

ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Т.Г. ШЕВЧЕНКА

А.М. КОЛЯДА,
В.С. ЛЮЛЬКА,
М.А. ПРИГОДІЙ

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
ПІДГОТОВКИ
УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО
ФЕРМЕРСЬКОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ

МОНОГРАФІЯ



Чернігів – 2012

УДК 37.091.12.011.3-051:62/64(075.8)
ББК Ч489.518.Ч я73
П 75

Рецензенти: доктор педагогічних наук, професор,
Борисов Вячеслав Вікторович;
доктор педагогічних наук, професор
Зеленов Євгеній Анатолійович

Коляда А.М., Люлька В.С., Пригодій М.А.

П 75 Теорія і методика підготовки учнівської молоді до фермерської діяльності [Текст]: монографія / А.М. Коляда, В.С. Люлька, М.А. Пригодій. – Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 384 с.

ББК Ч489.518.Ч я73
ISBN 978-966-7743-97-0 УДК 37.091.12.011.3-051:62/64(075.8)

У монографії проаналізована історія становлення системи підготовки вчителів до професійного та профільного навчання підростаючого покоління. Вивчений досвід організації допрофесійної та професійної підготовки молоді в економічно розвинутих країнах світу. Розроблена Концепція підготовки вчителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Окреслені напрямки вдосконалення методики підготовки вчителів технологій до профільного навчання учнів.

Для викладачів, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, наукових працівників, аспірантів, студентів та всіх, хто цікавиться проблемами підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів до фермерської діяльності.

Рекомендовано до видання вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України (протокол № 4 від 30 листопада 2012 р.)

ISBN 978-966-7743-97-0

© А.М. Коляда, В.С. Люлька, М.А. Пригодій, 2012

ПЕРЕДМОВА _____	5
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ _____	7
1.1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми формування професійної спрямованості учнів основної школи на професії сфери сільськогосподарського виробництва	8
1.2. Аналіз стану формування професійної спрямованості учнів у практиці роботи загальноосвітніх закладів	8
1.2. Історико-педагогічні аспекти удосконалення підготовки школярів до трудової діяльності у сільськогосподарському виробництві	40
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДО ФЕРМЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ _____	145
2.1. Аналіз сучасного стану підготовки учнів до діяльності в сфері сільськогосподарського виробництва	146
2.2. Визначення змісту освіти в галузі фермерської діяльності	172

<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>	
РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ НА ПРОФЕСІЇ СФЕРИ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	67
3.1. Організаційно-методичне забезпечення формування професійної спрямованості учнів на професії сфери сільськогосподарського виробництва у процесі трудового профільного навчання	68
3.2. Особливості формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів на професії сфери сільськогосподарського виробництва у процесі трудового профільного навчання	97
 РОЗДІЛ 4. МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ ДО ФЕРМЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	 237
4.1. Педагогічні умови підготовки учнів сільських шкіл до фермерської діяльності	238
4.2. Обґрунтування змісту підготовки учнів старших класів до фермерської діяльності	260
4.3. Методика використання педагогічних технологій при підготовці учнів до фермерської діяльності	260
4.4. Визначення критеріїв та показників оцінювання стану підготовки старшокласників до фермерської діяльності	290
 ПІСЛЯМОВА	 325
 СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	 326

ПЕРЕДМОВА

Успіх соціально-економічного розвитку сільськогосподарського виробництва країни в умовах ринкових відносин значною мірою забезпечується рівнем підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Сучасні економічні умови дозволяють розвиватися малому і середньому підприємству в сільському господарстві у вигляді створення й функціонування самостійних фермерських господарств з виробництва, переробки, реалізації основних видів сільськогосподарської продукції, обслуговування та ремонту

сільськогосподарської техніки, що забезпечують необхідні потреби населення країни. Актуальність покращення ефективності процесів підготовки кваліфікованих робочих фермерів обумовлена однією з найважливіших цілей сучасної освіти, що полягає в тому, щоб підготувати молодь до нових умов життя в найближчому і перспективному майбутньому. Підготовка сучасних фахівців-фермерів повинна орієнтуватися на формування кваліфікованих ефективних господарів, які мають необхідний запас фахових знань, володіють сучасною агро- і зоотехнікою, технологіями та економіко-правовими аспектами сільськогосподарського виробництва. У зв'язку з цим одним із головних завдань, що постає перед сучасною сільською школою, є забезпечення якості практичної підготовки майбутніх фермерів, адекватної вимогам сьогодення.

Проблема якості підготовки зумовлена тим, що, по-перше, процес навчання (формування знань, умінь і навичок) залишається на низькому рівні. По-друге, демократизація і гуманізація навчально-виховного процесу неможливі без перетворення учнівської аудиторії на активного учасника процесу навчання, а вчителя – в педагога-методолога, який організовує та керує свідомою, наполегливою пізнавальною діяльністю учнів. Без глибокого аналізу теоретичних основ фермерської підготовки та результатів досліджень вчених-педагогів неможливо розробити, організувати і здійснити ефективну підготовку учнів, що прокладає місток від знань до умінь їхнього практичного застосування, тобто формує професійні якості майбутніх фахівців-фермерів. Все це обумовлює необхідність вдосконалення, зокрема, існуючих форм і методів навчання, розробку спеціальної методики їх цілеспрямованої підготовки.

4.3. Упровадження освітніх технологій у систему професійної підготовки майбутніх учителів технологій

РОЗДІЛ

1

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

- ! Психолого-педагогічні дослідження проблеми формування професійної спрямованості учнів основної школи на професії сфери сільськогосподарського виробництва
- ! Аналіз стану формування професійної спрямованості учнів у практиці роботи загальноосвітніх закладів
- ! Історико-педагогічні аспекти удосконалення підготовки школярів до трудової діяльності у сільськогосподарському виробництві

1.1. Психолого-педагогічні дослідження проблеми формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів на професії сфери сільськогосподарського виробництва

Дослідження проблеми професійної спрямованості учнів 8-9 класів передбачає урахування особистісних якостей та властивостей особистості, притаманних періоду, який є перехідним від старшого підліткового до раннього юнацького віку. Крім того, слід брати до уваги той факт, що 9-й клас посідає особливе місце у системі шкільної освіти. По його закінченню завершується важливий етап навчання – надбання неповної середньої освіти, тобто того початкового рівня, який повинен забезпечити успішність здійснення найближчих життєвих перспектив молодій людині. Необхідність визначення планів на майбутнє помітно змінює підлітка – з'являється стрижень, який визначає його подальшу поведінку та напрямок навчально-трудової діяльності.

В період навчання у 8-9 класах (як правило припадає на вік 13 – 15 років) відбуваються суттєві зміни, які характеризують перехід самосвідомості учня на якісно новий рівень. Це зокрема проявляється у підвищенні значущості власних цінностей, у переростанні часткових самооцінок окремих якостей особистості у загальне, цілісне уявлення про себе [326, с. 35]. На думку Д.І. Фельдштейна саме для цього періоду розвитку особистості характерним є вихід школяра на принципово нову соціальну позицію, в якій формується його усвідомлене ставлення до себе як до члена суспільства [323, с. 32]. При цьому підлітки поступово переходять від прямого копіювання оцінок дорослих до самооцінки, все більше спираючись при цьому на внутрішні критерії. Уявлення, на базі яких у підлітків формуються критерії самооцінки, набуваються у процесі особливої діяльності –

самопізнання. Саме для згаданого вікового періоду характерним є підліткова криза, яка на думку Л.І. Божович, пов'язана з переходом на новий рівень самосвідомості, характерною рисою якого є виникнення у школяра здатності й потреби пізнати самого себе як особистість, що обумовлює виникнення прагнення до самоствердження, самовираження, самовиховання тощо [25, с. 100-102]. Перед підлітком постає проблема вибору подальшого життєвого шляху, важливою складовою якого є визначення сфери трудової діяльності.

Провідні детермінанти, що впливають на вибір майбутньої професії, як вважає Л.І. Божович, лежать не у площині індивідуальних особливостей, а визначаються головним чином загальними психологічними тенденціями, що притаманні певному віковому періоду. Так, у середньому шкільному віці вибір, а скоріше – псевдовибір професії, дуже часто є результатом зовнішнього впливу (думка референтної групи, престижність або привабливість професії та інш.) або базується лише на особистих враженнях [25].

Лише у старшому шкільному віці проблема вибору життєвого шляху починає вирішуватися на основі аналізу та обмірковування сукупності умов, що впливають на успішність професійного самовизначення, у тому числі – професійної спрямованості. Власне, вибір професії передбачає проходження певних етапів вікового розвитку, який полягає у переході від безпосереднього, імпульсивного прийняття відповідного рішення про вибір, що базується на співставленні сукупності значущих зовнішніх та внутрішніх факторів [25, с. 370]. При цьому П.А. Шавір вважає, що якщо процес самовизначення складає провідний зміст розвитку особистості старшокласника, то формування професійної спрямованості визначає основний зміст особистісного самовизначення [334, с. 26].

Зміни психологічних пріоритетів у процесі вибору професії обумовлені не лише розвитком та становленням учня, але й зміною його соціального статусу. У старших класах для більшості учнів проблема вибору майбутньої професії вже набуває актуальності та соціальної значущості, оскільки наближається закінчення навчання в школі і постає питання про визначення свого місця в суспільстві, зокрема – у трудовій

діяльності. При цьому у роботах Л.І. Божович, П.А. Шавіра, Д.І. Фельдмана тощо, вказується на те, що зміни соціальної ситуації у розвитку старших школярів обумовлюють і зміни психологічних характеристик внутрішніх позицій учнів. Головне психологічне новоутворення даного віку вчені бачать у виникненні нового рівня самоусвідомлення, характерною рисою якого є поява у підлітка потреби і здатності пізнати самого себе як особистості [334, с. 25]. Особистісне новоутворення підліткового віку є комплексним, системним явищем, яке у психолого-педагогічній літературі визначається як самовизначення. Для старшокласників потреба у самовизначенні набуває пріоритетного значення. Виникає внутрішня тенденція до інтеграції якостей та відношень, що вже склалися, оскільки формування життєвого плану, зокрема – обґрунтування мотивів вибору професії потребує внутрішнього узгодження та цілісності. При цьому професійне самовизначення виступає невід'ємною складовою процесу загального життєвого самовизначення особистості: становлення та формування моральних переконань, ціннісних орієнтацій і та. інш.

Вітчизняна психолого-педагогічна наука накопила певний досвід в області теорії професійного самовизначення (Є.О. Клімов, А.Є. Голомшток, В.М. Мадзігон, Н.С. Пряжников, М.П. Тименко, Д.О. Тхоржевський, Б.О. Федоришин, С.М. Чистякова тощо), який в основному визначив сучасні підходи до даної проблеми.

Сьогодні існує декілька підходів (соціальний, соціально-психологічний, диференційно-психологічний) до визначення сутності та мети професійного самовизначення, проте більшість дослідників згаданої проблеми вважають, що його головною метою є поступове формування у школяра внутрішньої готовності до обміркованої та самостійної побудови, корегування і реалізації перспектив свого розвитку, притому розвитку не лише професійного, але й розвитку особистісного та життєвого [264, с. 30-31].

Результатом процесу професійного самовизначення для старшого шкільного віку є вибір майбутньої професії [260, с. 6]. Він передбачає спеціально організацію навчально-виховної діяльності – професійну орієнтацію, яка разом з низкою інших

педагогічних заходів передбачає: надбання учнями знань про себе (формування образу "Я"); про світ професій (аналіз професійної діяльності); співставлення знань про себе та знань про світ професій (професійні проби) [186, с. 18].

Професійне самовизначення передбачає формування суб'єкта конкретного виду праці, професії та спеціальності, передбачає можливість орієнтування у світі професій. При цьому самовизначення особистості у праці та професії здійснюється у загальному контексті життєвого та особистісного самовизначення і має динамічний характер. Відповідно до запропонованої С.Н. Чистяковою, А.Я. Журкіною та Н.С. Пряжниковим періодизації етапів професійного самовизначення, на навчання у 8–9-у класі припадає етап формування професійної спрямованості [126, с. 4-5].

Поняття "професійне самовизначення особистості" тісно пов'язане з поняттям соціальної зрілості особистості, основу якого складає співвіднесення молодою людиною своїх потреб, інтересів, схильностей, здібностей з реальними умовами їх реалізації, усвідомлене визначення свого місця і ролі у житті суспільства.

Як зазначалося вище, професійне самовизначення розглядається як одна із сторін особистісного самовизначення. Це знайшло своє відображення у формуванні особистісного підходу у професійній орієнтації. Втіленням такого підходу може служити концепція розвитку людини як суб'єкта праці, розроблена Є.О. Клімовим [93]. Людина як суб'єкт праці у своєму розвитку проходить ряд стадій, кожна з яких характеризується особливостями при оволодінні соціальним досвідом та формуванні професійної самосвідомості. При цьому Є.О. Клімов виділяє особливу стадію – стадію оптації, яка завершується формуванням в учня реалістичного, чіткого уявлення про свою майбутню працю, формування професійних планів.

Виходячи з цих методологічних принципів І.В. Кузнецова пропонує визначати вибір професії як системний процес, включений в контекст більш загальної системи – життєвого самовизначення, з одного боку, та освоєння професії (тобто формування психологічної системи діяльності) – з іншого.

Рішення приймає особистість – суб'єкт вибору у специфічній ситуації з високою необмеженістю на основі становлення, усвідомлення, співвіднесення та погодження компонентів ситуацій вибору у процесі здійснення різних видів діяльності. Це продуктивний, творчий процес, що завершується формуванням цілей, шляхів та засобів освоєння професій [132, с. 48].

У дослідженнях проблеми особистісного самовизначення підкреслюється, що здатність до самостійного, вільного, свідомого життєвого вибору є проявом зрілості особистості. Необхідність особистісного та професійного самовизначення витікає з особливостей психічного розвитку старшокласників, які знаходяться на стадії оптації. Основною соціальною вимогою до школяра на цій стадії є вимога професійного самовизначення, вибору професії, конкретного місця подальшого навчання чи роботи. Для учнів цього віку характерним є оволодіння своїм внутрішнім світом, що супроводжується формуванням життєвих планів. Для старших школярів професійне самовизначення у вигляді формування професійних планів виступає в конкретній формі особистісного самовизначення, побудови життєвих планів.

Педагогіка розглядає професійне самовизначення як процес, що має відповідну структуру. При цьому, найбільш чисельними є дослідження присвячені формуванню професійних намірів учнів. Це цілком закономірно, оскільки професійні наміри виступають одночасно і як критерій і як результат профорієнтаційної роботи.

Місце та значення, характеристики вибору професії, його функції як суспільного явища розкриті у дослідженнях М.Х. Титми, де самовизначення подано як процес, що полягає у декількох актах вибору [310].

Висвітлюючи психологічний аспект проблеми, необхідно враховувати думку багатьох психологів про те, що процес професійного самовизначення – особлива діяльність, обумовлена внутрішніми психологічними особливостями особистості. Процес професійного самовизначення детермінований багатьма факторами – зокрема інтересами та схильностями учня, його самооцінкою та рівнем домагань, ідеалами та ціннісними орієнтаціями, емоційними установками

та рівнем розвитку вольових якостей. При цьому, піки у професійному самовизначенні співпадають з піками соціального розвитку школярів, які приходяться на старший шкільний вік. Л.І. Божович підкреслює, що у старшому шкільному віці розвиток самосвідомості приводить підлітків до потреби у самовизначенні та визначенні свого місця у якості майбутнього члена суспільства [26]. Вона також відмічає складність процесів вибору професії, його прогностичний характер та обумовленість соціальною ситуацією розвитку у кожному віковому періоді. Вибір майбутньої професії обо"вязково передбачає достатньо високий ступінь психічного розвитку школяра та рівень його життєвої зрілості, зокрема – наявність у нього трудового та життєвого досвіду.

У визначенні, яке дають А.М. Кухарчук та А.Б. Ценцінер, професійне самовизначення розглядається як процес, об'єктом якого є аналіз внутрішніх ресурсів, у тому числі й своїх здібностей та співставлення їх з вимогами професій [135]. Вибір професії є завданням, вирішення якого є неможливим лише на основі ситуативних інтересів. Він передбачає зв'язок і узгодження з глибинними особистісними утвореннями, з потребнісно-мотиваційною, операційно-технічною сферами особистості.

Психологічний аспект професійного самовизначення досліджується у працях П.А. Шавіра. Він дає аналіз внутрішніх факторів професійного самовизначення особистості учнів, їх власної активності як суб'єктів професійного вибору. Важливе значення надається допомозі школяреві у правильному співвіднесенні власних інтересів та можливостей з потребами народного господарства і вимогами професій. Автор вважає, що професійне самовизначення детерміновано такими особистісними передумовами, як здатність до аналізу вимог майбутньої професії, правильна самооцінка придатності до даної професії, рівень розвитку вольових якостей, життєвий досвід [334].

Термін "спрямованість особистості" є іманентним для філософії, соціології, психології та педагогіки. У психологію поняття спрямованість (Richtungsdispositionen) було введено В.

Штерном який під нею розумів схильність людини до певної діяльності [278, с. 30].

Серед психологічних теорій, в яких було визначено та обґрунтовано структуру особистості та які розглядали спрямованість як її важливу складову, на особливу увагу заслуговують концепції А.Г. Ковальова та К.К. Платонова.

А.Г. Ковальов у структурі особистості виділив такі чотири основні її компоненти (за термінологією автора блоки): "...спрямованість особистості, або відношення людини до дійсності"; можливості, які містять "...ту систему здібностей, що забезпечують успіх діяльності"; третім "... блоком в структурі особистості є характер, або стиль поведінки людини у соціальному середовищі"; четвертим "...блоком, який надбудовується над іншими, є система управління, яку звичайно визначають словом "Я". "Я" здійснює саморегулювання" [98, с. 59-61]. Крім зазначених вище, автор виділив ще і п'ятий компонент структури особистості – психічні процеси та стани, але не відніс його до числа основних [98, с. 61].

Свою концепцію структури особистості К.К. Платонов виклав у багатьох працях, проте найбільш детально її було висвітлено у роботі "Система психології". У запропонованій автором структурі особистості було виділено такі чотири основні її компоненти:

- досвід особистості (знання, уміння, навички, звички) ;
- спрямованість особистості (інтереси, прагнення, ідеали, світогляд, переконання);
- стійкі особливості окремих психічних процесів (увага, пам'ять, емоції, воля, сприйняття, психомоторика);
- біологічно обумовлені особливості, які проявляються у темпераменті [233, с. 125-128].

Він також вважав, що елементи (риси) особистості, які входять до спрямованості, не мають безпосередніх природних задатків та відображають "...індивідуально зламану суспільну свідомість і формуються шляхом виховання" [233, с. 125]. Дослідник підкреслив, що потрібно розрізняти такі характеристики спрямованості як її рівень, широту, інтенсивність, стійкість та дієвість.

Слід зазначити, що запропонована К.К. Платоновим чотирикомпонентна структура особистості зазнала критики, зокрема за те, що вона не містила таких важливих складових особистості як характер та здібності. Проте він обґрунтував тезу щодо доцільності розглядати їх "... не як підструктуру особистості ..., а як загальні її якості" [233, с. 135-136], які накладаються на усі раніше перераховані підструктури. Таким чином, запропоновану К.К. Платоновим модель можна вважати однією з перших у вітчизняній психології спроб створення полівимірної моделі структури особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що підходи до визначення сутності спрямованості особистості є далеко неоднозначними.

Так, С.Л. Рубінштейн вважав, що спрямованість особистості складає система спонукань або мотивів, які детермінують її діяльність. При цьому неусвідомлені мотиви, які певним чином теж впливають на розвиток особистості, меншою мірою визначають її своєрідність у порівнянні із спонуканнями, які нею усвідомлюються [31].

Аналізуючи структуру мотиваційної сфери особистості, Л.І. Божович зазначала, що спрямованість є стійкою системою домінуючих мотивів в якій провідні мотиви підпорядковуються другорядним [25].

У своїх дослідженнях В.С. Мерлін спрямованість визначав як складне особистісне утворення, яке окреслює особливості тенденцій та дій людини по відношенню до себе, до інших людей, до власного майбутнього тощо [176, с. 44-46].

Спрямованість особистості К.К. Платонов розглядав як соціально обумовлену підструктуру динамічної функціональної структури особистості. Він вказував на те, що "...направленность, взятая в качестве целого, в свою очередь включает в себя такие подструктуры (формы), как влечения, желания, интересы, склонности, мировоззрение, убеждения" [235, с. 80].

Під спрямованістю П.М. Якобсон розумів складне утворення в особистості, яке окреслює особливості тенденцій поведінки та дій людини, які визначають у соціальному плані

його риси за суттєвими лініями: відношення до інших людей, до себе, до свого майбутнього тощо [343, с. 185-186].

У своїх роботах А.Г. Ковальов вказує, що спрямованість містить різні якості, систему взаємодіючих потреб та інтересів, ідейних та практичних установок [98].

Проте у всіх наведених вище визначеннях спрямованості є нечітко вираженим один із основних показників, яким є система цілей, що поставлені особистістю та на реалізацію яких спрямовано його дії. З цієї точки зору визначення спрямованості, яке було сформульовано Г.Д. Луковим та К.К. Платоновим є найбільш наближеним до цього показника. Вони вважали, що спрямованість особистості виражається в активній діяльності, яка орієнтована на досягнення відносно складних та віддалених життєво важливих цілей [147].

Різноманітні підходи до визначення сутності спрямованості особистості свідчать не стільки про різницю у поглядах дослідників на дану проблему, скільки про своєрідність теоретичних концепцій розвитку особистості (А.Г. Ковальов, М.С. Каган, Н.І. Непомнящий, К.К. Платонов), у площині яких вона розглядалася.

Ми у своєму дослідженні спиралися на структуру особистості, яку було розроблено К.К. Платоновим і у якій спрямованість визначається як одна з чотирьох підструктур особистості. Слід зазначити, що у концепції структури особистості К.К. Платонова спрямованість не включено до складу досвіду особистості, під яким розуміється психічне утворення, яке формується прижиттєво. Автор підкреслював, що знання, уміння та навички, які відносяться до досвіду особистості, формуються у процесі навчання, а спрямованість – у процесі виховання. Але виховання, як і навчання, є процесом формування прижиттєвих психічних утворень, крім того вони взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Виходячи із сказаного вище, під спрямованістю особистості ми розуміємо складне утворення в її психологічній структурі, яке повинно окреслити особливості тенденцій поведінки та дій людини, що визначають у соціальному плані його риси за генеральними лініями. При цьому спрямованість, як вважає Б.М. Петров, виявляється:

-
- а) в особливостях інтересів особистості;
 - б) в особливостях цілей, що ставить перед собою людина;
 - в) у потребах людини;
 - г) в установках особистості [124, с. 60].

Аналіз праць Л.І. Божович, В.С. Мерліна, М.С. Неймарка, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, К.К. Платонова та інших дозволяє розрізнити загальну та професійну спрямованість особистості.

В роботі "Психологія характеру" Н.Д. Левітов характеризує професійну спрямованість перш за все як систему професійних інтересів [141]. Спираючись на концепції К.К. Платонова та С.Л. Рубінштейна, Ю.П. Вавілов характеризує професійну спрямованість як комплекс ціннісно – вибіркових та емоційно – вольових якостей особистості. На його думку вона проявляється у професійних інтересах, ідеалах, намірах, професійно-трудовах установках тощо і є регулятором ставлення людини до праці.

Професійну спрямованість як сукупність мотивів вибору професії визначив Є.М. Павлютенков. Він вважає, що ієрархія мотивів для кожної особистості є індивідуалізованою та динамічною. Визначальним при виборі професії може бути як один мотив, так і група мотивів. Тому, розглядаючи професійну спрямованість конкретного учня, потрібно визначити провідний мотив (групу мотивів) і вивчати його у комплексі з іншими якостями особистості [218].

Як один із різновидів ціннісних орієнтацій розглядає професійну спрямованість В.О. Покришук . На його думку професійна спрямованість являє собою ставлення людини до певних професій, яке утворюється на основі інформації щодо змісту професій та шляхах їх набуття, потреб у них, позитивного або негативного сприйняття всього, що пов'язано з професією, урахування особистісних, фізичних, матеріальних можливостей тощо [316, с. 202].

На думку А.П. Сейтешева професійна спрямованість є важливою стороною загальної спрямованості особистості, складним психологічним утворенням, яке являє собою сукупність потреб, інтересів, установок, цілей, схильностей, переконань тощо та визначає вибір життєвих шляхів [277, с. 52].

На те, що перша необхідна умова формування професійної спрямованості полягає у виникненні вибірково-позитивного ставлення людини до професії або до її окремої сторони вказує А.П. Шавір. При цьому мова йде про виникнення саме суб'єктивного ставлення, а не про об'єктивні зв'язки, які можуть існувати між людиною та професією. Зрозуміло, що поява суб'єктивного ставлення визначається об'єктивними відношеннями між людиною та професією, проте останні можуть не набути особистісної значущості або обумовити вибірково-негативне ставлення як до окремих сторін, так і до професії у цілому [334, с. 26].

Характеризуючи потребнісно-мотиваційну сферу особистості, З.М. Павлютенкова наголошує на тому, що професійна спрямованість набуває стійкості, якщо опосередкована мотивація вибору напрямку трудової діяльності співпадає з відповідними безпосередніми мотивами. При цьому до опосередкованих вона відносить соціальні, моральні, престижні, матеріальні та утилітарні мотиви, які виявляються у випадках, коли професія обирається як засіб досягнення відповідної мети. Якщо ж вибір стимулює власне професія, то на перший план висуваються естетичні, пізнавальні, творчі та пов'язані зі змістом праці мотиви [220, с. 66-69].

Професійну спрямованість особистості фактично ототожнює з готовністю до вибору професії Г.С. Костюк. Вона, на його думку, включає такі складові: позитивне ставлення до праці, працьовитість, наявність певних професіографічних знань та професійних інтересів, адекватну самооцінку тощо [122].

У дисертаційному дослідженні М.К. Степаненкова професійна спрямованість визначається як одна з провідних інтегральних якостей особистості, в якій взаємодіють професійні наміри, професійні інтереси та схильності, а також мотиви вибору та надбання професії [294, с. 18]. На його думку структура професійної спрямованості складається із змістовної сторони – намірів, або планів учнів щодо вибору галузі, професії або спеціальності, функціональної придатності особистості (наявність відповідних схильностей та здібностей) та мотиваційної, тобто обґрунтування вибору. Особливу увагу дослідник звертає на необхідність виявляти психофізіологічні

особливості, здібності та схильності школярів до певних напрямків професійної діяльності, а діагностику професійної спрямованості здійснювати за трьома напрямками, відповідно з її структурними компонентами (тобто галузевим, функціональним і мотиваційним) [325, с. 11-14].

У дисертаційному дослідженні Н.Ю. Матяш констатується, що професійна спрямованість є інтегральною якістю особистості, яка ґрунтується на розвитку потребнісно-мотиваційної сфери учня та забезпечує свідомий вибір професії. На думку автора, вона включає: прагнення обрати професію, інтереси та схильності до певного виду діяльності, мотиви вибору професії, переконання у правильному її виборі. Критеріями сформованості професійної спрямованості Н.Ю. Матяш вважає:

1. Інформованість про певні професії.
2. Прояв інтересу до відповідних видів праці.
3. Наявність схильностей до них.
4. Сформованість мотивів, пов'язаних із змістом професій.
5. Сформованість професійних намірів [166].

З точки зору характеристики професійної спрямованості особистості як стійкої мотиваційної системи, заслуговує на увагу концепція професійних інтересів С.П. Крягдзе. Згідно з нею професійний інтерес є одним з головних компонентів спрямованості особистості. Вони детермінують психічну активність по відношенню до відповідних об'єктів, інтерес до яких може бути і відсутнім. При цьому інтерес, на думку дослідника, входить до групи особистісних якостей, головною визначаючою рисою яких є активізуюча функція особистості, функція, що спонукає особистість до діяльності [128, с. 43-48].

У свою чергу Є.М. Павлютенков вважає, що інтерес до професії, який є основою професійного інтересу, являє собою не компонент професійної спрямованості, а психологічну основу мотивів вибору професії, які й складають професійну спрямованість [218, с. 15-16].

Як вже зазначалося вище, максимальної інтенсивності формування професійна спрямованість набуває у старшому шкільному віці, коли в основному формуються стійкі інтереси та виявляються наміри набути певного статусу в суспільстві.

Аналіз досліджень з проблеми формування професійної спрямованості показав, що ряд вчених (Б.І. Журавльова, М.І. Крилов та інші) вважають, що у підлітків вона не є стійким утворенням. Конкретні професійні інтереси, на думку К.К. Платонова, складаються та набувають свідомого та стійкого характеру лише у віці 13-14 років, або навіть пізніше. Він вказує, що у підлітковому віці лише накопичуються різноманітні інтереси, а в юнацькому – відбувається селекція найбільш значущих інтересів і цінностей, тоді вони і займають важливе місце у загальній структурі особистості [234, с. 30-32].

Слід зазначити, що на цю проблему існує і протилежна, до того ж досить обгрунтована, точка зору. Так, наприклад, на основі лонгitudних досліджень С.П. Крягжде довів, що більш ніж для 25% підлітків референтної групи притаманні стійкі професійні інтереси та чітка професійна спрямованість [127, с. 57-60].

Дослідження Л.І. Божович, М.Д. Левітова, Л. Йовайши та інш. також показали, що в учнів 8–9 класів може бути сформована професійна спрямованість за умови здійснення відповідного педагогічного впливу.

Зокрема Л.І. Божович вважає, що формування стійких, усвідомлених професійних інтересів може відбуватися вже у віці 11 – 12 років, коли починається розвиток професійної самосвідомості школярів. Попереднім доказом цього є результати досліджень Н.М. Власової, які наведено у публікації А.В. Толстих [314].

Вивчаючи життєві плани та наміри школярів, вона встановила, що максимальна кількість висловлювань щодо майбутньої професії припадає не на 9 – 10-і, а саме на 7 – 8-і (тобто 8 – 9-і за сучасною нумерацією) класи. При цьому Н.М. Власова зазначила, що учні 7 – 8-х класів, на відміну від старших респондентів, досить чітко визначали свою майбутню професію [314, с. 76].

З іншого боку, результати досліджень Є.О. Фарапонової свідчать про те, що понад 85% учнів 8-9 класів вважають, що зробили свій професійний вибір, але респонденти не орієнтувалися у цьому виборі на визначення власної придатності до обраної професії, самооцінку своїх здібностей, аналіз

можливостей оволодіння обраною спеціальністю тощо. Такий вибір, а точніше – квазивибір професії, з доміантою на старших членів сім'ї, успіхи у певному шкільному предметі, зовнішню привабливість професії і таке інше, часто призводить до помилок у визначенні сфери майбутньої трудової діяльності [265, с. 45].

Проте, можна констатувати, що сьогодні існує тенденція до більш раннього, у порівнянні з їх однолітками 20 – 30 років тому, вибору підлітками майбутньої професії. Вона обумовлюється не лише прискоренням їх фізичного та інтелектуального розвитку, але й змінами у освітній системі (проблема навчальної або навчально-трудової спеціалізації зараз актуалізується набагато раніше ніж у радянській школі).

У залежності від характеру домінуючих мотивів дослідники розрізняють декілька рівнів сформованості професійної спрямованості учнів. Так, Г.О. Чередниченко та В.М. Шубкін виділяють економічний, соціальний та духовний рівні професійної спрямованості [331, с. 79]. Вони вважають, що вибір професії на "економічному" рівні обумовлюється переважно утилітарними та матеріальними мотивами і характеризується прагненням до високого заробітку. Рівень "соціального" вибору має переважну спрямованість на надбання престижної професії або можливість одержати вищу освіту. При "духовному", вважають дослідники, виборі провідним мотивом є прагнення принести найбільше користі суспільству і він передбачає орієнтації як на потреби суспільства, так і найбільш розвинуті компоненти властивостей особистості.

У залежності від рівня сформованості в учнів професійних намірів, інтересів, схильностей та мотивів, С.О. Клімов виділив чотири рівні професійної спрямованості [94].

Перший, найважливіший рівень, характеризується наявністю намірів щодо оволодіння професією, проте вони чітко не виражені, інтереси не є стійкими, в учня не сформовані уявлення ні про себе, ні про власні якості, ні про вимоги професії до людини.

Другий рівень передбачає наявність деякого кола професій, яким надається перевага і які можуть відрізнитися за своїм змістом. В учня починають складатися певні уявлення про

себе, розуміння відповідності власних якостей вимогам професії тощо.

Для наступного, третього рівня притаманне виділення учнем певної професії, наявність у школяра уявлень про себе та вимоги професії. Проте ці знання та уявлення існують скоріше у теоретичному, ніж практичному плані.

Найвищий, четвертий рівень характеризується активною реалізацією професійних намірів. При цьому, учень розвиває якості, необхідні для обраної професії, виходячи з власної самооцінки та досвіду практичної діяльності. На основі ознайомлення з професією та набуття певного практичного досвіду, учень формує чітку програму на майбутнє у плані оволодіння професією та розвитку кар'єри.

На доцільність диференціації професійної спрямованості за показниками, що визначають її змістовну та динамічну характеристики, вказує П.А. Шавір. До перших він відносить повноту та рівень професійної спрямованості, до другої – її інтенсивність, дієвість та стійкість. Під повнотою професійної спрямованості автором розуміється коло мотивів переваг професій. Слід зазначити, що вибіркове ставлення до професії може обумовлюватися виникненням поодиноких мотивів, пов'язаних як з окремими сторонами змісту, так і процесом діяльності або деякими зовнішніми атрибутами певної професії. За певних умов значущими для особистості може стати багато пов'язаних з професією факторів – її творчі можливості, перспективи кар'єри, престиж, матеріальні, гігієнічні та інші умови праці, відповідність особливостям характеру тощо. Це свідчить про те, що професійна спрямованість базується на широкому колі потреб, інтересів, ідеалів, установок людини. Виходячи з цього, П.А. Шавір вважає, що один з напрямків розвитку професійної спрямованості полягає у збагаченні її мотивів: від окремого мотиву до все більш різнобічної та різноманітної системи мотивів [334].

Як зазначалося вище, спрямованість визначається системою стійких мотивів, які є відносно незалежними від поточних ситуацій. Проте саме поняття "мотив" пов'язане з поняттям "потреба" та вони є взаємопов'язаними та взаємозалежними. При цьому, слід зазначити, що поняття

"потреба" та "мотив" у психолого – педагогічній літературі трактуються неоднозначно. Так, О.М. Леонтьєв виводить потреби з мотивів, в яких определена певна потреба. Саме вони, стверджує автор, спонукають та спрямовують діяльність людини, а нові потреби виникають через засвоєння об'єктів, в яких вони кристалізуються. Між об'єктом та потребами існують складні зв'язки: одна і та ж потреба може спрямовуватися на різні об'єкти і одночасно, один і той же об'єкт здатний викликати різноманітні потреби, що взаємодіють, взаємоперехрещуються, а інколи і протирічать одна одній [142].

Досліджуючи проблему мотивації діяльності, О.М. Леонтьєв виявив та обґрунтував таке психологічне явище як "зрушення мотивів". Автор вважає, що останнє відбувається у процесі діяльності та змінює для особистості характер цієї діяльності: "...людина під впливом певного мотиву береться за виконання будь-яких дій, а потім виконує їх заради їх самих, в силу того, що мотив немов би зрушив на їх мету. Мотиви діяльності, що мають таке походження, є усвідомленими мотивами" [там же, с. 306]. Вивчаючи рушійні сили розвитку особистості, О.М. Леонтьєв прийшов до висновку про те, що формування особистості людини знаходить своє психологічне вираження у розвитку її мотиваційної сфери [143, с. 423]. Тому дослідник окремо виділив змістоутворюючі мотиви, що активізують діяльність та надають їй особистісного сенсу, а також мотиви-стимули. Останні відіграють роль позитивних або негативних спонукаючих факторів, але не мають змістоутворюючих функцій. У той же час С.Л. Рубінштейн вважав, що "... джерелом мотивації ... у людини можуть бути потяги, потреби, емоції, а також інтереси, ідеологія, усвідомлення завдань, яке соціальне життя ставить перед людиною" [269, с. 445-446].

