формування особистості в процесі діяльності:

- пізнавальна – що забезпечує розвиток пізнавальної потреби, інтересу до навчального предмета, майбутньої професії, формування школяра як суб'єкта пізнавальної діяльності, розвиток цілісного уявлення про науку (або галузь знань), її предмет, оволодіння предметними знаннями, знаннями про способи здобування інформації, методи наукового пізнання;
- ціннісна – формування ціннісних орієнтацій, національної самосвідомості, ціннісного ставлення до науки, активної життєвої позиції, професійної адаптивності, готовності до конкурентної боротьби на ринку праці; відображення науки з особистісного боку;
- технологічна – оволодіння вміннями і навичками науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, методами наукового пізнання; розвивальна – розвиток інтелектуальних (мисленневих) процесів, особистісних здібностей, активності, самостійності, емоційно-вольової сфери, творчих, соціальних якостей.

Тільки за доцільно організованого міжособистісного спілкування, трудової і суспільно корисної діяльності, навчання, спорту відбувається повноцінний психічний розвиток та особистісне становлення підлітка, формується його професійна спрямованість [4, 200–201]. Тож педагог покликаний допомагати учням в період профільної підготовки у виборі індивідуальних (соціально прийнятних) шляхів самовираження, засобів самоствердження, спрямовувати розвиток мотиваційної (спонукальної) сфери на навчання, формування світогляду, фундаменту переконань як основного мотиву й регулятора поведінки.

Значні соціальні зміни, демократизація життя суспільства, ствердження особистісно орієнтованого характеру освіти визначили необхідність реалізації диференційованого підходу до учнів на нових теоретичних засадах.

Проблема диференціації та індивідуалізації навчання завжди стояла перед педагогами, оскільки існує суперечність між процесом засвоєння знань, формування вмінь, розвитку навичок і компетенцій, який протікає індивідуально, залежно від суб'єктивних мотивів учіння, здібностей, особливостей і досвіду учнів та організацією навчальної діяльності, яка носить колективний характер. Проблема диференціації в психолого-педагогічній науці розглядається як спосіб реалізації індивідуального підходу, що передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів (Арістова Л. П., Бабанський Ю. К., Бугайов О. І., Бударний А. А., Бутузов І. Д., Гільбух Ю. З., Скаткін М. М., Чередов І. М. та ін.).

Проблеми диференційованого навчання розроблялись у науково-педагогічних дослідженнях протягом тривалого часу. Ще великі педагоги минулого Я.-А. Коменський, Й.-Г. Песталоцці, Ф. Дістервег визнавали необхідність застосування неоднакових прийомів у роботі з учнями різних рівнів знань і здібностей. У XIX столітті їхні ідеї розвивали К. Д. Ушинський, Н. Ф. Бунаков, В. Я. Стоюнін, П. Ф. Каптерев та ін.

У педагогічній теорії і практиці диференційований підхід розглядався як засіб підвищення ефективності навчання, виховання творчої пізнавальної активності та самостійності учнів. Вивчалися способи поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм організації навчальної діяльності (Загвязинський В. І., Ніколаєва Т. М., Чередов І. М. та ін.); функціонування системи диференційованих завдань (Бударний О. О., Гоженко Л. І., Деревенець М. В., Забранський В. Я., Захарова Л. М., Кірсанов А. О., Мартинович М. О., Сисецький П. В., Унт Й. Е. та ін.). Також досліджувалися проблеми здійснення диференційованого підходу за темпом засвоєння навчального матеріалу учнями (Загвязинський В. І., Захарова Л. М., Менчинська Н. О., Ремізова Н. І. та ін.) і формування індивідуального стилю діяльності (Клімов Е. В., Мерлін В. С., Самарін Ю. О. та ін.). Розроблялися ідеї диференційованого навчання як втілення принципу індивідуалізації (Кірсанов А. О., Чередов І. М., Шахмаєв М. М. та ін.) і здійснення індивідуально-диференційованого підходу

за допомогою програмованого навчання (Аукум О. О., Данилочкіна Г. О., Кондратенко Г. М. та ін.). Обґрунтувалися й упроваджувалися моделі і технології диференційованого навчання (Забранський В. Я., Кульбакіна Л. Я., Подмазін С. І, Савченко О. Я., Якиманська І. С. та ін.).

Значний вплив на розвиток проблеми диференційованого підходу до учнів у навчальному процесі мали численні концептуальні дослідження дидактів і психологів з: активізації навчально-виховного процесу (Данилов М. О, Єсіпов Б. П., Скаткін М. М., Махмутов М. І. та ін.), оптимізації навчально-виховного процесу (Бабанський Ю. К.), розвитку теоретичного мислення (Давидов В. В., Ельконін Д. Б.), поетапного формування розумових дій (Гальперін П. Я., Талізін Н. Ф.), проблемного навчання (Алексюк О. М., Костюк Г. С., Лернер І. Я., Махмутов М. І., Матюшкін О. М., Момот Л. Л. та ін.), розвитку пізнавальних інтересів учнів (Божович Л. І., Щукіна Г. І та ін.).

У теорії й методиці навчання технологіям учнів головним засобом оволодіння предметом був і залишається навчально-методичний комплекс: підручник, добірки тематичних діафільмів, таблиці, малюнки, комплекти відеокасет. Нині додалися ще й комп'ютерні технології. Як свідчить практика, досить часто у навчально-виховному процесі вчителі використовують різноманітні навчальні матеріали додатково до підручника як основного засобу навчання, добираючи їх самостійно. Цей факт зумовлено низкою об'єктивних причин:

- зміст підручника розраховано на учнів середнього рівня розвитку і він не передбачає врахування різних можливостей школярів до оволодіння предметом «Технології», темпу роботи кожного та інших психолого-фізіологічних особливостей учнів одного класу (тип пам'яті, характер мислення, рівень розвитку уяви і досконалості уваги, вид сприймання тощо), а отже, не створює умов для поетапної диференціації навчання. Саме в цьому криється проблема невідповідності між особистісно орієнтованим підходом до навчання і засобом його реалізації;
- процес підготовки підручників і посібників до видання триває протягом 3-4 років. Ілюстрації та навчальна інформація, що містяться у них, об'єктивно може втратити свою актуальність за умови швидких темпів науково-технічного, суспільного та культурного прогресу. Цей факт і визначає необхідність перегляду змісту підручника (ущільнення, доповнення, оновлення інформації);
- підліткам властивий наочно образний характер мислення, мимовільна увага, творча уява – все це впливає на безпосереднє сприйняття предмета і передбачає додаткове використання наочності (ілюстрації, схеми, таблиці, діафільми, комп'ютерні навчальні ігри тощо);
- координаційно інтегруюча функція навчального посібника полягає в тому, що можливими є варіанти комбінування змісту підручника з іншими засобами навчання (різноманітними додатковими навчальними матеріалами).

Наведемо деякі умови формування змісту навчання у шкільному підручнику (табл. 1).

Таблиця 1

Умови формування змісту навчання у шкільному підручнику

Вимоги	Критерії	Реалізація
Принцип науковості	Розробка тем на сучасному рівні; розкриття наукових основ; наукові винаходи	Терміни і основні поняття технології; поняття із наукових джерел
Принцип системності і послідовності	Складання рубрик; послідовність викладу матеріалу; рівномірність розподілу обсягу навчального матеріалу	Матеріал викладений від простого до складного
Урахування вікових і пізнавальних можливостей	Простота і доступність викладення матеріалу	Матеріал викладений доступно і зрозуміло

Оскільки особливості навчально-пізнавальної діяльності дітей проявляються в індивідуальних відмінностях сприймання, уваги, мислення, пам'яті, уваги, то це вимагає врахування при організації навчально-пізнавальної діяльності учнів певних норм її навантаження, заданих режимів праці і відпочинку, в цілому диференціації навчання [6; 8]. Визначаючи залежність розумової діяльності від особливостей індивіда, Ю. А. Самарін [5] вказує на необхідність здійснення принципів індивідуалізації і його значення у формуванні знань, умінь і навичок, де ці особливості виступають провідними і є основою створення умов диференційованої роботи для подолання труднощів у навчанні, вихованні й розвитку.

Процес реалізації здібностей передбачає вияв особистісно значущої активності, зумовленої, з одного боку, характером і цілями діяльності, а з іншого, — такими утвореннями внутрішнього світу дитини, як мотивація, схильності, інтереси. У діяльності особистості здібності не тільки виявляються, але й формуються і розвиваються [3, 316].

На сучасному етапі характерним є поєднання технології індивідуалізованого та диференційованого навчання в педагогічній системі особистісно орієнтованого навчання учнів і розробка педагогічних засад оптимального поєднання диференційованого та індивідуалізованого навчання в цілісній концепції особистісно орієнтованого навчання. «Одним із ключових напрямів реформування шкільної освіти є диференціація навчання, тобто такий навчально-виховний процес, для якого характерним є врахування індивіду-

альних особливостей учнів, їх глибоке вивчення, виокремлення на цій основі типологічних груп і організація їх роботи за допомогою різних методів і прийомів. Диференціація навчання є засобом втілення індивідуалізації і означає перехід дитини на власні плани, програму, навчальний посібник [1, 16]».

З огляду на здійснений ретроспективний аналіз педагогічної теорії, розглянемо цілі диференціації навчання в чотирьох його головних аспектах.

1. У соціальному відношенні метою диференціації навчання є цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства в цілому, прагнення до якнайповнішого використання можливостей кожного члена суспільства (Данилов М. О., Бабанський Ю. К., Бударний О. О., Осмоловська І. М., Шахмаєв М. М. та ін.).

2. З психологічного погляду мета диференціації навчання спрямована на створення сприятливих умов для переходу на суб'єкт-суб'єктні відносини в системі «учень–учитель», коли кожний співучасник педагогічної взаємодії стає умовою і засобом розвитку іншого. В основі цих відносин лежить спільна продуктивна діяльність учителя і учнів, яка забезпечує їхній саморозвиток (Ананієв Б. Г., Виготський Л. С., Ельконін Д. Б., Занков Л. В. та ін.).

3. У дидактичному аспекті метою диференціації навчання є створення оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей кожного школяра шляхом реалізації сукупності методів, форм і засобів навчання, які організуються з урахуванням індивідуальних здібностей учнів, з метою протидії нівелюванню особистості. Найважливішим засобом для досягнення цієї мети є надання учням можливості вибору (Бабанський Ю. К., Буряк В. К., Бударний О. О., Данилов М. О., Гільбух Ю. З., Загв'язінський В. І., Кірсанов О. О., Кизенко В. І., Паламарчук В. Ф., Рабунський Є. С., Онищук В. О., Сікорський П. І., Чередов І. М., Унт І. Е., Ярошенко О. Г. та ін.).

4. З методичного погляду метою диференційованого навчання виступає розв'язання назрілих проблем загальноосвітнього навчального закладу шляхом створення більш досконалої методичної системи, яка ґрунтується на зовнішній (селективній і елективній) і внутрішній (рівневій) диференціації навчання за обов'язкового дотримання освітніх стандартів (Бугайов О. І., Буринська Н. М., Бурда М. І., Слєпкань З. І., Хмара Т. М., Ярошенко О. Г. та ін.).

З огляду на викладене, зазначимо, що диференціація навчання – це така організація навчальної діяльності школярів, за якої враховуються їхні схильності, інтереси і здібності, але водночас не знижується базовий рівень загальноосвітньої підготовки учнів.

Головним завданням особистісно орієнтованого навчання в умовах модернізації шкільної освіти є створення у процесі навчання умов для повноцінного прояву і розвитку особистісних якостей учня як суб'єкта навчально-виховного процесу. З іншого боку, особистісно орієнтоване навчання неможливе без урахування диференційованого підходу до учнів, з метою індивідуалізації

навчання. У підручниках і посібниках індивідуалізація навчання має реалізуватися через відповідні завдання. Підґрунтям індивідуалізації навчання є ідея розвивальних функцій варіативних завдань з урахуванням дозованої допомоги вчителя.

Способи реалізації диференційованого підходу до учнів у навчальному процесі визначаються такими основними показниками: а) часом застосування (на уроці чи поза уроком); б) послідовністю застосування (на всіх чи окремих етапах навчального процесу); в) добором дидактичного матеріалу: якісним, що визначається характером навчальних завдань; кількісним – додатковий матеріал як для сильних учнів, так і для тих, хто має слабші навчальні можливості; г) характером навчання – поглиблене чи прискорене або і поглиблене, і прискорене вивчення програмового матеріалу.