Проте, на думку Л.І. Божович, зміна об'єктів, у які втілюються потреби, не складають зміст їх розвитку, а є лише його показником. На відміну від О.М. Леонтьєва, вона вважає, що потреба безпосередньо спонукає особистість до дії, спрямованої на її задоволення і саме потреба – внутрішній стимул поведінки та діяльності людини, а мотивація поведінки є психологічною формою активності людини, що виражає її

потреби [25, с. 10]. На її думку, яку також поділяють О.В. Петровський, Д.І. Фельдштейн та інші, у ролі мотивів можуть виступати не тільки об'єкти зовнішнього світу, але й уявлення, ідеї, тобто все те, у чому знайшли втілення потреби.

Аналізуючи дві схеми, що характеризують принципово розбіжні взаємовідношення між потребами людини та її діяльністю (потреба → діяльність → потреба та діяльність → потреба → діяльність).

О.М. Матюшкін підкреслював, що саме друга схема дозволяє ставити питання про виникнення потреб та типи активності, які вони викликають та обумовлюють, у специфічних умовах певної діяльності [163, с. 34].

Слід зазначити, що в сучасній психології і поняття "потреба" трактується неоднозначно і може означати:

а) об'єкт зовнішнього середовища, необхідний для забезпечення життєдіяльності (потреба як об'єкт);

б) стан психіки, що відбиває нестачу чогось (потреба як стан);

в) фундаментальну властивість особистості, що визначає відношення до світу (потреба як властивість) [326, с. 184].

Виходячи з такого розуміння потреб, С.Б. Каверін запропонував останні поділяти на біологічні, соціальні та ідеальні. Кожна з цих груп потреб обумовлює, на думку дослідника, відповідно наступні види діяльності: матеріальну (виробничу), соціально-політичну та духовну.

Проблемі взаємозв'язку мотивів та потреб присвячено ряд досліджень Д.Н. Узнадзе. Він розглядав потреби як джерело активності людини та розробив класифікацію вищих, тобто притаманних лише людині, потреб. Автор вважає, що до останніх слід віднести інтелектуальні, моральні та естетичні потреби [321, с. 404-405].

Згідно з дослідженнями С.Л. Рубінштейна, мотиви діяльності пов'язані з метою, якої людина прагне досягнути. Проте може мати місце і розбіжність між мотивами та метою діяльності. Мотив може пересунутися і на саму діяльність, що має місце у випадках, коли для людини мотив діяльності знаходиться у самій діяльності. Автор вважає, що мотиви

виходять з різноманітних потреб та інтересів, які формуються у людини у процесі суспільного життя [268, с. 468]

Значну кількість теорій мотивації та потреб було розроблено на Заході. Теорії, спрямовані на визначення залежності між мотивами та потребами можна умовно поділити на змістовні та процесуальні. Змістовні теорії мотивації базуються, як правило, на ідентифікації внутрішніх спонукань (потреб), що детермінують певну діяльність особистості (А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. Мак Келланд). В основу процесуальних теорій мотивації (теорія очікування, теорія справедливості, модель мотивації Портера-Лаулера) в основному покладено особливості поведінки людини з урахуванням її сприйняття та пізнання. Згадані теорії розглядають мотивацію переважно з позиції певної винагороди, яка спонукає людину до діяльності. При цьому автори розрізняють внутрішню та зовнішню винагороду. Внутрішня винагорода пов'язується із позитивним психічним станом людини, що обумовлюється змістом, умовами та результатами праці, зовнішня – пов'язується головним чином з матеріальними стимулами [214]. Проте зазначені теорії мотивації, хоча й знайшли певне застосування на практиці, не пояснюють багатьох психологічних процесів й явищ і на існуючому рівні розробки не можуть бути використаними для роботи зі школярами.

Оскільки конкретна трудова діяльність людини, та вибір майбутньої професії обумовлюється не одним, а кількома взаємопов'язаними мотивами. Тому, вивчаючи особливості формування професійної спрямованості доцільно виділяти певну систему мотивів, яка може бути структурованою відповідно до певної ієрархії. При цьому формування професійної спрямованості відбувається у процесі навчально-трудової діяльності, яка обумовлює не лише зміни значущості мотивів, але й появу нових та розвиток вже існуючих мотивів. Дослідження В.Д. Брагіної, Л.Н. Рожіної, В.І. Ковальова показали, що у процесі трудової підготовки ієрархія мотивів змінюється у бік її адекватності обраному учнем напрямку професійної діяльності [172, с. 56-57]. При цьому, бажано, щоб ієрархія мотивів вибору професії передбачала домінування

мотивів, безпосередньо пов'язаних із процесом та змістом праці (пізнавально-процесуальні мотиви). При цьому С.П. Крягдже, Н.Д. Левітов, С.Є. Репкін та інші дослідники вважають, що найбільш значущим мотивом навчально-трудової діяльності є стійкий інтерес до конкретного виду праці.

Формування професійної спрямованості є складним та довготривалим процесом, обумовленим впливом з боку різноманітних суб'єктивних та об'єктивних факторів. В ідеальному випадку відповідність особистості професії передбачає тотожність об'єктивного змісту трудової діяльності та її особистісного змісту, проте повного їх співпадання досягнути практично неможливо. Це обумовлено зокрема тим, що не завжди в ієрархії мотивів домінуючими є такі, що пов'язані безпосередньо зі змістом праці за обраною професією. Крім того, якщо навіть провідним мотивом є інтерес до специфічного змісту діяльності, зберігається можливість для його подальшого поглиблення. Таким чином, невідповідність між об'єктивним змістом професійної діяльності і тим особистісним сенсом, що має для людини вибір або участь у такій діяльності можна розглядати як рушійну силу розвитку професійної спрямованості [210, с. 44].

Ряд дослідників (Б.П. Магзумов, Т.О. Буянова, А.П. Сейтешев та інші) вказують на те, що професійну спрямованість доцільно розглядати як поетапний процес. Так наприклад, А.П. Сейтешев вважає, що процес розвитку професійної спрямованості складається з трьох основних етапів.

На першому етапі учень приймає рішення освоїти конкретну професію, маючи при цьому відповідний емоційний настрій, епізодичний, ситуативний інтерес до неї, проте при цьому вибір не є самостійним та ініціативним.

Для другого етапу притаманною є фіксована установка на професію та наявність більш стійких професійних інтересів; в учня проявляються відповідні схильності, проте його цікавить переважно практична сторона теоретичного матеріалу.

На останньому етапі учень має тверду установку на професію, стійкий інтерес та схильність до неї при наявності певного досвіду та наявності здатності до відповідної діяльності; він проявляє захопленість як практичною так і теоретичною

стороною навчального матеріалу [277, с. 104-105]. Проте, при визначенні етапів розвитку професійної спрямованості автор залишив поза увагою становлення мотиваційної сфери, яка на думку переважної більшості дослідників є психологічною основою вибору професії.

Деякі дослідники вважають, що початковою ланкою формування професійної спрямованості слід вважати формування професійних намірів. При цьому Т.О. Буянова визначає професійні наміри як усвідомлену психічну властивість особистості, що динамічно розвивається і характеризується стійким ставленням до певного виду професійної діяльності та вольовою формою його виявлення [30]. Дослідниця вважає, що реалізація професійних намірів учнів залежить від їх професійної поінформованості, рівня домагань, самооцінки, інтересів, схильностей тощо.

На думку Р.О. Пономарьової, стабільність професійних намірів визначається рівнем сформованості установок на оволодіння певною професією. Дослідниця розрізняє три типи установок, що диференціюються у залежності від ступеню їх розвитку, сформованості:

1) конкретний – установка на професію з уточненням спеціалізації;

2) проміжний – установка на професію без урахування спеціалізації;

3) абстрактний – установка з визначенням виду праці (розумова або фізична) без конкретизації професії та спеціальності.

Згідно з результатами проведеного автором дослідження, у випускників середніх загальноосвітніх шкіл переважають проміжний або абстрактний тип установок [239, с. 7-8] .

У своєму дослідженні під професійними намірами ми розуміли як усвідомлене позитивне ставлення особистості до певної сфери професійної діяльності, яке визначається наявністю знань щодо її сутності, прагнення обрати професію з даної сфери діяльності й одержати відповідну освіту [79].

У розглянутих вище роботах висвітлюються соціальні та психолого-педагогічні аспекти спрямованості особистості, обґрунтовуються внутрішні механізми і зовнішні чинники, які

сприяють розвитку і функціонуванню цієї якості і обумовлюють її соціальну природу. Їх аналіз дозволяє зробити висновок про те, що спрямованість є однією із провідних якостей особистості, яка визначає основні напрямки поведінки, що зумовлюються актуальними потребами, інтересами, ідеалами, переконаннями та іншими чинниками, й залежить від значущості для людини набутих знань, рівня розвитку свідомості і самосвідомості, моральної вихованості, осмислення власного і суспільного досвіду, вміння здійснювати самоаналіз тощо.

Для здійснення практичної роботи з формування спрямованості важливо знайти зв'язок між спрямованістю та діяльністю, вчинками, поведінкою людини. Спрямованість обумовлює особливості поведінки і дії людини, які визначають її склад у соціальному плані з суттєвих позицій: відношення до інших людей, до себе, до свого майбутнього. Тому професійна спрямованість знаходить прояв не лише у ставленні людини до суспільства та зовнішнього середовища взагалі, але й у ставленні до себе, до своєї діяльності та її результатів. Якщо у системі мотивів переважають мотиви самозабезпечення, самовираження особистих прагнень, то має місце особистісна спрямованість "на себе". Якщо ж діяльність людини регулюють мотиви, що детермінуються самою діяльністю (інтерес до трудового процесу, заглиблення у сутність діяльності тощо), має місце трудова спрямованість особистості.

Проте, на наш погляд, було б неправильно розуміти ставлення до професії однобічно, тільки як прояв активності та вибірковості з боку людини. Ми вважаємо, що тут має місце взаємодія, оскільки професія теж певною мірою впливає на людину. Цей вплив визначається сукупністю образів, думок, станів тощо, що виникають у свідомості під впливом професії, і, що особливо суттєво – об'єктивними вимогами, які вона ставить до людини. До їх числа можна віднести вимоги, що по-перше ставляться професіями до певних психолого – фізіологічних особливостей людини, і, по-друге, до якісних особливостей протікання психічних процесів, тобто її загальних та спеціальних здібностей.

В роботах О.Г. Ковальова, В.М. Мясичева, Б.М. Теплова, П.А. Шавіра зокрема зазначається, що суттєвою ознакою вибору

адекватного напрямку професійної спрямованості є відповідність здібностей та схильностей особистості вимогам, які професія ставить до людини. Власне, проблема співвідношення схильностей як спрямованості на діяльність та здібностей до цієї діяльності знайшла досить широке відображення у роботах вітчизняних вчених.

Термін "схильності" спершу визначався як спрямованість на відповідну діяльність (С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов), а згодом – як потреба у певній діяльності (Н.С. Лейтес, В.М. Мясіщев). Під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості людини, що обумовлюють успішність виконання певної діяльності, засвоєння відповідних знань, надбання умінь та навичок [124, с. 107-108]. При цьому здібності не ототожнюються зі знаннями, вміннями та навичками, а виявляються у процесі їх надбання.

Основоположні висновки щодо зв'язку схильностей та здібностей були зроблені Б.М. Тепловим та С.Л. Рубінштейном. Вони визначили, що: схильності до певної діяльності та здібності до неї співпадають та розвиваються разом; розвиток здібностей знаходиться у залежності від закріплення відповідної схильності; виявлена до певної діяльності схильність свідчить про наявність здібностей, пов'язаних з нею [209, с. 9].

З цього, зокрема, випливають такі висновки: чим більше приваблює людину будь-яка діяльність, тим більше вона нею займається, що у свою чергу обумовлює розвиток необхідних здібностей; та діяльність, до якої особистість більш здатна, надає більше задоволення, і, як наслідок, приваблює до себе. Взаємозв'язок та взаємообумовленість схильностей та здібностей прийнято розглядати як прояв так званого "природного закону" їх єдності і відповідності. Проте, разом із гармонійним співвідношенням схильностей та здібностей психологи виявили і різноманітні варіанти їх неузгодженості, невідповідності. Проте, у процесі взаємозалежного розвитку схильностей та здібностей може відбутися компенсація (заміщення) здібностей, яких не вистачає [298, с. 15-16], тобто правило відповідності здібностей та схильностей у більшості випадків все ж таки має місце. Це дозволяє розглядати схильності як особливу потребу людини у певній діяльності,

тісно пов'язану з розвитком відповідаючих цій діяльності здібностей. При цьому спрямованість схильностей як спонукання до діяльності завжди відповідає змісту цієї діяльності. Б.М. Теплов показав, що у школярів можуть виявлятися досить розвинені здібності до певної діяльності при відсутності схильності до неї. В інших випадках – навпаки, схильність поєднується з відсутністю відповідних здібностей.

Дослідження Б.М. Теплового, С.М. Мясищева, С.Л. Рубінштейна, П.А. Шавіра, Г.І. Щукіної та інш. дозволяють встановити зв'язок між схильностями та спрямованістю особистості. Вони зокрема вважають, що фундаментом для розвитку схильностей є розвинені відповідні інтереси.

У сучасній психолого-педагогічній літературі інтерес розглядається під різними кутами зору. Так, С.Л. Рубінштейн та В.М. Мясищев характеризували його як особливе, вибіркоче ставлення людини до дійсності, О.М. Леонт'єв, Л.І. Божович, Р.Г. Лемберг – як мотив дії та діяльності, З.І. Равкін та О.В. Засімовський – як стимул до діяльності тощо. Аналізуючи цю категорію з позицій професійної спрямованості, можна зазначити, що інтерес є безпосереднім емоційним практично-пізнавальним ставленням до професії або групи професій, який при сприятливих умовах переростає у спрямованість особистості на дану професійну діяльність, мотиви та мета якої співпадають [277, с. 128].

Слід зазначити, що інтерес є психічним станом, який містить лише тенденцію до дії, а не власне дію. Інтерес підтримує дію, але не містить її у собі. Він виникає внаслідок впливу певного об'єкту, який викликає позитивне ставлення до себе і саме тому він містить у собі і спонукання до діяльності та супроводжує, підтримує її [127].

Процес розвитку інтересів на думку Г.І. Щукіної містить три якісно специфічних етапи. Дифузні (аморфні) інтереси проявляються як тимчасові, епізодичні переживання, що швидко згасають. Різносторонні, ситуативні інтереси характеризуються широтою свого змісту, який поєднується з їх нестійкістю. Подальший розвиток інтересів відбувається шляхом їх стабілізації, поглиблення та концентрації на певних галузях знання. Виникають особистісні або стрижневі інтереси, які

характеризуються стійкістю та особистісною значущістю. Вони проявляються як стабільні пізнавальні потреби і часто пов'язані із прагненням особистості професійно займатися діяльністю, зміст якої співпадає зі сферою цих інтересів [340].

Таким чином, особистісні інтереси можна розглядати як основу виникнення стійких професійних інтересів та намірів. Наявність зв'язку між рівнем розвитку пізнавальних інтересів, сформованістю професійних намірів та проявами відповідних схильностей було показано Г.І. Щукіною. Проте, Л.В. Благонадежина вважає, що професійні інтереси та наміри можуть бути і відокремленими. Це відбувається, зокрема, у випадках, коли учень не обізнаний із видами професійної діяльності, що можуть задовольнити його інтереси або за умовою односторонньої спрямованості учня, тобто спрямованості або виключно на пізнавальну діяльність, або виключно професійно-трудова спрямованість [22, с. 99].

Слід зазначити, що не кожен інтерес може стати психологічною основою мотиву вибору професії, що ґрунтується на ньому. Часто інтерес до певної професії має ситуативний характер, тобто професія притягує лише мимовільну увагу школяра. При цьому останній не робить вольових зусиль для більш глибокого ознайомлення з даною професією. Але існує й діяльний інтерес, який стимулює не лише активне сприйняття інформації щодо професії, але й певну активну діяльність за власною ініціативою з переживаннями позитивних емоцій, що пов'язані з даною діяльністю, з наданням їй переваги тощо. Проте на цьому рівні розвитку інтересу до професії можуть бути відсутніми усвідомлені професійні наміри. Проте, саме на базі діяльнісного інтересу до професії виникає та розвивається професійний інтерес.

Таким чином, у теоретичному плані потрібно розрізнити інтерес до професії та професійний інтерес. Якщо учень сприймає професію поза її змістом, має наближені уявлення щодо неї та намагається розширити свої знання про певну професію, то можна говорити про інтерес до професії. Якщо у результаті цілеспрямованої пізнавальної та практичної діяльності школяр набуває нові професійні знання та уміння і намагається розширити їх, то можна стверджувати про наявність

професійних інтересів. Таким чином, за твердженням Є.М. Павлютенкова однією із складових психологічної основи професійної спрямованості є діяльний, активний інтерес до професії [219, с. 15-16].

При цьому, при визначенні сутності професійного інтересу ми спиралися на визначення, сформульоване А.П. Сейтешевим, який під ним розумів "безпосереднє емоційне практично-пізнавальне відношення до професії, яке при сприятливих умовах переходить до спрямованості особистості на конкретну професійну діяльність" [277, с. 44].

Ряд дослідників (Г.В. Іванов, Г.І. Щукіна, В.В. Чебишева, П.А. Шавір тощо) розглядають інтерес та схильність до професії як різні сторони єдиного процесу. Так наприклад, Г.І. Щукіна стверджує, що інтереси та схильності є важливою стороною спрямованості особистості учня, оскільки вони характеризують її прагнення [340]. При цьому змістовний взаємозв'язок інтересів і схильностей має місце у випадках, коли інтереси набувають стійкого характеру.

На думку таких дослідників як Б.Г. Ананьєв, Ю.О. Самарін, Г.І. Щукіна інтереси та схильності до певного виду трудової діяльності знаходяться в основі формування загальнотрудових та спеціальних здібностей [277, с. 136]. Таким чином, формування професійного інтересу та розвиток відповідних схильностей можна розглядати як одну із головних цілей трудового професійної орієнтації учнів.

Як зазначалося вище, з поняттям "професійна спрямованість" пов'язано поняття "здібностей". Одним з варіантів їх взаємозв'язку є ситуація, при якій виникнення схильності до професії детерміновано відповідними якостями особистості людини. У цьому випадку схильність фактично виступає як потреба у реалізації людиною своїх здібностей. Проте часто вибіркове ставлення до діяльності виникає не на ґрунті реактивності особистості на її специфічний зміст, а у зв'язку з тим, що вона задовольняє інші потреби, які є на цей час домінантними (система цінностей, вікові особливості, потреба у різнобічному розвитку та ін.). Таким чином, вплив фактору здібностей на виникнення вибіркового відношення до діяльності може бути віддаленим та опосередкованим.

Як вже зазначалося, загальна та професійна спрямованість особистості визначається системою стійких мотивів, які є відносно незалежними від наявних ситуацій.

Слід зазначити, що у педагогічній науці відсутня єдина класифікація мотивів вибору професії. Так В.І. Жуковська виділяє такі групи мотивів: загальна мотивація; романтика професії; науково-пізнавальні мотиви; мотиви суспільної значущості професії [72].

С.П. Крягжде вважає, що до їх числа потрібно віднести: мотиви суспільної корисності професії; мотиви психологічного характеру; зовнішні ознаки професії; інтерес до професії тощо [127, с. 88].

Проте розглянуті класифікації мають загальну ваду – вони не розкривають критерії класифікації мотивів. З цієї точки зору обгрунтованою та логічною є класифікація мотивів вибору професії, що була запропонована Є.М. Павлютенковим. В основу своєї класифікації він поклав мету, заради якої обирається професія, і відповідно до якої він виділив два типи мотивації: опосередковану, тобто професія обирається як засіб реалізації цілей, що знаходяться поза професією (соціальні, моральні, естетичні, престижні, матеріальні й утилітарні мотиви); безпосередню, тобто вибір стимулюється самою професією (пізнавальні, творчі та пов'язані зі змістом праці мотиви) [219].

Вітчизняна психологічна наука визначає мотиваційну сферу особистості не як суму її складових – мотивів, а як систему взаємодіючих мотивів, які формуються та проявляються у діяльності. При цьому мотивація розглядається як підсистема особистості в цілому, а мотиваційна сфера – як ієрархічно упорядкована, координаційно – субординована структура [277, с. 155].

Компоненти професійної спрямованості старшокласників, про які мова йшла вище, змінюються від простих до більш складних. Такі параметри у структурі особистості, як потреби, інтереси, схильності, здібності, ціннісні орієнтації, мотиви дають імпульси до відповідної активності. В учнів поступово формується соціально-психологічна установка, яка характеризується готовністю здійснити вибір професії, яка в

свою чергу переходить у здатність до професійного самовизначення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає також можливість вважати, що поняття професійної спрямованості більш точно може бути розкритим через соціально-психологічну установку, яка передбачає неперехідну тривалу готовність особистості діяти у відповідності з власними потребами щодо професійного вибору. Виходячи із сказаного, професійна спрямованість особистості, розглядається нами як провідна інтегральна якість особистості, що формується на основі певної системи знань та умінь і характеризується соціально-психологічною установкою на визначений вид трудової діяльності у відповідності з її потребами, інтересами, схильностями та мотивами і яка виражається у пролонгованій готовності учня здійснити професійний вибір.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми професійної спрямованості старшокласників (Г.Г. Бас, Н.М. Буринська, М.К. Котиленков, С.П. Крягжде, Б.М. Магзумов, Н.Ю. Матяш, Є.М. Павлютенков, А. Сейтешев та інш.) дозволив визначити основні критерії сформованості у старших підлітків спрямованості особистості на професії сфери сільськогосподарського виробництва:

- інформованість про професії сфери сільськогосподарського виробництва;
- прояв інтересу до відповідних професій;
- сформованість мотивів, пов'язаних із змістом професій сфери сільськогосподарського виробництва;
- наявність схильностей до праці у сільському господарстві;
- сформованість професійних намірів [210] .

Рівні сформованості професійної спрямованості та показники, що їх характеризують, були запозичені з дисертаційних досліджень Н.Ю. Матяш [166] та С.В. Осадчого з відповідними їх уточненнями.

Показники високого рівня сформованості професійної спрямованості старшокласників на професії сфери сільськогосподарського виробництва:

– інформованість про професії характеризується конкретністю знань про професії сфери сільськогосподарського виробництва та усвідомленістю потреби у виборі окремих з них;

– мотивація вибору професій визначається чіткими провідними мотивами, спрямованими на зміст трудової діяльності у сільськогосподарському виробництві;

– професійні інтереси активізують пізнавальну та практичну діяльність з метою оволодіння знаннями і уміннями та розвитком професійно значущих якостей необхідними для трудової діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва;

– успішність навчання з роками зростає або стає стабільною і чітко пов'язана з професійними інтересами та намірами ;

– професійні наміри мають чітку вираженість із визначенням конкретних шляхів подальшого професійного навчання та працевлаштування.

Показники середнього рівня сформованості професійної спрямованості старшокласників на професії сфери сільськогосподарського виробництва:

– інформованість про професії характеризується сукупністю знань про основні професії та усвідомленням потреб у виборі деяких з них;

– мотивація вибору професій визначається мотивами, у певній мірі пов'язаними з відповідною діяльністю трудової діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва;

– професійні інтереси у певній мірі впливають на пізнавальну та практичну діяльність для оволодіння необхідними знаннями та уміннями;

– успішність з теорії та практики з роками навчання покращується і певним чином пов'язана з професійними інтересами та намірами;

– професійні наміри мають певну вираженість із визначенням окремих шляхів подальшого професійного навчання.

Показники низького рівня сформованості професійної спрямованості старшокласників на професії сфери сільськогосподарського виробництва:

- інформованість про професії характеризується окремими знаннями про ряд професій та уявленнями про потребу оволодіння деякими з них;
- мотивація вибору професій визначається мотивами, частково пов'язаними з відповідною діяльністю;
- професійні інтереси недостатньо впливають на пізнавальну та практичну діяльність для оволодіння необхідними знаннями та вміннями;
- успішність з теорії та практики з роками навчання не покращується;
- професійні наміри не виражені, а шляхи подальшого професійного навчання не мають конкретизації.

1.2. Аналіз стану формування професійної спрямованості учнів у практиці роботи загальноосвітніх закладів

Професії сфери сільськогосподарського виробництва, предметом праці яких є жива і нежива природа, за класифікацією Е.О. Клімова прийнято відносити до групи "людина – природа". Професії типу "людина – природа" складають досить численну групу. До неї входять професії, що вимагають значної теоретичної підготовки, отже, вищої і середньої спеціальної освіти (агроном, ветеринарний лікар, ветфельдшер, зоотехнік, садівник), і професії, де потрібні практична майстерність, основи (тваринник, тракторист-машиніст широкого профілю, майстер машинного доїння).

За прийнятою в Україні офіційною класифікацією професій, професії сільськогосподарського виробництва, які не потребують наявності вищої освіти віднесено до групи "Кваліфіковані робітники сільського та лісового господарств, риборозведення та рибальства". Професійні завдання полягають у вирощуванні врожаю, розведенні тварин чи полюванні, з орієнтацією головним чином, на ринок і реалізацію продукції

організаціям збуту, торговельним підприємствам чи окремим покупцям [91, с. 8]. У цій групі налічується понад 50 професій, які передбачають наявність повної загальної середньої та професійної освіти чи повної загальної середньої освіти та професійної підготовки на виробництві. До згаданих професій включено такі як власне "фермер", а також "фермер-садівник", "фермер-городник", "фермер-виноградар", "фермер – рільник", "фермер-тваринник", "фермер-птахівник" тощо [91, с. 98-99].

Професійна діяльність різних працівників професій типу "людина – природа" вимагає використання широкого кола знань й інтелектуальних умінь. Так, високий ступінь автоматизації процесів у тваринництві, впровадження нових засобів утримання тварин і птиці, більш досконала технологія переробки продукції, виникнення потокових ліній, машинного доїння корів і обробки молока, автоматизовані методи приготування і роздавання кормів підвищують вимоги цих професій до психологічної сфери працівників та рівня їх кваліфікації. Вони повинні знати весь цикл технологічного процесу, вміти організувати технічне спостереження і обслуговування механізмів. В їх роботі значне місце посідають елементи розумової праці, які дедалі більше стають інженерно-технічними. Наприклад, оператор відгодівельного цеху – це, по суті, механік широкого профілю; майстер машинного доїння – технік, який добре знає закони електрики і пневматики; птахівник – спеціаліст, який володіє основами біології, зоотехніки, і, ясна річ, обізнаний з механізмами. Тобто, професії типу "людина – природа" вимагають від працівників глибоких і тонких знань особливостей розвитку рослин або тварин (живих організмів) і водночас уміння керувати сучасною технікою.

Істотні зміни у характері і змісті професій групи "людина – природа" потребують розробки раціональних методів проведення профорієнтаційної і профконсультаційної роботи з учнями шкіл, враховуючи специфіку цих змін. Отже, виникає необхідність вивчення вказаних професій, складання професіограм та використання їх в організації практичної профорієнтаційної роботи. Ці професії потребують особливої уваги тому, що, по-перше, вони поширені в сільському господарстві, по-друге, тут спостерігається нестача

кваліфікованих спеціалістів і, по-третє, вимоги, які ставляться до психофізіологічних особливостей працівників, надто важливі й їх розшифрування являє значний інтерес для практики профорієнтації і профконсультації шкільної молоді.

Провідним предметом праці професій типу "людина – природа" є живі організми, умови їх життя, біологічні і мікробіологічні процеси. Саме на ці об'єкти впливає агроном, рільник, тваринник, селекціонер, інші спеціалісти. Об'єктами праці виступають ґрунт, ліс, насіння, рослинний і тваринний світ.

Слід зазначити, що багато ознак предмета праці професій типу "людина – природа" не є постійними. Під впливом людини та природних факторів у ньому відбуваються певні зміни. Специфічною особливістю цих змін є те, що вони протікають повільно і непомітно, внаслідок чого не завжди можуть бути помічені людиною. Важливою особливістю предмета праці професій типу "людина – природа", також, є недостатня доступність його для сприймання (біохімічні і мікробіологічні процеси, які протікають у рослинах, в організмах тварин, у ґрунті).

Варто мати на увазі, що розподіл професій на типи відповідно до групування предметів праці не дуже суворий. Береться до уваги тільки переважання ознак, характерних для кожного із типів. Так, багато професій групи "людина – природа" передбачають використання механізованих знарядь праці. Може видатися, що їх треба віднести до професій групи "людина – техніка". Це такі професії, як механізатори сільського господарства різного профілю, механізатори-тваринники. Проте в діяльності представників цих професій механізовані знаряддя праці виступають не як головний предмет праці, а як її засіб. На перший план виступають знання природної системи, інтерес до неї, здатність ефективно впливати на неї і передбачати можливі результати цього впливу. Наприклад, тракторист повинен насамперед мати хороші знання в галузі агротехніки, необхідні для одержання високих урожаїв сільськогосподарських культур, правильного догляду за рослинами, збирання врожаю.

Загальною класифікаційною ознакою професій "людина – природа" є і мета праці, тобто наслідки, яких чекає суспільство.

Вона формується на основі засвоєння виробничого завдання і відображає результати, які людина повинна досягти у кінці своїх дій. Тому зміст цілей професій групи "людина – природа" можна визначити, аналізуючи основні виробничі завдання, які розв'язує спеціаліст тієї чи іншої професії. Так, виробниче завдання овочівника полягає в одержанні високого кількісного і якісного відношення урожаю овочів. Проте, це завдання загальне, тому що його розв'язання не може бути безпосередньою метою поточних дій овочівника через відсутність у змісті результатів самих дій і незбігу цих дій у часі із загальною виробничою метою. Безпосередніми цілями трудових дій овочівника є створення різних станів ґрунту, рослин або розміщення на полі насіння, рослин, добрив, щоб найкращим чином досягти поставленої мети.

Знаряддя праці спеціалістів професій типу "людина – природа" досить різноманітні і різнорідні. Провідні знаряддя праці, якими вони користуються, можна класифікувати таким чином: ручні інструменти і пристрої (для перетворення і переробки предметів праці); механічні інструменти і пристрої (для перетворення і обробки об'єктів праці, їх переміщення); машини з ручним і автоматичним управлінням (для обробки і переміщення об'єктів і продуктів праці); прилади, призначені для виявлення ознак праці, які безпосередньо не сприймаються органами чуттів.

Найрізноманітнішими можуть бути умови праці спеціалістів даного типу професій: робота у денний час, змінна; робота у нічний час, змінна; ненормований робочий день; робота з перевагою статичних компонентів у діях (тривалий час перебування в одному робочому положенні сидячи, стоячи); робота, яка потребує переміщення.

Для професій групи "людина – природа" переважними типами діяльності, що мають інформаційні ознаки, є: спостереження, контроль як гностичні дії (спостереження, вимірювання на око, огляд, перевірка на смак); вирішення оперативно-виробничих завдань та інші розумові дії (планування, експериментування); обробка матеріалів (обробка, сортування, укладання, вимірювання-контроль); управління машинами і механізмами; обслуговування і догляд (за технікою,

тваринами, рослинами); організація колективу і виховання людей (інструктаж, навчання, виховання).

У сучасних умовах до представників професій типу "людина – природа" характерно підвищення вимог саме до психологічної сфери особистості працівника (до сприймання, уваги, пам'яті, мислення, самостійності, рішучості, дисциплінованості і т. ін.). Успішна діяльність спеціалістів цієї групи професій залежить також від здатності передбачати і оцінювати мінливі природні фактори. Тим часом результати такого прогнозування можуть виявитися не відразу, а на протязі віддаленого часу. Тому той, хто обирає професію цієї групи, повинен мати терпіння, наполегливість, бути готовий до праці у важких умовах.

Представникам зазначеного типу професій необхідно володіти не тільки широкими знаннями, а й розвиненою уявою, оперативним мисленням, необхідним для вирішення конкретних завдань за значної мінливості цілей і умов праці.

Деякі психічні якості, необхідні для успішної діяльності спеціалістів цього типу професій, диктуються не лише предметом, а й знаряддями праці. Так, ручні знаряддя праці потребують від людини спритності, витривалості, координованості і розмірності рухів, здатності точно дозувати їх силу і напрямок, спроможності утримувати в пам'яті багато правил, відомостей й оперувати ними (професії рільника, садівника, овочівника); механізовані знаряддя – координації точності і розмірності рухів, стійкості і розподілу уваги.

Значна тривалість робочого періоду призводить до забування певної частини виробничої інформації. Тому до спеціалістів професій типу "людина – природа" ставляться вимоги щодо довготривалої пам'яті, здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, надовго розділеними у часі. Багато спеціальностей професій типу "людина – природа" вимагають спостережливості людини, її самостійності.

Більшість професій типу "людина – природа" пов'язані з життям і умовами росту рослин і тварин, механізацією, автоматизацією й електрифікацією процесів догляду за ними, переробкою продукції. Всі ці професії залежно від особливостей предмета праці можуть бути поділені на більш вузькі підгрупи,

основними з яких є тваринництво, рослинництво, технічне обслуговування і переробка сільськогосподарської продукції.

Тваринництво за вартістю валової продукції посідає друге місце після рослинництва. Воно включає: конярство, свинарство, вівчарство, рибальство, бджільництво, звірівництво, шовківництво тощо. Професії тваринництва вимагають глибоких знань техніки, електротехніки, механіки. Праця тваринника передбачає поряд з технічними знаннями наявність знань фізіології тварин, особливостей і умов їх життя, періодів життєвого розвитку, навіть звичок і поведінки.

Професії тваринництва об'єднані на подібність основних ознак предмета праці, з яким взаємодіє людина у процесі діяльності. З огляду на це до них віднесено ті види діяльності, де провідним предметом праці переважно або виключно є представники тваринного світу. Для цих професій загальною ознакою є мета праці. Спільними для названих професій є більшість знарядь і умов праці. Об'єктами праці професій тваринництва є представники тваринного світу. Кожен з цих об'єктів характеризується значною кількістю різноманітних властивостей. Багато ознак предмета праці у тваринництві, як й в рослинництві, не є постійними. Під впливом людини і природних факторів у предметі праці відбуваються постійні зміни. Специфічною особливістю цих змін є повільність, непомітність. Цей факт ускладнює взаємодію людини з предметом праці

Основні ознаки предмета і цілей праці у тваринництві обумовлюють особливості психологічного змісту діяльності працівників цих професій, а отже, і певні психологічні вимоги до них.

Представники професій тваринництва для успішної професійної діяльності повинні володіти не тільки широкими знаннями (фізіології, мікробіології, вірусології, паразитології, ветеринарії тощо), а й хорошою уявою, пам'яттю, високим рівнем інтелектуального розвитку, своєрідним оперативним мисленням для вирішення конкретних завдань при значній варіативності цілей і умов праці.

Для того, щоб помітити незначні зміни, які відбуваються в живих організмах, і отже, своєчасно реагувати на них.

працівникам професій тваринництва необхідно бути спостережливими. Професії тваринництва потребують любові до тварин, доброго відношення до них. Постійне спілкування з тваринами, спостереження за їх поведінкою, турбота про них виховують у людини гуманність, а механізація робіт по догляду за ними полегшує працю, допомагає творчо ставитися до дорученої справи.

Наступною підгрупою професій типу "людина – природа" є рослинництво, яке включає в себе рільництво – вирощування зернових, технічних і кормових культур, цибулі; овочівництво – вирощування овочевих культур; плідівництво і виноградарство; лісівництво і квітникарство. Різноманітні культурні рослини, природна рослинність сіножатей, степів, лісів щороку дають нам велику кількість продуктів – зерна, плодів, бульбоплодів, коренеплодів, зеленої маси, які використовуються в їжу або є сировиною для легкої і харчової промисловості і кормами для сільськогосподарських тварин.

Професії рослинництва об'єднані за подібністю основної ознаки праці. До них відносяться ті види діяльності, де провідним предметом праці людини є рослинні організми і умови їх життя. Загальними для них є цілі (одержання високого врожаю), знаряддя і умови праці.

Специфічні особливості праці в рослинництві (сезонність і змінність робіт протягом року) потребують від працівника не тільки серйозної спеціальної підготовки і значного багажу знань при послідовному виконанні кожної виробничої операції, а й певних особистісних властивостей і якостей. Успіх діяльності працівників рослинництва головним чином залежить від рівня розвитку довгочасної пам'яті, спостережливості, аналітичності мислення, уваги і уваги. Важливу роль відіграють сенсорні функції, серед яких найважливіше місце належить точності сприймання. Весь виробничий процес, скажімо, у рільництві чи овочівництві, проходить під постійним зоровим контролем: оцінка якості посівів, засміченість бур'янами тощо. Можливість значних матеріальних втрат (приміром при захворюванні великих площ посівів) потребує від працівників таких особистих якостей, як сумлінність, відповідальність, принциповість.

Кожна з професій підгрупи рослинництва ставить до особистості працівника подібні вимоги, але має і свої специфічні особливості, відмінності.

Механізація, автоматизація і електрифікація, технологічних процесів у тваринництві і рослинництві відбуваються за методом об'єднання операцій. По своїй суті професія механізатора широкого профілю є складною комплексною професією, оскільки включає в себе спеціальності тракториста, комбайнера, водія автомобіля, слюсаря з ремонту сільськогосподарської техніки і обладнання для тваринництва. Найбільш важливими і професійно значущими психологічними якостями, необхідними для успішного виконання механізаторської діяльності, є зорово-моторна координація і м'язово-суглобне відчуття, стійкість до монотонії, здатність диференціювати і локалізувати слухові подразнення, стійкість і розподіл уваги, технічна кмітливість і висока мотивація.

Таким чином, кожна підгрупа професій типу "людина – природа" має свої характерні особливості. Вимоги, які ставлять професії цих підгруп до спеціаліста, багатогранні, потребують мобілізації різних специфічних для даних видів праці психологічних якостей і властивостей. Наявність комплексу цих якостей і властивостей в особистості забезпечує їй успішне оволодіння професією і є критерієм придатності до даного виду праці [213].

Теоретичний аналіз стану досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати, що сьогодні, в основному, склалися психолого-педагогічні передумови, що дозволяють ефективно вирішувати проблему формування спрямованості старшокласників на професії сфери сільськогосподарського виробництва. Проте результати констатуючого експерименту свідчать про те, що роботі за цим напрямком не приділяється належної уваги.

В констатуючому експерименті брало участь 488 старшокласників, у тому числі учнів 8-х класів – 161, 9-х класів – 118, 10-х – 103, 11-х класів – 106. При цьому учні 8 – 9-х класів проходили трудове навчання за відповідними профілями, а учні 10 – 11-х класів – здійснювали трудову професійну (допрофесійну) підготовку по

сільськогосподарським спеціальностям за діючими програмами. Педагогічним працівникам, які брали участь у пілотажному дослідженні (педагогічний стаж не менше 5-ти років, термін викладання предмету – не менше 3-х років), було роз'яснено сутність та зміст поняття "професійна спрямованість на сільськогосподарські спеціальності", цілі, завдання та методику проведення констатуючих зрізів.

Як зазначалося вище, одним із показників сформованості професійної спрямованості є наявність в учнів високого рівня інформованості про відповідну професію. Оскільки інформацію професіографічного характеру про основні професії, у разі відсутності цілеспрямованої профорієнтаційної роботи, пересічний учень одержує як правило неупорядкованою, неповною і навіть перекрученою, то спрямованість на певну професію часто формується під впливом переважно її зовнішніх ознак. Відвідування уроків, бесіди з викладачами та учнями дозволили зробити висновок, що цілеспрямована професіографічна робота у процесі трудового навчання сьогодні практично не здійснюється. Про це зокрема свідчать описи сільськогосподарських професій, що дали респонденти. За еталон було взято описи професій "Тракторист-машиніст", "Агроном" та "Фермер" [297], а учням було запропоновано дати розгорнутий їх опис за певною схемою. Порівняння зроблених учнями описів з еталонними дозволили визначити індекс інформованості учнів (I_i) про відповідні професії. Згаданий індекс ми визначали за формулою [210, с. 50]:

$$I_i = \frac{N_1 + 0,5 \cdot N_2 + 0,5 \cdot N_3}{N_1 + N_2 + N_3} \quad (1.1.)$$

де – N_1, N_2, N_3 – абсолютна кількість учнів, що мають про дану професію відповідно повну, часткову та незначну уяву.

Індекс I_i може змінюватися в інтервалі від 0 до 1 і чим вище середній рівень інформованості учнів про певну професію, тим ближче значення I_i до одиниці. Одержані дані наведені у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Коефіцієнт інформованості учнів про професії сфери сільськогосподарського виробництва

Опис (загальні відомості)	Класи				Середнє значення
	8	9	10	11	
Про професію	0,78	0,80	0,84	0,88	0,830
Предмет праці	0,48	0,49	0,62	0,69	0,570
Цілі праці	0,44	0,48	0,51	0,58	0,503
Знаряддя праці	0,88	0,91	0,96	0,98	0,933
Умови праці	0,90	0,90	0,92	0,93	0,913
Вимоги до людини	0,48	0,49	0,51	0,52	0,500
Основні виробничі операції	0,81	0,80	0,88	0,89	0,845
Середнє значення	0,68	0,70	0,75	0,78	

Дані табл. 1.1 свідчать про те, що учні сільської школи мають досить неповні та несистематизовані уявлення про відповідні професії і серед цих уявлень переважають їх зовнішні ознаки професій сфери сільськогосподарського виробництва.

Слід зазначити, що професійні наміри учнів сільської школи часто знаходяться поза площиною сільського господарства (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Професійні наміри старшокласників, пов'язані з

сільськогосподарськими спеціальностями (у %).

На діаграмі можна побачити, що на 9-й клас припадає максимум професійних намірів, пов'язаних із сільськогосподарським виробництвом. У 10-у та 11-у класах кількість учнів, які планують працювати у цій сфері, помітно (майже на 40 %) зменшується. Таким чином, одним із завдань школи з точки зору нашого дослідження є закріплення та розвиток професійних намірів учнів 9-х класів щодо оволодіння відповідними професіями.

Зміни соціально-економічній ситуації, що відбулися в країні протягом останніх років, не могли не вплинути на систему трудових ціннісних орієнтацій, які в свою чергу взаємопов'язані з мотивами вибору професії та суттєво впливають на формування професійної спрямованості учнів. Результати лонгітюдних досліджень ціннісних трудових орієнтацій школярів, які здійснювалися на протязі 80-х рр. В.І. Переведенцевим, М.Х.Тітмою і В.М. Щубкіним та результати проведених нами констатуючих зрізів дозволили виявити помітні зміни, які відбулися у цій системі (рис. 1.2).

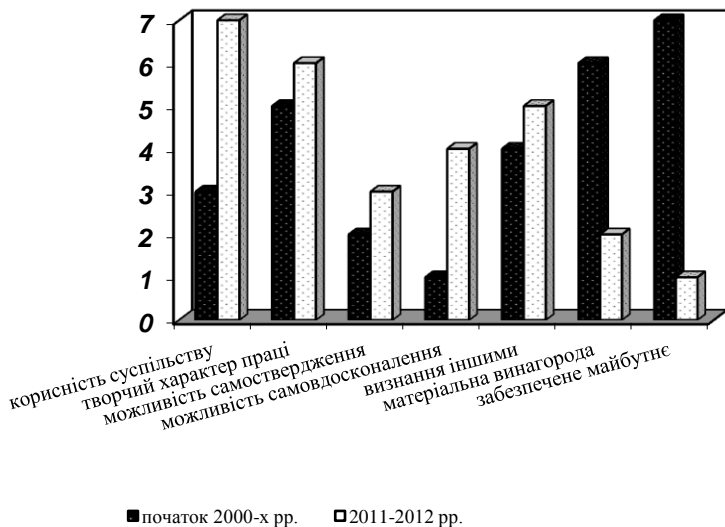


Рис. 1.2. Ціннісні уявлення старшокласників про майбутню професію (рангові місця).

Наведені на діаграмі показники свідчать про те, що якщо можливість самовдосконалення та самоствердження в праці й корисність суспільству раніше очолювали ієрархію ціннісних уявлень про майбутню професію, то зараз провідні місця посідають такі фактори як забезпечене майбутнє та матеріальна винагорода. Ці дані в певній мірі підтверджуються результатами констатуючого експерименту, спрямованого на визначення провідних мотивів вибору професії. При його проведенні використовувалася методика Є.М. Павлутенкова [213, с. 84-85]. Одержані результати наведено в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Мотиви вибору професії старшокласниками (рангові місця)

<i>Група мотивів</i>	<i>Рангове місце</i>
Матеріальні	I
Утилітарні	II
Престижні	III

Пізнавальні	IV
Пов'язані зі змістом праці	V
Творчі	VI
Соціальні	VII
Моральні	VIII
Естетичні	IX

Формування професійної спрямованості обумовлено особливостями структури мотивів вибору майбутньої професії, які у свою чергу зазнають впливу з боку низки зовнішніх факторів: поради та приклад батьків та інших дорослих, друзів, однолітків; власний досвід; враження, що виникають під впливом літератури та засобів масової інформації (ЗМІ); профорієнтаційна робота тощо.

Слід зазначити, що вплив батьків, друзів і таке інше відображає, як правило, погляди на професії певного соціального прошарку та притаманні йому соціокультурні особливості і морально – ціннісні орієнтації. З іншого боку, вплив педагогів, засобів масової інформації тощо повинен відображати державну політику у частині відтворення трудових ресурсів; і бути спрямованим на формування суспільно значущих мотивів вибору професії. Проте, результати опитування, спрямованого на виявлення факторів, що впливають на вибір старшокласниками майбутньої професії, показали, що сьогодні педагогічний вплив на цей процес не є достатньо дієвим (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Суб'єктивна оцінка учнями ефективності факторів впливу на вибір професії (рангові місця)

<i>Група мотивів</i>	<i>Клас</i>			
	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>
Батьки	1	1	1	1
Друзі, однолітки	2	2	4	4
Вчителі, класні керівники	8	6	6	7
Профконсультанти	10	10	10	9
Позакласна та позашкільна робота	7	8	9	10
Трудове навчання	6	7	8	6
Професійні проби	9	9	3	2

ЗМІ	4	4	5	5
Літературні твори	5	5	7	7
Представники професії, інші дорослі	3	3	2	3

Наведені дані свідчать про те, що найбільш стійким та впливовим фактором вибору майбутньої професії учні 8 – 11-х класів вважають поради та вплив батьків. За оцінкою П.Р. Атутова – 29 %, за оцінкою І.М. Захарової – до 85 % старшокласників у питанні вибору майбутньої професії орієнтуються на поради батьків [44, с. 216]. Проте, з часом вплив батьків на вибір майбутньої професії поступово знижується. Якщо у восьмому класі цей фактор вважає визначальним майже 50 % респондентів, то у дев'ятому – 44 %, у десятому – 41 %, у одинадцятому – 31 % опитаних.

Мінімального, з точки зору учнів, впливу на визначення майбутньої професії вони зазнають з боку педагогічних працівників (класних керівників, вчителів, шкільних психологів, профконсультантів тощо). Лише 17,8% респондентів визначили школу як провідний (не нижче третього рангового місця) фактор впливу на вибір майбутньої професії. Крім того, спостерігається суттєва зміна впливу певних факторів на вибір учнем майбутньої професії. В 10 – 11-х класах помітно збільшується значущість професійних проб при одночасному зменшенні впливу друзів та педагогів. Слід зазначити, що в школах, в яких здійснювався констатуючий експеримент, професійні проби для учнів 8 – 9-х класів організовано не проводилися.

Вивчаючи оцінку учнями сільських шкіл ступеню необхідності професійно важливих якостей та характеристик особистості для майбутньої трудової діяльності, було встановлено, що їх оцінці учнями 8 – 11-х класів притаманна певна динаміка змін (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Оцінка старшокласниками значущості професійно важливих якостей особистості (рангові місця)

<i>Індивідуальні характеристики та професійно важливі якості особистості</i>	<i>Клас</i>			
	8	9	10	11

4.3. Упровадження освітніх технологій у систему професійної підготовки майбутніх учителів технологій

Працьовитість	3	3	3	3
Дисциплінованість	5	4	4	5
Ініціативність	10	9	10	9
Почуття обов'язку	4	5	5	4
Відповідальність за доручену справу	2	1	1	2
Загальна здатність до праці	7	8	8	10
Здатність до конкретної праці	8	7	7	7
Трудові уміння та навички	6	6	6	6
Інтерес до роботи, професії	1	2	2	1
Стан здоров'я	9	10	9	8
Інше	11	11	11	11

Перші рангові місця впевнено посідають такі якості як відповідальність за справу, інтерес до праці та працюовитість, проте така важлива для умов ринкової економіки якість як ініціативність, одержала досить низьку оцінку. Низьке рангове місце здібностей опосередковано свідчить про те, що переважна більшість респондентів досить поверхово підходить до вибору професії і не розуміє важливості цього показника для майбутньої трудової діяльності.

Слід зазначити те, що помітний вплив на вибір старшокласниками майбутньої професії справляє соціально – професійний статус їх батьків. Так за даними проведеного нами дослідження для дітей робітників та селян значущими є престиж професії (понад 80 % опитаних), оплата праці (біля 58 % респондентів), можливість працевлаштуватися за обраною професією (34 % вибірки) тощо. У свою чергу, для дітей службовців майже у 1,8 раз менше вираженими є потреби, пов'язані з можливістю працевлаштування (19 % опитаних) і більш ніж вдвічі – потреби, пов'язані з професійною мобільністю (21 % респондентів із родин робітників та селян та лише 10 % опитаних школярів з родин службовців). Проте провідні рангові місця у системі ціннісних уявлень щодо майбутньої професії посідають престиж професії (майже 70 % респондентів), можливість розширити світогляд та отримати нові знання (понад 63 % опитаних).

Таким чином, у більшості опитантів важливим регулятором переваги при виборі професії є її суспільний престиж. Проте на думку Г.М. Мкртчяна та А.І. Чірікової престиж професії для старшокласника не є безпосередньо пов'язаним ні зі змістом праці, ні з індивідуально-психологічними особливостями особистості. Дослідники вважають, що певна частина дітей із родин робітників та селян розглядає вибір професії як засіб переходу до іншої соціально – професійної групи і тим самим – надбання нової, більш престижної за суспільною думкою, соціальної позиції. Регулятивна роль престижності професійних планів дітей із сімей службовців з вищою освітою проявляється при виборі професії у прагненні збереження соціального статусу батьків [185, с. 16].

Вивчення ставлення учнів восьмих і дев'ятих класів сільських шкіл до обираємих професій показало, що найбільш престижними вважаються професії юриста (48 % респондентів), лікаря (47,6 % опитаних), бухгалтера (32 %) , менеджера та підприємця (24 % вибірки). При цьому професії сфери сільськогосподарського виробництва серед престижних практично не згадуються (виняток складає професія механізатора, на яку як престижну вказало 12,5 % опитаних хлопців, що складає лише 7,1 % від загальної вибірки). Проте серед професій, які старшокласники вважають неprestижними, сільськогосподарські професії впевнено посідають чільне місце(понад 34 % опитаних).

Слід зазначити, що протягом останніх років з'явилося декілька додаткових чинників, які негативно впливають на вибір учнями майбутньої професії. До одного з них можна віднести помітне згортання профорієнтаційної роботи з школярами. Організаційна структура профорієнтаційної роботи в середніх закладах освіти, що була побудована у відповідності до основних напрямків реформи радянської загальноосвітньої школи, замість докорінної модернізації, у відповідності до вимог принципово нової соціально-економічної ситуації, зазнала фактичної руйнації. В концептуальних напрямках розвитку національної освіти явної відмови від професійної орієнтації немає, проте практичні кроки державних органів управління не спрямовані на її подальший розвиток. В штатних розкладах

загальноосвітніх шкіл на сьогодні не передбачені посади педагогічних працівників, до функціональних обов'язків яких було б однозначно включено проведення профорієнтаційної роботи з школярами. Для заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, психологів та соціальних педагогів цей напрямок роботи є, у кращому випадку, другорядним. Зокрема це стосується такої важливої складової профорієнтаційної роботи як професійна інформація. У значній мірі цьому сприяє відмова багатьох шкіл від викладання у 8-9 класах курсу "Основи вибору професії". Як наслідок, школярі отримують інформацію щодо професій у несистематизованому, часто перекрученому вигляді. Так, дослідження впливу основних джерел інформації на вибір учнями професії показало, що школа не завжди виконує це завдання на належному рівні (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Основні джерела одержання старшокласниками інформації про обрану професію (у %)

Джерело інформації	Клас				Середнє значення
	8	9	10	11	
Уроки праці	4,9	5,5	13,3	12,3	9,0
Телебачення	22,4	20,4	19,0	20,8	20,7
Періодичні видання	10,9	11,0	13,1	12,6	11,9
Спеціальна літерат.	4,0	6,5	7,5	15,1	8,3
Батьки	21,2	19,9	16,7	13,6	17,9
Друзі, однолітки	5,4	5,8	8,3	7,2	6,7
Власний досвід	1,5	3,7	10,6	11,4	4,6
Інше	29,7	27,2	11,5	7,0	20,9

Значного впливу на процес вибору школярами майбутньої професії заподіяло впровадження в Україні ринкових відносин. Помітна частка школярів (за різними оцінками від 20 % до 55 % респондентів) пов'язує свою майбутню професію з підприємництвом. Крім того, переважна більшість старшокласників бажала б, у разі неможливості започаткувати власний бізнес, працювати за наймом в комерційних структурах (трактування цього терміну досить неоднозначне і охоплює весь діапазон недержавних підприємств, організацій тощо). Ієрархія

шляхів можливого заробітку по закінченню навчання, яким надається перевага учнями старших класів сільських загальноосвітніх шкіл, відображена на рис. 1.3.

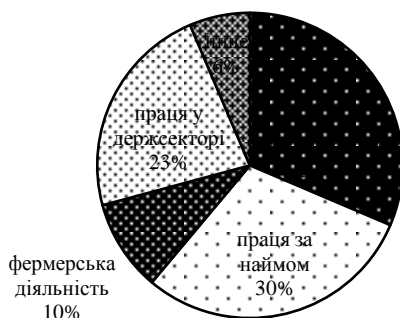


Рис. 1.3. Шляхи заробітку, яким надається перевага (у %)

Проте серед професійних намірів учнів старших класів сільських шкіл щодо підприємницької діяльності фермерство займає чотирнадцяте рангове місце з п'ятнадцяти.

Слід зазначити, що реалії ринкової економіки примушують школярів часто зупиняти свій вибір на професіях, які не відповідають їх уподобанням та мають соціальну значущість, а вибирати їх з суто меркантильної точки зору, оскільки перспективних професій, у плані можливості задоволення матеріальних потреб, є сьогодні досить небагато. Тому молоді, що робить вибір майбутньої професії на економічному, а не духовному та соціальному рівнях, досить важко його зробити. Як наслідок, на протязі останніх років помітно збільшилась частка учнів дев'ятих та одинадцятих

класів, які на момент набуття неповної або повної середньої освіти ще не визначилися зі своїм професійними планами. Так, якщо дослідження проблеми вибору випускниками шкіл майбутньої професії, яке здійснювалося у середині восьмидесятих років, показало, що понад 3 % респондентів взагалі не замислювалися над вибором професії, а 11 % її ще не обрали [316, с. 200], то проведені нами дослідження показали, що понад 8,4 % опитаних учнів одинадцятих класів сільських шкіл (відповідно понад 24,8 % випускників дев'ятих класів) не замислювалися над вибором напрямку майбутньої трудової діяльності, а біля 19,4 % опитаних з числа випускників повної середньої школи (відповідно – понад 46,8 % опитаних випускників неповної середньої школи) ще остаточно не визначилися з вибором майбутньої професії або місця подальшого навчання.

1.3. Історико-педагогічні аспекти удосконалення підготовки школярів до трудової діяльності у сільськогосподарському виробництві

Не дивлячись на те, що в Україні протягом нової та новітньої історії випереджаючими темпами розвивалася промисловість, сільське господарство посідало та посідає чільне місце у структурі її економіки. Сприятливі кліматичні умови, родючі ґрунти, працелюбне населення із давніми та сталими сільськогосподарськими традиціями, вигідне геополітичне розташування, розвинута транспортна мережа та багато інших чинників дозволяють розглядати Україну як потенційну житницю Європи. Проте низька ефективність агропромислового сектора детермінувала необхідність прийняття стратегічного рішення – зберегти, реформувати або повністю демонтувати створену понад

шістдесят років тому структуру сільськогосподарського сектора, на основі державної власності на землю, яка складається головним чином із колективних господарств. Ретельне дослідження переваг тієї чи іншої форми власності у сільському господарстві не є завданням нашої роботи, проте наведені нижче цифри дозволяють розглядати приватні фермерські господарства як альтернативу при визначенні шляхів подальшої аграрної політики і, як наслідок, підготовки школярів до праці у цій найважливій галузі економіки України.

Одним із показників ефективності функціонування сфери матеріального виробництва є частка зайнятого у ньому економічно активного населення. Протягом двох останніх десятиріч цей показник у розвинутих країнах світу помітно знизився. Так, наприкінці восьмидесятих років минулого сторіччя у США у сільському господарстві було зайнято 3 % працюючого населення, а в СРСР – 19 % (в УРСР – 19,4 %) [50].

Але при цьому радгоспи та колгоспи виробляли зерна в 1,35 рази, м'яса – в 1,5 рази та масла рослинного – в 2,2 рази менше ніж у США [51]. Середньосвітова урожайність зернових у цей період складала 23 центнера з гектара (у Великій Британії – 54,1, Японії – 53,3), у СРСР – 15,2 центнера, тобто у 1,5 рази менше [3, с. 231]. Слід зазначити, що наприкінці восьмидесятих років минулого сторіччя урожайність зернових в УРСР складала понад 29 центнерів з гектара, тобто майже вдвічі більше ніж у середньому по СРСР [322, с. 138]. Аналогічно, при середньосвітовій урожайності картоплі у 142,2 центнера з гектара, в СРСР збирали 120 (в УРСР – 122,6) центнера [3, с. 232]. Для порівняння слід зазначити, що в Нідерландах цей показник складав 351, а в США – 294,7 центнера з гектара [там же].

Часто високі показники фермерських господарств пояснюють їх насиченістю різноманітною технікою. Проте, якщо у 1989 році в СРСР налічувалося 96,2 тисяч зернозбиральних комбайнів, то в США – 8,3 тисяч, у Франції – 1,3 тисяч комбайнів [322, с. 182-183]. При цьому середній намолот на один комбайн складав для СРСР біля 2,2 тисяч тон, в УРСР – майже 3 тисячі тон, у США – 33,7 тисяч тон, Франції – 42 тисяч тон, тобто відповідно майже у 15,5 та 19 разів більше.

За кількістю тракторів, задіяних у сільському господарстві СРСР переважав США майже у 6,5 разів [322].

Довгий час радянські ідеологи наполягали на тому, що чим більшим є господарство, тим більшими є можливості для його індустріалізації та підвищення продуктивності праці. У той же час, з 2,2 мільйонів фермерських господарств США лише 11 % відноситься до категорії крупних, майже 25 % – до категорії середніх, а понад 64 % – до дрібних [1, с. 7]. Середні розміри колгоспів в СРСР склали 6000 гектарів, радгоспів – 16000 гектарів, у той час як середній розмір ферми в США – 200 гектарів, а у Західній Європі – лише 50 гектарів [201, с. 2]. При цьому у радгоспах та колгоспах витрати енергії на виробництво одиниці продукції у рослинництві було в 4 рази більше ніж у США та у 5 разів більше ніж у Франції. Виробництво продуктів тваринництва у нас було у 10 разів більш енергоємним ніж у США та у 35 разів більшим ніж у Франції [там же, с. 4].

Не дивлячись на те, що де-юре земля та засоби виробництва у колгоспах знаходилися у колективній власності колгоспників, де-факто вони залишалися у державній власності, оскільки основні проблеми господарювання вирішувалися державними та партійними органами влади, а не членами колективних господарств. Екстенсивний характер розвитку агропромислового сектору радянської економіки потребував постійного та значного припливу робочої сили. Частково ця проблема вирішувалася за рахунок орієнтації учнів сільських шкіл на відповідні професії та широкомасштабної організації їх трудової допрофесійної та професійної підготовки за відповідними спеціальностями. Останню було зорієнтовано на підготовку найманої робочої сили, якій гарантувалося працевлаштування та певний рівень оплати праці, який мало залежав від кінцевої реалізації продукції.

Кардинальні зміни стратегії подальшого соціально-економічного розвитку України орієнтованого на створення ринкової економіки, детермінує доцільність певної корекції підходів до змісту та методів підготовки школярів до праці у сільському господарстві.

Проблему підготовки школярів до трудової діяльності у системі суспільного виробництва доцільно розглядати у

контексті розвитку освітньої системи України. При аналізі особливостей форм, змісту та методів трудової підготовки школярів, потрібно враховувати особливості її становлення та розвитку, які у деякі періоди суттєво відрізнялися від загальних тенденцій, притаманних еволюції системи середньої освіти в країні. Треба також враховувати, що після 1917 року в Україні певний час паралельно розвивалися системи освіти, зорієнтовані на потреби буржуазно-демократичної та соціалістичної держав. Аналізуючи дану проблему слід мати на увазі, що певних здобутків у трудовій підготовці школярів досягла педагогічна наука та практика західноукраїнського регіону. Проте відсутність власної державності не дало можливості розвинути у ньому повноцінній системі народної освіти, яка б будувалася з врахуванням національних особливостей, у тому числі й народних традицій, трудового виховання.

Слід зазначити, що освітня система радянської України в основному копіювала відповідні системи Російської Федерації (до утворення Союзу) або СРСР. Відповідно, система трудової підготовки, у тому числі – і до сільськогосподарської праці, створювалася на основі загальної для СРСР нормативної бази. Певні відмінності як в структурі, так і змісті підготовки школярів до праці у сфері матеріального виробництва мали місце в період з 1917 по 1934 рр. та після набуття Україною незалежності. Оскільки радянський період трудової підготовки школярів детально висвітлено в чисельних фундаментальних дослідженнях (І.В. Бугасвич, А.В. Вихрущ, М.В. Левківський, В.М. Мадзігон, Д.О. Сметанін, Д.М. Тарнопольський, Д.О. Тхоржевський, Г.В. Терещук та ін.), ми більш детально зупинимося на вищезгаданих періодах розвитку системи трудової підготовки в Україні.

У 1917 році Україна одержала можливість розпочати будівництво власної держави і, відповідно, національної школи. За короткий термін вдалося розробити та почати впроваджувати оригінальну систему національної освіти, значне місце в якій відводилося трудовій підготовці школярів. Оскільки переважна частина населення України (понад 80 %) на ті часи проживала у сільській місцевості і займалося сільським господарством,

природно, що значної уваги було приділено проблемам підготовки молоді до сільськогосподарської праці.

Проблеми підготовки школярів до сільськогосподарської праці знайшли широке відображення у дискусіях педагогічної громадськості. Так, до переліку питань, які передбачалося розглянути на заїзді діячів української школи в 1919 р. було включено пропедевтику агрономії й сільського господарства [76, с. 145].

В журналі "Вільна українська школа" М. Котляренко починає друкувати серію статей "Ручна праця в школі", у якій обґрунтовує необхідність створення при школах майстерень, садів, городів тощо на базі яких здійснюватиметься "лабораторний метод навчання шкільних наук не тільки на нижчому, але ж і на вищому ступені" [123, с. 9].

В роботі О.Ф. Музиченка (1919 рік) було ретельно проаналізовано тенденції та перспективи розвитку трудової школи. Зокрема він визначив, що існує декілька підходів до визначення ролі та місця трудового навчання у системі навчально-виховної роботи школи, а саме: ручна праця як доповнення до загальноосвітніх предметів; практична праця як методичний принцип і основа на якій будується теоретичне викладання всіх загальноосвітніх предметів; трудова школа, яка розвиває в учнів творчість, самостійність тощо, надає йому можливість самовизначитись. Автор віддав перевагу останньому напрямку, відзначивши, що трудова школа є не самостійною течією, а "принципом ще не твердо встановленим" [190, с. 93].

У 1917 р. під керівництвом першого секретаря народної освіти УНР І. Стешенко було розпочато, а в 1919 р. закінчено роботу над одним із варіантів проекту єдиної української школи. Даним проектом, зокрема, передбачалося вивчення у 5 – 8 класах окремого предмета "Природознавство та сільське господарство на Україні". Його програма містила крім широкого кола теоретичних питань також практичне вивчення елементів городництва, садівництва та хліборобства. Крім того, кожний ступінь єдиної школи повинен був мати шкільний город та господарство [68, с. 101].

У 1918 році було затверджено "Тимчасові програми для нижчих початкових шкіл на 1918-19 навчальний рік", які

впроваджували пропедевтичний курс з природознавства. Останній передбачав роботу в саду, посадку розсади, кущів, дерев тощо, догляд за ними. При цьому навесні та восени школярі повинні були працювати під керівництвом агрономів [68].

Починаючи з 1920 року на території України набуває розвитку радянська освітня система. Основні принципи її побудови було визначено у документі "Положення про єдину трудову школу УРСР". В ньому зокрема визначалося, що "підвалиною шкільного життя повинна бути продуктивна праця, як така і як метод виховання" [236, с. 248].

Слід зазначити, що при визначенні основних принципів шкільної освіти, завдяки зусиллям Н.О. Скрипника, В.П. Затонського, Я.П. Ряппо та інших теоретиків та організаторів освіти України вдалося відмовитися від ранньої професіоналізації учнів. Вони зокрема підкреслювали, що створення трудової школи на селі не означає повернення до селянської загальноосвітньої професійно-сільськогосподарської школи попередніх часів [7]. Створення нового типу сільської школи передбачало здійснення зв'язку природньонаукових дисциплін із сільським господарством, а саме "... загальна освіта, сільськогосподарський ухил та комуністична освіта повинні переплітатися" [148, с. 88].

Перша Всеукраїнська нарада з проблем освіти яка відбулася у березні 1920 року затвердила оригінальну систему народної освіти: семирічна школа соціального виховання, над якою надбудовувалася середня професійна школа з дво-трирічним терміном навчання. Право на вступ до вищих навчальних закладів надавалося лише випускникам середніх професійних шкіл [315, с. 21].

Таким чином вже на початку 20-х рр. в Україні намагалися впровадити професійну підготовку учнів старших класів, яка у певній мірі нагадує профільну підготовку, притаманну деяким сучасним закордонним системам освіти.

Слід зазначити, що до початку 30-х рр. в Україні не існувало стабільних загальнореспубліканських навчальних планів та програм для шкіл. Часто їх самостійно розробляли та затверджували губернські або інші органи освіти, орієнтуючись

при цьому на місцеві особливості та наявну навчально-матеріальну базу.

Так, наприклад, у 1924 р. Полтавський губернський відділ народної освіти видав досить своєрідну програму "Сільськогосподарчий ухил у трудовій школі". Програма передбачала такий орієнтовний перелік робіт для молодших школярів: заснування дослідно-показового поля, догляд за свійськими тваринами, посадка розсади рослин тощо. Передбачалося, що у середніх групах ці види робіт поступово ускладнюватимуться, а перевага надаватиметься праці у майстернях та на дослідних ділянках [273].

В навчальних планах для трудових шкіл Харківщини на "учбову виробничу роботу у сільському господарстві" у 3-7 групах відводилось 2 години на тиждень [315, с. 54].

Помітного відбитку на зміст та методи трудової підготовки школярів накладало застосування у 20-х рр. так званого "комплексного" методу навчання. Так у книзі "Спроба практичного проведення комплексного методу" для сільських шкіл пропонувалися такі теми: "Наша школа" – 4 тижні; "Осінні роботи в городі і в саду" – 4 тижні; "Готування до зими" – 2 тижні; "Зимові роботи на селі" – 8 тижнів; "День деревонасадження" – 3 дні та інше [194, с. 61-62].

Слід зазначити, що в 20-ті роки практикувалася і досить своєрідна форма підготовки вихованців дитячих будинків до сільськогосподарської праці, а саме – їх тимчасова передача до селянських родин. При цьому родина, що брала до себе вихованця дитячого будинку, зобов'язувалася "...приучать его к ведению сельского хозяйства и предоставляют ему возможность получения знаний и политического развития" [63, с. 230].

Недостатньо висвітлено в історико-педагогічних працях досвід професійних шкіл з підготовки молоді до праці у сільськогосподарському виробництві. Професійні школи створювалися як "... початкова організаційна форма профосвіти для підлітків від 15 до 17 років (з знанням по курсу семирічної школи); вони підготовлюють робітників у певній царині господарства" [241, с. 188].

Затверджене у 1920 р. "Тимчасове положення про профшколи" визначало, що вони повинні були поступово

підсилювати виробничі навички і знання підлітків до рівня необхідної кваліфікації рядового робітника. Для цього сільськогосподарські профшколи повинні були мати лісове або земельне господарство та передбачалася обов'язкова робота учнів на них від 2 до 4 годин на день [315, с. 29].

Слід зазначити, що саме завдяки профшколам на початку 20-х рр. освітня система України відрізнялася від системи освіти РРФСР. Остання передбачала навчання підлітків та юнаків у школах другого ступеня, якій передувала чотирирічна школа соцвоса. Українські профшколи базувалися на семирічних школах і, на відміну від освітньої системи Російської Федерації, яка базувалася, хоча лише на декларативному рівні, на принципі політехнічного навчання, передбачала ранню професіоналізацію. Вважаючи школу II ступеню "буржуазною забобоною", організатори та теоретики народної освіти в Україні Г.Ф. Гринько та Я.П. Ряппо висунули ідею "монізму", тобто виключності професійної освіти після школи-семирічки [217, с. 11]. Тезу щодо доцільності її здійснення вони обґрунтовували зростанням потреби народного господарства у кваліфікованих кадрах, обумовлених переходом до НЕПу та початком індустріалізації країни. При цьому ведення переважно індивідуального господарства у сільській місцевості обумовлювало значно більшу потребу у кваліфікованих фахівцях, ніж при колективній організації сільськогосподарських робіт.

В сільській місцевості з 1921 р. Наркомосв УРСР впроваджував лише один тип школи – сільськогосподарську професійну [7, с. 358]. З 1923 р. були започатковані так звані сільськогосподарські інтегральні школи, які планувалося поступово переводити з чотирьох- на семирічне навчання. При цьому їх завданням була підготовка не фахівців для великих або колективних господарств, а "... культурного крест'янина со всем комплексом сельскохозйственнного труда" [там же].

В 1923-24 навчальному році в УРСР діяло 147 сільськогосподарських профшкіл в яких навчалос'я понад 14 тис. учнів та працювало біля 1250 педпрацівників [241, с. 190]. У 1927/28 навчальному році в Україні було 143 сільськогосподарські профшколи, в яких навчалос'я 8045 учнів.