Одним з основних засобів внутрішньої диференціації визнаються диференційовані навчальні завдання, які відрізняються за змістом, за ступенем складності. Учні з сильними навчальними можливостями виконують складні завдання, учні з середніми і слабшими – менш складні.

Ступінь складності завдань для учнів зростає поступово, для школярів з низьким рівнем навчальних можливостей – повільніше, порівняно з учнями із середніми та високими показниками. Слабкі учні виконують лише завдання, які вони у змозі розв'язати, але не нижче вимог з навчального предмета. Вони також виконують складні завдання у формі повторення, після їх розв'язання сильними учнями.

Відомо, що розвиток мисленнєвої діяльності учнів тісно пов'язаний як із знаннями, здобутими під час навчання, так і зі способами їх набуття, тобто зі ступенем мисленнєвої активності школярів у процесі оперування знаннями. Однією з умов індивідуалізації через завдання підручника є наявність пошукових елементів, «якщо учень сприймає задачу, як проблему, самостійно її вирішує, то це і є головною умовою розвитку його розумових здібностей [7, 62]». Саме організація пошукової діяльності засобами навчальних завдань має особливе значення в реалізації розвивальної функції змісту освіти. Учні мають оволодіти такими мисленнєвими діями і операціями класифікації:

- розгляд низки об'єктів за однією загальною ознакою (наприклад, групування інструментів для розмітки на заготовках з деревини);
- розгляд низки об'єктів з різних точок зору, тобто одночасне бачення, наприклад, фізичних і механічних якостей деревини;
- складання усних і письмових висновків, що передбачають співвідношення і узагальнення сформованих в учнів конкретних знань (наприклад, назвати професії робітників, які обробляють деревину).

Іншою умовою індивідуалізації, що спрямована на виконання ускладнених завдань всіма учнями, є їх варіативність. За систематичного введення завдань на групування необхідно забезпечити кожному учневі можливість розв'язувати класифікаційні завдання відповідно навчальних можливостей.

Наявність різних варіантів завдань – з огляду на їх складність – може слугувати засобом самоконтролю учнів, якщо підручник пропонує учневі перевірити своє рішення, здійснене на попередньому рівні труднощів, шляхом зіставлення його з наступною інструкцією, у якій містяться елементи підказки. Такий спосіб самоконтролю поглиблює інтерес учнів до роботи і розвиває їхню увагу.

Висновки. Диференційований підхід передбачає технологію індивідуального підходу до учнів з метою визначення рівня їхніх здібностей і можливостей, їхньої профільної орієнтації, максимального розвитку кожної особистості на всіх етапах навчання. Диференційований підхід неможливий без диференційованого навчання, тобто від організації навчально-виховного процесу в усіх його ланках безпосередньо залежить результативність технології індивідуального підходу. А індивідуальний підхід до учнів – часткова, тимчасова зміна найближчих завдань і окремих складових змісту навчально-виховної роботи, постійне варіювання її методів і організаційних форм, з урахуванням загального й особливого в особистості кожного учня для забезпечення всебічного розвитку.

Індивідуалізація навчання – це не стирання відмінностей між дітьми, як досягнення всіма однакового рівня знань, розвитку. Адже зрозуміло, що якщо зрівнювати учнів щодо засвоєння знань, то постає необхідність прирівнювання до слабкіших, що, зазвичай, уповільнює розвиток тих, хто має кращі потенційні здібності. При виконанні зазначених вимог застосування завдань на групування забезпечить індивідуальний підхід до кожного учня. Слабкіші виконуватимуть з цікавістю посильні завдання, а сильніші, отримавши ускладнені завдання, активізують свій потенціал, адже відомо, що сильніші учні в звичайних умовах навчання виконують завдання без особливого інтелектуального напруження.

Реалізація особистісно діяльнісного підходу у навчанні вимагає диференційованого підходу до навчального процесу, що забезпечується педагогічною підтримкою індивідуальності дитини, створенням умов для задоволення освітніх, культурологічних потреб школярів (вибір змісту освіти, шляхів її здійснення).

2.13 Формування професійних намірів старшокласників в умовах профільної школи

(Коляновська М. С.)

Сучасна нестабільна соціально економічна ситуація, зростання безробіття і утворення ринку праці, різка переорієнтація з одних провідних областей професійної діяльності на інші вимагають покращення підготовки професійно компетентних, мобільних і конкурентоспроможних фахівців, здатних в короткий час оволодіти новими знаннями, вміннями та навичками, перебувати своєю діяльністю.

Дана проблема певним чином пов'язана з професійною орієнтацією і підготовкою учнів до професійного самовизначення, оскільки наявність ринку праці, а також відсутність надійної соціальної захищеності вимагають від випускників шкіл здатності швидкої адаптації до навколишнього соціально-економічного середовища. Без цього стає все важче обрати шлях продовження своєї освіти, придбати бажану професію і знайти роботу.

У шкільні роки виявляються і розвиваються різні інтереси і схильності, закладаються основи загального і професійного розвитку особистості. Необхідність усвідомленого, активного вибору професії саме в підлітковому і юнацькому віці набуває все більшого значення і у зв'язку із зростанням потреб суспільства в більш кваліфікованих, захоплених своєю справою фахівцях. Саме тому підготовка молоді до свідомого вибору професії визначена державними документами (Конституція України, Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (1995 р.) і т. ін.) як одна з пріоритетних проблем сучасної школи.

Важливістю даного питання можна пояснити і той факт, що проблемі вибору молодим поколінням майбутньої професії присвячена значна кількість педагогічних досліджень. Так, наприклад, праці Є. Клімова, Г. Костюка, Є. Павлютенкова, М. Пряжнікова, В. Симоненка, С. Кістякової, Б. Федоришина зосереджують увагу на психолого-педагогічних та організаційних основах підготовки молоді, що навчається, до вибору професії. У роботах П. Атутова, В. Синівського, В. Сидоренка, М. Тименка, М. Янцура та інших дослідників розкриваються особливості здійснення профорієнтаційної роботи та підготовки школярів до професійного самовизначення у навчально-виховному процесі школи. Різні аспекти професійного становлення досліджують Є. В. Бондарева, Т. А. Крюкова, В. Н. Тарасова, Е. Ф. Зеєр, Ю. Н. Кулюткін та ін. Більше науковців додержуються думки, що метою професійної орієнтації в загальноосвітній школі є забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні, що передбачає формування у школярів ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності, формування особистісно-значущого змісту вибору професії, професійних намірів.

Ринок праці і особливості сучасної соціально-економічної ситуації взагалі вимагають більш раннього професійного самовизначення школярів. Багато дослідників акцентують увагу на те, що в учнів повинні бути сформовані усвідомлені професійні наміри та визначений шлях щодо подальшого продовження освіти ще до моменту закінчення основної школи. Однак як теоретичні дослідження, так і практика свідчать про те, що останнім часом збільшилась кількість випускників загальноосвітніх шкіл, які не мають професійних намірів, тобто, в них не сформовано усвідомлене відношення до певного виду професійної діяльності, що включає знання про призначення

професії, прагнення вибрати професію і дістати відповідну освіту. Сьогодні спостерігається тенденція, коли професія в очах сучасного школяра найчастіше виступає переважно як засіб досягнення певного способу життя, а не як істотна частина самого способу життя.

Таким чином, можна зробити висновки про те, що поки, на жаль, не використовуються повністю всі можливості, які надає школа, для професійного становлення школярів.

Один із шляхів підвищення рівня формуванні професійних намірів старшокласників – якомога повніше використання їх художньо-трудової підготовки, яка здійснюється як завдяки навчальній діяльності – вивчення загальноосвітнього предмету «Трудове навчання», так і завдяки організації позакласної роботи з даного предмету, який, згідно пояснювальної записки до програми з трудового навчання, становить основу предметного наповнення освітньої галузі «Технологія».

Предмет має на меті не тільки формування технічно та технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства і т. ін., але й забезпечення умов для професійного самовизначення школярів, здійснення допрофесійної та професійної підготовки за їхнім бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей. Отже, вирішення проблеми: як ефективніше використати можливості даного навчального предмету та позакласної роботи з цього предмету для досягнення вищезазначеної мети – і буде сприяти, на нашу думку, удосконаленню профорієнтаційної роботи із старшокласниками в цілому, підвищенню її результативності.

Важливістю і актуальністю даної проблеми та недостатнім вивченням всіх її аспектів пояснюється вибір теми нашого дослідження.

Метою роботи є розробка моделі формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки, а також розробки системи рекомендацій з практичного втілення освітянам і науковцям щодо даної проблеми.

Теорія професійної орієнтації розуміє професійне самовизначення як складний діалектичний процес формування особистістю системи своїх основних відносин до професійно-трудового середовища, розвитку й самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних планів і намірів, реалістичного сприймання себе як професіонала (В. А. Поляков [26], С. Н. Чистякова [27], [28]). Причому професійне самовизначення являється процесом, що охоплює весь період професійної діяльності особистості, який починається з виникнення професійних намірів та продовжується на протязі всієї трудової діяльності та підготовки до неї, і включає в себе наступні компоненти: професійну спрямованість, професійну самосвідомість, професійні плани, які є відображенням стійкості професійних намірів (Потапова, Батирьова, Пряжніков). Професійне становлення

особистості починається зі стадії оптації – формування професійних намірів (Є. Ф. Зеер «Психологія професій»). В 14-16 років, у віці ранньої юності, оптанти починають професійно самовизначатися. Отже одним з основних компонентів професійного самовизначення людини є формування її адекватних професійних намірів.

Відомо, що профорієнтаційна діяльність є цариною різних соціальних інститутів, однак «особливу місію» покладено на загальноосвітні школи, на основі яких сформувався певний досвід у науці і практиці по формуванню професійних намірів школярів. Адже саме тут старшокласники мають отримати кваліфіковану допомогу у плануванні професійного життя.

У зв'язку з тим, що в науці відбувається безперервне накопичення та поглиблення знань про явища та процеси, що з одного боку, сприяє наповненню понятійного апарату новим змістом, з іншого – вносить доповнення у вже сформовані трактовки, є необхідність внести термінологічну чіткість в поняття «професійні наміри». Крім того така потреба пояснюється тим, що вищезазначене поняття є ключовим у нашому дослідженні.

Вивчення літератури дозволило зробити висновок про те, що психологи в своїх роботах підходять до визначення професійного наміру, розкриваючи його сутність як особистісну характеристику, але аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дане поняття не одержало загальноприйнятого визначення в педагогіці, у психології, у соціології, тому необхідно розглянути сутність поняття «намір» у психологічних дослідженнях, який становить основу для виявлення характеристик професійних намірів та їх особливостей.

Намір, як один із видів вольової активності, який характеризується поєднанням емоційних й інтелектуальних моментів, тісно пов'язаний з інтересами та потребами особистості, представляють у своїх дослідженнях Л. И. Божович, К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Славина, Б. М. Теплов. Наприклад, у роботах Б. М. Теплова намір відноситься до вольових актів та складається з двох основних стадій вольової дії: підготовчої (прийняття рішення) та завершальної (виконання прийнятого рішення) [29], а у С. Л. Рубинштейна, який досліджував намір, розглядаючи його як результат попередньої духовної діяльності, що включає усвідомлення завдань, які стоять перед людиною, та висування мети і вибір відповідних засобів для її досягнення, і його функції – до свідомого акту, пов'язаного із внутрішньою підготовкою особистості до дії, яка являється утрудненою або відстроченою [30].

Намір як один із компонентів спрямованості особистості представлений у дослідженнях П. П. Блонського, Н. Д. Левитова, В. Н. Мясищева [31, 32, 33]. Так, у своїх роботах П. П. Блонський наголошує на тому, що формування намірів відбувається в боротьбі внутрішніх протиріч, які виникають між прагненням особистості і її потенційними можливостями, між новою потребою та ступенем її задоволення, наміри в свою чергу мають динамічний характер [31]; а ось Н. Д. Левітов відзначає, що у боротьбі мотивів також проявляється

динамічність намірів, які повністю насичені свідомою мотивацією та свідчать про внутрішню активність особистості, активізацію внутрішніх спонукальних сил людини та гарантують поступальний розвиток індивіда [32].

Аналізуючи різні погляди, можна зробити висновок про те, що на думку дослідників намір характеризується наявністю наступних ознак: динамічністю, усвідомленістю, визначеністю, дієвістю, стабільністю, а за зовнішніми проявами ознак можна вивчати й формувати наміри, а також розглядати ступінь їхньої сформованості [34, 35], вивчаючи визначення поняття «наміру» з різних точок зору. Розглянемо деякі трактування поняття наміру.

Отже, розглядаючи поняття «намір» з психолого-педагогічної точки зору, можемо виділити наступні загально утворюючі характеристики для визначення поняття «професійний намір»: намір має емоційну, вольову й пізнавальну сторони прояву й виражається в цілеспрямованій пізнавальній активності, отже є постійною складовою частиною людської діяльності, пов'язаної з підготовкою до майбутнього діяльнісного акту, готовністю до прийняття рішення; намір має індивідуальний характер, тому що його виявлення у поведінці позитивних та негативних проявів мотиваційної, вольової, емоційної регуляції залежить від індивідуальних особливостей, ціннісних орієнтацій, власного життєвого досвіду конкретної особистості; намір за своєю внутрішньою структурою – опосередкований акт поведінки, який спонукає людину до досягнення мети; намір не обов'язково повинен виступати в кожній вольовій дії, як особливий, свідомо виділений момент, але цей процес найбільш характерний для вищих форм таких дій.

Виходячи з аналізу різних точок зору, у нашому дослідженні професійний намір визначається як вольовий акт, що включає усвідомлення особистістю поставленої мети, ухвалення рішення про вибір певної професії й практичну діяльність по виконанню цього рішення.

Таким чином, професійний намір характеризується усвідомленням своїх потреб, цілей, завдань; позитивним відношенням до певного виду професійної діяльності й стійким прагненням одержати відповідну освіту; виражається в ухваленні рішення про вибір певної професії; проявляється в цілеспрямованій пізнавальній, трудовій і практичній діяльності, що самовизначається.

Виходячи з аналізу різних точок зору, у нашому дослідженні професійний намір визначається як вольовий акт, що включає усвідомлення особистістю поставленої мети, ухвалення рішення про вибір певної професії й практичну діяльність по виконанню цього рішення.

Таким чином, професійний намір характеризується усвідомленням своїх потреб, цілей, завдань; позитивним відношенням до певного виду професійної діяльності й стійким прагненням одержати відповідну освіту; виражається в ухваленні рішення про вибір певної професії; проявляється в цілеспрямованій пізнавальній, трудовій і практичній діяльності, що самовизначається.

Узагальнюючи результати психолого-педагогічних досліджень по визначенню поняття «професійний намір», можна перейти до розгляду його основних характеристик.

Дослідники серед основних характеристик виділяють ознаки, істотні стосовно прояву професійного наміру, компоненти його внутрішньої структури.

Ознаками професійного наміру автори називають динамічність, усвідомленість, визначеність, дієвість, стійкість й описують їхні зовнішні прояви (Т. А. Буянова, М. І. Губанова, Н. Н. Чистяков) [35, 36, 37]. З даними ознаками і їхніми зовнішніми проявами зв'язані компоненти внутрішньої структури. Серед компонентів виділяються: виражений інтерес до певної сфери діяльності; бажання особистості вибрати професію або спеціальність у відповідній сфері діяльності; готовність до пізнання сутності й змісту праці обраної професії, що; прагнення й уміння визначити шлях професійного становлення [38, 39, 40, 41]. При визначенні компонентів внутрішньої структури професійного наміру використалася термінологія, представлена в роботах С. Н. Чистякової, Е. В. Машин'ян, О. В. Жданової [27, 41, 34].

Таким чином, у результаті вивчення різних підходів до сутності професійного наміру, дослідження його основних характеристик ми виділяємо наступні структурні компоненти професійного наміру й визначаємо їхній зміст:

- регуляторно-вольовий. Регулює вольові установки особистості, керує поведінкою і вчинками, включає прагнення до саморозвитку й самовдосконалення, визначає активність особистості, проявляється в ухваленні усвідомленого рішення про вибір професії й визначення засобів по цілеспрямованій реалізації цього рішення;
- пізнавальний. Містить готовність молодого людини до пізнання сутності й змісту обраної професії. Пізнаючи світ, людина прагне одержати узагальнені знання й уявлення про світ професій, про одержання професійного зростання, про індивідуально-психологічні особливості особистості й співвідношення їх з вимогами професії;
- емоційно-мотиваційний. Забезпечує стійке емоційне відношення особистості до вибору певної професії, включає наявність усвідомленої потреби й обґрунтованої мотивації вибору професії, інтерес до змісту професійної діяльності, задоволеність або незадоволеність вибором, здатність до саморозвитку;
- діяльнісно-практичний. Включає подання про найближчі й віддалені перспективи, дії по відборі способів досягнення професійних цілей, готовність до здійснення професійних проб в обраній професії, уміння застосувати на практиці знання про зміст майбутньої професії [34, с. 21-23].

Таким чином, ми розглядаємо професійну орієнтацію з позиції керування процесом формування професійних намірів й опираємося на ті особистісні передумови, які ставляться до вольових рис характеру й сфері спрямованості особистості: інтереси, мотиви, схильності, установки, переконання.

У відповідності із структурними компонентами професійного наміру ми визначаємо наступні етапи процесу його формування [34, с. 28-30]:

- початковий етап. Він характеризується появою первинного професійного наміру, що залежить від вікових й індивідуальних особливостей старшокласника, його індивідуально-мотиваційної сфери;
- процесуальний етап. На цьому етапі відбувається розвиток, становлення й закріплення професійного наміру в практичній діяльності.
- результативний етап. Цей етап характеризується або реалізацією сформованого професійного наміру, або відмовою від нього й виникненням нового, або реалізацією запасного професійного наміру, що обумовлено залежністю від різних ситуацій, що складаються в ході ухвалення рішення про професійний вибір.

Ці процеси здійснюються на базі активізації пізнавальних і професійних інтересів, при позитивному відношенні до певного виду діяльності, цілеспрямованому здобуванні нових знань і придбанні навичок для майбутньої професії, усвідомленні мотивів свого вибору;

Важливо відзначити, що всі етапи процесу формування професійних намірів старшокласників проходять ще в школі, під керівництвом педагогів, при кваліфікованій допомозі фахівців, що дає можливість зробити даний процес керованим, цілеспрямованим й орієнтованим на особистість старшокласника. Така можливість надається в школах, де реалізується особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, де кожен школяр може випробувати свої сили в різноманітній (за формою, змістом, спрямованістю) діяльності, з урахуванням його індивідуальності, особистісних особливостей, здібностей і вибору.

За результатами розпочатої експериментальної роботи визначено показники рівнів сформованості професійних намірів старшокласників: високий, середній, низький, відсутній, що відповідають наступним стадіям професійних намірів, запропонованих Брендаковою Л. В. у своїй науковій роботі: 1) стадія передроздумів; 2) стадія безрезультатних роздумів; 3) стадія різнотипних намірів; 4) стадія однотипних намірів; 5) стадія конкретних, але необґрунтованих намірів або невизначених туманних планів; 6) стадія обґрунтованих професійних намірів.

Причому стадія передроздумів та стадія безрезультатних роздумів означають відсутність сформованості намірів, стадія різнотипних намірів відповідає низькій сформованості, а однотипних – середній, а от на стадії конкретних, але необґрунтованих намірів або невизначених туманних планів та стадії обґрунтованих професійних намірів можемо заявляти про те, що рівень сформованості професійного наміру високий.

Таким чином, професійні наміри є категорією, взаємозалежною зі спрямованістю особистості, і взаємодіючою з її формами. Співвідношення професійних намірів із системою особистісної спрямованості – питання, що

є досить актуальним у вирішенні проблем професійної катанезії – одного з основних напрямків у діяльності професійної орієнтації. Даний напрямок забезпечує можливість ретроспективного вивчення умов і невирішених питань професійного розвитку, пов'язаних із прийняттям рішень і вибором, самоствердженням, причинами зміни спеціальності або місця роботи, професійною стабільністю, ефективним підвищенням кваліфікації, професійним ростом, умовами можливої оптимізації процесу професійного розвитку (так званої кар'єри), як єдиного цілого [42, с.168].

До основних ідей, які особливо впливають на стан професійної орієнтації, відносяться ідеї концептуального характеру. Розглянемо деякі з них:

- ідея організації професійно-орієнтаційної роботи. Ця ідея базується на діагностичному дослідженні особистості, уважному вивченні її інтересів, здібностей і нахилів, необхідних для правильного вибору професії.

Ця ідея зародилась в 30-х роках минулого століття.

При впровадженні цієї ідеї в процесі дослідження широко використовувались тести. Проте їх неудоконаленість та невміння правильно ними користуватись призвели до того, що ідея діагностичного дослідження була замінена іншою – виховною концепцією. Ідея визначалась як більш правильна [43, с. 31].

Сьогодні видно, що як перша, так і друга ідея не суперечать одна одній. Вони є важливими в процесі профорієнтаційної роботи. Роль діагностики помітно зростає тепер, коли здійснюється реформування загальноосвітньої школи, створення нових типів навчальних закладів та професійний відбір учнів;

- ідея диференційного підходу. У процесі проведення профорієнтаційної роботи ідея диференційного підходу передбачає попереднє групування особистостей, залежно від їх життєвих і професійних бажань і проведення відповідної виховної роботи в цих групах. Диференційний підхід дозволяє здійснювати профорієнтаційну роботу більш цілеспрямовано і ефективно;
- ідея соціально-професійної орієнтації. Ця ідея пояснює обґрунтованість вибору професії особистістю, її направленістю на досягнення певного місця в суспільстві і пошуки шляхів його досягнення з допомогою певної професії. Соціально-професійну орієнтацію можна розглядати як підготовку молоді до вибору професії і свого місця в суспільстві. В умовах розвитку ринкових економічних відносин в Україні важливим курсом реформування освіти є збагачення соціальних і економічних функцій навчальних закладів, особливо загальноосвітніх шкіл, які вимагають здійснення системної професійної орієнтації, що задовольняла б потреби суспільства;
- ідея системності професійної орієнтації передбачає цілий ряд положень:

1) профорієнтація визначає системну діяльність, яка включає настанови, завдання, принципи, форми, методи, критерії ефективності, рівні, напрями, аспекти, інші системні та структурні елементи;

2) система професійної орієнтації особистості є підсистемою загальної системи трудового виховання та професійної підготовки;

3) система професійної орієнтації – це частина загальної системи соціальної орієнтації особистості в структурі виробничих сил і виробничих відносин. Подальше удосконалення виробничих сил і виробничих відносин сприяє розвитку соціальної та професійної орієнтації;

4) профорієнтація входить в соціальну систему, яка функціонує в суспільстві, вона торкається різних проблем, в тому числі і впливу людського фактора на розвиток виробництва. Виходячи з цього, профорієнтацію можна віднести до суспільної проблеми;

5) на ефективність профорієнтації впливає безліч об'єктивних і суб'єктивних факторів, тому ця система важко піддається управлінню.

Із сформульованих п'яти вихідних положень можна зробити висновок, що система професійної орієнтації – це організована, керована діяльність різних державних і громадських організацій, підприємств і навчальних закладів, а також сім'я на удосконалення процесу професійного і соціального самовизначення особистості в її інтересах та інтересах суспільства [44, с. 10].

Загальна мета профорієнтації – забезпечення оптимального поєднання професійних інтересів, здібностей людини та можливостей її організму з інтересами суспільства. Розглядаючи мету профорієнтації молоді у цілому, можемо її деталізувати, а саме:

- сформувати у молоді готовність до практичного життя, тобто виробити сукупність якостей і властивостей особистості для забезпечення власних інтересів та інтересів держави;
- виробити у молоді свідоме і добросовісне ставлення до праці, до вибору професії;
- дати можливість здобути міцні знання і вміння з основ наук, техніки та технології;
- набути вміння аналізувати і організовувати професійну справу, економіку виробництва;
- бути конкурентоспроможними в умовах розвитку економічних відносин.

Мету профорієнтації необхідно конкретизувати з урахуванням вікових особливостей дітей і тих засобів, які здатні на тому чи іншому віковому періоді розвитку дитини привести до бажаних результатів [45, с. 152]. У навчально-виховному процесі визначають мету профорієнтації різного рівня:

- загальна мета у навчальному процесі;
- мета у процесі вивчення окремих предметів, курсів, окремих розділів програмних занять і т. д.

Завдання, відповідно до мети, розкривають і конкретизують її педагогічну діяльність. У цілому вони повинні відповідати поставленій меті чи вказувати, в якому напрямі буде вестися робота. У цьому полягає їх організуюча роль [46, с. 45-50].