Спеціалізація згаданих профшкіл була такою : рільничих – 85; інтенсивних культур – 13; землеустрійних – 4; зоотехнічних – 9; лісових – 7; пасічництва – 1; молочарських – 1; виноградарства та садівництва – 2; насінництва – 1 [175, с. 128].

Для старших класів агрономізованої семирічної школи на 1927/28 навчальний рік був затверджений окремий план, яким на предмети природничого циклу (зоологія, біологія, анатомія та гігієна) відводилося 3 години на тиждень. Крім того, на викладання окремого навчального курсу "Сільське господарство" було передбачено 4 год. на тиждень, на виробничу роботу – додатково 3 год. на тиждень [89, с. 60].

У 1929 році Державний науково-методичний комітет Наркомосу УРСР затвердив єдиний загальноосвітній план для профтехшкіл всіх типів. Згідно з ним на спеціальні предмети відводилося на першому році навчання до 40 % навчального часу, на другому – 50 %, на третьому – майже 60 % навчального часу [75, с. 9].

У 1930 р. Державне видавництво України опублікувало нові навчальні плани професійних шкіл. До числа профшкіл сільськогосподарського профілю було віднесено "...рільничі, зоотехнічні, садово-городничі, молочарські, лісові, пасічницькі, землеустрійні, меліоративні, декоративного садівництва..." [192, с. 11]. Навчальний план профшкіл складався з двох розділів. У першому розділі наводився перелік загальних для всіх типів профшкіл дисциплін, другий розділ містив перелік фахових дисциплін. Так наприклад, для профшкіл декоративного садівництва планувалося вивчення таких спеціальних предметів: ботаніка з фітопатологією й ентомологією, геодезія, дендрологія та деревництво, квіткові рослини, садова архітектура, організація декоративного садівництва з рахівництвом тощо [192, с. 18].

Наприкінці 1929 р. колегія Народного комісаріату освіти прийняла постанову "Про реорганізацію семирічних трудшкіл", яка визначила основним їх завданням підготовку учнів до вступу до ФЗУ, профшкіл і безпосередньо до праці на виробництві. Згідно з цим рішенням усі сільські семирічні школи повинні бути реорганізовані у школи сільської молоді (ШСМ) та будувати свою роботу на основі поєднання навчальної роботи з

навчально-практичною роботою у сільському господарстві [78, с. 59].

Значну увагу проблемам підготовки школярів до сільськогосподарської праці приділяла в 20-х рр. педагогічна наука. Так, видана за редакцією А.Г. Калашнікова наприкінці 20-х рр. педагогічна енциклопедія містила великий за обсягом розділ "Земельні ділянки при школах та організація сільського господарства" [225]. Було надруковано досить багато посібників для вчителів за відповідною тематикою, наприклад: "Природознавство на базі сільського господарства" Н. Павлова та Л. Короб'їної; "Молодий хлібороб" С. Москвичова та В. Соколовського; "Сільськогосподарський ухил у трудовій школі" В. Волобуєва, Т. Гарбуза та інших тощо.

Автори окремих праць звертали увагу на методику підготовки учнів до сільськогосподарської праці. Так П. Гупало, аналізуючи зміст реалізації самостійної роботи учнів у формі літніх проєктів, підкреслював необхідність надання останнім дослідницького характеру. В орієнтовному переліку тем літніх проєктів містилися зокрема такі як "дослідити протягом літа на яку глибину пересихає різний ґрунт та на яку глибину він промокає після дощу; які бур'яни засмічують ваше поле, як вони живуть та як з ними боротися" [56].

В 20-х рр. в Україні зростає інтерес до проблем професійної орієнтації учнів. Зокрема у структурі Українського науково-дослідного інституту педагогіки було створено відділ професійної освіти який займався дослідженням проблем психотехніки, складанням професіограм, інтерпретацією результатів досліджень особливостей особистості тощо. Крім того в 1925-30 рр. Інститут видав понад двадцять номерів журналу "Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології", в яких висвітлювалися результати досліджень, у тому числі й з проблем профорієнтації, як вітчизняних; так і зарубіжних вчених.

У 1923 р. в Харкові було видано дві книги Ф.Р. Дунаєвського, а саме "Проблема професійного підбору" та "Професійний підбір и его социальный смысл: методология професійного підбору", які можна

розглядати як перші вітчизняні праці з проблем професійної орієнтації.

В публікаціях І. Гука, І. Карпова, Е. Краснопольского, А. Мандрики, Г. Смишляєва, М. Третьякова тощо, було висвітлено окремі проблеми, притаманні професійної орієнтації 20 – 30-х рр., зокрема – схема опису професії, комплекс вимог до представників певних професій, схеми вивчення особливостей особистості учнів, професійних намірів молоді тощо. Так у колективній монографії під редакцією А.В. Вихруща, приведено такі дані щодо вивчення професійних інтересів понад 400 учнів сільської школи які проводилися в 1927 р. Згідно його результатів бажання продовжити освіту висловило 89,6% респондентів, при цьому перевага надавалася агрономічним закладам (понад 28% опитаних). Працювати у сільському господарстві по закінченню школи планувало лише 3% учнів сільських шкіл [315, с. 71].

У вересні 1931 р. ЦК ВКП(б) прийняв постанову "О начальной и средней школе" [63, с. 151-159], в якій ставилося питання про зміну пріоритетів у роботі школи. Не дивлячись на те, що у постанові значної уваги приділялося проблемам трудового та політехнічного навчання, основний наголос було зроблено на підготовку школярів до вступу до технікумів та вузів.

Варто зазначити, що протягом 1931-37 рр. Україна накопичила чималі здобутки у плані трудової підготовки школярів. В 1936 році Наркомпрос УРСР навіть ввів трудове навчання до числа іспитових предметів у 7-х та 10-х класах. Проте у цей же період відбувалося поступове скорочення часу на трудове навчання, працю у шкільних майстернях та пришкільних ділянках тощо.

Одним із чинників згортання трудової підготовки у згаданий період можна вважати введення в Україні єдиних уніфікованих навчальних програм та підручників, зменшення типів загальноосвітніх закладів і таке інше. При цьому навчальний план школи, затверджений Наркомпросом УРСР у 1934 р. будувався за зразком навчального плану для шкіл РРФСР з незначними відмінностями, які були обумовлені вивченням української мови та літератури [217, с. 285]. Зрозуміло, що

збільшення кількості годин на вивчення основ наук відбувалося за рахунок інших предметів, які згідно логіки згаданої вище постанови мали другорядне значення. Так, якщо у 1932 р. навчальним планом на трудове навчання відводилося 1500 годин, то у 1934 р. – вже 1176 г., а у 1936 р. – лише 672 години [170, с. 20].

В цілому можна вважати, що відносно незалежний розвиток української школи за радянських часів припадає на період з 1917 р. до середини 30-х рр. За цей час вона набула значного позитивного, національно зорієнтованого теоретичного та практичного досвіду підготовки школярів до сільськогосподарської праці.

Слід зазначити, що навіть в період відсутності трудового навчання як окремого предмету в навчальних планах загальноосвітніх шкіл (1937-56 рр.), пошуки альтернативних форм та методів підготовки школярів до сільськогосподарської праці не припинялися. При цьому освітянська політика у галузі політехнічної та трудової підготовки школярів визначалася непослідовністю та полярністю поглядів на необхідність впровадження певних її елементів у практику роботи шкіл.

Так, через декілька місяців після відміни праці як самостійного навчального предмету, Київський облвно вказує на необхідність "...організувати роботу шкіл, гуртків юннатів, колгоспних хат для підготовки учнів до весняної посівної компанії. Кожна школа повинна мати дослідну ділянку, організувати вивчення основ агротехніки, ознайомлення дітей з різноманітними способами боротьби зі шкідниками сільськогосподарських культур" [8, с. 71].

Проте у травні 1937 року Наркомат освіти УРСР видає наказ "Про ліквідацію шкільних земельних ділянок" в якому пропонувалося ліквідувати навчальні господарства при всіх початкових, неповних та повних середніх школах. Через півроку НКО характеризує свій же наказ як шкідливий і скасовує його [73].

Проте центр ваги при підготовці школярів до практичної діяльності, у тому числі й сільськогосподарського спрямування, було перенесено на позаурочну та позашкільну роботу. Так постанова Колегії НКО УРСР "Про деякі заходи по підготовці

учнів сільської школи до практичної діяльності" від 19.11.1940 р. була спрямована на запровадження обов'язкових для всіх учнів практичних занять й екскурсій зміст яких передбачав: лабораторні роботи у живому кутку, складання гербаріїв, ботанічних та зоологічних колекцій, планові спостереження і роботи на пришкільній навчально-дослідній ділянці, виконання певних завдань по догляду за тваринами у школі, колгоспі та вдома, вивчення сільськогосподарських машин й опанування основних умінь керування ними [255, с. 11]. Оскільки згадані заходи передбачалося реалізовувати у позаурочний час і не були підкріплені відповідною нормативно-методичною базою, то помітного поширення вони не отримали.

Як зазначалося вище, завдання підготовки учнів сільської школи до праці в агропромисловому комплексі наприкінці 30-х рр. було покладено на гуртки, станції юних натуралістів тощо. Проте кількість школярів, охоплених всіма формами позакласної та позаурочної роботи відповідної спрямованості на початку 40-х рр. складала менше ніж 1 % від їх загальної чисельності [315, с. 99].

Зменшення уваги до проблем трудового навчання негативно вплинуло і на підготовку вчителів праці. Наприкінці 30-х рр. курси з основ промислового й основ сільськогосподарського виробництва було виключено з навчальних планів педагогічних інститутів і технікумів, а факультети, які готували вчителів трудового навчання – ліквідовано [280, с. 57-58].

З 1954/55 навчального року трудове навчання було відновлено у 1-5 класах, а з 1956/57 навчального року – в усіх класах середньої школи. В 1958-65 рр. до навчальних планів було включено виробниче навчання, яке передбачало набуття учнями певної професії, а школа перейшла на одинадцятирічний термін навчання. Проте переважна більшість шкіл не мала необхідної для здійснення професійної підготовки навчально-матеріальної бази і з 1966 р. обов'язкове виробниче навчання було скасовано і школа повернулася до десятирічного терміну навчання.

Наприкінці 60-х рр. для середніх класів загальноосвітніх шкіл було розроблено декілька варіантів програм з трудового

навчання. Для сільських шкіл було запропоновано такі: технічна та сільськогосподарська праця для хлопчиків і обслуговуюча та сільськогосподарська праця для дівчат. При цьому зміст технічної праці передбачав ознайомлення учнів із сільськогосподарським знаряддям та машинами, а власне сільськогосподарська праця викладалася на основі взаємозв'язку з курсом біології на основі дослідно-практичної роботи учнів на шкільній ділянці або безпосередньо у колгоспі (радгоспі). У процесі цієї праці школярі знайомилися з елементами агротехніки овочевих, зернових, плодкових та ягідних культур [225, с. 316-317].

З часом програми з трудового навчання для сільських шкіл зазнали певних змін, було впроваджено трудове профільне навчання для учнів 8 – 9-х класів за відповідними напрямками, розширено перелік сільськогосподарських спеціальностей за якими здійснювалася трудова допрофесійна та професійна підготовка учнів 10 – 11-х класів, впроваджено нові форми залучення школярів до праці у сільському господарстві тощо. В Україні було створено досить розвинуту навчально-матеріальну базу для підготовки школярів до праці у сільському господарстві. Так, наприкінці 80-х років понад 2400 шкіл мали кабінети механізації сільського господарства, переважна більшість сільських шкіл мала навчально-дослідні ділянки та теплиці, в республіці було створено понад 5500 таборів праці та відпочинку [316, с. 267]. У цей період понад 35 % від загальної кількості учнів 10 – 11-х класів, що здійснювали трудову допрофесійну чи професійну підготовку, навчалися за сільськогосподарськими спеціальностями.

Не дивлячись на розширення масштабів підготовки школярів до сільськогосподарської праці, впровадження нових форм залучення учнів загальноосвітніх шкіл до продуктивної праці в агропромисловому секторі економіки тощо, соціологи спостерігали все більш зростаюче відчуження від праці у молодіжному середовищі. Випускники шкіл не поспішали заповнювати вільні місця у сільському господарстві, значна їх частина не закріплювалася на виробництві. Так, за статистичними даними наприкінці 80-х рр. понад 55 % випускників сільських шкіл намагалися залишити село і лише

30 % юнаків та 12 % дівчат планували продовжити навчання або працювати за сільськогосподарськими спеціальностями [316, с. 225].

В умовах екстенсивного розвитку радянського сільського господарства, яке потребувало постійного поповнення робочою силою, школа незадовільно виконувало замовлення держави щодо підготовки молоді до праці в агропромисловому секторі економіки. Проте слід зазначити, що за сукупністю трудових умінь та навичок випускники сільських шкіл помітно й позитивно відрізнялися від своїх міських однолітків. На той час пересічний випускник сільської школи був ознайомленим з основами технології сільськогосподарського виробництва, вмів керувати трактором або автомобілем, мав певні навички догляду за тваринами та вирощуванням сільськогосподарських культур. Учні старших класів часто залучалися до сезонних сільськогосподарських робіт, приймали активну участь у діяльності шкільних лісництв, учнівських виробничих бригад та ланок тощо.

Педагогічна наука досить активно намагалася покращити стан підготовки молоді до праці у сільськогосподарському виробництві. При цьому дослідники торкалися проблем забезпечення у процесі трудової підготовки школярів як окремих якостей особистості, так і цілісної її структури. Так засоби формування трудових ціннісних орієнтацій розглядалися у дослідженнях Б.Т. Ананьєва, Є.М. Павлютенкова, Б.О. Федоришина, В.О. Моляко, Д.О. Тхоржевського, Г.Є. Левченка, В.М. Мадзігона, М.П. Тименка та інших. Особливості мотиваційно-потребнісної сфери та трудової активності школярів вивчалися С.Я. Батишевим, Н.О. Калиниченко, П.П. Костенковим, О.Г. Шапталовим тощо. Проте цілі, мотиви та потреби у праці досліджувалися на основі пануючої у радянському суспільстві ідеології, що не могло не накладати свій відбиток на педагогічні дослідження.

Значної уваги, особливо починаючи з 80-х рр. педагогічна наука приділяла проблемі орієнтації учнів на професійній сфері сільськогосподарського виробництва. Вирішенню цієї проблеми було присвячено роботи П.Р. Атутова, М.Т. Благініна, О.О. Васильєва, Г.Є. Левченка, Н.Ю. Матяш, В.З. Моцак,

Д.О. Сметаніна, М.П. Тименка та інших дослідників. Проте одноманітність типів шкіл та навчальних планів, авторитарність та адміністрування у виборі напрямків професійної підготовки призвели до поступового зниження ролі школи у здійсненні профорієнтаційних функцій. Робота куточків та кабінетів профорієнтації, створених у середині 80-х років в рамках реалізації реформи загальноосвітньої школи, часто мала формальний характер, не підкріплений ні підготовленими педагогічними кадрами, ні відповідними методиками роботи із школярами.

Після розпаду СРСР Україна успадкувала систему трудової підготовки школярів до праці у сільськогосподарському виробництві, яка за змістом та цілями навчання була оптимізованою для потреб екстенсивної планової економіки й готувала учнів до праці у колгоспах та радгоспах за найбільш поширеними професіями сфери сільськогосподарського виробництва. У розгорнутому вигляді вона реалізовувалася за такою схемою: у 5 – 7-х класах – вивчення окремих розділів та тем у рамках викладання трудового навчання як окремого навчального предмету; у 8 – 9-х класах – трудове профільне навчання (один профіль протягом двох років або чотири профілі, по одному навчальному півріччі на кожний з них); 10 – 11-и класи – трудове допрофесійне або професійне навчання за сільськогосподарськими спеціальностями; різноманітні форми позаурочної та позашкільної роботи з учнями 5 – 11-х класів (гуртки, шкільні лісництва); робота у трудових об'єднаннях школярів як в урочний, так і позаурочний час. У процесі реформування національної школи до згаданих вище форм роботи додалися й нові – спеціальні та факультативні курси, поглиблене вивчення природничих дисциплін, створення спеціалізованих (профільних класів) тощо.

Проте непослідовна та невважена державна політика у частині відтворення трудових ресурсів, початковою ланкою якої є трудова підготовка школярів, негативно вплинула як на стан трудової підготовки випускників шкіл, так і їх готовності до вибору професії. Протягом останніх років значно погіршилося фінансово – економічне забезпечення сільських шкіл, що не

могло не вплинути на стан матеріально – технічної бази для сільськогосподарської підготовки учнів. Так, зокрема, кризовий стан агропромислового сектору економіки обумовив значне зниження обсягів допомоги школам та сільським міжшкільним навчально-виробничим комбінатам з боку аграрних господарств.

Проведене нами анкетування понад 110 вчителів праці сільських шкіл Чернігівської області свідчить про те, що 53,2 % респондентів вважають, що стан трудової підготовки у сільських школах протягом останніх років погіршився, 39,9 % опитаних – зберігся на попередньому рівні й лише 6,9 % педагогів вважають, що підготовка молоді до праці покращилася. При цьому слід зазначити, що мінімальна матеріальна база для сільськогосподарської підготовки школярів в основному збереглася. Понад 90% обстежених нами сільських шкіл мають навчально – дослідні ділянки, 34,8 % мають обладнані кабінети сільського господарства, 9,8 % – теплиці, про наявність сільськогосподарської техніки повідомило понад 38 % шкіл.

З позиції нашого дослідження є цікавою є точка зору вчителів трудового навчання сільських шкіл, учнів та їх батьків щодо напрямків та рівнів підготовки школярів до праці у сільському господарстві. Так, переважна більшість педагогічних працівників (майже 90 % опитаних) вважає, що сільська школа повинна давати своїм випускникам обов'язковий мінімум сільськогосподарських знань та вмінь, із них – 45,6 % вважають основною метою орієнтацію учнів на масові професії сфери сільськогосподарського виробництва, а інші на підготовку фермерів.

Аналіз ставлення школярів (опитано понад 1000 учнів 8 – 11-х класів) до напрямків трудової підготовки свідчить про те, що понад 35 % опитаних зацікавлені у оволодінні професіями сфери сільськогосподарського виробництва, 24 % опитаних – у одержанні знань та умінь, необхідних у власному підсобному господарстві, й понад 11 % бажають підготуватися до вступу у сільськогосподарські вузи. Понад третини респондентів вказали на те, що вони взагалі не зацікавлені у одержанні будь-якої підготовки сільськогосподарського спрямування.

Переважна частина батьків (понад 60 % опитаних) учнів старших класів сільських шкіл схвалюють підготовку до праці у

власному підсобному господарстві, проте понад 38 % респондентів взагалі не пов'язують майбутнього своїх дітей із сільськогосподарською працею.

Непослідовність державної аграрної політики, відсутність реальних реформ на селі дозволили сільській школі протягом тривалого часу, не дивлячись на тенденцію переходу до ринкової економіки, не змінювати радикально зміст, форми та напрямки підготовки учнів до сільськогосподарської праці. Проте, протягом останніх років було виконано декілька дисертаційних досліджень, присвячених підготовці школярів до праці у сільському господарстві з урахуванням особливостей, обумовлених становленням в економіці України ринкових відносин.

Так, в дисертаційному дослідженні Ю.В. Кирильчука показано, що одним із напрямків трудового навчання учнів 8-9 класів є їх підготовка до діяльності у сфері малих форм господарювання, зокрема – до фермерської діяльності [89].

В роботі С.В. Мельникова теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модель формування готовності учнів сільських шкіл до підприємницької діяльності, визначено організаційно-педагогічні умови її впровадження у практику роботи школи, розроблено критерії ефективності залучення учнів до підприємницької діяльності [172].

В дисертаційній роботі Р.І. Лучечко визначено зміст, структуру та методику формування готовності учнів старших класів сільських шкіл до трудової діяльності в умовах ринкових відносин. Автор зокрема вважає, що цей процес передбачає орієнтацію школярів на працю у сільськогосподарському виробництві, їх залучення до продуктивної праці, вивчення у старшій школі правових та психологічних аспектів підприємницької діяльності тощо [149].

В роботі Ю.В. Коломійця показано, що одним із засобів підвищення ефективності трудового виховання учнів 8 – 9-х класів є впровадження у зміст навчального матеріалу традицій та звичаїв українського народу [102]. З урахуванням того, що українцям притаманні розвинуті трудові традиції, у тому числі – сільськогосподарські, ми солідарні з автором, що

запропонований напрямок трудового виховання є актуальним та перспективним.

Роботу В.У. Хільковця присвячено специфічним особливостям форм та методів професійної орієнтації учнів 8 – 9 класів сільських загальноосвітніх шкіл. Зокрема він обґрунтовує положення щодо необхідності педагогічного управління процесом професійного самовизначення старшокласників та визначає шляхи підвищення ефективності формування їх готовності до самостійного вибору професії. До останніх ним віднесено такі: реалізація міжпредметних зв'язків, підсилення професійної спрямованості продуктивної праці учнів, вдосконалення форм взаємодії сім'ї, школи та трудових колективів у професійній орієнтації учнів тощо [327]. Проте у нас викликає сумнів одне із положень гіпотези, згідно з яким передбачається залучати батьків та представників трудових колективів до викладання курсу "Основи вибору професії", оскільки воно може мати позитивний ефект лише за умови наявності у останніх адекватної психолого-педагогічної підготовки.

В дисертації Н.Ю. Матяш визначено структуру професійної спрямованості учнів старших класів сільських шкіл на професії сфери сільськогосподарського виробництва, розроблено критерії та показники її сформованості. Автор зокрема обґрунтувала та експериментально перевірила організаційно-педагогічні умови формування професійної спрямованості старшокласників на сільськогосподарські спеціальності у взаємодії школи та вузу, виявила засоби їх практичної реалізації тощо [166]. Проте автор основну увагу приділяє проблемам, пов'язаним з відбором та підготовкою до навчання старшокласників у вузах сільськогосподарського профілю.

Декілька дисертаційних досліджень у 90-х рр. було присвячено підготовці школярів до підприємницької діяльності (В.В. Дрижак, Р.Ф. Пустовійт, К.М. Старченко, О.В. Тополь). Не дивлячись на те, що згадані дослідження орієнтовано на підготовку до підприємницької діяльності учнів переважно міських шкіл, висновки та рекомендації, що містять ці роботи можна використовувати і для підготовки учнів сільських шкіл до

фермерства, оскільки підприємництво є важливою складовою професійної діяльності фермерів.

Протягом 90-х рр. було розроблено та впроваджено у практику роботи сільських шкіл декілька програм з трудового навчання, які враховували особливості підготовки молоді до праці у сільському господарстві в умовах ринкової економіки [276].

Органи державного управління здійснили певні заходи, прямо чи опосередковано спрямовані на розширення нормативної бази підготовки школярів до сільськогосподарської праці, а саме – затвердили "Положення про навчально – дослідну земельну ділянку загальноосвітніх шкіл та позашкільних навчально-виховних закладів", "Положення про учнівське лісництво загальноосвітніх шкіл та позашкільних навчальних закладів", Міністерство освіти і науки видало наказ "Про відновлення та розвиток навчально – дослідних земельних ділянок у середніх та позашкільних навчальних закладах освіти" тощо [21].

Разом з цим, протягом останніх років загострилася проблема працевлаштування випускників загальноосвітніх шкіл. Так наприкінці 1999 року з 2 036 708 безробітних, які перебували на обліку у службі зайнятості, понад 754 000 (37,1 % зареєстрованих безробітних) були випускниками шкіл [267, с. 42].

Таким чином, на початку 2000-х р.р. в Україні в основному склалися нормативні, психолого-педагогічні та організаційні передумови здійснення підготовки учнів сільських шкіл до трудової діяльності у сільськогосподарському виробництві в умовах ринкової економіки. Розпочата в країні земельна реформа, актуалізувала цю проблему і обумовила проведення відповідних науково-педагогічних досліджень вищезгаданої проблеми. При цьому одним із напрямків підвищення результативності підготовки учнів сільських загальноосвітніх шкіл ми вбачаємо у визначенні та впровадженні у практику роботи середніх закладів освіти змісту та засобів формуванні професійної спрямованості учнів 8 – 9-х класів сільських шкіл на професії сфери сільськогосподарського виробництва.

Таким чином, обумовлена розвитком ринкової економіки земельна реформа передбачає кардинальну зміну форми власності на землю та засоби виробництва у сільськогосподарському виробництві, що створює реальні передумови для розвитку приватних фермерських господарств. Перенесення центра ваги з колгоспів та радгоспів на фермерські господарства зокрема передбачає скорочення абсолютної та відносної чисельності економічно активного населення, зайнятого виробництвом сільськогосподарської продукції. Одночасно підвищуються вимоги до змісту та рівня як спеціалізованої сільськогосподарської, так і психологічної підготовки фермерів, зокрема – розвитку у них підприємництва, соціальної відповідальності тощо. Сільська школа може розглядатися як соціальна інституція, що здатна ефективно розв'язувати комплекс проблем, пов'язаних із підготовкою молоді до праці у сільському господарстві в умовах ринкової економіки. Як наслідок, все більшої актуальності набуває проблема орієнтації молоді на здобуття сільськогосподарських професій, зокрема – формування професійної спрямованості старшокласників як на сільськогосподарські спеціальності, так і фермерську діяльність.

Результати пошукового експерименту свідчать про переважання у випускників шкіл низького та середнього рівнів сформованості професійної спрямованості на сільськогосподарські спеціальності. До числа суб'єктивних факторів, які обумовлюють недостатній рівень спрямованості на згадані професії можна віднести: недостатню інформованість про професії сфери сільськогосподарського виробництва, в першу чергу – їх предмет та цілі, вимоги, що вони ставлять до людини, особливості фермерської діяльності тощо ; нестійкість професійних інтересів та намірів, невисокий рівень спеціальних знань, вмінь, навичок; недостатня сформованість мотивів навчально-трудової діяльності; відсутність прагнень до самопізнання та самовиховання; прагнення знайти роботу у місті тощо.

Такий стан досліджуваної проблеми, обумовлено не лише глобальними, до яких можна віднести зміст соціально-економічної ситуації, руйнацію притаманної соціалістичному

суспільству системи ціннісних орієнтацій тощо, але й локальними чинниками, що діють на рівні системи середньої освіти.

За результатами констатуючого експерименту, на основі аналізу стану підготовки школярів до сільськогосподарської праці та профорієнтаційної роботи в школі, було висунуто припущення щодо наявності об'єктивних факторів, які впливають на ефективність процесу формування професійної спрямованості старшокласників на професії сфери сільськогосподарського виробництва, до яких зокрема відносяться:

- зміст, форми та методи підготовки старшокласників до сільськогосподарської праці в умовах ринкової економіки;
- зміст та форми профорієнтаційної роботи у процесі трудової підготовки учнів сільських шкіл;
- початковий рівень професійної спрямованості випускників сільської неповної середньої школи.

Ефективне вирішення зазначених вище проблем обумовлює необхідність перегляду та уточнення завдань трудової підготовки учнів середніх закладів освіти, певної модернізацію її змісту та форм реалізації тощо.

РОЗДІЛ

2

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДО ФЕРМЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- ! Аналіз сучасного стану підготовки учнів до діяльності в сфері сільськогосподарського виробництва
- ! Визначення змісту освіти в галузі фермерської діяльності

2.1. Аналіз сучасного стану підготовки учнів до діяльності в сфері сільськогосподарського виробництва

Вирішення проблеми підготовки сільських учнів до фермерської діяльності вимагає аналізу рівня підготовки сучасних фермерів, а також стану готовності старшокласників сільських шкіл до сільськогосподарської праці в практиці роботи школи. Проведення даного аналізу неможливе без розгляду психолого-педагогічних досліджень вчених, які зробили вагомий внесок в теорію, організацію та здійснення ефективної практичної підготовки учнів шкіл сільської місцевості до праці в аграрному секторі економіки.

Як зазначає С.У. Гончаренко, об'єктивні і неминучі труднощі у розвитку сучасної освіти набувають виняткової гостроти і загальнодержавних масштабів саме у зв'язку з тим, що методика практичної підготовки фахівців відстає від потреб життя або її висновки і рекомендації не реалізуються [48]. Недостатня увага науковців та освітян до процесу підготовки кваліфікованих кадрів для села може гальмувати розвиток та втілення в педагогічну практику сучасних досліджень теоретичних основ аграрно спрямованої підготовки молоді. Внаслідок цього якість засвоєння учнями знань, процес формування та вдосконалення профільних умінь і навичок залишиться на невисокому рівні. У зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне проаналізувати стан розробки даної проблеми в психолого-педагогічній літературі.

Успішність підготовки до діяльності фермера залежить від сформованості в учнів системи знань і вмінь, важливих для представників різних професій сільськогосподарського виробництва (фермер повинен виконувати функції механізатора, агронома, зоотехніка, бухгалтера, економіста, товаровознавця,

підприємця, керівника та ін.), але вона пов'язана, в першу чергу, з його готовністю до ведення такої діяльності. Адже готовність учня до виконання функцій фермера є фундаментом до його ефективної підготовки.

Серед нечисленних наукових праць, присвячених підготовці молоді до фермерської діяльності особливу увагу привертає дослідження А.О. Кучерявого, в якому він обґрунтував основні положення формування готовності учнів як майбутніх фахівців-фермерів. Ми поділяємо думку науковця про те, що предметом особливого піклування вчителів трудового навчання є забезпечення емоційного ставлення старшокласників до цінностей фермерської діяльності, своєчасна корекція їх уявлень про неї. Реалізація цього завдання педагогами і є підґрунтям для побудови в школі системи формування в учнів готовності до фермерської праці.

Організацію системи формування у старшокласників сільської школи готовності до фермерської праці він визначає як цілісну сукупність взаємопов'язаних педагогічних дій, які спрямовані на створення умов для емоційного переживання учнями цінностей фермерської діяльності як особистісних, включення їх у процес планування і здійснення професійної самопідготовки та забезпечення стимулювання і корекції цього процесу. Основними компонентами даної особистісно-орієнтованої системи А.О. Кучерявий вважає:

- забезпечення перетворення в свідомості та самосвідомості особистості школяра знань про якості фермера і фермерську працю з інформативного рівня на рівень самоцінного ставлення до цих знань;
- сприяння формуванню у школярів мотивів самопідготовки до виконання функцій спеціаліста-фермера;
- безпосередня організація індивідуальної та колективної навчально-практичної діяльності учнів як засіб формування в них знань, умінь і якостей, необхідних для виконання спеціалістом-фермером своїх функцій;
- стимулювання зусиль учнів із самопідготовки до фермерської праці.

Всі компоненти системи підготовки сільських школярів до фермерської праці взаємопов'язані між собою і утворюють певну цілісність [137, с. 82-91].

Повністю погоджуючись з цим переліком основних взаємопов'язаних компонентів системи формування готовності до фермерської діяльності, зазначимо, що це лише початковий, але необхідний фактор у розробці цілісної системи підготовки фермера-фахівця. Адже, сформований в учня ентузіазм не являється достатньою умовою для ведення успішного фермерського господарства. Тобто, підготовка повинна передбачати озброєння учнів сільськогосподарсько-виробничими, економіко-правовими і творчо-управлінськими знаннями, уміннями та навичками їх практичного застосування в сучасних швидкозмінних ринкових умовах. До речі, це добре розуміє й автор, коли включає до тематичного плану програми "Основи організації і ведення фермерського господарства" розділи з основ рослинництва і тваринництва, інженерії, менеджменту, бухгалтерського обліку та маркетингу. Проте, на нашу думку, ефективна підготовка старшокласників до фермерської діяльності неможлива без застосування переваг профільного трудового навчання, коли тематичний план містить 6 годин занять на тиждень в межах технологічного профілю замість 2 годин, як це передбачалося А.О. Кучерявим.

Створюючи навчальну програму "Основи фермерської діяльності" для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів технологічного профілю загально-технологічного спрямування, ми враховували це і відвели набагато більше навчального часу на забезпечення розумово-фізичної підготовки майбутніх фермерів.

Для розв'язання проблеми підготовки учнів сільських шкіл до фермерської діяльності важливе значення мають результати досліджень О.М. Коберника та очолюваної ним лабораторії "Проблеми трудової підготовки учнів сільської школи" щодо наукового обґрунтування моделей та методики технологічної підготовки учнів старших класів в сільських загальноосвітніх школах [97].

Праці О.М. Коберника стосуються передусім суті системи психолого-педагогічного проектування виховного процесу в

загальноосвітній сільській школі, розкриття її структурних компонентів, характеристики моделі психолого-педагогічної діагностики розвитку колективу й учнів загальноосвітньої школи, процедури прогнозування виховних ситуацій, визначення і обґрунтування педагогічних задач, планування та організації життєдіяльності учнів, регулювання й корегування шляхів управління виховним процесом на основі педагогічного моніторингу [97, с. 12].

Вчений розглядає систему психолого-педагогічного проектування виховного процесу сільської школи як взаємопов'язаний комплекс функціонально співвіднесених компонентів, що забезпечує цілеспрямоване набуття учнями знань, умінь та навичок, що засвоєні за визначеним обґрунтованим порядком:

1) психолого-педагогічна діагностика вихідного стану об'єкта педагогічної діяльності;

2) соціально-психологічна діагностика психолого-педагогічної ситуації функціонування об'єкта;

3) визначення та обґрунтування педагогічних способів впливу на процес досягнення бажаного стану об'єкта з конкретизацією педагогічних задач;

4) прогнозування динаміки активності об'єкта педагогічного управління та динаміки його змін, визначення етапів контрольної діагностики;

5) моделювання, планування й організація виховної діяльності об'єкта;

6) моніторинг (простежування) динаміки активності об'єкта педагогічного управління;

7) поточне регулювання та корекція шляхів управління виховним процесом; підсумкова діагностика рівня стану об'єкта, співставлення його з прогнозованим, розробка проекту для нового етапу розвитку об'єкта [97, с. 13].

Ми повністю поділяємо думку автора щодо переліку основних взаємопов'язаних компонентів системи психолого-педагогічного проектування виховного процесу в сучасній сільській загальноосвітній школі.

Важливе значення для розробки методики підготовки майбутніх фермерів мають теоретичні положення досліджень

І.П. Андрощука, який наголошує, що на даний час в процесі здійснення технологічної підготовки сільських учнів не враховується вплив агропромислового виробництва, відсутня співпраця освіти і виробництва; зміст, форми та методи технологічної підготовки не враховують сучасний стан агропромислового виробництва, розвиток економіки. Науковець справедливо зазначає, що процес технологічної підготовки учнів сільської школи у сфері сільськогосподарської діяльності повинен бути взаємопов'язаний з моделлю працівника сільського господарства, оскільки підготовка учнів до сільськогосподарської трудової діяльності повинна бути всебічно спрямована на всі компоненти моделі робітника сільського господарства: мотиваційний, когнітивний та практичний. Аналізуючи висновки вченого, ми погоджуємось, що підготовка майбутніх фермерів повинна мати всі наведені ознаки цілісної системи, проте, на нашу думку, її необхідно доповнити ще такими компонентами як потреба у праці та інтерес і схильність до ведення фермерського господарства. А ефективність впровадження даної системи буде успішною та ефективною за таких організаційно-методичних умов: залучення кожного учня в активний пізнавальний процес; співпраці вчителів, фахівців сучасного агропромислового виробництва з учнями при розв'язанні різноманітних проблем, технічних і технологічних завдань; широкого спілкування з однолітками з інших шкіл свого регіону, а інколи інших регіонів країни; вільного доступу до необхідної технічної та технологічної інформації; максимального наближення навчально-трудої діяльності старшокласників до умов праці на сучасному виробництві; залучення, при необхідності, до технологічної підготовки фахівців сільського господарства та проведення лабораторно-практичних занять на основі матеріально-технічної бази виробництва [5, с. 11-12].