Якщо розглядати завдання профорієнтації, то серед них можна виділити такі: підвищення ролі навчального і позаурочного процесу в профорієнтації учнів; визначення форм і методів профорієнтаційної роботи у процесі викладання навчальних дисциплін на різних ступенях навчання школярів чи розробка методики обговорення кінофільмів, радіо-, телепередач з метою профорієнтації школярів.

Завдання мети кожного рівня можна визначити як ланцюжок, де наступний рівень мети характеризується конкретизацією завдань, їх визначають в наступній послідовності: соціальна мета – педагогічна мета – мета профорієнтації під час вивчення окремих курсів – мета профорієнтації окремих модулів курсів – мета профорієнтації в процесі проведення конкретних уроків [47, С. 37].

Професійна орієнтація у загальноосвітній школі – це цілеспрямована, комплексна, організована і керована система психолого-педагогічних заходів, що проводяться педагогічним колективом школи, професорсько-викладацьким складом вищих навчальних закладів України, батьками та громадськістю, і формують стійкий мотив у молодій людини для здобуття професії, а також наявність моральних, інтелектуальних і психологічних якостей молоді, які необхідні при орієнтації на професію [43, с. 28].

Для надання допомоги молодій людині у виборі професії педагоги школи та вищих навчальних закладів повинні з'ясувати такі дані майбутніх абітурієнтів: стан здоров'я; схильності та інтереси молоді людини; загальні і спеціальні здібності; особистісний професійний план; позицію батьків щодо майбутньої професії їх дитини; вплив товаришів, однолітків; рівень бажання молоді людини; інформованість школярів щодо суб'єктивних та об'єктивних чинників професії [48, с. 26].

Для отримання цих даних необхідно визначити зміст кожного з чинників, критерії його оцінки, методи, за допомогою яких вони можуть бути визначені.

Для підвищення ефективності профорієнтаційної роботи необхідно вирішити такі основні завдання:

- прийняти нормативні документи, які б визначали систему професійної орієнтації як державну;
- виробити типові документи і посадові інструкції фахівців, які займаються проблемами профорієнтації в державних структурах;
- створити державні центри профорієнтації для здійснення наукових психолого-педагогічних досліджень якісних і кількісних оцінок особистостей, їх індивідуальних здібностей і професійних інтересів;

- забезпечити інформацію про потреби в кадрах в розрізі професій та освітнього рівня Міністерства освіти і науки;
- організувати діяльність навчальних закладів з підвищення фахової кваліфікації та перекваліфікації фахівців;
- підвищити рівень інформованості молоді з проблем потреби в кадрах і місць їх підготовки;
- узагальнити і поширити передовий досвід профорієнтаційної роботи.

Необхідними умовами ефективності профорієнтаційної роботи є вивчення індивідуальних якостей особистості, професійних інтересів і нахилів учнів, визначення профілів, спеціальностей професійної підготовки та напрямів диференціації навчання на основі даних професійного самовизначення, з врахуванням науково обгрунтованого профвідбору та перспективних потреб у кадрах.

Головну тезу можна сформулювати так: від створення системи з вивчення професійних інтересів і нахилів особистості, через їх розвиток, інтеграцію профорієнтаційної роботи, диференціацію і індивідуалізацію навчання, до вибору професії за покликанням, трудового і соціального становлення особистості.

В Україні при розробці концепції державної системи професійної орієнтації населення в основу був покладений підхід, згідно якого профорієнтація включає такі складові елементи: професійна інформація, професійна консультація, професійний добір, професійний відбір, професійна адаптація, професійне закріплення.

Відведення незначної уваги формуванню професійних намірів старшокласників профільної школи засвідчує аналіз педагогічного досвіду, фахових видань, навчальних програм, підручників, навчальних посібників, навчально-методичної літератури, що призводить до низького рівня самовизначення, помилок у виборі майбутньої професії та відповідного їй ВНЗ. Проведене анкетування серед учнів 9-11 класів дає підстави стверджувати, що близько 15-20 % серед опитаних мають високі показники на стадії обгрунтованих професійних намірів. Такі дані на 60-80 % нижче бажаних в умовах сучасного ринку праці.

Обгрунтовано педагогічні умови формування професійних намірів старшокласників профільної школи, а саме:

- 1) підбір доцільних методів і засобів формування професійних намірів старшокласників;
- 2) організація активної творчої пізнавально-дослідної та художньо-трудової діяльності старшокласників на кожному формувальному етапі;
- 3) використання можливостей новітніх освітніх технологій (ігрові, проєктні тощо);
- 4) організація самостійної роботи з формування професійних намірів старшокласників в процесі навчально-виховної роботи;

5) забезпечення підвищення ефективності взаємодії вчителів, батьків, учнів;

6) організація супроводу педагогічного колективу в процесі профорієнтаційної роботи;

7) реалізація міжпредметних зв'язків.

Школа на чолі з педагогічним колективом виконує шляхетну та відповідальну місію в суспільстві, тому що їй довіряють саме дороге, що є в людства – виховання та формування особистості випускника школи XXI століття, який живе в умовах сучасного високотехнологічного та інформаційного суспільства. Призначення вчителів полягає в тому, щоб допомогти дітям вибрати той життєвий та професійний шлях, який дозволить їм інтегруватися в доросле життя, максимально реалізувати себе та бути щасливими. Адже сучасна нестабільна соціально-економічна ситуація, зростання безробіття і утворення ринку праці, різка переорієнтація з одних провідних областей професійної діяльності на інші вимагають покращення підготовки професійно компетентних, мобільних і конкурентоспроможних фахівців, здатних в короткий час оволодіти новими знаннями, уміннями та навичками, перебудувати свою діяльність. Отже, така проблема певним чином пов'язана з професійною орієнтацією і підготовкою учнів до професійного самовизначення, вимагає від педагогічного колективу допомоги у підготовці молоді до свідомого вибору професії та чіткого уявлення змісту майбутньої професійної діяльності, без якого важко обрати шлях продовження своєї освіти, придбати бажану професію і знайти роботу. Нажаль, сьогодні багато випускників шкіл не мають уявлення про це, тому можна зробити висновок про те, що школа використовує не всі можливості для професійного становлення школярів. Стає актуальним питання: «Чи можливо використати художньо-трудову підготовку в навчальному процесі та в позакласній роботі для формування професійних намірів учнів старшої школи та як ефективніше це зробити? Які технології, форми, методи та прийоми використати для того, щоб цей процес був цікавим, захоплюючим, незабутнім?».

Останнім часом виходить чимало книг практичного та теоретичного характеру (Козловський О. В. «Как правильно выбрать профессию: методики, тесты, рекомендации», Рогов Е. И. «Выбор профессии: становление профессионала», Скиба М. Є., Коханко О. М. «Теорія і практика професійно-орієнтаційної роботи з молоддю» та інш.), присвячених проблемам професійної орієнтації. Психологи, соціологи, економісти, управлінці, лікарі, педагоги спільно розробляють рекомендації, методики, тести, опитувальники скористувавшись якими, молоді люди можуть з більшою імовірністю прийняти правильне рішення у виборі професії, а вчителі – допомогти їм у цьому. Така плідна праця вчених та особливо гостре питання самовизначення учнів старшої школи призвела до розробки ряду систем наукових поглядів, а саме:

Концепції державної системи професійної орієнтації населення (постанова Кабінету Міністрів України від 27.01.1994 №48), Концепції профільного навчання у старшій загальноосвітній школі (від 30.05.2003 року), Концепції наукового психолого-педагогічного проекту «Вибір успішної професії» (наказ Міністерства освіти та науки України №699 від 28.07.2008 року) та затвердження положень [4] і програм [7,8] щодо їх реалізації. Над розробкою вищезазначених концепцій працювали вітчизняні вчені Побірченко Л. Д., Березівська Л. Д., Бібик, Бурда М. І., Денисенко Л. І., Єгоров Г. С., Іванюк Г. І., Калініна Л. М., Кизенко В. І., Корсакова О. К., Онищук Л. А., Трубочева С. Е.

Проаналізувавши програми даних концепцій, було визначено, що уваги, згідно ним, потребує проблема формування професійних намірів учнів старших класів, які являються одним з основних компонентів професійного самовизначення людини. Необхідно зазначити, що професійні наміри школярів, як самостійний предмет досліджень представлені в роботах Благонадьожиної Л. В., Буянової Т. А., Губанової М. І., Загорець І. В., Зимовиної О. А., Колосового Л. А., Морозової Н. І., які розглядають теоретико-методичні аспекти даної психолого-педагогічної проблеми з урахуванням вікових особливостей, можливостей навчальної та позакласної діяльності, профільного навчання, потреб економіки регіону [3, с.71-72]. Однак таких досліджень недостатньо, так як перехід до профільного навчання робить процес формування професійного самовизначення старшокласників багатоступінним: вибір профілю навчання, перевірка правильності вибору профілю навчання і як результат – вибір професії [4, с.4], тобто не одиничний етап, а тривалий процес розвитку вибору в рамках майбутньої професійної діяльності (Асмолов А. Г., Касаткіна Н. Е., Клімов Е. А., Кон І. С., Кудрявцева Т. В., Пряжніков Н. С., Чистякова С. Н., Шалавіна Т. І. та ін.). Звідси впливає розуміння того, що процес формування професійних намірів також має проходити складний поетапний шлях, який потребує систематизації використання ефективних технологій, методик, методів, прийомів навчально-виховної діяльності в сучасній школі.

Метою дослідження став пошук ефективних можливостей художньо-трудової підготовки в навчально-виховній роботі профільної школи для формування професійних намірів учнів старших класів. Спробувати поєднати класичні та інноваційні технології, форми, методи та прийоми навчання та виховання в концепцію формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки, представити орієнтовну програму відповідно окресленим цілям та завданням нової системи наукових поглядів.

Пошук, аналіз, осмислення дали зрозуміти, що формування професійних намірів складний і цікавий процес, для якого потрібен творчий та неординарний підхід. Тому, опираючись на: 1) особистісно-орієнтовані технології (гуманістична Вальфдорська технологія, методика Монтесорі, робота над навчальним проектом, система розвивального навчання, технологія

«Створення ситуації успіху», технологія колективного творчого виховання); 2) нові інформаційні технології навчання; 3) технологію формування творчої особистості та креативності; 4) технологію навчання як дослідження, та використовуючи основні цілі та завдання цих технологій [5], запропоновано модель «Формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки» (Рис. 1). В основу даної моделі було покладено ідею візуалізації («Трансерфінг реальності» Зеланд В. В., технологія управління собою «НЛП») бажаної мети (див. Рис. 2, Рис. 3). Яку можна досягти при використанні таких методик як фантазування, уявлення, творчість та гра, а також рольові та профорієнтаційні ігри, екскурсії, гуртки, зустрічі, конференції, бесіди, лекції, розповіді, презентації, демонстрування, обговорення, диспути, семінари, практичні заняття, колективну та самостійну творчу роботу.



Рис. 2. Основна ідея – візуалізація бажаної мети

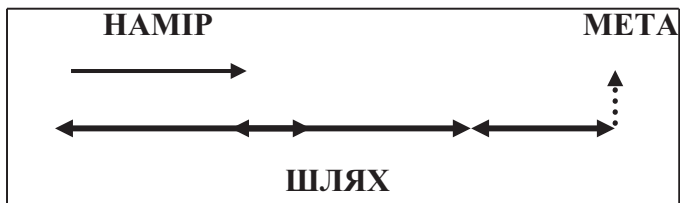


Рис. 3. Наочне зображення дії наміру згідно моделі

Розроблено модель формування професійних намірів старшокласників профільної школи, що включає всі компоненти взаємодії вчителя, учня та його батьків як учасників педагогічного процесу, які зорієнтовані на формування професійної траєкторії учня, його творчого потенціалу та індивідуальності особистості (Рис. 1). Вона побудована за дотримання педагогічних принципів, педагогічних умов, що висуваються до процесу професійної орієнтації, процесу самовизначення з урахуванням особливостей організації навчального процесу у ЗНЗ та взаємодії внутрішнього і зовнішнього середовищ.

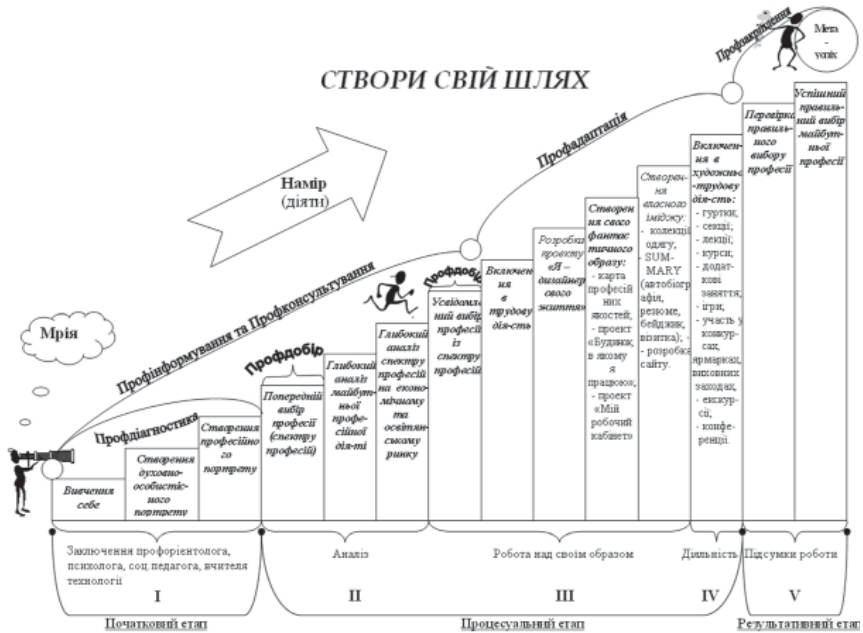


Рис. 1. Модель формування професійних намірів старшокласників

Модель, на основі якої розроблена програма «Створи свій шлях» або «Я-дизайнер свого життя», задовольняє всі етапи профорієнтаційної роботи та етапи формування професійних намірів старшокласників профільної школи. На початковому етапі формування професійних намірів здійснюється професійна діагностика профорієнтологом, психологом, соціальним педагогом, вчителем технології. За результатами тестування, анкетування учні, вивчаючи себе, створюють свій духовно-особистісний портрет та професійний портрет, а також отримують висновок профорієнтолога (психолога, соціального педагога) по проходженню даного етапу із визначеним спектром професій. На наступному етапі здійснюється професійний добір, де учні визначають із цього спектру одну або дві професії найбільш пріоритетні на даний момент.

Так розпочинається процесуальний етап формування професійних намірів старшокласників профільної школи, де перше місце займає глибокий аналіз майбутньої професійної діяльності та глибокий аналіз спектру професій на економічному та освітянському рівні, який завершується професійним добором – усвідомленим вибором професії із спектру професій. На усіх вищезначених етапах здійснюється професійна інформація та профконсультація учнів, а коли профдобрір завершено, старшокласники активно включаються у трудову діяльність для того, щоб апробувати обрану професію – так розпочинається профадаптація та робота над своїм образом, а саме: розробка проекту «Я-дизайнер свого життя»; створення власного фантастичного образу (карта професійних якостей, проект «Будинок, в якому я працюю», «Мій робочий кабінет»); створення власного іміджу (колекції одягу, Summary: автобіографія, резюме, бейджик, візитка), розробка персонального сайту. Наступним діяльним етапом профадаптації йде включення в художньо-трудова діяльність шкільного та позашкільного масштабу (гуртки, секції, лекції, курси, додаткові заняття, лекції, ігри, участь у конкурсах, ярмарках, виховних заходах, екскурсіях, конференціях). На останньому результативному етапі формування професійних намірів старшокласників профільної школи підбиваються підсумки роботи перевіркою правильного вибору професії, таким чином завершується заключний етап професійної орієнтації – професійне закріплення успішним правильним вибором майбутньої професії. Якщо на заключному етапі перевірки правильності вибору майбутньої професії щось не задовольняє учня, ми завжди можемо повернутися на попередній етап професійного добору та ще раз зробити усвідомлений вибір іншої професії із визначеного спектру професії та апробувати її. Дана модель повністю задовольняє визначенню та формуванню професійних намірів старшокласників на всіх етапах професійної орієнтації у школі.

Визначені педагогічні вимоги до запровадженої моделі у навчальний процес старшої профільної школи, а саме:

- органічне інтегрування традиційних і нетрадиційних форм і методів навчання та виховання зі змістом навчально-виховного процесу у ЗНЗ, а також організації позакласної й позашкільної роботи та поставленою перед школою метою – сприяти формуванню професійних намірів старшокласників;
- урахування індивідуальних здібностей і нахилів старшокласників, їх життєвого досвіду, рівня знань у процесі формування професійних намірів;
- творчого, особистісно зорієнтованого підходу вчителя, а також активного супроводу педагогічного колективу у сприянні процесу формування професійних намірів старшокласників, здійсненні ефективності творчої та інтелектуально-дослідної самостійної роботи учнів;
- взаємодії зовнішнього і внутрішнього середовищ.

Модель формування професійних намірів старшокласників ставить перед собою мету сформувати свідоме ставлення особистості учня до світу та до своєї індивідуальності; творче, просторове, логічне, аналітичне мислення та уяву особистості; соціально-компетентну, конкурентоспроможну людину в умовах освітнього простору та сучасного ринку праці; технічно та технологічно освічену особистість, підготовлену до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства. А також виховати креативну, гармонійну, цілісну, різнобічно розвинену особистість, яка вміє інтегруватися в будь-якій ситуації та має внутрішній потенціал до саморозвитку; самосвідомість особистості, допомоги їй в усвідомленому самовизначенні, самореалізації та самоствердженні. Метою є навчити самостійно приймати рішення, використовувати набуті ЗВН та самостійно їх здобувати; засвоювати техніку пошуку та збору даних з різних джерел; а також творчого, неординарного підходу до професійної самореалізації.

Завдання дослідження: 1) сприяти розумінню важливої ролі професії в житті людини; 2) створити умови для формування професійних намірів особистості; 3) організувати цікавий, захоплюючий навчально-виховний процес з метою включення старшокласників в активну, творчу художньо-трудова діяльність, з урахуванням їх індивідуальних можливостей; 4) допомогти зробити усвідомлений вибір професійного шляху та відповідної йому освіти.

Використавши цінний набутий практичний досвід у профорієнтації таких педагогів як Клімов Е. А., Чистякова С. М., Володимиров А. Г., Борейша В. Б., Резапкіна Г. В., Махаєва О. А., Григор'єва Е. Е., Чернявська А. П., Мігіна Л. М., Захарова Л. С., Пряжников Н. С., які запропонували унікальні схеми (технології), програми, цикли занять: «Основи виробництва. Вибір професії», «Твоя професійна кар'єра», «Я обираю професію», «У пошуках свого покликання» тощо) профорієнтаційної роботи із старшокласниками, було розроблено профорієнтаційну програму «Я – дизайнер свого життя», направлену на формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки згідно моделі. Так як один із шляхів підвищення рівня формування професійних намірів старшокласників – якомога повніше використання їх художньо-трудової підготовки, яка здійснюється у навчально-виховній діяльності предметів «Трудове навчання», «Інформатика», «Малювання» в умовах освітньої галузі «Технологія», а також якщо творчо підходити не тільки до діяльності, що прямо пов'язана з декоративно-прикладною творчістю та навчально-виховним процесом з даного предмету, але й в будь-якій навчально-виховній діяльності школи взагалі за допомогою багатьох інноваційних технологій, форм та методів навчання та виховання, можливо задовольнити зміст та вищу цінність нової моделі суспільства, якою стала вільна, творча людина, яскрава індивідуальність, що розкривається в різноманітних видах діяльності та спілкуванні, нетрадиційно дивиться на оточуючий світ та краще адаптується до життя.

Тематичне планування програми представлене вступом (Роль професії в житті людини) та наступними розділами: 1) Духовно-особистісний портрет людини, 2) Професійний портрет особистості, 3) Аналіз соціально-економічного аспекту професійної сфери, 4) Проект професійного шляху «Я-дизайнер свого життя», 5) Створення свого фантастичного образу, 6) Створення власного іміджу, 7) Тиждень художньо-трудової підготовки в школі, 8) Підсумкові заняття, які спрямовані на роботу з учнями, їх батьками, педагогічним колективом та представниками різних професій.

Поєднання лекційного матеріалу (теоретичного викладу проблеми) з цікавими конференціями, захоплюючими бесідами, розповідями, диспутами, які добре підготовлені заздалегідь та ті, що виникають спонтанно, сприяє кращому засвоєнню та розумінню нової проблемної інформації. А такі форми та методи практичної роботи, як класні години, батьківські збори, психолого-педагогічні тренінги, творчі проекти, творчі виховні заходи, профорієнтаційні, рольові, інтелектуально-пізнавальні, бланкові, настільні ігри та вправи із залученням в цей процес батьків учнів й весь педагогічний колектив школи, не тільки виконують завдання даної концепції, але й активізують взаємодію шкільного та сімейного виховання і навчання. Виділений нами діагностичний блок, який включив в себе анкетування, опитування та тестування вчителів, учнів та їх батьків для всебічного розгляду та підходу до проблеми формування професійних намірів учнів старших класів, допомагає зробити усвідомлений вибір професійного шляху та відповідної йому освіти, а також сформуванню належного ставлення особистості учня до світу та до своєї індивідуальності.

Таблиця 1.

**Орієнтовна програма формування професійних намірів
старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки
«Я – дизайнер свого життя»**

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин				Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота	
Вступ Роль професії в житті людини Виявлення інформування	1	+	+		бесіда опитування, тестування
Розділ 1. Духовно-особистісний портрет людини	5	+			класний час
1.1 Заняття 1. В пошуках свого покликання. Хто я? або давай-те знайомитися!!! Духовно-особистісний портрет людини			+		тренінг
1.2 Обираємо професію за дагою народження		+	+		бесіда, тестування
1.3 Колір твого життя (що таке аура?)		+	+		бесіда, тестування
1.4 Особистісна сфера			+		тестування
1.5 Природний баланс (ботанічний сад), аура кабінет			+		екскурсія
Розділ 2. Професійний портрет особистості	7	+	+		Лекція, тренінг
2.1 Професійна направленість		+	+		бесіда, тестування
2.2 Опрацювання професіограм			+		бесіда

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин					
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота	Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання	
	2.3 Прибульці із космосу			+		рольова гра
	2.4 Заняття 2. В пошуках свого покликання. Палітра особистості та професійний портрет людини			+		тренінг
	2.5 Роль професії в житті людини	+	+	+		лекція для батьків, опитування
Розділ 3. Аналіз соціально-економічного аспекту професійної сфери	7	+			бесіда	
3.1 Сучасний стан професій на освітянському ринку			+	+	розповідь	
3.2 Сучасний стан професій на ринку праці			+	+	розповідь	
3.3 Вибір сучасної професії			+		диспут	
3.4 Творча лабораторія			+		Профорієнтаційна гра	
3.5 Сучасний стан професій на освітянському та економічному ринку		+	+		лекція, бесіда для батьків	
Розділ 4. Проект професійного шляху «Я-дизайнер свого життя»	5					
4.1 Уяви своє професійне життя		+			лекція, демонстрування прикладу проекту	

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин			
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота
				Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання
4.2 Заняття 3. В пошуках свого покликання. Моє місце у світі професій. Проектування свого професійного шляху.			+	тренінг
4.3 Розробка проекту			+	творча самодіяльність
4.4 Презентація проекту			+	конференція
4.5 Лідер XXI століття			+	Інтелектуально-пізнавальна гра
Розділ 5. Створення свого фантастичного образу	11		+	бесіда
5.1 Професія моєї мрії			+	бесіда, твір
5.2 проект Я–професіонал			+	бесіда, демонстрування
5.3 Фантастична карта професійних якостей			+	бесіда, демонстрування
5.4 Проект-креслення, дизайн-проект «Будинок, в якому я працюю»			+	бесіда, демонстрування
5.5 Проект-креслення, дизайн-проект «Мій робочий кабінет»			+	бесіда, демонстрування
5.6 Герої нашого часу			+	Конференція, зльодими дизайн-професій (архітектор, дизайнер, художник, графік)

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин				
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота	Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання
	5.7 Креатив, позитив, уява та фантазія		+	+	лекція для батьків, бесіда, опитування
	Розділ 6. Створення власного іміджу	20			
	6.1 Діловий стиль – це сучасно (голос, постава, одяг, аксесуари)		+		лекція
6.2 Розробка колекції одягу для професії			+	самостійна колективна творчість, залучення професіоналів, батьків	
6.3 Презентація творчої колекції «Нова зірка»			+	конференція	
6.4 Мода і стиль			+	Екскурсія на шв. під-во, зустріч представниками професій шв. вир-ва (модельєр, конструктор, дизайнер)	
6.5 Фестиваль мод «Нова зірка»			+	театралізоване дійство, залучення представників професій, батьків	
6.6 Фотосесія			+	колективна творча діяльність	