Зміст кожної умови передбачає чітку, послідовну й методично грамотну побудову навчально-виховного процесу під час організації підготовки учнів до фермерської діяльності.

Велике значення для нашого дослідження являє праця Р.І. Гарбича, яка стосується проблеми формування в сільських школярів інтересу до механізаторських спеціальностей, що є

актуальною для підвищення ефективності підготовки майбутніх фермерів. Але дане дослідження здійснювалось ще за часів Радянського Союзу, тому деякі висновки автора або не співпадають з сучасними уявленнями, або їх дуже важко, чи, часом, навіть неможливо реалізувати в умовах ринкових відносин. Проте, в цілому, ми погоджуємось з автором, що інтерес учнів до механізаторських професій зростає:

– при наявності в змісті навчального матеріалу інформації про конкретні місцеві сільські господарства та конкретних людей, які досягли успіху в своїй справі;

– якщо в процесі підготовки формувати в учнів уміння і практичні навички, безпосередньо пов'язані з суспільно-корисною працею, в процесі якої застосовується сільськогосподарська техніка;

– при поєднанні пояснювально-демонстраційного, репродуктивного і дослідницького методів у вирішенні технічних завдань і завдань проблемного характеру [37, с. 77-84].

З урахуванням першого і третього твердження при підготовці учнів до фермерської діяльності ми згодні, а умови другого твердження (суспільно-корисна праця учнів) досить складно реалізувати, оскільки в умовах ринкових відносин на перший план виступає умова отримання прибутку від праці, а не її суспільна корисність. Тому, якість відповідної підготовки школярів необхідно підвищувати ще й іншими шляхами.

Проблемами трудової підготовки сільської молоді займаються багато сучасних науковців, у тому числі й Н.А. Калініченко, яка у вигляді історико-педагогічного огляду розкрила зміст і організаційні форми трудової підготовки учнів сільської школи в другій половині ХХ ст. У своєму дослідженні вона особливу увагу приділяє періодам, протягом яких мета і зміст трудової підготовки молоді змінювались, оскільки освітня політика була спрямована лише на окремі аспекти комплексної трудової підготовки: у дорадянський період (друга половина ХІХ ст.) державна політика в галузі освіти на селі була спрямована на розвиток певних видів ремесел: рукоділля, столярного, слюсарного, ковальського; занять з городництва і садівництва, виноградарства, шовківництва, бджолярства, інших

видів роботи на землі; у 1917–1940 рр. особливу увагу надавали сільськогосподарській праці учнів, створенню артілей, кооперативів, що мали певною мірою підтримати школи економічно, оскільки воєнна руйнація вплинула на утримування шкіл державою; у повоєнні роки (1945–1958 рр.) учні сільських шкіл були зайняті здебільшого суспільно корисною продуктивною працею, адже сільське господарство опинилося на руках жінок і підлітків. Учні були змушені вивчати сільськогосподарські машини, працювати на тракторах, комбайнах, інших складних механізмах. У 60-і роки суттєво збільшився розрив між кількістю випускників середньої школи і кількістю місць у вищих навчальних закладах і частина молоді одразу була змушена йти на виробництво. Тобто, перед загальноосвітньою школою особливо гостро постали завдання підготовки учнів до життя, до активної творчої участі у виробничій діяльності, виховання працелюбства і поваги до людей праці, вироблення вмінь самостійно поповнювати свої знання та орієнтуватися у стрімкому потоці наукової й політехнічної інформації [87, с. 14-19]. До такої періодизації ми ставимося позитивно. Науковець переконливо довела, що допрофесійна підготовка учнів безпосередньо залежить від економічної та суспільної ситуації в державі. Аналізуючи її дослідження, ми ще раз упевнились, що сучасна ситуація вимагає ведення інтегрованої підготовки мобільних конкурентоспроможних фахівців.

Певну цінність для нашого дослідження мають і положення В.П. Мельничука щодо формування техніко-конструкторських знань і вмінь учнів сільських шкіл, які є невід’ємною частиною підготовки кваліфікованих фермерів. У процесі виконання дослідження автор виявив, що функціонування ефективних форм техніко-творчої підготовки сільських учнів пов’язане з низкою проблем, які він умовно поділив на п’ять груп. Це проблеми організаційно-методичного характеру, технічні, фінансові, правові проблеми та суб’єктивні фактори. Ми поділяємо думку В.П. Мельничука щодо ефективності формування техніко-конструкторських знань, умінь і навичок сільськими учнями, яке повинно передбачати такі етапи:

1) розвиток уяви і понять про виконання операцій і результат праці, який передбачається одержати та осмислення дій;

2) формування початкових загальношкільських знань, умінь і навичок необхідних для виконання трудових операцій;

3) прищеплення знань, умінь і навичок, які є основою кваліфікованої праці та творчої техніко-конструкторської діяльності учнів [173, с. 6-8].

Суттєві думки щодо вдосконалення структури і організації технологічної підготовки молоді висловлюються в працях В.К. Сидоренка. Він ґрунтовно підійшов до проблем сучасного трудового навчання і досить слушно зауважує, що назріли незворотні підстави по новому зорієнтувати зміст трудової підготовки учнів і зробити виважений вибір цього змісту. Але варто при цьому не помилитися. Бо вже помітнішими стають пропозиції замінити матеріальну працю школярів інформаційними комп'ютерними технологіями. Проте таке захоплення призведе, на думку вченого, до спотвореного уявлення молоді про навколишню дійсність та невмінню виконувати елементарні трудові операції [286, с. 6]. У своїй науковій праці автор схиляється до професійно-компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців, оскільки, як він вважає, школа повинна навчати не просто готовим результатам і нормам, а, насамперед, варіативним процесам їх знаходження та здобуття.

Основними групами компетентностей, на думку В.К. Сидоренка, яких потребує сучасне життя, є:

1) соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, в суспільному житті, у врегулюванні конфліктів, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів суспільства;

2) полікультурні – стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;

3) комунікативні – передбачають опанування важливим у роботі і суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;

4) інформаційні – зумовлені зростанням ролі інформації в сучасному суспільстві та які передбачають оволодіння

інформаційними технологіями, вміннями здобувати, критично осмислювати та використовувати різноманітну інформацію;

5) компетентності саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатись як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;

б) компетентності, що реалізуються в прагненні й здатності до раціональної, продуктивної творчої діяльності [285, с. 7].

Що стосується конкретно підготовки фермерів, то наважимося додати до вищеперахованих компетентностей сучасного фахівця ще когнітивно-дієві, які стосуються вирішення проблем сільськогосподарського виробництва. Але ми обов'язково врахуємо точку зору В.К. Сидоренка щодо умов підвищення ефективності підготовки фахівців до сучасних умов господарювання.

Обґрунтуванню структури професійної спрямованості учнів сільської загальноосвітньої школи на сферу сільськогосподарського виробництва присвячені також дослідження В.С. Люльки, який зазначає, що розв'язання даної проблеми включає в себе мотивацію до оволодіння професією сфери сільськогосподарського виробництва, інтереси та схильності до трудової діяльності в аграрному секторі економіки, мотиви вибору професії, переконання у правильності її вибору; критерії та рівні її сформованості [158, с. 8]. Ми поділяємо точку зору автора щодо компонентів структури професійної спрямованості учнів на сільськогосподарську сферу, оскільки вважаємо її науково влучною і такою, що стосується окремих аспектів нашого дослідження, оскільки професійна орієнтація учнів на фермерську діяльність є невід'ємною складовою ефективною підготовки до неї.

Важко не погодитись з висновками В.У. Хільковця щодо проблем професійної орієнтації старшокласників сільської школи, в яких науковець наголошує, що досить низький відсоток сільської молоді має бажання залишитися працювати на селі, вказує на незадовільність шкільної системи професійної орієнтації школярів. Ми розуміємо його занепокоєність наявністю в країні тенденції до послаблення почуття відповідальності керівництва за трудову підготовку молоді.

Також важко не погодитися з висновком автора в тому, що сільські господарства та об'єднання настільки обтяжені власними виробничими та фінансовими проблемами, що лише в поодиноких випадках проявляють зацікавленість у залученні сільських старшокласників до розв'язання виробничих завдань, а кваліфіковані фахівці сільськогосподарського виробництва є вкрай рідкими гостями в школі. [329, с. 12].

Великий інтерес у нас викликав підхід до дидактичних засад профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості Н.І. Шиян, яка констатує зростання інтересу вчених і позитивне ставлення вчителів та директорів шкіл сільської місцевості до профільного навчання, але водночас наголошує на відставанні теорії від запитів практики, не розробленості механізмів практичного забезпечення профільного навчання. Практичне здійснення профільного навчання в сільській школі – складний багатофакторний процес, що об'єднує в собі як загальні, так і специфічні особливості, продиктовані економічними і соціокультурними умовами села.

На основі аналізу генези профільного навчання у вітчизняній педагогіці й школі та досвіду профільної диференціації навчання у розвинутих зарубіжних країнах науковець виявила, що вибір профілю навчання залежить від індивідуальних особливостей та освітніх запитів школярів і від потреб суспільства [335, с. 13]. Отримані вченою результати ми взяли на "озброєння". До того ж сучасний аграрний сектор нашої економіки потребує залучення молодих кваліфікованих кадрів, які покликані змінити сільський устрій життя. Отже, в сучасних умовах загальноосвітня школа сільської місцевості повинна готувати своїх випускників до отримання вищої аграрної освіти і ведення ефективної діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва.

Проаналізувавши розглянуті підходи до розробки проблеми підготовки кваліфікованих кадрів для сільськогосподарського виробництва, вважаємо слушним врахувати науково обґрунтовані думки вчених та застосувати їх при розробці методики підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності, а окремі аспекти – доопрацювати і розширити. Для цього необхідно дослідити не

лише результати праць вчених, а й сучасний стан готовності самих учнів до виконання функцій фермера та рівень підготовленості діючих фермерів.

У процесі дослідження вищезазначеної проблеми нами були використані педагогічні й соціально-психологічні конкретно-наукові методи дослідження:

- метод педагогічних спостережень;
- метод опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування);
- метод вивчення документальних джерел.

Аналізувалися діяльність сучасних фермерських господарств та загальноосвітніх шкіл сільської місцевості.

При аналізі стану підготовки сучасних фермерів було проведено опитування серед фермерів Коропського району (всього 27 чоловік). Для визначення готовності старшокласників до виконання функцій фермера нами було досліджено 158 учнів 10–11 класів сільських шкіл Новгород-Сіверського, Коропського та Корюківського районів Чернігівської області.

Дані дослідження дозволяють говорити про недостатню підготовленість і тих і інших. В українському селі склалася досить несприятлива кадрова ситуація. З одного боку є землі, на яких можна вести фермерське господарство, з іншого – молодь залишає нерентабельне сільське господарство й мігрує до міста. Для розвитку фермерських господарств необхідно вирішувати багато проблем, у тому числі й проблему кадрового забезпечення.

Аналіз досвіду зарубіжних країн показує, що при комбінуванні різних форм господарювання ефективно виробництво можливе лише тоді, коли працівники повністю зосереджені на своїй роботі, не думають про побутові питання. Важке фінансове положення в господарствах фермерів змушує їх економити на соціальних витратах. Слід наголосити, що середня заробітна плата сільського працівника в деяких випадках складає 30% від заробітної плати міського жителя. Працездатне населення, не знайшовши достатнього заробітку, не хоче миритися з цим і мігрує до міста. Значить, необхідно забезпечити соціальне облаштування села, а потім вже розраховувати на ефективність фермерського господарства.

При вивченні кадрових проблем фермерства нами була виявлена наступна диференціація фермерських господарств за соціальним статусом їх керівників:

по-перше, приблизно 45 % господарств очолюються людьми, які знають сільське господарство досить фундаментально. Це люди, які мають вищу або середню спеціальну сільськогосподарську освіту, багато років пропрацювали в колгоспах та радгоспах на рядових і керівних середнього рівня посадах і які проживають в сільській місцевості;

по-друге, це так звані "елітні" господарства, які становлять приблизно 18–20 %, утворені працівниками різних партійно-господарських рівнів. Ці працівники, користуючись своїм службовим положенням, мали можливість вибрати кращі земельні ділянки і по родючості, і по положенню до ринків збуту (населених пунктів), кращу техніку, кредити, а також отримували підтримку регіональної й місцевої влади в початковий період реформи;

по-третє, це рядові господарства невеликого розміру, очолювані колишньою інтелігенцією села (вчителі, працівники культури, соцзабезпечення і т. д.), організовані для задоволення власних потреб в продуктах харчування. Питома вага таких господарств коливається в межах 10–12 %;

по-четверте, господарства примітивного рівня: неспеціалісти в сільському господарстві, працівники переробних підприємств, які нещодавно переїхали в село, сільські медики, працівники комунальних служб і т. п. Їх господарства складають приблизно 8–10 % від загальної кількості.

Фермерами, в основному є чоловіки. Слід зазначити, що при всій їх підготовленості до роботи в сільському господарстві з технологічної точки зору, з'ясувалося, що більш ніж в 90 % випадків вони не мають елементарної підготовки в правовому відношенні і деколи не можуть навіть скласти договори послуг, продажу продукції, найму сезонних працівників, не кажучи про розгляд конфліктних ситуацій і взаємини з банками, податковими службами, адміністрацією муніципальних органів.

Таким чином, проведене дослідження показало, що фермерство в нашій державі знаходиться на досить низькому

рівні, порівняно з професіями міських працівників. Вирішення проблем кадрового забезпечення села є однією з умов не тільки розвитку фермерства, але й усієї системи агропромислового комплексу нашої держави. І починатися воно повинно з шкільної лави.

Адже, професія фермера висуває високі вимоги до працівника. Він повинен досконало знати техніку, агрономію, зоотехнію, економіку. Це бухгалтер, касир, тракторист, комбайнер, шофер, тобто універсал і перш за все – підприємець. У його праці інтегруються ряд спеціальностей сільського господарства: тракториста, агронома, зоотехніка, бухгалтера та ін.

Вищеперераховані вимоги до особистості фермера не знайшли відображення у письмових опитуваннях учнів старших класів експериментальних сільських шкіл. Старшокласники односторонньо розуміють особливості фермерської спеціальності, роль технологічних, зоотехнічних, економічних, правових та інших знань у виробництві сільськогосподарської продукції.

В процесі визначення своєї майбутньої професійної діяльності учні не можуть реально оцінити свої здібності, в силу чого з їхньої сторони відбувається переоцінення чи недооцінення власних можливостей. У випадку переоцінення своїх здібностей підлітки претендують на участь у такій праці, яка їм не під силу через недостатній психологічний, інтелектуальний чи фізіологічний розвиток.

Це, зазвичай, в подальшому призводить до безвідповідального ставлення і формує думку, що ця спеціальність недостатньо цікава, так як вона, наприклад, не потребує розумових чи фізичних зусиль зі сторони працівника.

Аналізуючи джерела отримання респондентами інформації про фермерські професії, потрібно зазначити, що користуються порадами батьків 19 % опитуваних, рекомендаціями педагогів – 26,1 % (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Ефективність джерел інформації про фермерську діяльність

<i>Джерело інформації</i>	<i>% до числа опитаних</i>
Батьки, родичі	19,0

4.3. Упровадження освітніх технологій у систему професійної підготовки майбутніх учителів технологій

Практична виробнича діяльність	16,2
Екскурсії, зустрічі з фермерами	15,5
Школа: вчителі предметники	13,4
Класні керівники	12,7
Наставники	11,0
Засоби масової інформації	7,0
Районні друковані видання	3,2

Засоби масової інформації, наставники дають незначну інформацію про професію яку обирають, відповідно в процентному відношенні це 7% і 11%. Проте, наше дослідження показало, що найбільш стійкі інтереси до фермерської діяльності у старшокласників зароджувались та укріплювались саме під впливом наставників. Діяльність наставників, які мали внутрішню необхідність працювати з дітьми, була ефективною у формуванні інтересів в учнів до фермерської діяльності, а також підвищувала рівень практичної готовності до цього виду праці. Дослідження показало, що поради батьків часто носять суперечливий характер, вони, як правило, керуються власною зацікавленістю майбутнього благоустрою своїх дітей, відчувається їх некомпетентність в оцінці трудового виховання і профорієнтаційної роботи школи. Батьки, на наш погляд, часто перебільшують реальні можливості та здібності своїх дітей, не враховуючи їх нахилів та інтересів. В результаті, значно ускладнюються задачі педагогічних колективів з формування практичної готовності учнів до фермерської праці.

Важливо і те, що рекомендації працівників шкіл не завжди являються цілеспрямованими та використовуються усіма вчителями трудового навчання.

Також, як показало опитування, 16,2% респондентів до одного з найефективніших джерел інформації про фермерську працю віднесли безпосередню участь у продуктивній праці в гуртках або безпосередньо в діючих фермерських господарствах.

Варто зазначити, що така діяльність учнів дозволяє не тільки різносторонньо ознайомитись з професією фермера, але й дає можливість "приміряти" її до себе, тобто безпосередньо

перевірити наявність відповідних здібностей і дійсних інтересів до цієї сфери виробничої діяльності. Разом з тим не можна не враховувати і той факт, що продуктивна праця здійснює двоякий вплив на мотиваційну сферу старшокласників – вона або сприяє розвитку наявних в учнів здібностей, інтересів, навичок і вмій з професії, або здійснює на них негативний вплив, тобто формує негативну думку про сільськогосподарське виробництво. Педагогічно неправильно організована праця і неправильний підбір об'єктів праці сприяє виявленню її негативного впливу на формування готовності до ведення фермерської діяльності.

Екскурсії та зустрічі з представниками фермерських професій назвали в якості джерела інформації відповідно 6,5% і 9% випускників. Це також свідчить про недостатнє використання виховних можливостей цих форм професійної орієнтації.

У процесі дослідження мотивів, які впливають на вибір професії фермера ми отримали такі дані (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Дані визначення мотивів, які впливають на вибір старшокласниками професії фермера

<i>Мотиви</i>	<i>% до числа опитаних</i>
Матеріальна вигода	48,0
Інтерес до фермерської діяльності	23,0
Сімейні традиції	9,0
Власні переконання	7,5
Суспільна значущість професії фермера	7,0
Наявність власного досвіду	3,5
Мотиви, вказані самими учнями	2,0

З поданої таблиці бачимо, що вибір професії фермера старшокласниками зумовлюється рядом мотивів. Значна група учнів – 48 % мотивують вибір професії матеріальною вигодою. Адже отримання прибутку є однією з основних вимог ведення ефективної діяльності в умовах ринкових відносин. Для 23 % опитаних на першому місці знаходиться інтерес до ведення сільськогосподарської діяльності. Ці учні відрізняються високим почуттям відповідальності за свої трудові справи, усвідомлення співпричетності до праці односельців. Кількість випускників, які

назвали основним мотивом сімейні традиції дорівнює 9%, суспільній значимості фермерської діяльності віддали перевагу 7% респондентів. Близько 7,5% опитаних випускників виявили бажання працювати фермерами за власними переконаннями, вважаючи, що їхня праця потрібна саме в сільському господарстві. Наявність досвіду роботи, як провідного мотиву вибору фермерської спеціальності, назвали всього 3,5% старшокласників. Основною причиною такої незначної кількості учнів з власним досвідом роботи у веденні фермерського господарства є слабка матеріальна база багатьох сільських шкіл і недовіра керівників фермерів до залучення учнів старших класів до справжньої продуктивної праці з використанням сучасної техніки.

Досліджуючи вплив навколишнього середовища на рівень сформованості в учнів професійних інтересів, ми дійшли висновку, що повсякденна участь сільських школярів у суспільному житті фермерських або присадибних господарств є важливим фактором розвитку особистості учня як майбутнього фермера-фахівця. Соціальна активність дозволяє значно збагатити сферу їхніх інтересів, спонукає пізнати навколишню дійсність.

Дослідженням також встановлено, що вміння добросовісно працювати і навіть отримувати високі врожаї ще не може бути беззаперечним фактом того, що в майбутньому даний випускник обере професію фермера, так як навіть володіючи знаннями, вміннями і навичками, учні не хочуть пов'язувати своє трудове життя з селом. В результаті їхня фермерська підготовка виявляється непотрібною. Важливо не лише виробити певні навички й уміння, але й виховати доброзичливе ставлення до професії фермера. Тому необхідно розглядати організацію підготовки до професії фермера, як специфічну морально-виховну діяльність.

При дослідженні питання про відношення учнів до різних видів фермерської праці нами виявлені наступні показники.

Найбільший інтерес у старшокласників викликає механізація виробничих процесів у рослинництві, а саме, водіння та управління машинами і агрегатами – 81,3%. При цьому інтерес до них виявляється залежно від сучасності машин

і престижності роботи на них. Робота в галузях тваринництва вважається учнями за найбільш складну, трудомістку і нерентабельну роботу. В процесі її виконання від працівника вимагається невелика вибагливість до оточуючого середовища та застосування машин, які не задовольняють вимогу молоді до автоматизації усіх виконуваних процесів. Інтерес до цього виду діяльності проявляє тільки 18,7% учнів.

Отримані нами дані розподілу професійних інтересів учнів за різними видами виробничої діяльності дозволяють певною мірою судити про рівень їх практичної підготовки до фермерської праці.

Значний інтерес для нас представляє емоційна сфера особистості учнів. Вона відіграє важливу роль у підготовці до фермерської діяльності.

Аналіз емоційного фактора учнів дозволяє нам підкреслити, що прояв ними емоційності є своєрідним індикатором рівня сформованості професійного інтересу до фермерської діяльності.

Нами встановлено, що позитивне ставлення старшокласників до праці фермера формує і позитивні емоції, які дозволяють, в процесі оволодіння спеціальністю успішніше долати труднощі, властиві їй. Особливо важливе значення емоційного чинника на початку підготовки, коли необхідно сформувані в учня зацікавленість і професійний інтерес.

Дані дослідження професійних намірів, джерел інформації і мотивів вибору фермерської спеціальності свідчать про певні проблеми в роботі шкіл з формування практичної і психологічної готовності учнів до фермерської праці. Перш за все, у підготовці учнів до фермерської діяльності не використовуються повною мірою можливості навчальних предметів, а особливо трудового навчання. Адже, на уроках об'єкти праці та навчальний матеріал не завжди пов'язується з місцевим сільськогосподарським оточенням, життям і працею сільських трудівників. Дослідна робота в школі не носить масового характеру, або, як правило вона підміняється нескладними сільськогосподарськими роботами на шкільній присадибній ділянці. Діяльність гуртків сільськогосподарського спрямування не завжди поєднується з продуманою роботою з

розвитку пізнавальних і професійних інтересів, необхідних для фермерської праці, слабо пов'язана з сільськогосподарською технікою, рентабельністю фермерського виробництва, відсутня належна підготовка учнів до виробничої діяльності, не подається інформація про перспективи розвитку місцевого сільськогосподарського виробництва, погано поставлена робота з основ раціоналізаторської та винахідницької роботи.

Аналіз матеріалів дослідження дозволив встановити, що підготовка до фермерської діяльності певною мірою залежить від вимог, які пред'являються специфікою виробничої діяльності до особистості учня. При відповідності можливостей, здібностей особистості й вимог професії ефективність підготовки до неї помітно зростає. Це дало нам можливість припустити, що успішна участь молоді у відродженні сільського господарства можлива лише за наявності у неї необхідних загальнотрудових і професійних знань, навиків і вмінь. Але оволодіння знаннями й уміннями найефективніше за наявності психологічної готовності учнів до даного виду виробництва. Тому, на нашу думку, підготовку старшокласників до фермерської діяльності доцільно починати з їх морально-психологічної підготовки до оволодіння професією фермера.

Готовність учнів до професії фермера розглядається як інтегральна характеристика особистості, яка включає ряд структурних компонентів, що відображають її зміст, виражають відношення особистості до даної професії і прагнення до професійного самовиховання. При такому підході тісно пов'язується профорієнтаційна робота в школі з трудовим вихованням учнів. Трудова підготовка отримує логічне завершення у виборі конкретного виду трудової діяльності.

Тож, вивчення соціально-педагогічних передумов вдосконалення підготовки фермерів для сучасного села дозволяє нам зробити висновок про те, що рівень розвитку фермерських господарств значною мірою залежить від діяльності загальноосвітньої сільської школи, в завдання якої входить якісна підготовка фермерських кадрів. Загальноосвітня сільська школа, про що свідчить аналіз, завжди була надійною опорою і провідником політики на селі, вносила значний внесок в перетворення сільського господарства. В даний час, коли

ефективна діяльність сільського господарства є необхідною умовою добробуту в державі, особливо зросла роль сільської школи в соціально-економічному перетворенні села. Саме сільська школа є тією основою, на якій формуються працівники сільського господарства, зокрема майбутні фермери. Вищевикладене підтверджує необхідність дослідження в обраному нами напрямі.

2.2. Визначення змісту освіти в галузі фермерської діяльності

Для успішного реформування суспільства, у тому числі й сільськогосподарського виробництва, необхідно всесторонньо використовувати такий могутній соціокультурний чинник, як освіту. Тому одним із найважливіших завдань сільської школи в наш час є допрофесійна сільськогосподарська освіта економічно, технічно, технологічно, екологічно, біологічно грамотних фермерів, сільськогосподарських робітників і фахівців, власників особистих підсобних господарств, яка стає важливою умовою забезпечення потреб сільського господарства і соціального захисту випускника сільської школи.

Профільне трудове навчання має неабиякий потенціал для вирішення проблеми забезпечення сучасного сільськогосподарського виробництва висококваліфікованими робітниками фермерських господарств, оскільки саме воно створює сприятливі умови для допрофесійної підготовки сільської молоді. Для досягнення ефективності процесу підготовки має бути розроблена система навчально-виховних заходів професійної спрямованості, в змісті якої відобразились би соціально значущі цілі підготовки учнів до фермерської діяльності. Як показують дослідження вчених, змістова сторона профільної підготовки старшокласників повинна бути визначена кваліфікаційною характеристикою фермера-фахівця, тобто, перш за все зміст допрофесійної освіти учнів сільської школи повинен включати знання, вміння й навички, котрі стосуються галузі виробництва і переробки чи реалізації фермерами сільськогосподарської продукції, та забезпечувати формування психологічної готовності старшокласників до фермерської діяльності.

Сучасні кваліфікаційні вимоги до професійної підготовки фахівця з ведення фермерської діяльності розкриті в кваліфікаційній характеристиці "Робітника фермерського

господарства" (див. Додаток А) у переліку виробничих функцій, до виконання яких повинен бути підготовлений робітник, та типових для даної функції задач діяльності. Для вирішення кожного типу задач діяльності є своя система вмінь. Діяльність фермера включає в себе вирішення таких завдань:

- вирощування, збирання, зберігання, переробка і реалізація сільськогосподарської продукції;

- різноманітні методи обробки землі, внесення добрив, меліоративні заходи, боротьба з шкідниками та хворобами сільськогосподарських тварин і рослин;

- вирощування худоби і догляд за нею;

- придбання, використання, ремонт і зберігання сільськогосподарської техніки;

- виготовлення різних видів продуктів, перевезення продукції та інших вантажів [65, с. 28-29].

Для виконання вищеперахованих функцій фермер повинен володіти певними відповідними якостями. На нашу думку він, в першу чергу, повинен мати високий рівень технічних і технологічних знань. До того ж повинен володіти такими якостями, як мобільність, ініціативність, заповзятливість, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість і т. д. Обов'язковою є наявність етичних якостей (доброта, лояльне ставлення до людей) та комунікативних здібностей. Одне лише просте перерахування необхідних і бажаних якостей підводить до думки про те, що потрібна серйозна робота з підготовки людей, які займаються сільськогосподарським підприємництвом, і вона повинна починатися зі школи.

Серед якостей, якими повинен володіти випускник сільської школи, на першому місці стоять любов до землі та до праці. Не менш важливими є діловитість, знання справи, цілеспрямованість, воля, витримка, вміння управляти собою, передбачати віддалені результати праці, винахідливість, сміливість, обачливість, реальна фантазія, знання з основних сільськогосподарських професій, заповзятливість [120, с. 34].

Щодо знань, якими має володіти фермер, то він повинен досконало знати основи техніки, агрономію, зоотехнію, економіку, менеджмент, маркетинг. У його праці інтегруються ряд спеціальностей сільського господарства: механізатора,

агронома, зоотехніка, бухгалтера та ін. Цими знаннями слід забезпечувати учнів у сільських школах якомога раніше.

Якість діяльності фермера значною мірою зумовлена природою сільськогосподарського виробництва. Вона передбачає єдність і взаємопов'язаність виробничого, технічного, економічного, креативного, діагностичного, прогностичного, комунікативного, виконавчого та організаторсько-управлінського аспектів діяльності сільського працівника (рис 2.1). Професійна підготовка майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах по кожному з цих аспектів повинна відбуватися відповідно до наперед чітко визначеної спеціалізації подальшої діяльності. Тобто, чи це буде фермер-рослинник, чи фермер-тваринник, чи переробник певної продукції, оскільки саме профіль діяльності визначає конкретні функції, які повинен виконувати майбутній фермер.

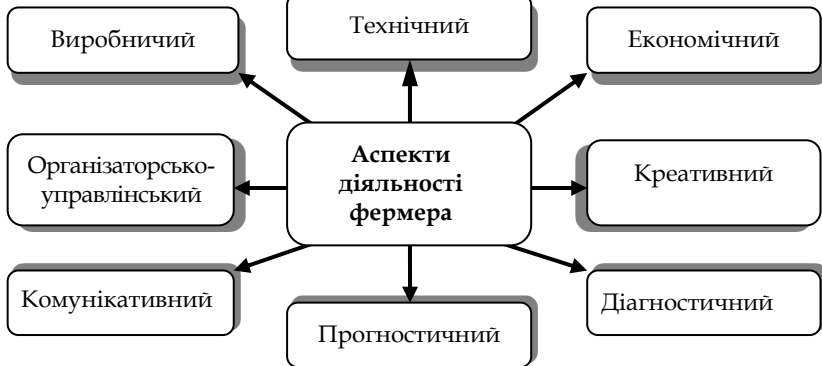


Рис. 2.1. Аспекти діяльності фермера

Загальноосвітня школа повинна закласти фундамент до всіх можливих напрямків діяльності майбутніх фермерів, оскільки, випробувавши власні сили у всіх аспектах фермерської діяльності, учневі легше буде визначитись із характером подальшої діяльності, що підвищує вірогідність його успіху. У випадку вступу випускника до вищого навчального закладу сільськогосподарського спрямування базові знання дозволять йому більш ґрунтовно засвоювати зміст спецдисциплін, відповідно до навчального плану. Але в будь-якому випадку дані

аспекти потребують оволодіння старшокласниками відповідними вміннями. Виробничий аспект спирається на вміння:

- підготовляти, висівати, висаджувати посівний та садильний матеріал (зернових, кормових, технічних, овочевих, плодово-ягідних культур тощо);

- вирощувати свійських тварин, основні зернові та овочеві сільськогосподарські культури;

- виробляти фермерську продукцію з урахуванням потреб держави та останніх досягнень науки в сільському господарстві, дотримуючись науково-обґрунтованих технологій виробництва й переробки продукції рослинництва, тваринництва та інших галузей фермерського господарства.

Технічний аспект вимагає вміння:

- виконувати сільськогосподарські роботи на колісних тракторах легкого класу та сільськогосподарських машинах, що агрегатуються з цими тракторами, відповідно до вимог агротехніки та агротехнології.

- комплектувати машинно-тракторні агрегати, створювати необхідні умови для проведення технічного обслуговування тракторів, автомобілів, сільськогосподарських машин та пристроїв до них.

- визначати та усувати несправності тракторів, сільськогосподарських машин, автомобілів;

- ремонтувати, проектувати, складати та регулювати вузли і агрегати середньої складності сільськогосподарських машин, тракторів із заміною окремих вузлів та деталей;

- контролювати витрати паливно-мастильних матеріалів на виконувану роботу;

- зберігати транспортні засоби та сільськогосподарські машини.

Економічний аспект передбачає оволодіння вміннями:

- користуватися економічними критеріями й показниками, спиратися на них у процесі виробництва та реалізації продукції;

- володіти методикою і технікою економічних розрахунків;

- розробляти бізнес-план як випереджальну модель подальшої професійної діяльності;

- виділяти економічну сторону виробничих явищ, продуктів праці, процесів;
- контролювати витрати та прибутки на виконувану роботу;
- оцінювати ефективність діяльності за її кінцевим результатом;
- знаходити економічно вигідні й безпомилкові рішення в ситуаціях, пов'язаних з фермерською діяльністю;
- вибирати оптимальні варіанти рішень, відмовлятися від застарілих способів діяльності;
- проявляти оперативність в перекладі загальноекономічних рекомендацій на мову конкретних дій.

Креативний аспект діяльності сучасного фермера базується на вміннях:

- оригінально вирішувати окремі завдання розвитку та функціонування фермерського господарства;
- творчо підходити до використання передових наукових досліджень в галузі сільськогосподарського виробництва;
- використовувати нестандартні прийоми і засоби вдосконалення власної діяльності;
- постійно вести процес самовдосконалення та професійного саморозвитку;

Діагностичний аспект потребує вміння:

- визначати особливості несправностей сільськогосподарської техніки;
- проводити діагностику сучасного стану різних галузей фермерського господарства;
- знаходити причини відповідного рівня розвитку фермерського господарства в цілому;
- виявляти особливості росту та розвитку плодових і ягідних рослин, зернових, овочевих та технічних культур, різних свійських тварин;
- визначати наявність захворювань у тварин та рослин.

Для прогностичного аспекту характерні такі вміння:

- передбачати закономірності розвитку тваринницьких, рослинницьких та інших галузей сільськогосподарського виробництва;

– прогнозувати шляхи вдосконалення діяльності фермерського господарства;

– передбачати конкретні виробничо-професійні процеси та ситуації, прогнозувати майбутні прибутки та витрати;

– правильно уявляти майбутні дії з підвищення ефективності фермерського господарства в реальних природних та економічних умовах;

– прогнозувати ефективність різних закономірностей підвищення продуктивності фермерського виробництва на основі логічного мислення та моделювання конкретних життєвих ситуацій.

Комунікативний аспект передбачає володіння фермером такими вміннями:

– будувати стратегію і тактику ділового спілкування, оптимістично використовуючи індивідуальні та професійні особливості кожної людини;

– створювати необхідні умови для ефективного співробітництва з працівниками фермерського господарства та колегами-фермерами;

– вислуховувати працівників фермерського господарства, колег-фермерів, мешканців села, представників державних органів та ін.;

– створювати відповідні ситуації для отримання робітниками фермерського господарства морального задоволення від процесу і результатів сільськогосподарської праці.

Виконавчий аспект діяльності включає в себе вміння:

– дотримуватися законодавчих актів, які регулюють відносини в аграрному секторі економіки, виконувати настанови фермерам місцевих органів влади;

– виконувати з максимальною ефективністю розроблений бізнес-план власного господарства;

– вести бухгалтерський облік та звітувати перед фінансовими органами (банками, податковою інспекцією тощо).

Основою організаторсько-управлінського аспекту діяльності сучасного фермера є вміння:

– організовувати діяльність у рослинницькій, тваринницькій та інших галузях фермерського виробництва;

- організовувати процеси ефективного функціонування та розвитку власного фермерського господарства;
- здійснювати своєчасне коригування професійної діяльності у відповідності з її результатами;
- організовувати у фермерському господарстві механізацію процесів виробництва, переробки, зберігання й реалізації сільськогосподарської продукції;
- підтримувати на достатньому рівні процес професійного самовдосконалення;
- здійснювати управлінську діяльність у фермерському господарстві, спрямовану на забезпечення оптимальної організації виробництва сільськогосподарської продукції та контролю за ним.

Крім гармонійного поєднання всіх аспектів діяльності сучасного фермера та володіння особистісними якостями випускник сільської школи повинен бути психологічно підготовленим до виконання функцій майбутнього працівника сільського господарства. Для формування повноцінного мотиваційного компоненту необхідна спільна робота учнів, вчителів, батьків і фермерів-фахівців, які повинні виступати в ролі наставників. Така співпраця є важливою умовою їх глибокого особистого "занурення" в мотиваційну проблематику фермерської діяльності, викликаючи особисті переживання, підсилюючи можливість і необхідність усвідомлювати досвід самовизначення й самореалізації.

Отже, проаналізувавши кваліфікаційну характеристику "Робітника фермерського господарства" ми розкрили основні аспекти діяльності сучасного успішного фермера, використовуючи тільки педагогічну категорію "вміння", без категорії "знання". Для того, щоб підтвердити доцільність та правомірність використання тільки категорії "вміння" звернемось до аналізу цієї педагогічної категорії.

Категорія "уміння" розглядається як набута людиною готовність до практичних дій, що виконується свідомо на основі засвоєних знань. Уміння пов'язані зі змістом знань. Вони спираються на теорію. Уміння – це знання в дії [62]. Саме на таке визначення категорії "уміння" спиралась у своїх наукових розробках відомі радянські педагоги. Г.І. Щукіна розглядає

уміння як спосіб діяльності учня, що здійснюється на основі отриманих знань. Уміння, на думку вченої, включає комплекс дій, який має достатню гнучкість, необхідну для того, щоб учень кожного разу в нових умовах був здатний їх виконувати. Уміння передбачає добре орієнтування в нових умовах та виступає не як стереотипне повторення минулого досвіду, а містить відомий елемент кмітливості, нового підходу до вирішення завдань [224]. Крім визначення і розкриття категорії "вміння" Г.І. Щукіна наводить класифікацію вмінь і навичок за характером діяльності. Першу групу складають інтелектуальні вміння, другу – трудові вміння і навички окремих трудових операцій. До складу третьої групи входять спортивні вміння і навички. Класифікацію вмінь та навичок за своїм змістовним об'ємом наводить І.Т. Огородніков. Відомий педагог зазначає, що вміння і навички за своїм характером і внутрішнім зв'язком з теоретичними знаннями суттєво відрізняються між собою і можуть мати: предметний і тематичний характер; багатоступеневий і синтетичний характер; комплексний характер [203].

Разом з педагогами розкривали суть категорії "вміння" і психологи. Д.Ф. Ніколенко дає таке визначення цій категорії: це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність [198]. Подальші розробки відомих вчених-педагогів щодо визначення категорії "вміння" майже не відрізнялись суттєво одна від одної. Т.А. Ільїна вважає, що під вміннями розуміються практичні дії, які учень може здійснити на основі отриманих знань і які, в свою чергу, сприяють надалі отриманню нових знань [85]. І.Ф. Харламов вказує, що вміння – це володіння способами (прийомами, діями) застосування знань на практиці [328]. У підручнику з педагогіки за редакцією М.Д. Ярмаченка вказується на суттєву особливість цього елемента освітньої функції, що міститься у високому рівні узагальненості. Завдяки цьому, вміння забезпечують здатність вирішувати поставлені завдання в різних, постійно змінних умовах. Вміння, на думку авторів, завжди є складним комплексом розумових і практичних дій, це самостійна свідомо дія для практичного чи теоретичного застосування набутих знань [226]. Як бачимо, ця характеристика категорії "вміння"

або, за авторами, її особливість, має багато спільного з вищенаведеним визначенням та характеристикою Г.І. Щукіної, а саме: по-перше, вміння – це комплекс дій; по-друге – цей комплекс має гнучкість або високий рівень узагальненості, що дає змогу на основі отриманих знань добре орієнтуватись у нових умовах для вирішення поставлених завдань. "Український педагогічний словник" дає таке визначення категорії "вміння" – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Вміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дій не лише у звичних, а й у змінених умовах. У навчальній діяльності учні оволодівають навчальними вміннями. Розрізняють загальнонавчальні (які стосуються всіх навчальних предметів) і спеціальні (характерні для конкретного предмета) вміння [49]. За даними Н.П. Волкової, І.В. Зайченка, В.В. Ягупова, вміння – це здатність здійснювати ту чи іншу діяльність на основі наявних знань в умовах, котрі постійно змінюються [33; 74; 342].

Аналізуючи наведені визначення категорії "вміння", слід зазначити, що кожне з них обов'язково базується на категорії "знання". Вміння – це застосування знань на практиці. Категорія "знання" за І.Ф. Харламовим – це є розуміння і збереження в пам'яті основних фактів науки, правил, висновків та інших теоретичних узагальнень, які з них випливають [328]. Більш філософське визначення цієї категорії дає С.У. Гончаренко в педагогічному словнику. Знання – це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності [49]. На єдність двох категорій, категорії "знання" та категорії "вміння" вказують В.П. Беспалько і Ю.Г. Татур. Педагоги стверджують, що з позицій діяльнісного підходу не можуть окремо існувати знання та вміння. На думку вчених, під час засвоєння людиною визначених видів діяльності, коли факт засвоєння виявляється у вмінні здійснювати цю діяльність, вона (діяльність) може функціонувати у різних формах, але завжди залишається тією самою діяльністю, в якій розрізняють орієнтовну та виконавчу частини. Орієнтовна частина діяльності – це і є знання, відзначають В.П. Беспалько і Ю.Г. Татур, які існують у формі

розумової дії, а вміння – виконавча частина діяльності, яка виявляється у мовній або матеріальній формі. Таким чином, знання та вміння – це одна й та сама діяльність, але існуюча у різних формах. Тому не можна "знати", але не "уміти", або навпаки [18]. Таким чином, вміння формуються на основі закріплених у пам'яті знань. Фактично – трансформація знань у вміння є невід'ємною властивістю свідомих дій. Тому, коли ми говоримо "вміння", варто вважати, що це знання, що доведені діяльністю суб'єкта до рівня вмінь використовувати ці знання в практичних діях.

Власне кажучи, цілком виправдано розглядає В.П. Беспалько знання на різних рівнях оволодіння ними. Він виділяє чотири рівні засвоєння знань: 1.– "Учнівський рівень" характеризується здатністю людини розпізнавати, пригадувати раніше засвоєний матеріал на основі повторного знайомства з ним. Засвоєння на цьому етапі обмежується загальним уявленням про об'єкт, явище і дозволяє учневі розпізнавати його з ряду схожих, раніше не відомих об'єктів. 2.– "Алгоритмічний рівень" характеризується здатністю учня самостійно відтворювати інформацію і застосовувати її в різноманітних типових випадках, що не вимагають створення нової інформації. 3.– "Евристичний рівень" характеризується здатністю учня відтворювати і перетворювати засвоєну інформацію для обговорення відомих об'єктів навчання і продукування суб'єктивно нової інформації, для застосування засвоєної інформації у різноманітних нетипових (реальних) випадках, що вимагають утворення нових методів дії. 4.– "Творчий рівень" характеризується здатністю учня самостійно використовувати засвоєну інформацію для отримання об'єктивно нової інформації у процесі: а) знаходження й обговорення нових властивостей об'єктів, які вивчаються; б) знаходження і дослідження нових методів діяльності з об'єктами; в) знаходження нових об'єктів, властивостей і якостей [15, с. 16-22].

Перші два рівні засвоєння знань ми відносимо до репродуктивної діяльності, під час якої засвоєна інформація про властивості об'єктів та методи діяльності тільки відтворюється у різних сполученнях та комбінаціях від буквальної копії до будь-

якого реконструктивного її відтворення і застосування в типових ситуаціях. При цьому до початкових знань з навчальної дисципліни учень не додає ніякої нової інформації [15, с. 25]. Два наступні рівні засвоєння знань ми відносимо до продуктивної діяльності, яка полягає в тому, що виконується не шляхом повторень раніше засвоєних операцій, а використовує засвоєні методи діяльності в нових умовах або на нових навчальних елементах.

Вчені-психологи стверджують, що в когнітивному плані у людини працюють три основні сфери психічної діяльності: понятійно-логічна; образна; емоційна. Понятійно-логічна сфера мислення дає змогу учневі сприймати й розуміти закономірності, закони, конкретні й абстрактні поняття, які відображають існуючі процеси, явища, предмети та інші об'єкти, що вивчаються. Завдяки такій позитивній властивості понятійно-логічної сфери мислення на неї покладається основне суб'єктивне навантаження у навчанні. У роботі цієї сфери мислення в процесі оволодіння знаннями простежуються три взаємопов'язаних етапи. Перший етап – формування основ понять, їхнє початкове розуміння і запам'ятовування, що потребує багаторазового повторення навчальної інформації. Другий етап – різнобічне відтворення і осмислення основ понять, їхнє доповнення новими відомостями і формування вмінь пов'язувати ці поняття із знаннями нової інформації. Третій етап – виникнення нових проблем, гіпотез і пошуки їх розв'язання. Це етап творчого застосування знань [162]. Таким чином, перший етап роботи понятійно-логічної сфери мислення часто називають репродуктивним. Етап другий, коли відбувається формування вміння в учнів використовувати свої знання, тобто вміння, що надає знанням властивість дієвості, називають етапом продуктивного відтворення і застосування знань у різних умовах.

Скориставшись розробками педагогів та психологів [15; 33; 47; 57; 61; 74; 85; 198; 203; 224; 226; 328; 342] можна зазначити, що розкриваючи кваліфікаційні вимоги до професійної підготовки майбутніх фермерів через систему вмінь без використання категорії "знання", ми розглядали вміння як знання, що доведені до продуктивного рівня. Розглядаючи ці дві

взаємопов'язані педагогічні категорії – категорію "знання" та категорію "вміння", можна зробити висновок про неможливість їх існування ізольовано одна від одної. Обов'язковою передумовою вмінь є знання. Це насамперед стосується навчальної діяльності старшокласників, основною метою якої є підготовка до практичних дій із застосування знань на практиці або оволодіння певними професійними вміннями відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики "Робітника фермерського господарства". Теоретичні знання без умінь їхнього практичного застосування, вміння оперувати теоретичним матеріалом є безплідним вантажем. Людина, яка озброєна лише теоретичними знаннями, без вмінь їхнього практичного застосування виявиться безпорадною на виробництві. Якщо учень може розпізнавати навчальний матеріал, який він вивчив, вказує Г.І. Щукіна, успішно відтворити його, але не в змозі застосувати його в необхідних умовах – такі знання безглузді [339]. Так, для майбутнього фермера недостатньо тільки знати, наприклад, призначення, будову, робочі процеси та основні технологічні регулювання трактора Т-25. Майбутній фахівець повинен безпосередньо уміти проводити його технологічну наладку, агрегатувати з різними видами сільськогосподарських машин та використовувати для потреб фермерського господарства. Таким чином, теоретичні знання учня під час навчання трансформуються у професійні вміння застосовувати ці знання на практиці, які, в свою чергу, в процесі постійного оновлення та удосконалення технологій вирощування, збирання, переробки та реалізації сільськогосподарської продукції дають можливість набувати нових знань. В нашому випадку застосування переліку необхідних вмінь, яких вимагає кваліфікаційна характеристика "Робітника фермерського господарства" без висвітлення обов'язкового переліку попередньо набутих знань є намаганням зосередити увагу на відпрацюванні досконалих вмінь учнів.

Немає сумніву, що на основі раніше діючих форм підготовки учнів до фермерської діяльності, структура яких включала в себе категорії "знання", "вміння" та "навички", існувала можливість оцінювати якість підготовки учня під час закінчення загальноосвітнього навчального закладу

необ'єктивно, або за різними вимогами до єдиного кінцевого результату. Так, учні одного класу за визначений період навчання у відповідному співвідношенні могли: повністю оволодіти знаннями, вміннями та навичками за своїм спрямуванням; частково володіти знаннями, вміннями та навичками; володіти тільки знаннями без умінь їхнього практичного застосування. В усіх випадках учень вважався підготовленим на достатньому рівні до майбутньої діяльності в агропромисловій сфері. Тоді застосування при аналізі вимог кваліфікаційної характеристики "Робітника фермерського господарства" тільки переліку вмінь, що вирізняють майбутнього фахівця, вмінь, які ми називаємо знаннями в дії, є цілком виправданим. З іншого боку, використовуючи при аналізі кваліфікаційної характеристики тільки категорію "вміння" для визначення професійних якостей випускника загальноосвітнього навчального закладу, можна відвести зміст освіти від чітко окресленої системи – знання, вміння, навички – і перетворити навчання на процес "механічного" вироблення необхідних вмінь для вирішення звужених задач діяльності. В цьому випадку вміння розглядатимуться як спосіб діяльності без фундаментальних знань. Таке ставлення може породити підходи, що збіднюють зміст самих вмінь.

Враховуючи невисоку компетентність у деталях педагогічної термінології, яка часто зустрічається серед вчителів загальноосвітніх шкіл, вважаємо доцільним включити до структури підготовки майбутніх фермерів категорію "знання", яка органічно пов'язана з категорією "вміння" та за своїм змістом має вирішальний вплив на формування професійних умінь. У такому вигляді, на нашу думку, зміст підготовки буде зрозуміліший широкому загалу як освітян, так і майбутніх фахівців.

Проведений нами аналіз кваліфікаційної характеристики на предмет встановлення сучасних вимог до підготовки майбутніх фахівців з основ ведення фермерського господарства дав змогу уточнити сучасні вимоги до змісту та мету профільної підготовки майбутніх фермерів. Сучасні вимоги до підготовки з основ ведення фермерського господарства окреслені вищенаведеною системою вмінь вирішувати типові задачі

діяльності. Мета підготовки – сформувати у майбутніх фермерів визначену систему вмінь вирішувати типові задачі діяльності з ведення ефективної діяльності в сфері сільськогосподарського виробництва та реалізації продукції.

У процесі аналізу кваліфікаційної характеристики ми уточнили, які саме вміння мають бути сформовані у майбутніх фермерів в умовах сучасної підготовки. Проте спеціальних сучасних наукових досліджень, які б розкривали технологію формування цих умінь, ще майже не проводилось. У зв'язку з цим, завдання нашого дослідження полягає в розробці методики практичної підготовки, яка б на науковій основі розкрила технологію формування у майбутніх фермерів системи вмінь і навичок з ведення фермерської діяльності.

Процес успішного формування у майбутніх фермерів умінь з основ ведення фермерського господарства зумовлюється науково обгрунтованою послідовністю засвоєння знань у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Проте сучасні методичні розробки та наукові дослідження, на жаль, не розкривають систему знань основ ведення фермерського господарства, які необхідні для здійснення процесу формування вмінь. Тому розв'язати визначену проблему для умов практичної підготовки майбутніх фермерів є одним із завдань нашого дослідження.

Таким чином, сучасна методика підготовки старшокласників сільських шкіл з основ фермерської діяльності повинна розв'язати одне з головних завдань, яке полягає в уточненні змісту системи знань. Успішне вирішення цього завдання дасть змогу визначити систему знань, яка підлягає засвоєнню майбутніми фермерами в умовах профільного навчання та має вирішальне значення в процесі формування в учнів умінь з ведення фермерського господарства.

Слід зазначити, що розроблені на основі кваліфікаційних характеристик програми та методики практичної підготовки майбутніх фермерів, які створювались у 1996–1998 роках [257; 259], на нашу думку, не розв'язують в повному обсязі ті сучасні завдання, які ми визначили на основі проведеного аналізу кваліфікаційної характеристики. Цей висновок ми зробили, враховуючи такі положення.

Для ведення успішної підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності сучасна методика повинна ґрунтуватися на наукових підвалинах теорії структури "навчання" у загальноосвітньому навчальному закладі, тобто впроваджувати в практику загальноосвітньої школи сучасні прогресивні наукові дослідження і технології теоретичних та практичних основ навчання з ведення фермерської діяльності. Методичні розробки та методика викладання, які переважна більшість вчителів сучасних загальноосвітніх закладів застосовує в умовах підготовки майбутніх фермерів ґрунтується на теорії навчання, структура якого має двосторонній характер. На це вказують, зокрема, ті методи навчання, які застосовуються в "методиці викладання" для досягнення цілей теоретичної та практичної підготовки майбутніх фермерів, а саме: пояснення, розповідь, інформаційне повідомлення, ілюстрація, демонстрація, пояснення з елементами бесіди [257]. По-друге, сам термін, "методика викладання", передбачає розкриття функцій вчителя, оскільки поняття "викладання" означає розповідати, передавати [32, с. 35]. С.У. Гончаренко справедливо зазначає, що нині вивчення навчального предмета не можна звести лише до передавання інформації, знань. Однією з найважливіших складових навчального процесу є пізнавальна діяльність і самостійна робота учнів, тобто їхнє навчання [48].

Отже, для того щоб учень оволодів знаннями і відбувся процес формування вмінь та навичок, необхідно залучити кожного учня до особистої діяльності з об'єктом пізнання, знання про який йому необхідно засвоїти, та на основі отриманих знань сформувати вміння працювати з цим об'єктом на професійному рівні.

Для того, щоб підтвердити наші теоретичні обґрунтування, які вказують на недоцільність застосування попередніх "методик викладання" для вирішення сучасних завдань підготовки майбутніх фермерів, ми провели педагогічні спостереження. На основі проведених педагогічних спостережень за ходом практичної підготовки старшокласників на уроках трудового навчання при виконанні практичних і лабораторних робіт та в умовах навчальної практики ми зафіксували, що, здебільшого, спостерігається таке явище:

1. Близько 35 % учнів на заняттях не слухають вчителя під час пояснення ним нової навчальної інформації, не слідкують за демонстрацією виконання певних операцій, дією вузлів і механізмів, інформацію про які надає вчитель, не беруть участі в обговоренні відповідей на запитання, які ставить вчитель.

2. В умовах навчальної практики більшість учнів рідко виконують практичні завдання у вигляді вправ, які пов'язані з формуванням професійних вмінь і навичок з основ ведення сільськогосподарського виробництва. У більшості випадків учні повторюють навчальну інформацію практичних та лабораторних занять і спостерігають за показом виконання вправ учителем або керівником практики. Виконувати практичні завдання вчитель, як правило, запрошує учнів, які мають певний практичний досвід з процесів, які розглядаються на даному етапі, набутий ними поза межами навчального закладу, а решта спостерігає за їхніми діями.

Наведені факти вказують на те, що під час проведення практичних та лабораторних занять частина учнів не залучається до пізнавальної діяльності із засвоєння знань. Для формування у майбутніх фермерів в умовах навчально-виховного процесу професійних вмінь і навичок застосовуються такі методи навчання, які не передбачають виконання кожним учнем комплексу вправ для їхнього формування.

Результати проведених нами спостережень за ходом практичної підготовки майбутніх фермерів дають можливість зробити такі висновки. На нашу думку, традиційна методика не виконує покладені на неї функції, які пов'язані з організацією ефективної пізнавальної діяльності учнів, з об'єктом пізнання, з метою формування знань, умінь і навичок. У зв'язку з цим ми вважаємо, що традиційна методика потребує суттєвого вдосконалення для застосування в навчальному процесі старшої загальноосвітньої школи. Лише комплексне формування в майбутнього фермера відповідних особистих якостей, набуття ним спеціальних знань та вмінь, як знань практичного застосування, психологічна готовність до ведення фермерської діяльності робить його конкурентноспроможним фахівцем у ринкових умовах.

РОЗДІЛ

3

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ НА ПРОФЕСІЇ СФЕРИ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО ВИРОБНИЦТВА У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

- ! Організаційно-методичне забезпечення формування професійної спрямованості учнів на професії сфери сільськогосподарського виробництва у процесі трудового профільного навчання
- ! Особливості формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів на професії сфери сільськогосподарського виробництва у процесі трудового профільного навчання

3.1. Організаційно-методичне забезпечення формування професійної спрямованості учнів на професії сфери сільськогосподарського виробництва у процесі трудового профільного навчання

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування професійної спрямованості школярів на певну трудову діяльність дозволяє розглядати даний процес як забезпечення послідовних і цілеспрямованих змін у потребах, інтересах та мотивації особистості, а також відповідних знань, умінь та навичок. Зміни, що відбуваються, в свою чергу викликають зміни у самосвідомості, як основі професійного самовизначення, що являє собою ставлення людини до себе, як до суб'єкта професійної діяльності і що формується на основі самопізнання і оцінки власних можливостей стосовно вимог конкретної професії. А тому готовність старшокласників до праці у сфері сільськогосподарського виробництва ми визначаємо як особистісне новоутворення, що включає прагнення до професійної діяльності, а також відповідні знання, уміння, навички та професійно значимі якості особистості.

На думку дослідників проблеми професійної спрямованості (Г.Г. Бас, В.І. Барко, Н.Ю. Матяш, С.П. Сейтешев, С.В. Осадчий, П.А. Шавір тощо) дієвим засобом її формування є здійснення відповідної профорієнтаційної роботи з учнями.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі існують розбіжності як у трактуванні самого поняття "профорієнтація", так і визначенні його структури.

Наприклад, К.К. Платонов вважає, що профорієнтація – це "система психолого-педагогічних і медичних заходів, що допомагають кожному представнику підростаючого покоління

вибрати собі професію з врахуванням потреб суспільства і своїх здібностей" [10, с. 249-250].

За думкою В. Вітінша, її можна охарактеризувати як "...єдність мети, змісту, принципів, організаційних форм, методів, засобів, які допомагають індивіду у вивченні професії і власних особистих якостей, що забезпечують такий вибір професії, сфери діяльності навчального закладу, який відповідає здібностям учнів, їх здоров'ю і фізичним даним і, у той же час узгоджувався б з потребами народного господарства в кадрах" [11, с. 7-8].

М.П. Тименко вважає, що профорієнтація "... являє собою систему заходів, спрямованих за забезпечення активного, свідомого, професійного мобільного самовизначення та становлення особистості з урахуванням своїх можливостей та індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної самореалізації у професійній діяльності" [229, с. 62].

Аналіз педагогічного досвіду та досліджень із загальних проблем профорієнтаційної роботи дозволяє виділити такі основні її напрямки, як надання учням професіографічної інформації; проведення психофізіологічних досліджень; здійснення професійних проб.

Практика свідчить, що у освітньо – виховних закладах різного типу (школи, гімназії, ліцеї, коледжі, позашкільні заклади) вирішення профорієнтаційних завдань прокладатиметься у більшості випадків безпосередньо на вчителя – предметника чи керівника гуртка. Це означає, що він не може інтерпретувати результати психофізіологічних досліджень і робити висновки про відповідність можливостей учня вимогам певної професії. При цьому одержані у процесі профдіагностичних досліджень результати можуть бути використані досить обмежено, наприклад, для:

- консультації зі спеціалістом – профконсультантом, шкільним психологом;
- формування об'єктивної, адекватної самооцінки власних особистісних та професійних якостей;
- ознайомлення батьків із результатами психодіагностики (за їх бажанням).

У більшості загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів найчастіше використовується профінформаційний компонент профорієнтаційної роботи. При цьому важливим є створення професіографічної інформаційно-довідкової системи на основі реляційної бази даних. В залежності від матеріально-технічних можливостей та типу закладу освіти (загальноосвітній чи спеціалізований) така база може бути розширеною, тобто містити інформацію про широке коло професій, які є найбільш поширеними для кожного з п'яти, за класифікацією Є.О. Клімова, типів професій; або профільною, орієнтованою на спеціалізацію закладу. Зрозуміло, що при створенні такої бази даних необхідно враховувати і особливості регіону. Опис професії можна подавати за такою структурою:

- загальна характеристика професії;
- зміст та характер праці;
- вимоги до людини;
- соціально-економічні особливості;
- система підготовки [11, с. 59-60].

Оскільки в умовах ринку праці вірогідність працевлаштування є непростим процесом пошуку, опис професії доцільно доповнити інформацією, що знайомить із перспективами працевлаштування та близькими професіями.

Організація у ході навчального процесу професійних проб є важливим етапом, діяльності учнів в умовах, наближених до реальних. При цьому професійні проби можна розглядати як засіб пізнання конкретної професійної діяльності, а також розвитку професійного інтересу та відповідних здібностей і професійно значимих якостей особистості.

Дослідження проблеми реалізації змісту профільної трудової підготовки школярів як засобу їх підготовки до свідомого вибору професії, аналіз педагогічних досліджень з питань удосконалення профорієнтаційної спрямованості змісту навчання і його конструювання обумовлюють необхідність розробки педагогічних основ і шляхів формування змісту, що максимально відповідав би цілям і завданням трудового становлення та професійного самовизначення учнів загальноосвітньої школи.

Стосовно сільської школи, дидактична проблема, яка стоїть сьогодні перед науковцями і методистами – це розробка такого змісту, який би відображав сучасний стан сільськогосподарського виробництва та рівень розвитку відповідних наук і в той же час був доступним для учнів та сприяв формуванню у них інтересу до професій сфери сільськогосподарського виробництва.

За результатами досліджень І.Я. Лернера та М.М. Скаткіна усі навчальні предмети мають спільні риси, які визначають склад кожного з них як: "зміст, що відображає основні елементи соціального досвіду на предметному рівні даної галузі діяльності, основи галузі діяльності, відображеної навчальним предметом у відповідності з його функціями у загальній освіті; зміст, обумовлений логікою розгортання основ діяльності та їх засвоєння; зміст, обумовлений методами навчання; зміст, обумовлений комунікативною діяльністю у процесі навчання; зміст, обумовлений специфічним навчальним матеріалом даної галузі, придатним для виховних цілей" [50, с. 119]. Згадані дослідники зазначали, що навчальний предмет "знаходить своє відображення перш за все у програмах" і що від "навчального предмета" як теоретичного поняття слід відрізнити навчальний матеріал, який являє собою конкретне наповнення різних поєднаних елементів змісту" [там же, с. 120].

За твердженням Ю.К. Бабанського, формування змісту навчання це "... спеціальна діяльність... і вона повинна регулюватись паралельно з загальнодидактичними і методичними принципами навчання також і особливими нормами. Це норми науково-теоретичної і практичної діяльності в області дидактики і методики, загальні та окремі основи визначення змісту освіти, що включає вимоги до складання шкільних програм та підручників, критерії складності і доступності навчального матеріалу тощо" [11, с. 36].

В сучасних умовах професійна діяльність у сільськогосподарському виробництві вимагає підготовки випускників середньої школи до оволодіння його основами та передбачає ознайомлення учнів з елементами основних професій необхідних для сучасного сільського господарства, їх вимогами до людини, її знань, умінь, навичок і професійно важливих

якостей. Це можуть бути знання, що формують образ дії, знання політехнічні (технологічні, технічні), а також ряд якостей, які містяться у професіограмах суміжних професій.

Сказане вище свідчить про те, що визначальним фактором формування змісту підготовки учнів до майбутньої трудової діяльності у сільському господарстві є його профорієнтаційна спрямованість. Цей фактор стимулює необхідність вивчення можливостей учнів та удосконалення складу навчального матеріалу для трудової профільної підготовки учнів з метою їх професійного самовизначення.

Наступним фактором формування змісту є його апробованість, що передбачає проведення не лише його теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки, але й експертної оцінки змісту.

Згідно з дослідженнями вчених, що займались розробкою змісту трудової підготовки школярів виникла необхідність визначення принципів та комплексних критеріїв відбору змісту трудового навчання. Ми поділяємо думку вчених, які стверджують, що принципи вказують на загальний напрямок діяльності з формування змісту, критерії ж регулюють процедуру конструювання, відбір навчального матеріалу, його послідовність.

На основі аналізу педагогічної літератури ми виділили такі принципи формування змісту трудової профільної підготовки старших підлітків з метою формування професійної спрямованості на певні професії сфери сільськогосподарського виробництва:

– політехнічна, загальнотрудова та професійна спрямованість змісту трудового профільного навчання і його взаємообумовленість з практичною діяльністю у сільськогосподарському виробництві;

– взаємообумовленість змісту і процесу навчання.

На основі розроблених такими вченими як Ю.К. Бабанський, В.І. Гусев, В.М. Мадзігон, С.В. Осадчий, В.О. Поляков, П.І. Ставський, М.П. Тименко, Д.О. Тхоржевський, Н.О. Шевченко критеріїв відбору та конструювання змісту трудової і професійної підготовки за різними профілями ми виділили комплексні критерії відбору

змісту трудової профільної підготовки учнів 8-9 класів до праці у сільському господарстві:

1. Відповідність змісту трудового профільного навчання визначальним завданням у діяльності спеціалістів сучасного сільськогосподарського виробництва.

2. Виховна і профорієнтаційна спрямованість змісту трудової підготовки як в теорії, так і в практичній роботі.

3. Відповідність змісту політехнічному принципу у навчанні.

4. Творчий характер діяльності учнів в навчальному процесі.

5. Взаємообумовленість пізнавальної інформації та практичних робіт учнів.

6. Доступність та відповідність навчального матеріалу кількості навчальних годин.

7. Достатній рівень матеріально-технічного забезпечення для реалізації змісту.

Названі критерії є визначальними при формуванні змісту трудової профільної підготовки учнів 8-9 класів до роботи у сільськогосподарському виробництві, формування у них відповідної професійної спрямованості. Починається формування змісту з відбору системи знань та умінь і завершується структуруванням у програмах та реалізацією у навчально-виховній діяльності.

Педагогічна практика і наші спостереження за трудовою профільною підготовкою учнів 8-9 класів в умовах загальноосвітніх шкіл свідчать, що раннє виявлення учнів, здатних успішно оволодіти відповідними знаннями та вміннями є найбільш доцільним та ефективним у 9 класі, що і визначило доцільність розробки змісту програми профільного трудового навчання учнів 8-9 класів, метою якого було ознайомлення учнів з основними професіями сучасного сільськогосподарського виробництва, формування у них знань, умінь та якостей, що є компонентами професійної спрямованості особистості.

Для формування професійної спрямованості учнів необхідна така організація навчально-трудої діяльності, яка б актуалізувала для старшокласника поглиблення протиріччя між вимогами професій, яким надається перевага, та

індивідуальними особливостями старшокласника. З позицій можливостей педагогічного впливу на даний процес, особлива увага повинна приділятися пізнавальній та перетворюючій діяльності школярів.

Пізнавальна діяльність забезпечуватиме набуття додаткової інформації про професію (групу близьких професій), зокрема вимоги, які вона ставить до особистості. Нова професіографічна інформація, у свою чергу, стимулює ціннісно – орієнтаційну діяльність учня, розширює і поглиблює систему оцінок та уявлень про конкретну трудову діяльність у сфері сільськогосподарського виробництва.

Інваріативна частина діючих базових навчальних планів сільської середньої загальноосвітньої школи передбачає вивчення курсу "Основи фермерської діяльності" у 8-9 класах. На сьогодні розроблено досить багато програм факультативних курсів, курсів за вибором, що передбачають ознайомлення учнів 8-9 класів із основами сучасного сільськогосподарського виробництва за рахунок годин, передбачених варіативною частиною базового навчального плану. Існує ще один, "традиційний" шлях ознайомлення старших підлітків з особливостями професійної діяльності у названій галузі, а саме – трудове профільне навчання. Саме використання такої форми пропедевтичного вивчення основ праці у сільському господарстві створює сприятливі умови для формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів у процесі трудового навчання.

Впровадження у другій половині 80-х років трудового профільного навчання учнів 8-9 класів мало за мету підведення їх до свідомого вибору професії і передбачало ознайомлення протягом 2-х років із чотирма групами професій – одне навчальне півріччя на кожний профіль. Відповідну програму було розроблено нами для профілю "Економічні основи приватного підприємництва у сільському господарстві".

Слід зазначити, що крім вирішення суто дидактичних завдань, її було оптимізовано для розв'язання комплексу профорієнтаційних проблем. У процесі трудового профільного навчання за даною програмою передбачалося вирішувати такі профорієнтаційні завдання: ознайомлення учнів 8-9 класів із

професіями, пов'язаними із діяльністю сучасного працівника сільськогосподарського виробництва, формування відповідних професіографічних знань, вивчення школярами власних якостей особистості та їх співставлення із вимогами, що ставить до людини дана група професій тощо.

В сучасних умовах ринкової економіки у більшості галузей потрібні випускники середньої школи, які володіють основами сільськогосподарського виробництва у плані фермерського господарювання повинно бути усвідомлено учнями на профорієнтаційному рівні і передбачає необхідність ознайомлення учнів з елементами основних спеціальностей відповідної сфери, їх вимогами до людини, її знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей.

Отже визначальним фактором формування змісту підготовки учнів до роботи у фермерському господарстві є його профорієнтаційна спрямованість. Це є постановочний фактор, який лише вказує на можливості учнів та склад навчального матеріалу для організації їх навчально-трудової діяльності в умовах сільської школи.

Наступним фактором формування змісту є його апробованість. Даний фактор передбачає проведення не лише теоретичних та експериментальних досліджень, але й експертного оцінювання розроблюваного змісту навчання компетентними фахівцями, що мають достатній досвід у підготовці відповідних кадрів.

Одним з визначальних експериментальних факторів у нашому дослідженні було використання програми курсу "Економічні основи приватного підприємництва у сільському господарстві", а тому коротко розкриємо особливості складу і структури її змісту.

Розглядаючи пізнавально-перетворюючу діяльність особистості у контексті суспільних відносин, ми неминуче приходимо до аналізу її можливостей, бо виховна функція діяльності визначається тим, у якій мірі вона забезпечує рух людини у системі цих відносин як об'єкта і суб'єкта суспільного педагогічного управління. "Виконуючи і функцію об'єкта і функцію суб'єкта суспільних відносин, – вказує у цьому зв'язку І.Д. Бех, – людина повинна виявити себе активним діячем,

оскільки лише через власну активність відбувається перетворення суспільних відносин в особистісну структуру" [20, с. 25].

Звертаючись до проблеми взаємодії зовнішньої і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного у становленні психіки людини, у формуванні її особистості, С.Л. Рубінштейн однозначно вказує на те, що у всій багатогранності зовнішніх взаємодій, вплив середовища, у структурі якого функціонує людина, найбільшу виховну силу має саме система відносин. Ця система відносин, на його думку, і складає те, що слід розглядати як умови життя індивіда [31].

У спеціальних дослідженнях В.М. Мясіщева та Д.П. Буєвої основним критерієм диференціації індивідом серед різноманітних особистісно значимих життєвих відносин виступає їх співвіднесеність з задоволенням соціальних потреб і у першу чергу таких, як потреба у спілкуванні, соціальному схваленні, у самоствердженні і самореалізації. Задоволення названих потреб є основою нормального розвитку особистості, а їх незадоволення призводить до негативних емоційних станів та реакцій, сприяє формуванню і закріпленню таких особистісних комплексів, які перешкоджають адекватному сприйманню життєвих ситуацій та реагуванню на них, обумовлюють індиферентну соціальну орієнтацію дітей, їх соціальну безпорадність, неефективні способи поведінки та спілкування з людьми. Отже, щоб відбулося перетворення людини в особистість, необхідністю для неї є самостійне входження у світ сукупності практики і світосприймання. Лише перебуваючи в умовах необхідності проникнення до сутності різноманітності питань і осмислюючи їх як суб'єктивні протиріччя життя, що вимагають особистої участі людини, вона у повній мірі зможе відчувати себе особистістю.

Сказане вище є важливою передумовою для вирішення багатьох питань профорієнтаційної роботи із старшокласниками сільської школи, яка покликана готувати випускників до продуктивної трудової діяльності у нових соціально-економічних умовах розвитку сільськогосподарського виробництва, зокрема, фермерського господарювання та інших форм виробничих відносин. Проте, система виховання, що

передбачає формування необхідних для нових суспільних умов соціально-психологічних якостей особистості, не може відбуватись декларативно. І, звичайно, що проблема педагогічної підтримки процесу професійного самовизначення на етапі виховання якісно нової особистості все більше актуалізується, набуваючи соціально-економічного значення, від якого у кінцевому результаті залежить подальший розвиток самого суспільства.