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин			
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота
		+	+	
			+	+
6.7 Створення Sumtagu (інформаційного персонального стилно)		+		лекція, демонстрування
6.8 Творчий проект автобіографії, резюме, візитки			+	бесіда, самостійна робота з НІТ
6.9 Перегляд кіно з видатними представниками улюбленої професії			+	диспут
6.10 Сучасні комп'ютерні технології			+	екскурсія на телебачення (радіо, комп'ютерну фірму)
Розділ 7. Тиждень художньо-грудової підготовки в школі	15			
7.1 Створення стінгазети, шкільної газети, розробка персонального сайта «Яскравий світ професій»		+	+	бесіда, колективна творча самодіяльність, залучення батьків
7.2 Український народний Ярмарок			+	виставка, театралізоване дійство, колективна творча самодіяльність, залучення майстрів кулінарного мистецтва, залучення батьків

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин			
	Теорія	Практика	Самостійна робота	Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання
	Всього			
7.2 Брейн – ринг «Штучний інтелект» (техніка, радіомережі, інформаційні технології)		+	+	інтелектуально-пізнавальна гра
7.3 Гра «Щасливий випадок»		+	+	інтелектуально-пізнавальна гра
7.4 Гра «Світ професій»		+	+	інтелектуально-пізнавальна гра
7.5 Гра «Шанс»		+	+	інтелектуально-пізнавальна гра
7.6 Чарівний світ мистецтва				творчій вечір, художня виставка, залучення до виставки представників мистецького профілю (художники, флористи, майстри з обробки шкіри, деревини), прес-конференція, залучення батьків
7.7 Гра «Вгадай професію»		+		профорієнтаційна гра
7.8 Гра «Асоціація»		+		профорієнтаційна гра

Розділи, теми	Орієнтовна кількість годин				Виховні заходи, форми, методи виховання, навчання	
	Всього	Теорія	Практика	Самостійна робота		
	7.9 Гра «Профорієнтація»		+			профорієнтаційна гра
	7.11 Українська історична спадщина					екскурсія в музей творчості
	Розділ 8. Підсумкові заняття	9				
8.1 Професії – мрії та реальність		+		класний час		
8.2 Унікальні можливості особистості		+	+	бесіда з батьками, опитування, тестування		
8.3 Чи задоволений я собою?			+	диспут, обговорення		
8.4 Презентація комп'ютеризованого портфоліо «Професія моєї мрії» (слайд-шоу) та персонального сайту			+	конкурс, залучення батьків		
8.5 Заняття 4. В пошуках свого покликання. Мої перспективи.			+	тренінг		
8.6 Підсумки а) «Я можу все» б) «Яка професія мені личить?»			+	класний час, похід (бесіда, гра)		
Резерв часу						
				Всього ~80		

Розроблена модель формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки та її орієнтовна програма «Я – дизайнер свого життя» відповідає вимогам та стандартам нормативно-правових документів України: Конституції України, Закону України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції державної системи професійної орієнтації населення (постанова Кабінету Міністрів України від 27.01.1994 №48), Концепції профільного навчання у старшій загальноосвітній школі від 30.05.2003 року, Конвенції №142 Міжнародної організації праці про професійну орієнтацію та професійну підготовку в галузі розвитку людських ресурсів, Положенню про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (Наказ Міністерства освіти та науки України №159/30/1526 від 02.06.1995 року).

Отже, розглядаючи новий підхід щодо здійснення профорієнтаційної роботи у школі, необхідно наголосити на тому, що формуванню професійних намірів старшокласників сприяє розвиток пізнавального інтересу учнів, формування мотивації та включення особистості в активну інтелектуальну та художньо-трудова діяльність, з урахуванням її індивідуальних можливостей. На цьому етапі формується новий тип людини, яка мислить сучасно, цілеспрямовано рухається до здійснення своєї мети, креативно підходить до будь-якої діяльності та чітко уявляє, чим вона хоче займатися у своєму майбутньому професійному житті і ким хоче стати.

Тому робота, спрямована на підвищення ефективності творчої та інтелектуально-дослідної самостійної роботи учнів, а також рівня їх активності та пізнавальних інтересів в усьому навчально-виховному процесі; підвищення ефективності навчально-виховної діяльності в школі, в якій активно взаємодіють вчителі, батьки та учні; встановлення тісних міжпредметних зв'язків; розвиток ораторських та комунікативних здібностей, отримання значного досвіду публічних виступів, відстоювання власної позиції; розвиток творчого, логічного та аналітичного мислення; організацію захоплюючої, цікавої та корисної креативної роботи; розвиток уяви та фантазії; розширення кругозору; підвищення самооцінки особисті, поваги до себе та свого майбутнього професійного життя, де є можливість уявити та взяти на себе відповідальність самостійно спроектувати власне професійне майбутнє з допомогою вчителів та батьків підкреслює ефективність даної концепції, де школа має унікальні умови для формування життєвої перспективи особистості.

Позитивна динаміка у експериментальних групах свідчить про зміну рівнів професійних намірів старшокласників профільної школи: з високим рівнем зросла на 50,6 %, з середнім зменшилась – на 40,12 %, з низьким зменшилась на 6,2 %, а у контрольних групах з високим збільшилась на 34,4 %, середнім зменшилась на 25,4 %, а з низьким зменшилась на 8,0 %. Дані показники підтверджують достовірність апробованої моделі та мають велике практичне значення для педагогічної науки.

Розроблені та впроваджені методичні рекомендації для всього педагогічного колективу школи, які здійснюють підготовку з основ вибору професії, сприяли підвищенню рівня сформованих професійних намірів учнів старшої школи, що свідчить про ефективність запропонованої профорієнтаційної моделі за допомогою використання можливостей інтеграції новітніх технологій навчання та виховання, а також художньо-трудової підготовки у навчально-виховній діяльності школи.

Рекомендації заступнику директора з навчально-виховної роботи та педагогу-організатору:

- підтримувати зв'язки загальноосвітнього закладу з соціальними партнерами, які впливають на самовизначення учнів;
- планувати роботу педагогічного колективу по формуванню готовності учнів до професійного самовизначення, у відповідності з концепцією і освітньою програмою загальноосвітнього закладу;
- здійснювати безперервне профінформування у даному навчальному закладі (лекції, конференції);
- здійснювати аналіз і корекцію діяльності педагогічного колективу у даному напрямку;
- організувати участь обдарованих дітей в предметних олімпіадах різного рівня, творчих виховних заходах, інформаційно-розважальних та профорієнтаційних іграх, екскурсіях, виставках-ярмарках, конференціях тощо;
- організувати систему підвищення кваліфікації класних керівників, вчителів-предметників, вчителя трудового навчання та технології, шкільного психолога по проблемі професійного самовизначення учнів;
- вирішити проблему забезпечення школою висококваліфікованим профорієнтологом.

Рекомендації для класних керівників:

- створити систему професійного інформування у класах для формування уявлень учнів про сучасні професії;
- організувати різноманітні гуртки, факультативи, що дозволить забезпечити учням можливість спробувати свої сили в різних професійних областях;
- підтримувати і розвивати шкільне самоуправління, яке сприяє формуванню особистих якостей і навиків соціальної адаптації;
- організувати літню практику згідно бажанням, схильностям і стану здоров'я;
- організувати індивідуальні і групові профорієнтаційні бесіди, диспути, конференції;

- проводити класні години, на яких увага приділяється бесідам, розповідям та диспутам про особливості особистості, про нові професії на ринку праці, про попит та пропозицію на сучасному економічному та освітянському ринку та ін.;
- вести психолого-педагогічні спостереження схильностей учнів (дані спостережень, анкет, тестів фіксувати в індивідуальній карті учня);
- допомагати дітям проектувати індивідуальну освітню траєкторію, моделювати варіанти професійного становлення;
- організувати відвідування учнями днів відкритих дверей в вузах і середніх професійних навчальних закладах;
- організувати тематичні і комплексні екскурсії на підприємства;
- надавати допомогу шкільному психологу та соціальному педагогу на етапі профдіагностування, профконсультування та профінформування в проведенні анкетування, учнів і їх батьків по проблемі самовизначення та активно сприяти відвідуванню профорієнтаційних заходів (екскурсії, виставки, дні відкритих дверей тощо);
- проводити батьківські збори по проблемі формування готовності учнів до професійного самовизначення;
- організувати зустрічі з випускниками школи – студентами вузів, середніх професійно-навчальних закладів;
- сприяти активному творчому навчально-виховному процесу, що значною мірою підвищує мотивацію навчання та правильного вибору майбутньої професійної діяльності;
- щороку проводити аналіз результатів готовності випускників до трудової діяльності.

Рекомендації для вчителів-предметників:

- сприяти розвитку пізнавального інтересу, творчої направленості особистості школяра, використовуючи різноманітні методи і засоби: проєктивну діяльність, ділові ігри, семінари, круглі столи, конференції, предметні тижні, олімпіади, факультативи, конкурси стінних газет, домашніх творів і т.д.;
- забезпечити профорієнтаційну направленість уроків, формувати в учнів загально трудові, професійні навички;
- сприяти формуванню в учнів адекватної самооцінки;
- проводити спостереження по виявленню схильностей і здібностей учнів.

Рекомендації вчителям малювання, технології, трудового навчання та інформатики:

- організувати виставки, екскурсії та зустрічі з представниками творчих професій;
- здійснювати підтримку в реалізації та організації творчих проєктів та творчих виховних заходів;

- залучати в творчий навчально-виховний процес, формувати технічно та технологічно освічених особистостей;
- підвищувати мотивацію навчання та вибору професійного шляху за допомогою особливостей даної предметної області.

Рекомендації шкільному психологу, соціальному педагогу, профорієнтологу:

- здійснювати моніторинг готовності учнів до професійного самовизначення через анкетування учнів і їх батьків;
- проводити бесіди з учнями, вчителями, батьками;
- здійснювати психологічні консультації учнів;
- сприяти формуванню в учнів адекватної самооцінки та активної позиції щодо правильного вибору майбутньої професії;
- запрошувати батьків учнів та представників різноманітних професій для виступів перед учнями про свої професії;
- надавати допомогу класним керівникам в аналізі і оцінці інтересів і схильностей учнів;
- приймати активну участь в усій профорієнтаційній роботі школи, організовувати та бути відповідальним за її хід.

Рекомендації батькам школярів:

- пам'ятати про те, що ваша дитина є індивідуальністю, із своїми вподобаннями, інтересами, характером та ін., не можна нав'язувати та примушувати обирати те, що подобається батькам, але не дітям;
- здійснювати психологічну підтримку у виборі майбутньої професії, цікавитися захопленнями, вподобаннями, не тиснути на дитину, якщо вважаєте її вибір майбутньої професії невдалим, а навпаки, допомогти розібратися у виникаючих суперечках;
- необхідно постійно підтримувати тісний контакт з класним керівником, шкільним психологом, соціальним педагогом, вчителями-предметниками, а при необхідності скористатися послугами профорієнтатора при центрах зайнятості;
- приймати активну участь у шкільному житті своєї дитини, здійснювати допомогу в розробці творчих проєктів та виступів на конференціях, творчих виховних заходах, круглих столах тощо;
- необхідно пам'ятати, що головне не престижність професії, а присвячення свого життя улюбленій справі, саме батьки можуть повною мірою допомогти своїй дитині розкритися та виявити здібності і нахили до певного виду діяльності;
- необхідно допомогти дитині починати обирати її професійний шлях з 7-8 класів, для того, щоб до закінчення школи учень вже твердо визначився, ким хоче стати.

Рекомендації науковцям:

- забезпечення навчальних закладів якісно новою літературою, теоретично-практичними матеріалами щодо проведення профорієнтаційної роботи;
- особливу увагу звернути на розробку та запровадження сучасних нових інтерактивних технологій для підготовки дітей до адекватної інтеграції в доросле життя;
- акцентування на початок виховання активних творчих громадян суспільства, розвиток їхньої ініціативи та здібностей зробити на дошкільний та молодший шкільний вік;
- особливу увагу приділити проблемам вибору професії старшокласниками на заключному етапі формування професійних намірів учнів старшої школи для того, щоб уникнути помилок;
- повною мірою використати можливості художньо-трудової підготовки як на уроках малювання, трудового навчання, технології, так і в позаурочний час (ігри, творчі виховні заходи, виконання творчих проєктів) для розвитку творчої конкурентоспроможної молоді людини.