Педагогічна теорія і практика підтверджують визначальну роль школи у професійній орієнтації учнів, що забезпечує залучення їх до тих форм трудової діяльності, до якої вони найбільш готові і де максимально зможуть проявитись задатки та здібності. Непродумані, спонтанні форми залучення сільських школярів до праці, яка за змістом педагогічне недоцільна, приводить до того, що профорієнтація швидше перетворюється у профанацію, формальні заходи тощо. Оскільки ця справа має важливе суспільне значення, усі зусилля школи повинні бути спрямовані на те, щоб здібності кожного учня були своєчасно виявлені, зафіксовані і розвинуті у праці з метою формування професійного самовизначення особистості, у тому числі її важливого підґрунтя – професійної спрямованості.

Профільне трудове навчання і профорієнтація тісно пов'язані між собою спільними цілями. У нашому дослідженні вони полягають у це підготовці старшокласників до праці у сільськогосподарському виробництві. Тому, визначаючи зміст, форми і методи професійної орієнтації старшокласників, слід передбачити обов'язковість залучення учнів до конкретної трудової діяльності, що є характерною у певному регіоні чи місцевості. У даному випадку праця буде засобом формування професійної спрямованості, а в подальшому – активізації професійного самовизначення особистості. Про це відмічає у своїй монографії Л.О. Аза, зокрема, вона говорить: "Виховання усвідомленої потреби до праці виявляється органічно пов'язаним з професійною орієнтацією учнів. При чому, цей зв'язок має характер взаємодії, так як праця є не лише метою, але і засобом розвитку особистості, а якість професійної орієнтації, в свою чергу, впливає як на ставлення до праці, так і на моральну самооцінку" [2, с. 123].

Важливе місце для розвитку операційно-технічної сфери, звичайно, займає профільна, поглиблена та професійна трудова підготовка, а також суспільно корисна продуктивна праця. Що стосується потребнісно-мотиваційної сфери, то найбільший вплив на розвиток має спільна робота школи і батьків, школи і центрів зайнятості, а також школи з місцевими господарствами і підприємствами сільськогосподарського спрямування.

Проблеми удосконалення змісту трудової підготовки школярів досліджували В.І. Гусєв, С.А. Копилов, Л.С. Любомирський, Г.Є. Левченко, К.К. Платонов, Є.А. Фарапонова, В.М. Мадзігон, С.В. Осадчий, М.П. Тименко, Н.О. Шевченко, В.В. Чебишев. Аналіз їх досліджень свідчить про те, що зміст програм трудової підготовки неможливо правильно структурувати без врахування психолого-педагогічних аспектів формування знань та трудових умінь, а також змістовного передбачення раціональної послідовності їх формування та виховання професійно значущих якостей особистості. Отже, головним завданням є наукове обґрунтування не самої діяльності вчителя, а проекту навчання, який складається із сукупності відомостей і вимог, що передбачають спільну діяльність вчителя і учнів. Тому структура програм трудової підготовки повинна характеризуватись системністю викладу, вимог і відомостей, їх повнотою і конкретністю, а також логікою формування знань та умінь з врахуванням вікових особливостей та рівня загальноосвітньої підготовки і при цьому виконувати функцію змісту навчання та керівництва діяльністю учителя і учнів.

В ході свого дослідження крім комплексних критеріїв, єдиних для всіх етапів формування змісту, ми виділили кілька дидактичних умов удосконалення змісту навчання в програмах. Виходячи із наявного програмно – методичного забезпечення профільного трудового навчання, а також специфіки профорієнтації учнів було визначено таку умову як раціональне співвідношення змісту програм для урочних та факультативних занять. Виходячи з того, що навчальні заняття передбачають індивідуалізацію та диференціацію навчання учнів, другою умовою визначено необхідність варіативності змісту навчального матеріалу, що забезпечує можливість працювати з

учнями, враховуючи їх індивідуальні можливості після їх анкетування і тестування.

Першим етапом формування трудових умінь є формування образу дії на основі знань а на другому етапі ці знання закріплюються при безпосередньому їх використанні у практичних роботах чи професійних пробах. Отже на третьому етапі ми одержимо вищий рівень засвоєння трудових умінь, їх творче і самостійне використання.

Наступність і поетапність при структуруванні програм ми розглядаємо як третю дидактичну умову удосконалення змісту, що передбачає структурний розподіл змісту за об'ємом і навчальним часом на формування визначених знань та умінь, що передбачає взаємообумовленість тем, розділів і частин програми.

Важливою особливістю підготовки учнів до роботи у сфері сучасного сільськогосподарського виробництва є формування способів діяльності, що визначає напрямок виділення головної інформації у структурі програми: всі пізнавальні та інструктивні відомості і вимоги повинні бути спрямованими на розкриття функцій фермера і формування в учнів трудових умінь для конкретних дій.

З цією метою нами було розроблено програму профільної трудової підготовки учнів 8-9 класів "Економічні основи приватного підприємництва у сільському господарстві", оволодіння якою в поєднанні з курсом "Основи вибору професії" (Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 2 за 1993 рік), дало можливість учням реалізувати свої інтереси у сфері економіки, включаючи підприємницьку діяльність у сфері сільськогосподарського виробництва.

Програма складається із ряду основних розділів і тем, які взаємопов'язані між собою. Структурування нашої експериментальної програми є умовним, оскільки чітких меж між їх змістом не існує і реалізація змісту здійснюється як цілісний процес через сукупність організаційно-педагогічних засобів.

Основною метою навчання за даною програмою було ознайомлення школярів у теорії і на практиці з основними положеннями підприємницької діяльності у сфері

сільськогосподарського виробництва, оволодіння базовим рівнем економічних знань та вмінь, допомога учням у самовизначенні на професії сучасного сільськогосподарського виробництва.

Розділ "Соціальні основи приватної підприємницької діяльності" включає три теми. У першій темі увага учнів акцентується на необхідності поєднання особистих і суспільних інтересів у підприємстві. Крім того, у ньому подаються матеріали про вибір напрямку діяльності, про якості, необхідні для здійснення ефективної підприємницької діяльності і які можна перевірити за допомогою відомих тестових методик (курс "Основи вибору професії").

Наступна тема знайомить школярів із основними етичними та правовими нормами підприємництва і бізнесу. Справжній підприємець повинен знайти, що цивілізоване підприємство базується на здоровій морально-етичній основі і на чітких правових нормах. Даний розділ допоможе сформулювати уявлення про цивілізовані етичні і правові критерії підприємництва.

У третій темі, присвяченій організаційним формам підприємництва, проаналізовано особливості трьох класичних видів підприємницьких утворень одноосібне володіння, товариство, корпорація), які існують у всіх розвинутих країнах, розкриті переваги і недоліки кожної із цих форм, основні особливості їх функціонування.

Розділ "Фінансування приватного бізнесу" включає чотири теми, в яких послідовно розглянуто основні питання, пов'язані з проблемою фінансування бізнесу: де взяти гроші, як обліковувати гроші, як витратити гроші, як не витратити гроші. При вивченні категорії "комерційний кредит" головне – це з'ясувати його суть, види, а також особливості його надання. При вивченні першої теми формується також і уявлення про зовнішнє фінансування підприємства за рахунок акцій, облігацій, короткотермінових кредитів. Після опрацювання цієї теми учні засвоювали поняття "облігація", "акція", "кредит", "комерційний банк", "біржа" тощо.

У процесі вивчення інших тем, присвячених обліку і використанню фінансових засобів, учні мали можливість

засвоїти поняття "балансовий звіт", "звіт про доходи", "структура капіталу", "основний і оборотний капітал", "капітал власника", "касовий бюджет". Важливим завданням було також вивчення основ методики складання фінансових документів для аналізу фінансово-господарської діяльності підприємств.

Також були розглянуті питання ризику в підприємницькій діяльності. Мета його вивчення – ознайомлення учнів з видами і типами ризику, які найбільш часто зустрічаються, а також із способами їх зменшення. Можна запропонувати школярам визначити "власні" види ризику, враховуючи свої індивідуальні особливості, а також місцеві умови.

Розділ "Менеджмент у приватному бізнесі" складається з п'яти тем. В ньому міститься матеріал переважно практичної спрямованості. До основних завдань, які вирішувались у процесі навчання, належало теоретичне формування команди спеціалістів, які зуміли б асоціювати свої особисті інтереси і здібності при створенні нового підприємства. Майбутньому підприємцю також належить здійснити вибір організаційної структури підприємства. В даній програмі зокрема розглянуті питання життєвого циклу організації, функціонування підприємництва в умовах ринку передбачає розумні обмеження у використанні ресурсів. Дієздатність організаційних структур спирається на прогресивну організаційну культуру, яка потребує достатньо демократичного стилю керівництва, поваги до особистості, що дозволяє створити творчий клімат, підвищити інноваційний потенціал підприємництва. В цих умовах об'єктом управління стають малі групи, які досить чутливі до питань мотивації як поточної діяльності, так і при проведенні організаційних змін. Мінімізація опору організаційним змінам реалізується шляхом залучення колективу до участі в управлінні організацією, а також моральним та матеріальним стимулюванням. Кожний майбутній підприємець повинен розуміти, що кадровий потенціал підприємництва має потребу в безперервному оновленні знань на основі різних систем навчання.

Зміст розділу "Основи маркетингу" висвітлюється у шести темах. У темі про ринок і конкуренцію основним завданням є розкриття практичних аспектів організації та функціонування

ринку, види і типи конкуренції. Наступні теми спрямовані на ознайомлення школярів із базовими елементами і функціями маркетингу, що створює умови для вивчення практичних питань маркетингової політики підприємництва, збуту і продажу, формування попиту, реклами роботи по зв'язках з громадськістю, а також особливості ціноутворення в ринкових умовах.

Ознайомлення з матеріалами про інформаційне середовище підприємства дає можливість визначати орієнтири і пріоритети в діловій інформації. Учні з допомогою вчителя складають словник з маркетингу, що допомагає їм краще засвоїти понятійний апарат цієї дисципліни.

Важливе місце серед названих розділів програми посідає розділ "Організаційні аспекти приватного підприємництва". У цьому розділі передбачено ознайомлення школярів з основами економічного аналізу, його сутністю та значенням для планування і розвитку фермерського господарства. Так як сьогодні приділяється значна увага проблемам розвитку малого бізнесу на основі кооперативного, сімейного і індивідуального підприємництва, приватної власності, нашій країні потрібні мільйони підприємців, які б відважились розпочати свій бізнес у сфері сільськогосподарського виробництва. У зв'язку з цим, засвоєння змісту матеріалу програми названого розділу має безсумнівно великий практичний інтерес. Аналіз статистичних даних і критеріїв малого бізнесу за кордоном (США, Німеччина та ін.) та в Україні дає можливість учням одержати уявлення про важливу роль малого бізнесу в економіці країни і одержати відповідь на запитання, чому співіснують малі фірми і фірми гіганти. Корисним є ознайомлення учнів із зарубіжним досвідом організації малого бізнесу, адже деякі проблеми мають і будуть мати свої аналоги в Україні: переваги і недоліки малих підприємств, причини невдач, особливості організації, управління фінансування і таке інше.

На вивчення програми відводиться 68 годин на рік. Таким чином, протягом навчання у 8-9 класах учні мають можливість ознайомитися із матеріалом, викладеним у восьми розділах включаючи курс "Основи вибору професії". При цьому враховуються професійні інтереси і схильності учнів залежно від

наявної навчально-матеріальної бази, кадрів, виробничого оточення та регіональних особливостей.

Добровільний характер вибору школярами програм профільної трудової підготовки вимагає від викладача неформального підходу до організації занять, пошуків оптимальних для даних конкретних умов, форм і методів роботи. Дуже важливими є диференціація і індивідуалізація навчання з огляду на мотиви вибору кожним школярем конкретного профілю, вихідний рівень його знань і навчальні можливості. Диференційований підхід до навчання дозволяє подолати стереотип традиційної для школи репродуктивної схеми засвоєння учнями навчальної інформації в однозначно інтерпретованій вчителем формі і перевести заняття в режим проблемного пошуку і часткової самоосвіти. Цьому сприяє застосування активних методів навчання, ділових і комп'ютерних ігор, кінодемонстрацій, екскурсій тощо. Під час обговорення окремих питань важливо акцентувати увагу школярів на проблемах сучасної економіки, включаючи діяльність в сфері підприємництва, що не мають повного чи однозначного вирішення, і домагатися виявлення їх власної позиції в розумінні тих чи інших явищ, практикувати вивчення доступних тем на основі передуючої підготовки всіх або окремих учасників. При викладі нового матеріалу потрібно спиратися на попередню теоретичну підготовку, на досвід, одержаний учнями в процесі навчально-трудої діяльності. Важливо, щоб школярі набули систематичних уявлень про підприємницьку діяльність, власні можливості, тощо.

Вчитель самостійно розподіляє навчальні години на теоретичне навчання і практичні роботи, виходячи із наявності матеріально-технічної бази. При цьому перевага надається тим видам трудової діяльності, які є характерними для конкретного регіону чи місцевості, де знаходиться школа.

Практична підприємницька діяльність учнів може проводитися у шкільному кооперативі, на малому підприємстві, комерційному центрі тощо. Місце, зміст і форми її організації залежать від наявного виробничого оточення школи. При цьому пріоритетне значення має формування в учнів умінь і навичок підприємницької діяльності, серед яких доцільно виділити

спеціальні, професійно-етичні, комунікаційні, а також навички інтелектуальної праці. Серед критеріїв реалізації різних сторін підприємницької підготовки учнів за даними програмами слід виділити такі, як: засвоєння економічних знань, розвиток підприємницького мислення, уміння практичної дії, застосування здобутих знань у відповідності з інтересами суспільства, та власними життєвими планами.

Оскільки програма має лише оглядовий характер і не передбачає глибокого вивчення основ підприємництва, то значну частину практичних робіт можливо проводити як ілюстрацію до теоретичних відомостей. Зміст практичних робіт вчитель визначає самостійно, відповідно до місцевих умов і виробничого оточення. Вчитель може організовувати також пасивну практику та виробничі екскурсії за окремими темами. Навчальний матеріал може бути тісно пов'язаний з проблемами України.

Навчальна діяльність у плані уроку вимагає дві визначених частини. Перша – це основа діяльності вчителя, що передбачає наявність сукупності дидактичних матеріалів і таке інше. Діяльність учнів також чітко продумується і визначається учителем. Вони за-лучаються до планування, прийняття відповідальних рішень, до розробки проблем, пов'язаних з підприємництвом тощо.

Заняття проводяться у лекційній формі, у вигляді семінарських та практичних занять, дискусій, ділових ігор тощо. Під час викладання потрібно враховувати ті зміни, які відбуваються в суспільстві. Зміст навчального матеріалу необхідно доповнювати новими законами, що стосуються підприємницької діяльності, а також сьогоденними актуальними темами.

Важливу роль у навчанні учнів відіграє організація трудової практики, в основі якої є підприємницька діяльність, а також проведення конкурсів (презентацій) проектів створення "власних фірм" самими учнями.

Навчальна підготовка за даною програмою сприяла досягненню виховної мети: розширювати світогляд, формувати економічне мислення, допомагати учням у професійному самовизначенні.

Паралельно з експериментальною апробацією змісту програми курсу ми провели його експертну оцінку, залучивши як вчителів шкіл та майстрів міжшкільних навчально-виробничих комбінатів так і викладачів сільськогосподарських дисциплін та відповідних дисциплін у вищих навчальних закладах, науковців тощо. Результати експертної оцінки запропонованого нами програми відображено в табл. 3.1. Слід зазначити, що експерти в цілому позитивно оцінили програму курсу, зокрема зазначивши, що вона надає можливості для проведення професійних проб за професіями, пов'язаними із сільськогосподарським виробництвом та має значний профорієнтаційний потенціал.

Таблиця 3.1.

Результати експертної оцінки курсу "Економічні основи приватного підприємництва у сільському господарстві" для учнів 8-9 класів

<i>Характеристики експертної оцінки</i>	<i>Позитив на відповідь (доцільність, достатність, відсутність труднощів, значимість)</i>	<i>Середнє значення (незначні труднощі або можливості, не повна достатність)</i>	<i>Негатив на відповідь</i>	<i>Відповідь відсутня</i>
Доцільність використання розробленої програми	41	4	5	–
Наявність можливостей для диференціації навчання учнів	28	8	9	4
Можливості для індивідуалізації навчання	26	12	9	3

Наявність профорієнтаційної спрямованості змісту програми	38	7	3	5
Достатність навчальних годин за основними модулями програми	25	9	8	3
Можливості для професійних проб	32	12	4	30

Примітка: Позитивна відповідь – доцільність, достатність, відсутність труднощів, значимість.

Середнє значення – незначні труднощі або можливості, не повна достатність.

Для забезпечення профорієнтаційної спрямованості змісту трудової профільної підготовки учнів 8-9 класів ми у першу чергу передбачали їх пізнавальну діяльність. У процесі ціннісно-орієнтованої діяльності формується система цінностей, пошук своєї відповідності до вимог професії. Перетворюючу діяльність ми розглядаємо як професійні проби, що стає вирішальним фактором у професійному самовизначенні. Комунікативна діяльність пов'язує названі три види в єдине ціле. Таким чином, профорієнтація є певною системою форм і методів педагогічного впливу на учнів, що забезпечує перманентний процес самопізнання, формування інтересів, основних та резервних професійних намірів, професійної перспективи, визначення напрямків перекваліфікації, який проходить через всі етапи навчальної та трудової діяльності людини.

3.2. Особливості формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів на професії сфери сільськогосподарського

виробництва у процесі трудового профільного навчання

У багатьох педагогічних дослідженнях, присвячених проблемам професійної спрямованості й опублікованих протягом останнього часу, за основу прийнята виховна концепція профорієнтації. Відмітимо, що разом з перевагами – розвитком особистості у процесі формування професійної спрямованості та підготовки до професійного самовизначення – вона має і певні недоліки, оскільки учень розглядається в основному як суб'єкт виховного впливу. Тому у ряді останніх дослідженнях Є.О. Клімова, Б.О. Федоришина, С.М. Чистякової, М.П. Тименка, Є.М. Павлютенкова тощо головний акцент робиться на особистісних аспектах професійного самовизначення, можливостях саморозвитку та самовиховання учня. Проте на сьогодні немає однозначного визначення профконсультації та єдності думок щодо її складових.

Так, А.А. Киверялг виділив такі компоненти профорієнтації: професійну інформацію, аналіз психофізіологічних якостей учнів, професійне спрямування та вибір професії [140].

К.К. Платонов вважає, що її головними підсистемами є: професіографія, професійна освіта та пропаганда, професійна консультація та професійна адаптація [235].

М.М. Захаров та В.Д. Симоменко розглядають профорієнтацію як систему, основними компонентами якої є: професійна освіта, професійне виховання, професійна активізація, профдіагностика, профконсультація, профвідбір (підбір), профадаптація [79, с. 6-7].

С.М. Чистякова, С.П. Зуєва, В.О. Власов та інші визначають такі компоненти змісту профорієнтаційної роботи: формування образу "Я", аналіз професій, професійні проби [332].

Засобами їх реалізації дослідники вважають профінформацію та профосвіту, профконсультацію та профвідбір; розвиток відповідних інтересів, схильностей та

здібностей тощо. В.О. Федоришин вважає, що основними компонентами профорієнтації є профінформація, профконсультація та початковий профвідбір [263].

Таким чином, розглянуте вище дозволяє зробити висновок, що основними складовими профорієнтаційної роботи у середніх закладах освіти є: профінформація, профконсультація, професійні проби та профвідбір.

Однак, здійснювати на достатньо високому рівні профорієнтаційну роботу у сільській школі у повному обсягу за означеними вище складовими досить важко, оскільки у зв'язку із скороченням фінансування освіти у переважній більшості шкіл ліквідовано посади методистів з профорієнтації. Тому робота вчителя трудового навчання по забезпеченню профорієнтаційної спрямованості вмісту навчально-трудової діяльності у ході оволодіння навчальними профілями є дуже важливим фактором формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів з метою їх професійного самовизначення.

Виходячи з того факту, що посади методиста з профорієнтації, а в багатьох сільських школах і практичного психолога відсутні, то, по-перше, вирішення профорієнтаційних завдань сьогодні покладається переважно на вчителів – предметників. По-друге, профорієнтаційна робота повинна виступати природним елементом процесу вивчення основ фермерського господарювання, а у плані міжпредметних зв'язків – географії, фізики, хімії і, особливо, біології. При цьому повинні здійснюватись як поточні так і минулі та перспективні зв'язки технологічного та профорієнтаційного характеру.

Надаючи особливого значення міжпредметним зв'язкам зі змістом курсу "Основи вибору професії" ми у своїй роботі використовували професіографічне дослідження, як один із факторів активізації професійного самовизначення учнів 8-9 класів на сферу сільськогосподарського виробництва. Основним завданням професіографічного дослідження професій сфери сільськогосподарського виробництва, зокрема – фермера був самостійний пошук інформації про складові фермерського господарювання, що включає знання, уміння, навички та професійно важливі якості багатьох спеціальностей сфери

сільськогосподарського виробництва: механізатора, агронома, зоотехніка та інших.

Перед організацією професіографічного дослідження для учнів експериментальних класів було підготовлено еталонний опис професії фермера за такою структурою:

- а) загальна характеристика професії;
- б) зміст та характер праці;
- в) вимоги до людини;
- г) соціально – економічні особливості;
- д) система підготовки.

Оскільки у сучасних умовах можливість працевлаштування за певною професією зазнає значного впливу з боку ринку праці, опис професії доцільно доповнити інформацією, що знайомить із перспективами працевлаштування та близькими професіями. З урахуванням цього доповнення професіограма повинна мати таку структуру:

1. Загальна характеристика професії: історія і розвиток, географія та розповсюдження, стан та перспективи розвитку професії, спеціальності даної професії; перспективи працевлаштування.

2. Зміст та характер праці: характер праці (фізична чи розумова, в приміщеннях чи на повітрі тощо); зовнішній зміст трудового процесу (мета, завдання, предмет, засоби та результати праці); внутрішні характеристики професії (наукові основи, знання, вміння, навички тощо).

3. Вимоги до людини: якості особистості й психофізіологічні особливості, медичні протипоказання.

4. Соціально-економічні особливості: сектор економіки; умови праці (тривалість робочого дня та тижня, відпустка, спеціальні умови, оплата праці тощо); перспективи кар'єри.

5. Система підготовки: профільні шкільні дисципліни; шляхи отримання професійної підготовки, можливість підвищення кваліфікації.

У психолого-педагогічній літературі професіографічне дослідження визначається як самостійний пошук інформації про певну професію (сукупність професій) або спеціальність одним учнем або їх групою [213, с. 10]. При цьому, у процесі професіографічного дослідження учнем складається

профориєнтаційна характеристика відповідної професійної діяльності згідно з певними вимогами. Таке дослідження забезпечує формування достатнього рівня пізнавальної активності учнів, їх ініціативності, що має творчий характер, а також сприяє розвитку самостійності як визначальної якості особистості у професійному самовизначенні. Одержана учнями інформація є перспективою у плані її розширення і поглиблення, забезпечує розвиток здатності до аналізу, критичного мислення, самостійний пошук потрібних відомостей і таке інше. Оволодіваючи певними знаннями, учень має змогу формувати своє ставлення до тієї чи іншої професії, знайомитися з вимогами, які вона ставить до людини тощо. Це у свою чергу впливає на формування і розвиток ціннісних орієнтацій, інтересів та намірів особистості.

Самостійне дослідження професії через літературні джерела, спостереження за роботою представників певних професій, бесіди з професіоналами чи професіографічні зустрічі, одержання відомостей про перспективи професійної кар'єри, поряд з ознайомленням зі своїми індивідуальними можливостями, допомагають учневі свідомо визначати відповідність даної професії своїм можливостям.

Самостійність пізнавальних дій учнів у ході професіографічної діяльності активізує потребнісно-мотиваційну та операційно-технічну сфери особистості, що забезпечує ефективне формування професійної спрямованості школярів на визначені види трудової діяльності. У процесі професіографічного дослідження одночасно реалізується як мінімум два завдання: профінформаційне і виховне (формування впевненості у власних можливостях вирішити важливі життєві задачі), що у кінцевому підсумку впливає на формування готовності учнів до самостійного вирішення інших важливих життєвих завдань.

Наявність можливостей для формування і прояву самостійності та ініціативності дає змогу учням досягти хороших успіхів у професіографічному дослідженні.

При проведенні професіографічного дослідження доцільно здійснювати педагогічний вплив таким чином, щоб забезпечити широкий простір для самостійності учнів, активізувати у них

почуття новизни і тим самим підвищити рівень їх відповідальності за виконану роботу, що впливає на ефективність його виховної функції.

Кінцевою метою професіографічного дослідження є складання учнями опису конкретної професії з метою її поглибленого вивчення та оволодіння уміннями аналізувати інші види професійної діяльності людей.

Зміст професіографічної діяльності визначається метою та завданнями поетапного формуванню властивостей та якостей необхідних для формування професійної спрямованості старших підлітків на працю у сфері сільськогосподарського виробництва. Реалізація змісту професіографічної діяльності здійснюється у декілька взаємопов'язаних етапів. На підготовчому етапі школярі отримують інформацію про зовнішні компоненти відповідної професійної сфери (об'єкти, зміст, знаряддя, умови праці) і навчаються самостійно виділяти їх у професіях. Як правило, таку інформацію підлітки сприймають без усвідомлення її цінності для вибору професії. Це найбільш поверхове, когнітивне засвоєння, в результаті якого ще не проявляється суб'єктивно ставлення учнів до професіографічної інформації.

Зміст даного етапу реалізується переважно шляхом інформування школярів про відповідні професії. Професіографічну інформацію на цьому етапі доцільно повідомляти в контексті програм трудового профільного навчання. У змістовному компоненті структурно-функціональної моделі професіографічної діяльності інформування учнів про професії здійснюється за трьома рівнями, умовно виділеними в залежності від об'єму відповідної інформації.

За першим рівнем передбачається інформування загального характеру, коли повідомляється інформація тільки про різновиди зовнішніх компонентів професій, тобто перераховуються види об'єктів, робіт, обладнання, інструментів та пристроїв без характеристики їх параметрів; види підприємств, виробничих приміщень без характеристики параметрів санітарно-гігієнічних та соціально-економічних умов праці.

Другий рівень характеризується інформуванням конкретного характеру, де відбувається ознайомлення учнів не тільки із різновидами зовнішніх компонентів професій, але й їх основними параметрами. Зокрема дається перелік об'єктів, робіт, знарядь праці із їх основними характеристиками; вказуються підприємства та виробничі приміщення за параметрами санітарно-гігієнічних та соціально-економічних умов праці.

На третьому рівні здійснюється інформування поглибленого характеру. Це, перш за все, стосується різновидів зовнішніх компонентів професій, аналізу професійно важливих якостей та властивостей робітника. Перелічуються види об'єктів, робіт, знарядь праці у сукупності з їх параметрами; наводяться підприємства та виробничі приміщення, де працюють професіонали, з параметрами санітарно-гігієнічних та соціально-економічних умов праці. Усі параметри зовнішніх компонентів професій пов'язуються із професійно важливими якостями та властивостями робітників.

Ієрархічна структура процесу інформування за даними рівнями дозволяє відображати взаємозв'язок між кількісними та якісними характеристиками інформації, яку отримують учні на уроках трудового навчання. При цьому, процес інформування школярів ведеться за принципом концентричності. Відомості про професії при інформуванні за першим рівнем входять до відомостей при інформуванні за другим рівнем; у свою чергу, відомості про професії при інформуванні за першими двома рівнями є основою відомостей при інформуванні за третім рівнем.

Понад 80% професій, що пропонуються учням для ознайомлення згідно з програмою "Основи приватного підприємництва у сільському господарстві", відносяться виключно до сфери сільськогосподарського виробництва. При цьому приведена схема забезпечує ідентичність професіографічної інформації у різних школах.

Інформування побудоване таким чином, що при вивченні професій школярі послідовно ознайомлюються з усіма їх характеристиками, при цьому професіографічна інформація пов'язується із вмістом програми з трудового профільного

навчання. При цьому відомості технічного, технологічного, естетичного, економічного характеру з навчальної програми доповнюються професіографічною інформацією у контексті змісту її розділів та тем.

Таким чином, на підготовчому етапі учні ознайомлюються не тільки із різновидами зовнішніх компонентів професій та з їх параметрами, але й в якостями та властивостями, необхідними працівникам у конкретних видах діяльності. Така побудова системи інформаційного забезпечення процесу підготовки учнів до вибору професії сприяє формуванню у підлітків уявлення про професійну діяльність у сукупності її зовнішньої та внутрішньої сторін, завдяки чому створюється база для подальшого самостійного вивчення школярами професій сфери сільськогосподарського виробництва.

Для основного етапу професіографічної діяльності характерним є значно більша самостійність підлітків. Учні свідомо визначають параметри зовнішніх компонентів професій сфери сільськогосподарського виробництва, дають їх розгорнуту характеристику тощо.

Інформація вже сприймається школярами з усвідомленням її цінності для вибору майбутньої професії. Це період формування об'єктивного ставлення до професіографічної інформації, яка набуває для школярів емоційного характеру та особистісної значущості. Професіографічна діяльність піднімається на ціннісно – орієнтаційний рівень. Змістовний матеріал даного етапу реалізується шляхом професіографічного пошуку та професіографічного аналізу інформації про відповідні професії.

Під професіографічним пошуком ми розуміємо самостійний збір учнями інформації про параметри зовнішніх компонентів конкретних професій. Алгоритм процесу професіографічного пошуку включає такі етапи:

- попереднє ознайомлення із літературою про професії сфери сільськогосподарського виробництва;
- виділення зовнішніх компонентів у професіях;
- виявлення показників для характеристики їх параметрів;

– складання плану професіографічного пошуку із зазначенням можливих джерел інформації про професії сфери сільськогосподарського виробництва;

– розробка моделей документів для збору та зберігання інформації про професії (протоколи спостереження, протоколи бесіди із працівниками);

– безпосередній збір інформації за допомогою визначених методів професіографічного пошуку.

По закінченні такої роботи старшокласники переходять до аналізу зібраної інформації, який спрямовано на виявлення взаємозв'язків між параметрами зовнішніх компонентів та професійно важливими якостями і властивостями робітників.

У процесі професіографічного аналізу учні здійснюють:

– розподіл зібраної інформації на окремі групи за певними параметрами:

– групування даних про параметри за зовнішніми компонентами професії;

– аналіз значущості та типовості параметрів для даної професії;

– встановлення взаємозв'язків між параметрами зовнішніх компонентів професії та професійно важливими якостями та властивостями професіоналів;

– розподіл зібраної інформації за розділами професіографічного документа та його складання [213].

Доцільною для складання професіографічного документа виявилась застосована нами схема часткової професіограми. Остання містить інформацію про зовнішні компоненти професії із зазначеними вимогами до осіб, що збираються її отримати. У такій професіограмі виробничої характеристики професії повинні знайти відображення загальні відомості про професію (назва професії, можливі у професії спеціальності та кваліфікаційні рівні); характеристики об'єктів, змісту, знарядь та умов праці. Значне місце відводиться описові параметрів зовнішніх компонентів професії із визначенням професійно важливих якостей та властивостей робітників відповідної спеціалізації.

На заключному етапі професіографічного дослідження відбувається засвоєння учнями характеристик внутрішньої

сторони професійної праці, професіографічна інформація стосується як професійно важливих якостей та властивостей, так і особистих якостей та властивостей учнів, що сприяє формуванню уявлення підлітків про себе у ролі майбутніх професіоналів. Професіографічна інформація має не тільки емоційний характер, проектування учнями власного професійного майбутнього у контексті професій стає значним регулятором їх професійних намірів на практично-дійовому рівні. Реалізація змісту третього етапу відбувається шляхом професіографічного синтезу та професіографічного прогнозування старшокласниками власних перспектив, пов'язаних з конкретною професією.

Професіографічний синтез розглядається нами як цілеспрямована діяльність учнів по зіставленню особистих властивостей та якостей із професійними вимогами до робітника-професіонала. Цей процес передбачає виконання таких видів робіт як:

- перегрупування визначених професійно важливих якостей та властивостей на підставі структури образу професіонала, що містить підструктури спрямованості, досвіду, психофізіологічних властивостей та якостей;

- аналітико-синтетичне порівняння особистих властивостей та якостей із образом професіонала;

- гіпотетична добудова власного образу як майбутнього працівника професії, що вивчається;

- складання професіографічного документа [213].

Одержані результати дають підстави стверджувати, що найбільший ефект при професіографічному синтезі досягається, коли учнями складається часткова професіограма з характеристикою тільки професійно важливих якостей та властивостей робітників. У професіограмі фіксуються загальні відомості про професію, характеристики професійної спрямованості, необхідних психофізіологічних властивостей та якостей робітників, аналізується значення досвіду у професійній діяльності. Крім переліку професійно важливих якостей та властивостей наводяться конкретні приклади про їх значення і роль при виконанні працівником своїх професійних функцій.

За результатами професіографічного синтезу учні здійснюють прогнозування власного професійного майбутнього. Іншими словами, школярі проектують для себе уявно можливі варіанти і шляхи професійної освіти та розвитку у контексті професії, яка обирається. При здійсненні професіографічного прогнозування важливо включати учнів у такі види роботи:

- прогнозування розвитку професії у зв'язку із модернізацією суспільного виробництва;
- визначення відповідних до прогнозу шляхів отримання необхідних знань та вмінь;
- проектування для себе шляхів розвитку тих якостей і властивостей, які необхідні для успішного опанування професією та подальшої трудової діяльності;
- планування професійної кар'єри.

Для формування такої складової процесу професійного спрямування, як ціннісні орієнтації (відповідальність, добросовісність, творча праця, ініціативність, самостійність), що є характерними для фермерської діяльності, було використано такі засоби: бесіди, створення проблемних ситуацій, колективні дискусії, демонстрація результатів праці фермерів, творчі завдання, а також ділові ігри. Ці фактори відповідно виливали і на формування потребнісно-мотиваційної сфери особистості, що поряд з операційно-технічною є визначальною для формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів.

Слід відмітити також динаміку розуміння учнями ціннісної значимості для майбутньої професійної діяльності, роботи з людьми і на природі. Зросла кількість школярів, які бачать необхідність прикладання фізичних сил для успішної професійної діяльності.

В експериментальних класах більше половини учнів (порівняно з контрольними класами), яких цікавить розумова праця у поєднанні з фізичною. Це є позитивним фактом розвитку особистості у процесі професійного самовизначення, так як інтелектуальний потенціал молоді сам по собі є значною цінністю для сучасного суспільства. Дуже важливим фактом є те, що в експериментальних класах зросла кількість учнів, які вважають необхідною умовою змісту фермерської діяльності прийняття самостійних рішень (24%). Це свідчить про бачення

старшими підлітками вільної праці без зайвої опіки та контролю, що відкриває можливості для творчості та ініціативи.

З метою формування операційно-технічної сфери особистості (знання, уміння та навички), ми у ході експерименту значну увагу приділяли поглибленому вивченню у позаурочний час таких предметів як біологія, хімія та фізика (на гурткових заняттях). В учнів експериментальних класів успішність з цих предметів була вищою порівняно з контрольними. Це свідчить про вплив потребнісно-мотиваційної сфери на розуміння учнями важливості даних предметів для професійної діяльності як для агротехнічної підготовленості так і праці з сільськогосподарською технікою. Крім того, для формування відповідних спеціальних умінь у ході практичної роботи при реалізації програм профільної трудової підготовки такі знання являються базовими.