Проведена дослідно-експериментальна робота дає підґрунтя для формулювання висновків:

1. сучасний стан вивчення даної проблеми засвідчує недостатність її вивчення, що підтверджуються результатами констатувального експерименту;
2. на основі проведеного дослідження виявлено та обґрунтовано такі ефективні напрями формування професійних намірів у процесі художньо-трудової підготовки, а саме: 1) на уроках технології, 2) на гуртках, секціях художньо-трудового напрямку, 3) в позакласній, позашкільній діяльності;
3. суперечності між теорією та практикою спростовує впровадження у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів профорієнтаційного курсу «Створи свій шлях», що ґрунтується на використанні нового підходу до організації профорієнтаційної роботи у школі та використовує повний спектр можливостей художньо-трудової підготовки;
4. результативність розробленої моделі підтверджується позитивною динамікою у експериментальних групах.

Подальше вивчення проблеми формування професійних намірів старшокласників у процесі художньо-трудової підготовки доцільно вести в наступних напрямках: вдосконалення методичної підготовки вчителів, психологів та соціальних педагогів з керівництва професійною орієнтацією старшокласників у сучасній школі; розробка педагогічного забезпечення, підвищення ролі сім'ї у формуванні особистісно і професійно важливих якостей учнів старших класів; створення навчальних, методичних посібників із застосування особистісно і практично-орієнтованої технології профорієнтаційної роботи зі старшокласниками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО МОНОГРАФІЇ «ФОРМУВАННЯ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграфи 1.1, 1.3, 1.4, 1.9, 2.8, 2.9, 2.10, 2.11 В.І.Доротюк)

1. Леонова О. Образовательное пространство как педагогическая реальность. // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006. – №1. – с.36-40.
2. Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т.1. – М.: Мысль, 2001.
3. Педагогічний словник. За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001.
4. Философский словарь. Под ред. И. Т. Фролова. Изд. 5-е. – М.: Изд-во политической литературы, 1987.
5. Гузев В. В. Планирование результатов образования и образовательные технологии. – М., Нар. образование, 2001. – с. 42–44, 57; Дидактика средней школы. – М., 1982.
6. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства. М., 1989. с. 6-27.
7. Березівська Л. Д., Бібік Н. М., Бурда М. І. та ін. Концепція профільного навчання в старшій школі. – К., 2003. – 14с.
8. Климов Е. А. Психология профессионала. - М., 1996. - 400 с.
9. Методи психодіагностики підлітків. Навч. посібник / За ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. – Полтава, 1999. – 124 с.
10. Методичні матеріали для шкільного психолога / За ред. В. Г. Панка. К., 1992.
11. Піхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технологія. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, корективи. – К – 2000.
12. Профконсультационная работа со старшеклассниками / Под ред. Б. А. Федоришина. – К. : Рад. школа, 1980. – 158 с.
13. Рабочая книга школьного психолога.//Под ред. И.В.Дубровиной. – М: Просвещение, 1991. – 303с.
14. Реан А.А. Психологический анализ проблемы удовлетворённости избранной профессией//Вопросы психологии.-1988.-№1.-С.83-88.
15. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. - Л., 1990. -256 с.
16. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения // Психологический журнал. -1984. – №4.- с.65-74.
17. Серый А. В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств практических психологов: Автореф. дис. канд. псих. наук. - Иркутск, 1996. - 25 с.
18. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. - М.: Изд-во АПН РСФСР 1961.-53 с.
19. Титма М. Х. Выбор профессии как социальная проблема (на материалах конкретных исследований в ЭССР) / М. Х. Титма. - М., 1975. - 198 с. Учебно-методический кабинет профессиональной ориентации: Книга для учителя / Л.В.
20. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграф 1.2 Н.Г. Левченко)

1. Алексеев М.Н. Диалектическая логика / М.Н. Алексеев. – М.: Высш. шк., 1960. – с.19.
2. Бакарадзе К.С. Логика / К.С. Бакарадзе. – Тбилиси, 1951. – 209 с.
3. Біла книга національної освіти України / [за заг. ред. акад. В.Г. Кременя; НАПН України]. – К.: Інформ системи, 2010. – 341 с.
4. Войшвило Е.К. Понятие как форма мышления / Е.К. Войшвило. – Л.: Ленинградский университет, 1989. – 240 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – 416 с.
6. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме формирования умственных действий и понятий / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1965. – 520 с.
7. Гальперин П.Я. Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 143с. – (Вестник МГУ. Посв. 225-летию Московского университета. Серия 14. Психология. №4.)
8. Гончаренко с.У. Український педагогічний словник / с.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
9. Давыдов В.В. Психологические возможности младших школьников в усвоении понятий / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1969. – 87с.
10. Далингер В.А. Методика реализации внутрипредметных связей при обучении математике / В.А. Далингер. – М.: Просвещение, 1991. – 80 с.
11. Державна програма «Вчитель». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>
12. Закон України «Про освіту». – К.: Генеза, 1996.
13. Епишева О.Б. Учить школьников учиться математике: Формирование приемов учебной деятельности: [кн. для учителя] / О.Б. Епишева, В.И. Крутич. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
14. Ефименко В.Ф., Батурич В.К. Методологические вопросы соотношения научного и обыденного в процессе формирования понятий / В.Ф. Ефименко, В.К. Батурич //Советская педагогика. – 1977. – №12. – с.53 – 59.
15. Эльконин Л.В. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе / Л.В. Эльконин //Вопросы психологии. – 1963. – №5. – с. 61 – 72.
16. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М.: Просвещение, 1978. – 208 с.
17. Кант И. Критика на чистого разума / Иммануил Кант; [пер. с немец. Ц. Торбов]. – София: БАН, 1992. – 848 с. – (Фототипное 2-е изд.).
18. Левченко Н.Г. Використання інтерактивних методів у процесі формування фахових понять з кулінарії у майбутніх учителів технологій / Н.Г. Левченко // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – 27 – 28 вересня 2009 року. Інновації в педагогічній освіті європейського простору. – Полтава, 2009 – с. 374 – 379.
19. Левченко Н.Г. Педагогічні умови формування фахових понять з кулінарії у майбутніх вчителів технологій / Н.Г. Левченко // Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи 22 – 24 жовтня 2009 р. – Хмельницький. – с. 174 – 178.

20. Левченко Н.Г. Понятійне наповнення змісту навчального матеріалу з кулінарії у підручнику з «Трудового навчання» для учнів основної школи / Н.Г. Левченко // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. Випуск 9. – К.: Педагогічна думка, 2009. – с. 619 – 625.
21. Лейбниц Р. Сочинения: В 4-х т. / Р. Лейбниц; [пер. с немец. Ц. Горбов]. – М.: Мысль, 1982. – Т.1. – 636 с.
22. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 329 с.
23. Локк Дж. Сочинения: В 3-х т. / Джон Локк; [пер. с англ. А.Н. Савина]. – М.: Мысль, 1985. – Т.1, 622 с.
24. Менчинская Н.А. Психология усвоения понятий / Н.А. Менчинская. – М.: АПН РСФСР, 1959 – 347 с.
25. Педагогічний словник / [ред.-упоряд. М. Ярмаченко]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
26. Психология и педагогика: [учебное пособие] / под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
27. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
27. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: [підручник для студентів педагогічних факультетів] / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416с.
28. Саранцев Г.И. Методика преподавания математики: [учеб. пособие для студ.] / Г.И. Саранцев, В.П. Демидов. – Саранск, 1976. – 190 с.
29. Строгович М.С. Логика / М.С. Строгович. – М.: Госкомиздат, 1949. – 275 с.
30. Талызина Н.Ф. Формирование начальных понятий и развитие логического мышления учащихся / Н.Ф. Талызина // Начальная школа. – 1978. – №1. – с. 72 – 78.
31. Талызина Н.Ф. К проблеме формирования умственных действий / Н.Ф. Талызина // Вопросы психологии. – 1960. – №4. – с. 13 – 14.
32. Тименко В.П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: [монографія] / В.П. Тименко. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 381 с.
33. Український Радянський Енциклопедичний Словник: в 3-х т. Друге видання. – К.: Головна Редакція УРЕ. – Т. 2. – 1987. – 736 с.
34. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова – М.: Педагогика, 1986. – 176с.
35. Шардаков М.Н. Мышление школьника / М.Н. Шардаков – М., 1963.–232с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграф 1.5 О.В.Кохан)

1. **Беспалько В.П.** Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – М: МПСИ, 2002.
2. Бібік Н.М. Проблема профільного навчання в педагогічній теорії і практиці. Профільне навчання: Теорія і практика // Зб. наук. праць за матеріалами методолог. Семінару АПН України. К.: Пед.преса, 2006. – с. 23-29.
3. Жаболенко М. В. Инновации в области использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе/ М. В. Жаболенко, Н. О. Жданова // Стратегія інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні: матеріали міжнародної науково-практичної конференції/ гол. ред. с. В. Смерічевська. – Донецьк: Кальміус, 2007 р.

4. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» // Урядовий кур'єр. 2007. -№6.

5. К Пайдейе XXI: контексты. Серия «Образование и интеграция». Сост. Пинский А.А. Вып. 6. – М.: МИПКРО, 1997. – 95 с.

6. Кочевой Р. А. Информационные технологии в процессе обучения/ Р. А. Кочевой //доп. Учасників V Всеукр. Наук. -метод. Конф. Впровадження нових інформаційних технологій навчання. – Запоріжжя:ЗДІА, 2005 р.

7. Огнев'юк В.О. Профільна школа в категоріях цілей і цінностей освіти. Профільне навчання: Теорія і практика // Зб. наук. праць за матеріалами методолог. Семінару АПН України. К.: Пед. преса, 2006. – с. 15-22.

8. Полат Е. с. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебн. Пособие для студентов высших учебных заведений/ Е. с. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. Академия, 2007.

9. *Полилова Т.А.* Инфраструктура образовательного Интернет-пространства. Препринт Института прикладной математики им. М.В.Келдыша РАН, 2000, № 43. – 28 с.

10. *Полилова Т.А., Хужлаев Е.В.* Учебники Москвы в Интернете // Тезисы докл. на Всероссийской научной конференции «Фундаментальные и прикладные аспекты разработки больших распределенных программных комплексов» (Новороссийск, сентябрь 1998). – М.: изд-во МГУ, 1998. – с. 127-131.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграф 1.6 М.О.Ассанов)

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.

2. Антология педагогической мысли России XVIII в. А. 72 / Сост. И.А.Соловков. – М.: Педагогика, 1985. – 480 с., ил.

3. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. -367с.

4. Бабанский Ю.К. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей школьников в учебно-воспитательном процессе // Нар. образование. – 1982. -№5. -С.106-111.

5. Балл Г.О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти // Освіта і управління. – 1997. – №2. – с.21-35.

6. Бех І. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник. – Ченстохова-Київ, 2000.-С. 33 1-350.

7. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

8. Бударный А.А. Индивидуальный подход к обучению // Сов. пед. – 1965. -№7.-С.21-24.

9. Ващенко Григорій. Твори. Том 4. Праці з педагогіки та психології. – К.: «Школяр» – «Фада» ЛТД, 2000. – 416 с.

10. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. -М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

11. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколенко. – К.: Рад. Школа, 1989. – 608 с.

12. Психология учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1982. – 350 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(Параграф 1.8 М.І.Піддячий)

1. Аверсанов А. Н. Системное познание мира: метод. проблемы / А. Н. Аверсанов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония: избр. страницы / уряд. О. Ф. Золотова. – К. : Пляда, 2005. – 250 с. – (Відкритий урок).
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – Л.: Ленингр. ун-т, 1968. – 339 с.
4. Бергер П. Социальное консультирование реальности: Медиум трактат по социологии знания / Питер Бергер, Томас Лукман. – М., 1995. – 333 с.
5. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память / Анри Бергсон: пер. с франц. – Мн. : Харвест, 1999. – 1407 с. (классическая философская мысль).
6. Бердяев Н. А. О назначении человека / Николай Александрович Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
8. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання у школі / В. І. Бондар. – К.: Школяр, 2000. – 191 с.
9. Бочева Л. Б. Особенности взаимосвязи социальной мотивации и мировоззрения в юношеском возрасте: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Л. Б. Бочева. – М., 1987. – 24 с.
10. Васильев Ю. К. Политехническое образование, трудовое воспитание и профориентация школьников: аннотир. тематика лекций / Юрий Константинович Васильев. – М.: Знание, 1976. – 48 с.
11. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулumu) загальної середньої освіти для 21-го століття: матеріали всеукр. наук. практ. конф. – К., 2007. – 239 с.
12. Герасимчук В. І. Соціально-орієнтований ринок праці і проблеми його становлення / Володимир Іванович Герасимчук; Україн. ін-т соц. досліджень. – К., 2000. – 32 с.
13. Гильбух Ю. З. Темперамент и психологические способности школьника: психология, диагностика, педагогика / Ю. З. Гильбух. – 2-е изд. допол. и перераб. – К. : Ин-т психологии АПН Украины, 1993. – 272 с.
14. Иванов В. М. Педагогические условия социализации: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.05. – Социальная педагогика / В. М. Иванов. – К., 1998. – 20 с.
15. Клепко с. Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання / Сергій Федорович Клепко; Інститут педагогіки АПН України; – К. : Полтава, 1998. – 358 с.
16. Ковязина З. П. Дифференциация содержания образования в старшей школе США: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ковязина Елена Петровна. – К., 1989. – 194 с.
17. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
18. Кремень В. Г. Україна: шлях до себе: проблеми суспільної трансформації / В. Г. Кремень, В. М. Ткаченко. – К.: Вид. Центр «Друк», 1998. – 446 с.
19. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси: [монографія] / Н. М. Лавриченко. – К. : Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.

20. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом: [монография] Василий Николаевич Мадзигон. – К. : Вересень, 2004. – 323, [1] с.
21. Монтень М. Опыты. О стойкости, праздности, умственности и страстях: пер. с фр. / Мишель Монтень. – М. : ООО АСТ; Х. : Фолио, 2003. – 654 с.
22. Освіта України і науково-технічний прогрес: історія, досвід, уроки / [В. М. Курило, В. П. Шепотько]. – К. : Деміур, 2006. – 432с.
23. Пронников В. А. Японцы: этнограф. очерки / Владимир Алексеевич Пронников, Иван Дмитриевич Ладанов. – М. : Наука, 1983. – 270 с.
24. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Герман Константинович Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. - Т.1. – 2006. – 816 с. Т.2. – 2006. – 816 с.
25. Скрипка В. І. Соціалізація учнівської молоді в умовах розбудови національної школи (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.11. – філософія, історія, соціологія. – К., 1994. – 17 с.
26. Соснін О. І. Експорт знань «дволикі» технології / Олександр Соснін // Науковий світ: – 2004.- №11. – с. 4-7.
27. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. пр. / за ред. Н. Г. Ничкало. – Х. : НТУ «ХП», 2007. – 644 с.
28. Терещенко Ю. І. Україна і європейський світ / Ю. І. Терещенко. – К. : Перун, 1996. – 495 с.
29. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: структурно-генетичний підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Т. М. Тименко. – К., 1994. – 48 с.
30. Формирование личности старшеклассника / [под ред. И. В. Дубровиной, А. Д. Андреева и др.]. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с. – (Образование. Пед. науки).
31. Шевченко В. Е. Англо-український тлумачний словник редакційно-видавничої комп'ютерної техніки. – К. : Либідь, 2006. – 320 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(Параграф 1.9 М.І.Піддячий)

1. Алексюк А. Н. Общие методы обучения в школе / А. Н. Алексюк. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Рад. шк., 1981. – 206 с.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации: книга для учителя / Кретж Ангеловски. – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
3. Афанасьев В. Г. Системность, познание и управление / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 368 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы / Юрий Константинович Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
5. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / Владимир Павлович Беспалько. – Воронеж: ВГУ, 1977. – 303 с.
6. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1995.
7. Введение в научные исследования по педагогике: учеб. пособие для студ. пед. вузов / [под ред. В. И. Журавлева]. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
8. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой: учеб. пособие / Юрий Анатольевич Конаржевский. – М. : Педагогика, 1986. – 145 с. – (Образование. Пед. науки).

9. Кузьмінський А. І. Завдання всебічного гармонійного розвитку особистості в умовах полікультурної освіти / А. І. Кузьмінський // Славянская педагогическая культура. – 2006. – №5. – с. 9 – 12.

10. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис: [монографія] / Н. М. Лавриченко. – К. : Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.

11. Макаренко М. Я. Особливості проектування муніципального освітнього простору / М. Я. Макаренко, М. П. Пашенко // *Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі: зб. матеріалів Міжнар. конгресу – IV Слов'янські пед. читання. – Черкаси, 2005. – с. 65 – 66.*

12. Національна доктрина розвитку освіти. – К.: Шк. світ, 2001. – 24 с.

13. Никифорова Н. Г. Поликультурные основы проектирования регионального компонента в современной школе / Н. Г. Никифорова // Известия Международной Славянской Академии образования им. Я. А. Коменского. – 2006. №4. – с. 85 – 92.

14. Ничкало Н. Г. Педагогічні дослідження в Польщі та Україні: особливості, результати і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр.; укр.-пол. [щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова; К., 2005. – [Вип]7. – с. 2003 – 216.

15. Онушкин В. Г. Теоретические основы непрерывного образования / [В. Г. Онушкин, В. И. Огарев, А. Л. Загорский и др.]. – М. : Просвещение, 1987. – 207, [2] с.

16. Освіта України і науково-технічний прогрес: історія, досвід, уроки / [В. М. Курило, В. П. Шепотько]. – К. : Деміур, 2006. – 432с.

17. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. – М. : Аспект Пресс, 1997. – 270 с.

18. Подоляк В. О. Класифікація компетентностей учнів в галузі сучасного виробництва на основі порівняльного аналізу / В. О. Подоляк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Вінниц. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – К.; Вінниця, 2006. – Вип.9. – с. 204 – 213.

19. Сірополко Степан. Історія освіти в Україні. – К. : Наук. думка, 2001. – 912 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(Параграф 1.10 М.І.Піддачій)

1. Аверсанов А. Н. Системное познание мира: метод. проблемы / А. Н. Аверсанов. – М.: Политгиздат, 1985. – 263 с.

2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 265 с. – с. 13.

3. Васильев Ю. К. Политехническое образование, трудовое воспитание и профориентация школьников: аннотир. тематика лекций / Юрий Константинович Васильев. – М.: Знание, 1976. – 48 с.

4. Васьківська Г. О. Особливості формування системи знань про людину у змісті підручника нового покоління [Текст] / Г. О. Васьківська // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К., 2010. Вип. 10. – с. 41-48.

5. Головатий М. Ф. Соціологія молоді: курс лекцій / Микола Федорович Головатий; Міжрегіон. акад. управління персоналом. – К.: МАУП, 2006. – 304 с.

6. Зверев И. Д. Социальная работа с молодежью / Иван Дмитриевич Зверев. – К.: Академпресс, 1994. – 101 с.

7. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис: [монографія] / Н. М. Лавриченко. – К.: Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.

8. Мелешко В. В. Використання навчальної книги як основного засобу формування ключових компетенцій учнів сільської малочисельної школи [Текст] / В. В. Мелешко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук, праць. – К.: Пед. думка, 2008. – Вип. 8. – с. 28-35.

9. Освіта України і науково-технічний прогрес: історія, досвід, уроки / [В. М. Курило, В. П. Шепотько]. – К.: Деміур, 2006. – 432с.

10. Соснін О. І. Експорт знань «дволикі» технології / Олександр Соснін // Науковий світ: – 2004. - №11. – с. 4-7.

11. Сухомлинський В. О. Думки про шкільне виховання [Текст] / В. О. Сухомлинський // Педагогічні твори: В 5 т. – К.: Наук, думка, 1974. – Т. 5. – с. 53-69.

12. Трубочева с. Е. Роль шкільного підручника у формуванні загальнонавчальних компетентностей учнів [Текст] / с. Е. Трубочева // Проблеми сучасного підручника: зб. наук, праць. – К.: Пед. думка, 2009. – Вип. 9. – с. 50-58.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграф 2.1. В.І.Тутащинський)

1. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, затверджено наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України, Міністерства у справах молоді і спорту України від 02.06.1995 р. №159/30/1526. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>.

2. Постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. №842 «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF> (дата звернення 10.01.2012).

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/?category=1&id=1528>

4. Положення про міжшкільний навчально-виробничий комбінат. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakon2.rada.gov.ua>

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(параграф 2.2 М.В.Васьківський)

1. Иовайша Л.А. Проблемы профессиональной ориентации школьников. – М.: Педагогика, 1983. – 128 с.

2. Кремінь В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.

3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания. Лекция 4. Трудовое воспитание, отношения, стиль, тон в коллективе. //Избранные произведения: В 3-х т. – Т.3. – К.: Рад.шк., 1983. – с.65-88.

4. Русова с.Ф. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

5. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. – Т.1. – 584 с.

6. Черникова Т.В. ПрофорIENTATIONная поддержка старшеклассников: учеб.-метод. пособие. – М.: Глобус, 2006. – 256 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

(Параграфи 2.3 – 2.7 В.В.Рогоза)

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. Т.І. – М.: Педагогика, 1982. с. 114-119.

2. Ендальцев Е.А. Выбор профессии. Социальные, экономические и педагогические факторы.-К.: Вища школа, 1982.-149с.

3. Закатнов Д.А. Психолого-педагогические основы профессионального самоопределения школьников // Наукoвi записки Ниженьського державного педагогiчного унiверситету iм. М. Гоголя. Психолого-педагогiчні науки №2.-Нiжин.-2001.-С.26-31.

4. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников.-М.: Просвещение, 1988.-270с.

5. Зiнченко В.П., Янцур М.С. Теорiя i практика розбудови системи професiйної орієнтації в сучасних умовах // Оновлення змісту i методiв психологiї освiти та професiйної орієнтації.-Вип.4, 1998.-С.4-15.

6. Климов Е. А. Психология профессионала. – М., 1996. – 400 с.

7. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие. -М.: Изд-во МГУ, 1995.-224с.

8. Кон И.С. Психология старшеклассника. -М.: Просвещение, 1980.-192с.

9. Кондрацкий А. А. Тест для диагностики отношения оператора к принятию риска// Вопросы психологии. – 1982, №3. – с. 133 – 136.

10. Костюк Г.С. Роль професiйного самовизначення у формуванні особистості // Професiйна орієнтація учнів. – К., 1977. – с.17-26.

11. Краткий психологический словарь / Под ред А.В. Петровского.- М.: Просвещение, 1987.-447с.

12. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентации в формировании личности школьника // Психологические особенности формирования личности школьника. – М.,1983.- с.4 – 15.

13. Крягжде с.П. Психология формирования профессиональных интересов. – Вильнюс: Мокслас, 1981. – 196 с.

14. Кузнецова И. В. Психологический анализ принятия решений о выборе профессии// Профессиональная ориентация школьников: [Сборник статей/ Ред. коллегия: В. Б. Успенский (отв. ред.) и др.] – Ярославль, 1976. – 84 с.

15. Лернер П.С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы // Школьные технологии.-2004.-№4.-С.50-63.

16. Лозниця В.С. Психологiя i педагогiка: основнi положення: Навчальний посiбник.-К.: «ЕксОб», 1999.-304 с.

17. Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М., 1987. – с. 124–128.

18. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. М., 1969. – 659 с.

19. Професiйна дiагностика /Упорядник Т. Гончаренко. -К.: Ред. загальнопед. газ.,2004ю-120с.

20. Рабочая книга школьного психолога.//Под ред. И.В.Дубровиной. – М: Просвещение, 1991. – 303с.

21. Реан А.А. Психологический анализ проблемы удовлетворённости избранной профессией//Вопросы психологии.-1988.-№1.-С.83-88.

22. Сабадаж Ж. Профiльна освiта старшокласникiв // Завуч.-2005.-№17-18.-С.42-46.

23. Татенко О.С. Профорiєнтаційна робота в школі.- Київ: Т-во «Знання», 1982.-16с.

24. Хавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 1981- 96 с.

25. Ярошенко В.В. Школа и профессиональное самоопределение учащихся. -К.: Рад. школа, 1983.-112с.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Ассанов М.О., Доротюк В.І., Коляновська М.С., Кохан О.В., Левченко Н.Г.,
Піддячий М.І., Рогоза В.В., Туташинський В.І. та ін.

ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Монографія

Літературний редактор І. В. Трудолюбова
Верстка А. О. Басін
Обкладинка П. В. Резніков

Підписано до друку 23.10.2012 р. Формат 60х90 $\frac{1}{16}$
Гарнітура Times. Друк офс. Папір офс.
Ум. друк. арк. 16,25
Наклад 300 пр.

**Видано державним коштом.
Продаж заборонено.**

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Артема, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 484-30-71

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.