Як у ході теоретичних занять так і практичної діяльності учнів значне місце в експериментальних класах нами відводилось творчим завданням, проблемним ситуаціям та діловим іграм, що за змістом включали ситуації, пов'язані із сільськогосподарським виробництвом. При цьому ми прагнули формувати загально трудові та спеціальні знання, уміння та навички, а також здійснювати економічну підготовку учнів, включаючи у зміст трудового профільного навчання матеріалу з основ маркетингу, менеджменту тощо.

Ми виходили з того, що ділова гра – це наближена до дійсності форма імітаційного моделювання професійної діяльності і предметного вмісту професії, котра включає інструментальний та емоційно-рольовий аспекти розв'язання проблеми. З одного боку, ми її розглядали як засіб реалізації змісту навчального матеріалу, а в іншого – як форму організації пізнавальної діяльності учнів, де вени виступали у ролі представників різноманітних спеціальностей, що є складовими сфери фермерського господарювання.

Структура ділової гри включала такі елементи як мету (до чого прагне, чого хоче досягнути у грі) та роль (дії, які учасник гри відображає в імітованій ситуації). Роль у діловій грі – це соціально-економічна функція особистості, яка відповідає прийнятним нормам поведінки людей у залежності від їхнього

статусу або позиції в суспільстві, у системі міжособистісних взаємин. Складовим компонентом є зміст. Це те, що складає суть процесу гри. Є також сюжет – сукупність дій, подій, в яких розкривається основний зміст гри; ситуації – сукупність обставин, які виникають у процесі фермерського господарювання.

У ході ділової гри по суті здійснюється професійна орієнтація засобами навчального предмету. Разом з тим, ділова гра сприяє реалізації навчальної, такої, що розвиває та виховної функцій навчання. У процесі таких занять учням можна яскравіше показати можливість застосування засвоєних раніше знань, а також особливості практичної діяльності фермерів.

Педагогічно доцільно організована ділова гра розвиває інтелектуальні уміння, насамперед такі, як уміння порівнювати, виділяти основне, робити висновки та узагальнення, у чому і полягає її розвиваюча функція. Вона дає вчителю можливість поступово залучати учнів до творчої самостійної діяльності. Це виражається у тому, що учень має можливість реалізувати свої знання у діловій грі на різних рівнях. Оскільки ділова гра характеризується високим ступенем активності учнів то до навчальної роботи залучаються і найменш комунікабельні школярі, що сприяє їхньому самоствердженню, згуртуванню колективу. При цьому виховується свідома дисципліна, взаємодопомога, постійна готовність учнів включатися до різноманітних видів діяльності, а також самостійність, творчість та ініціатива.

Активізуючим фактором, що забезпечує ефективність ділової гри є попередня підготовка до неї і особливо заздалегідь проведена екскурсія, що по суті стосується змісту і сюжету ділової гри. Учні тоді використовують факти, які спостерігали і про які їм розповідали під час екскурсії. У ході проведеного нами експерименту учні відвідували різні підрозділи сільськогосподарського виробництва, були в гостях у фермерів, знайомилися з роботою Чернігівського обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді та інших позашкільних закладів освіти відповідного профілю.

В умовах переходу нашої держави до ринкової економіки стає все більш актуальною проблема економічного виховання

школярів, адже майже кожного дня учні чують такі поняття як вартість, робота, ціни, собівартість, гроші, заробітна плата, продуктивність праці, менеджмент тощо.

Спостереження показують, що школярі, вивчаючи природничі та суспільні дисципліни, засвоюють певні знання, зокрема, основні економічні поняття і закони, оволодівають деякими вміннями економічного аналізу. Так, наприклад, вони одержують уявлення про раціональне розміщення виробничих сил (географія), про конкретні технологічні процеси (біологія, хімія, фізика). У навчально-трудої діяльності, особливо у процесі продуктивної праці, учні знайомляться з основами нормування, оплати праці, складовими собівартості продукції, раціональним розподілом часу та організації праці, з питаннями економії матеріалів та електроенергії і таке інше.

Однак, як показує більш детальне ознайомлення зі змістом навчальних програм можливості для економічного виховання у школі незначні.

Вивчення та аналіз знань учнів 8-9 класів з основ економіки ми проводили як у ході опитування так і з допомогою письмових робіт та анкетування. Результати свідчать про низький рівень таких знань.

Процес формування конкретних понять пов'язаний з набуттям учнями різних умінь та навичок, а тому засвоєння понять передбачає вміння використовувати їх на практиці у різноманітних ситуаціях, а також при вирішенні навчальних та практичних завдань. Ми дотримуємося думки про те, що процеси засвоєння і використання понять нерозривно пов'язані один з одним. Якщо учень дійсно засвоїв поняття, то він уміє його використовувати. Навпаки, невміння використовувати поняття ясно свідчить, що таке поняття не засвоєно, або засвоєно помилково.

Об'єм понять, в якими треба ознайомити учнів у процесі формування у них знань та умінь в економіки сільського господарства, досить великий. Тому вивчення того, як вони засвоюються, велось по базових поняттях (продуктивність праці, собівартість продукції, рентабельність виробництва), що дозволило забезпечити відносну об'єктивність результатів.

При відборі сукупності понять про економіку сільськогосподарського виробництва ми виходили з їх суспільної значимості, міжпредметних зв'язків та можливостей викладу (формування). Суспільна значимість [22] визначається світоглядним значенням, роллю і місцем для розуміння економічних явищ і законів, значенням для практичного використання. Міжпредметна обґрунтованість полягає у всебічному поясненню поняття при реалізації відповідних тем різних навчальних дисциплін. Можливості викладу (формування) визначаються розвиненістю розумової діяльності, підготовленістю учнів, розумінням засвоєного матеріалу, а також умінням використовувати його у нестандартних ситуаціях.

Педагогічні умови виховання підприємливості, як компоненти економічного виховання, створюються шляхом педагогічного управління відповідною діяльністю старшокласників. На основі аналізу розгляду проблеми у педагогічній теорії, досвіду роботи окремих шкіл Чернігівської області та м. Києва, а також ґрунтуючись на матеріалах дослідно-експериментальної роботи нами був визначений ряд педагогічних умов ефективності процесу виховання у старшокласників підприємливості в умовах переходу до ринкової економіки.

Перша умова, яка розглядається нами як вихідна для процесу виховання у старшокласників підприємливості: старшокласник як вільний і відповідальний суб'єкт життєдіяльності колективу. Але її реалізація можлива при відповідній підготовці до цього самих учнів, основними шляхами якої в експериментальних групах були такі: розвиток у старшокласників готовності до самоаналізу /рефлексії/ та його навичок, саморегуляції, інтелектуальних та спеціальних здібностей; формування системи діяльності від організації до досягнення кінцевого результату через систему ситуацій самостійності та відповідальності.

Результати досліджень дають підставу стверджувати, що одним з ефективних засобів формування професійної спрямованості учнів на певні професії є здійснення професійних проб.

Професійна проба – це профвипробування, що моделює елементи конкретного виду професійної діяльності (завершений процес) і сприятливому свідомому, обґрунтованому виборі професії.

Професійна проба виступає найважливішим етапом професійної орієнтації. У процесі професійних проб учень одержує досвід тієї роботи, що він обрав, і намагається визначити, чи відповідає характер даної роботи його спроможностям і умінням.

Професійні проби у різних сферах професійної діяльності містять комплекс теоретичних і практичних занять, що моделюють основні характеристики предмета, цілей, умов і знарядь праці, ситуацій прояву професійно важливих якостей, що дозволяє учням оцінювати власні можливості освоєння професії.

Реалізація в змісті професійної проби принципу єдності свідомості і діяльності актуалізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку професійних здатностей.

Розглядаючи професійні проби як засіб актуалізації професійного самовизначення й активізації творчого потенціалу особистості школярів, виділяємо ряд особливостей, що розширюють границі можливостей традиційного трудового навчання у придбанні досвіду професійної діяльності.

На відміну від учнів 10-11 класів, при роботі з якими основну увагу необхідно зосереджувати на формуванні і розвитку професійно важливих якостей особистості в обраному ними виді діяльності, способах самопідготовки і саморозвитку в ній, у школярів 8-9 класів процес професійного самовизначення здійснюється на допрофесійному рівні і має свої специфічні особливості.

Однією з основних відмінностей даного процесу є перевага пізнавально – оцінного аспекту, у той час як формування професійних знань, умінь і навичок грає не домінуючу, а допоміжну роль і служить засобом діагностики своїх індивідуальних якостей, інструментарієм до пізнання сфер професійної діяльності.

Зазначені особливості визначають успішність вибору учнями профілю навчання, надають можливість зміни видів професійної діяльності на етапі професійного самовизначення.

Однак не заперечується також головна роль внутрішньої активності особистості у самовизначенні, високий потенціал якої дозволяє учням досягти значних успіхів у практичній діяльності, сприяє професійної успішності у передбачуваній сфері діяльності.

Професійні проби здійснюються у наступних формах або їхньому сполученні:

- трудове завдання, пов'язане з виконанням технологічно завершеного виробу (вузла, технологічно взаємозалежних закінчених операцій);
- серія послідовних імітаційних (ділових) ігор;
- творчі завдання дослідницького характеру (курсний проект, реферат тощо);
- здійснення комплексу агротехнічних дій по вирощуванню рослин, тварин та інше.

У змісті професійної проби прийнято виділяти декілька етапів: вступно – ознайомлювальний, підготовчий і виконавчий. На кожному етапі вирішувалися конкретні задачі [213].

Так, на першому етапі вирішувалися завдання по визначенню інтересів, захоплень учнів, їхнього ставлення до різних сфер професійної діяльності. Засобом одержання необхідної інформації про учнів були анкета, ознайомлювальна бесіда, результати педагогічних спостережень тощо. Отримана інформація дала можливість визначити стан загальної готовності школяра до виконання професійної проби.

На другому етапі (підготовчому) накопичувалася інформація про учнів, яка була спрямована на виявлення їхніх знань і умінь у галузі тієї професійної діяльності, у якій передбачалося проведення проби. Крім діагностичної задачі, на даному етапі вирішувалися дидактичні завдання по придбанню теоретичних знань. Цей етап передбачав формування у школярів уявлень про вид діяльності, що вони виконували у ході професійної проби. Отримані дані використовувалися для визначення рівня підготовленості школярів для виконання проби і при аналізі результатів її виконання у цілому.

Третій – виконавчий етап включав комплекс теоретичних і практичних завдань, що моделюють основні характеристики предмета, цілей, умов і знарядь праці, а також ситуації прояву професійно важливих якостей особистості фахівців.

Для моделювання професійної діяльності фахівця ми використовували наступний прийом.

Всі види професійної діяльності представника досліджуваної професії від початку діяльності до одержання завершеного її продукту (виконання функціональних, посадових обов'язків, виготовлення готового виробу тощо) розділяються на декілька циклів.

Кожен з циклів містив специфічні особливості досліджуваного виду професійної діяльності, демонстрував стадії створення завершеного продукту трудової діяльності.

Виділені цикли були взаємозалежними і у сукупності досить повно характеризували зміст діяльності фахівця, включали ситуації для прояву професійно важливих якостей, відрізнялися за цілями і знаряддями праці, характером, умовами, формами організації і способам виконання роботи, контактам із людьми тощо.

Кожен етап виконання практичних завдань з професійних проб передбачав одержання закінченого результату пошукової діяльності учня, виконання професіографічного завдання та оцінку практичних завдань даного етапу.

Після виконання завдань етапу або завдань визначеного рівня складності школярі склали професіографічну характеристику – формулу професійної діяльності конкретного етапу.

Рівень складності практичних завдань на кожному з етапів може бути різним. Так, перший рівень включав завдання, що вимагають від учня початкових професійних умінь, достатніх для їхньої реалізації як виконавця. Завдання другого рівня містять елементи творчого характеру, передбачають деяку раціоналізацію професійної діяльності. Завдання третього рівня складності припускають самостійну діяльність учнів – планування, постановку проміжних і кінцевих цілей, аналіз і самооцінку результатів діяльності.

Основними критеріями віднесення завдань професійної проби до різних рівнів складності можуть бути такими:

1. Характер діяльності при виконанні завдання.

2. Зміст виконуваної діяльності (просте, що не потребує складних логічних операцій; потребуючого певного рівня знань і умінь, операцій логічного мислення; потребуючого пошуку і залучення додаткової інформації, виконання складних операцій логічного мислення).

3. Ступінь самостійності (дія за зразком, запропонованим викладачем; таке, що потребує прояви елементів самостійності у виборі способів, підходів і прийомів виконання завдань проби; широка самостійність у пошуку підходів організації і технології виконання завдань проби).

4. Допомога з боку викладача (консультування при виникненні утруднень в учнів, пропозиція скористатися довідковою літературою, позначення загального напрямку пошуку у рішенні завдань професійної проби і рекомендації по використанню допоміжними і дидактичними матеріалами).

Підходи до зміни (нарощуванню) рівнів складності завдань можуть бути різними в залежності від прийнятого варіанта побудови професійної проби – виконання завдань всіма учнями з переходом від 1-го рівня складності до 2-го і 3-го; диференційоване виконання завдань різного ступеня складності в залежності від підготовленості школярів. Поряд з рівневим підходом можливо використовувати й етапний підхід до здійснення професійних проб.

Кожен етап здійснення професійної проби передбачає три рівні складності. У зв'язку з тим, що одним із завдань професійних проб є, по можливості, широке ознайомлення учнів із групою родинних або суміжних професій різних галузей на прикладі конкретного виду професійної діяльності, при виборі об'єктів професійних проб для школярів необхідно керуватися наступними критеріями: поширеність галузі, наявність яскраво виражених, специфічних особливостей розглянутої сфери діяльності; доступність об'єктів для виконання учнями; безпека для здоров'я; невисокі вимоги медичних показань до даного виду діяльності; репрезентованість типових професій відповідно до класифікацій даної сфери; наявність можливості

для варіативного виконання проб різного ступеня складності; здатність задоволення професійних інтересів школярів; дотримання принципу наступності для продовження професійного навчання у відповідному навчальному закладі.

Конкретизація і поглиблення набутих учнями знань і умінь, уявлень про групу родинних професій, здійснювана у ході виконання завдань професійних проб, вимагає реалізації ряду організаційних і методичних умов: спрямованість змісту діяльності школярів на розвиток їхніх інтересів, схильностей і здібностей; облік рівня підготовленості учнів до виконання завдань різного ступеня складності; забезпечення матеріально-технічними засобами; виконання завдань проби з виділенням і дотриманням наступності цілей, завдань, умов їхній здійснення; конкретизація продуктів діяльності учнів для об'єктивної оцінки виконання завдань професійних проб; оперативний контроль і коригування процесу виконання завдань проби.

Ми прийшли до висновку, що у процесі організації і проведення професійних проб учнів необхідно дотримуватися ряду організаційно-педагогічних умов.

Це, перш за все, підготовка викладача (учителя, майстра) до проведення занять по професійних пробах. Для успішного проведення такого заняття необхідно мати ретельно підібраний дидактичний матеріал: професіограми на професії і спеціальності, із якими учні будуть знайомитися при виконанні професійних проб; класифікації професій для упорядкування формул професій і формул професійної діяльності школярів при виконанні завдань професійних проб; тестові завдання для виявлення рівня підготовленості школярів і рівня розвитку їх професійно важливих якостей, коментар фахівців до них; наочні приладдя для демонстрації досвідів, принципів дії, що забезпечують засвоєння школярами передбачуваного навчального матеріалу. Крім того, викладач має розробити зміст професійних проб із виділенням етапів, рівнів складності виконання завдань; підібрати інструменти, технологічну документацію, оснастку для їхнього виконання; розробити критерії оцінки виконання професійних проб або їхніх етапів. При цьому підходи до оцінювання результатів учнів можуть

бути різними – від традиційної системи оцінок до виділення рівнів якості виконання завдань.

Викладач, також, звертає увагу школярів на критерії системи оцінок, по яких фіксується якість виконання ними етапів професійних проб. Розроблена система оцінок може бути також використана для визначення самооцінки учнів по кожному етапі і всій пробі в цілому.

У якості критеріїв можуть бути виділені: інтерес (стійке ставлення до роботи); активність (самостійність при виборі праці); знання й уміння (рівень професійних знань і умінь, необхідних для виконання даної проби); творчість (оригінальність вибору об'єктів праці); якість (старанність, відповідність виробу вимогам державних стандартів).

Додатковими показниками якості виконання практичних завдань проби можуть бути: відповідність кінцевого результату цілям завдання; обґрунтованість прийнятих рішень; акуратність; рефлексія результатів власної діяльності; прояв загальних і спеціальних професійно важливих якостей фахівця даної сфери діяльності; прагнення виконати умови і вимоги практичного завдання й інші.

Наступною умовою є ознайомлення школярів із вимогами професій до людини і змістом професійної діяльності, у сфері якої організовані проби. При цьому викладач знайомить учнів із предметами, засобами, цілями, умовами, знаряддями праці даної сфери діяльності. Школярі працюють із професіограмами, складають формули професій відповідно до прийнятого або спеціально розробленими класифікаціями професії.

Здійснення діагностичного тестування у ході виконання професійних проб сприяє самостійному порівнянню вимог, запропонованих професією до людини зі своїми індивідуальними можливостями. Добір тестів, їхнього змісту і діагностичної цінності повинний бути обґрунтований і погоджений із психологами. Ретельно розробляються інструкції до проведення діагностичного тестування.

Виявлення професійних намірів учнів та їхнього досвіду у конкретній сфері діяльності дозволяє одержати уявлення про інтереси учнів, рівні їх знань, досвіду у певній сфері професійної діяльності; визначити рівень підготовленості школярів до

виконання завдань різної складності. Дані, накопичені викладачем про рівень підготовленості школярів у результаті аналізу анкет і бесід з учнями, дозволяють зробити їм діючу допомогу у виборі і виконанні завдань, що викликають у них утруднення.

Наступною вимогою є ознайомлення учнів із змістом професійних проб і організацією їх виконання. При цьому професійна проба передбачає три аспекти – технологічний, ситуативний і функціональний, інтеграція яких дозволяє відтворити цілісний образ професії.

Технологічний аспект характеризує операційний бік професії, передбачає оволодіння учнями прийомами роботи зі знаряддями праці, знаннями про послідовність впливів на предмет праці з метою одержання завершеного виробу.

Ситуативний аспект відтворює змістовну сторону професійної діяльності, визначає предметно-логічні дії, що входять у неї. Виконання цих завдань вимагає від учнів певних розумових дій на основі досвіду і придбаних знань.

Функціональний аспект відбиває динамічний бік професійної діяльності, визначає успішність освоєння нормативно схваленого способу діяльності (НССД) засобами, прийомами, внутрішніми компенсаторними механізмами учня. Він фіксує ті функції і їхні показники, що повинні бути досягнуті і виявлені у конкретному завданні проби.

Вказані аспекти є необхідними при упорядкуванні змісту професійної проби. Однак викладач може відступити від розгорнутої схеми упорядкування програми професійної проби і представити її у згорнутому вигляді. Але при цьому важливо, щоб у школярів створювалося цілісне уявлення про професію, специфіці даного виду професійної діяльності, а зміст професійної проби, постановка цілі, умов і результат чітко повинні відповідати принципу її побудови як профвипробування, що має діагностичну, діяльнісну, творчу спрямованість, що включає ситуації для прояву професійно важливих якостей особистості фахівця, можливості для розвитку інтересів, здібностей і схильностей школяра.

Ознайомлення учнів із змістом професійних проб ми будували таким чином, щоб відповідно до самооцінки і рівня

домагань вони змогли самостійно вибрати ступінь складності завдання.

Практичне виконання завдань професійної проби здійснювалося за схемою: завдання – умови – результат.

Перед учнями ставилося завдання певного ступеня (рівня складності) труднощі, проблемності, обумовлювалися умови, яких необхідно було дотримуватися при виконанні завдань, визначався той продукт діяльності, який мав одержати учень після завершення циклу професійної діяльності у результаті тих або інших впливів.

У ході виконання професійних проб викладач виявляв, формував і закріплював необхідний об'єм знань, умінь, що вимагаються для якісного виконання завдань. Це був стислий виклад теоретичних відомостей, зв'язаних із технологією; вправи з робочим інструментом, інструкційними, технологічними картами, кресленнями; виконання найпростіших технологічних операцій, графічних, вимірвальних, обчислювальних робіт; докладне консультування; показ правильних робочих дій, рухів, прийомів і т.д.

Професійні проби завершувалися підведенням підсумків, що передбачало загальне підведення підсумків і рекомендації на майбутнє. Як правило це була бесіда, у ході якої з'ясувалося, чи змінилися професійні наміри учня, які труднощі виникали у них при виконанні проби.

При підведенні підсумків виконання проби або її етапів викладач підкреслював, які індивідуальні якості особистості учня не дозволили йому виконати завдання на необхідному рівні (наприклад, неуважність, зайва рухливість або пасивність тощо), та давав необхідні рекомендації. Якщо при оцінці виконання проби учнем у самого викладача виникали труднощі, він звертався за допомогою до психолога.

При підведенні підсумків учителю варто провести аналіз виконання учнями завдань професійної проби. Особливу увагу потрібно звернути на її складові компоненти – технологічний, ситуативний, функціональний. При цьому слід звернути увагу на те, що негативний вплив може створювати відсутність достатнього досвіду для реалізації на практиці знань, якими володіє школяр.

За підсумками виконання професійних проб учні мають знати:

- зміст, характер праці у даній сфері діяльності, вимоги, до особистості та її професійних якостей;
- загальні теоретичні відомості, пов'язані з характером виконуваної проби;
- технологію виконання професійної проби;
- правила безпеки праці, санітарії, гігієни;
- інструменти, матеріали, устаткування і правила їх використання на прикладі професійної проби.

Учні мають вміти:

- виконувати найпростіші операції;
- користуватися інструментом, матеріалом, документацією;
- виконувати санітарно-гігієнічні вимоги і правила безпечної праці;
- виконувати найпростіші обчислювальні й вимірювальні операції;
- співвідносити свої індивідуальні особливості з професійними вимогами.

РОЗДІЛ

4

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ ДО ФЕРМЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- ! Педагогічні умови підготовки учнів сільських шкіл до фермерської діяльності
- ! Обґрунтування змісту підготовки учнів старших класів до фермерської діяльності
- ! Методика використання педагогічних технологій при підготовці учнів до фермерської діяльності
- ! Визначення критеріїв та показників оцінювання стану підготовки старшокласників до фермерської діяльності

4.1. Педагогічні умови підготовки учнів сільських шкіл до фермерської діяльності

Одним з негативних наслідків соціально-економічних перетворень в країні стало руйнування системи підготовки учнів до сільськогосподарської праці, яка, незважаючи на численні недоліки, забезпечувала отримання всіма учнями певного рівня сільськогосподарських знань і умінь. В результаті, як показало дослідження, більше половини старшокласників сільських шкіл не володіє навіть тими знаннями з основ ведення сільського господарства, які повинні бути їм відомі з власного досвіду та шкільних курсів трудового навчання й біології. На сьогодні такий рівень підготовки не задовольняє сучасних вимог і не сприяє підвищенню соціальної захищеності випускників.

Керівники багатьох загальноосвітніх навчальних закладів шукають шляхи підвищення ефективності підготовки учнів до сільськогосподарської праці, а точніше до фермерської діяльності, як однієї з альтернатив розвитку сільського господарства нашої країни в даний час. Проте, педагогічна наука поки-що не може надати їм суттєвої допомоги, оскільки до цього часу не обґрунтовані теоретично цілі підготовки учнів до фермерської праці в нових соціально-економічних умовах, не розроблена модель та загальні вимоги до системи підготовки із забезпечення сільських старшокласників необхідними знаннями, вміннями й навичками.

Навчальний процес загальноосвітньої школи тісно пов'язаний з розробкою проблеми перетворення навчальної інформації в знання учнів. Надана вчителем або за допомогою певних інших засобів інформація, на думку А.І. Кузьмінського та В.Л. Омеляненка, може перетворитися в знання учнів, а може й ні. Залежить це, передусім, від того, наскільки дидактично правильно підготовлені умови для такого перетворення. Вони вважають, що організація активної пізнавальної діяльності учнів

можлива тільки при створенні відповідних педагогічних умов, тобто такої сукупності психологічних, педагогічних факторів (середовища, засобів, взаємовідносин і т. ін.) матеріального та інформаційного забезпечення, які надають можливість вчителю організувати активну діяльність учнів. Такі умови створюються з урахуванням фізіології, психології особистості, правил гігієни розумової праці, вимог педагогіки до організації процесу навчання і виховання [133].

У нашому дослідженні під умовами підготовки майбутніх фермерів ми розуміємо обставини, які забезпечують здійснення ефективної підготовки в умовах загальноосвітніх навчальних закладів для досягнення визначеної мети – формування професійних знань, умінь і навичок з основ ведення фермерського господарства. Врахувати всі педагогічні умови ефективної підготовки в межах нашого дослідження неможливо, у зв'язку з цим ми виділяємо комплекс найважливіших дидактичних умов, що оптимально впливають на процеси формування у майбутніх фермерів під час підготовки професійних знань, умінь і навичок з основ ведення фермерського господарства.

На основі проведеного дослідження з даної проблеми нами виділено наступні педагогічні умови ефективної підготовки до фермерської діяльності:

- спеціально організована систематична підготовка учнів до фермерської діяльності;
- забезпечення навчального процесу підготовленими висококваліфікованими педагогічними кадрами;
- організація підготовки на науковій основі з урахуванням вимог сучасності;
- здійснення підготовки в процесі профільного навчання зі спеціалізацією "Основи фермерської діяльності";
- відповідність підготовки напрямкам діяльності фермерських господарств регіону;
- посиленість навчального матеріалу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Виконання вищезазначених педагогічних умов, на нашу думку, дасть змогу успішно готувати майбутніх фермерів.

Підготовка учнів до фермерської діяльності повинна здійснюватися поступово з дотриманням систематичності навчальної діяльності. З цією метою нами було проведено аналіз навчальних програм, за якими здійснюється навчальний процес в загальноосвітніх закладах сільської місцевості, та визначено, що найбільш сприятливі умови для систематичного залучення учнів до фермерської підготовки виникають на уроках трудового навчання. Тематичні плани розробленої нами навчальної програми "Основи фермерської діяльності 10-11 клас" включають розділи з формування психологічної готовності до фермерської діяльності, вивчення професійно-технічної, технологічної та економіко-правової складових підготовки майбутніх фермерів, які спрямовані на формування в учнів знань та вмінь раціонального ведення власного фермерського господарства і виконання сільськогосподарських робіт. На вивчення цих розділів програмою відводиться 6 годин навчального навантаження на тиждень. В ході вивчення теоретичного матеріалу, виконання лабораторних та практичних робіт створюються умови для забезпечення сільських школярів компетентністю самостійного ведення фермерського господарства, створюється комплекс умов для розвитку особистого потенціалу кожного учня як основа самоактуалізації, професійного самовизначення і самореалізації.

В результаті реалізації цієї програми у випускників шкіл має бути сформована цілісна система знань і вмінь, як психологічних, загальнотрудова, так і спеціальних, необхідних для праці в аграрному секторі.

У відповідності з розділами програми учні спочатку проходять етап формування готовності до виконання функцій фермера, а вже потім знайомляться все більш широко і глибоко з питаннями сільськогосподарських технологій, опановують уміння з виконання різних технологічних операцій, в результаті отримують цілісне уявлення про процеси вирощування або виготовлення сільськогосподарської продукції, її зберігання, переробки та реалізації. Наприклад, під час вивчення механізації виробничих процесів в галузях рослинництва у школярів формується цілісне уявлення про класифікацію сучасних сільськогосподарських машин для рослинництва, про їх будову і

роботу. Цьому сприятиме, зокрема, такий підхід, при якому, пояснюючи будову і принцип роботи зернозбирального комбайна, вчитель разом з учнями пригадає класифікацію сільськогосподарських машин, вивчену раніше, і підкреслить, що зернозбиральний комбайн належить до технологічних машин, а привід робочих механізмів від двигуна внутрішнього згоряння є складовою частиною більшості сільськогосподарських машин. З цією ж метою вчителю необхідно в процесі вивчення зернозбиральних комбайнів виявити спільне і відмінне в будові з раніше вивченими сільськогосподарськими машинами.

Інший приклад. Вчитель, навчаючи старшокласників основам експлуатації та ремонту сільськогосподарської техніки спирається на їх знання про будову і принцип дії тракторів, автомобілів та основних сільськогосподарських машин, отримані раніше.

Для приведення знань старшокласників у систему важливу роль відіграє узагальнення матеріалу, який вивчається. У зв'язку з цим учням дають знання про найбільш спільні закономірності розвитку сільськогосподарського виробництва, знайомлять з такими предметами, засобами і процесами праці, в яких якнайповніше відбивається комплекс наукових знань та виражаються досягнення і тенденції науково-технічного прогресу. Тож, спеціально організований систематичний навчальний процес є досить вагомим фактором при підготовці учнів до фермерської діяльності.

Наступною умовою ефективної підготовки майбутніх фермерів є забезпечення навчального процесу спеціально підготовленими педагогічними кадрами відповідного профілю. Адже для навчання основам ведення фермерського господарства багато шкіл вимушені запрошувати фахівців з виробництва, які не мають відповідної методичної підготовки, не спроможні повноцінно здійснювати виховну і профорієнтаційну роботу. На даному історичному етапі розвитку України сільській школі потрібний вчитель, який глибоко усвідомлює місце і значення фермерського господарства в житті держави і свого регіону, обізнаний зі специфікою навчально-виховного процесу. Такий вчитель має навчати школярів шляхом використання сучасних

педагогічних технологій методично грамотно, цікаво і отримувати задоволення від зробленого, мати економічну зацікавленість в результатах продуктивної праці. Окрім цього, він повинен не лише добре володіти навчальним матеріалом, а й реально впливати на відношення учнів до професії фермера.

В даний час у багатьох педагогічних вузах ведеться підготовка вчителів з багатьох профілів господарювання. На жаль, навчальними планами з даного напрямку не передбачено спеціальної підготовки вчителів для навчання школярів основам сільськогосподарських технологій. Та кількість годин, яка виділяється на технологічних факультетах з навчального предмету "Основи фермерського господарства", не дає можливості сформувати у студентів необхідні знання та вміння, тим більше забезпечити розвиток у них практичних навичок і вмінь. Заняття носять в основному ознайомлювальний характер. Це не дозволяє студентам отримати ґрунтовні теоретичні й практичні знання та навички з різних сільськогосподарських дисциплін. Такі вчителі не підготовлені до проведення занять з основ агротехніки в школі на сучасному науково-теоретичному і практичному рівні [13, с. 52].

У зв'язку з цим, ми пропонуємо в педагогічних навчальних закладах здійснювати багатопрофільну підготовку вчителя. Педагогічні навчальні заклади повинні готувати вчителів трудового навчання з додатковою кваліфікацією "Аграрні технології та підприємництво". В освітній стандарт, поряд із загальногуманітарною, соціально-економічною і психолого-педагогічною складовими, повинні включатися знання наукових основ техніки, будови і принципу роботи сільськогосподарських об'єктів, а також технології переробки різних продуктів аграрного виробництва. Даний стандарт повинен орієнтувати майбутніх вчителів на опанування структури фермерського господарства країни, у тому числі сільськогосподарського транспорту, будівництва і сфери послуг, охорони навколишнього середовища. Потрібно передбачити введення додаткових дисциплін, які розширять і поглиблять зміст основної спеціальності. До них можна віднести, наприклад: рослинництво, тваринництво, механізацію технологічних процесів в сільськогосподарському виробництві,

технології обробки та переробки сільськогосподарської сировини і продукції. Освоєння в педвузі додаткових дисциплін ("Сільгосптехніка", "Рослинництво", "Тваринництво" та ін.) буде органічно поєднуватись з вивченням дисциплін основної спеціальності "Аграрні технології та підприємництво". Підготовка з даного профілю сільськогосподарського виробництва вимагає від майбутніх вчителів глибоких теоретичних і прикладних знань з біології, фізіології рослин і тварин, опанування основ землеробства і тваринництва, агрохімії, механізації технологічних процесів, фізичної та економічної географії, історії та культури, екології, безпеки життєдіяльності і т.д. Тому, такий вчитель буде компетентним у всіх питаннях підготовки сільської молоді до фермерської діяльності.

Реалізація педагогічної умови підготовки учнів зі спеціалізацією "Основи фермерської діяльності" в процесі профільного навчання вимагає використання в навчальному процесі спеціально розробленої науково обґрунтованої навчальної програми "Основи фермерської діяльності", та відповідної матеріально-технічної бази.

Виконання даної педагогічної умови потребує відповідності цілей і змісту підготовки сучасним вимогам, а також регіональній специфіці ведення фермерських господарств. Особлива педагогічна цінність профільного навчання полягає в тому, що завдяки своєму практичному, прикладному характеру воно надає набагато більші можливості, ніж інші навчальні предмети, для того, щоб навчати учнів поєднувати теорію з практикою, цінувати знання, і не лише технологічні, але і з основ наук, тобто навчати ефективно працювати, творити, поєднуючи розумову діяльність з фізичною. Структура і зміст програми та методичне забезпечення буде розглянуто більш детально в наступних параграфах нашого дослідження.

Виконання умови науковості потребує, щоб в результаті підготовки учнів до фермерської діяльності у старшокласників було сформовано науковий світогляд, склалася система знань про тенденції розвитку сільськогосподарської техніки і виробництва, конкретизувалося поняття про науку як безпосередню продуктивну силу.

Науковість фермерської підготовки досягається в тому випадку, якщо учневі розповідають не лише, наприклад, про те, яка будова і принцип дії даного технічного об'єкта або як протікає технологічний процес, але і дають відповідь на питання, чому саме так. Для цього залучають знання учнів отримані на уроках фізики, хімії, біології, математики. Так, наприклад, під час вивчення процесу висівання буряків, учні знайомляться з одним із способів підвищення ефективності проростання насінневого матеріалу — коткуванням. Науковість у вивченні цього питання буде досягнута за умови, якщо вчитель не лише розповість про необхідність застосування даного сільськогосподарського прийому, але й пояснить для чого саме він використовується та який механізм його впливу на схожість насіння. При цьому, спираючись на знання учнів з фізики та біології, вчитель підкреслює, що використання коткування дозволяє набагато пришвидшити процес підтягування вологи до верхніх шарів ґрунту, де закладене насіння.

Вчитель повинен знайомити учнів з об'єктивними науковими фактами, поняттями, закономірностями, теоріями, з сучасними досягненнями науки, використанням їх у сільськогосподарському виробництві, заохочуючи учнів до активної пізнавальної діяльності, до опанування її методів.

Успішна реалізація умови відповідності підготовки напрямкам діяльності фермерських господарств регіону покликана відігравати важливу роль в забезпеченні майбутньої соціальної захищеності, виживання в умовах ринкової економіки, конкуренції на ринку робочої сили. Вона повинна допомагати учням в професійному самовизначенні, адаптації до вимог життя після закінчення школи, спонукати до навчання в професійному навчальному закладі або до самостійного ведення фермерського господарства в умовах багатуокладної економіки.

Тематика індивідуальних завдань, які виконують учні при вивченні відповідних розділів, повинна формулюватись вчителем у відповідності до напрямку діяльності фермерських господарств розташованих поблизу навчального закладу та мати спільне з повсякденним життям учнів [136, с. 34]. За умови, якщо тематика занять співпадає професійною діяльністю регіональних фермерських господарств, вчитель домовляється з

керівництвом місцевих агротехнічних товариств чи приватних фермерських господарств на проведення відповідних екскурсій або експериментів. Наприклад, вивчення морфологічних ознак картоплі, основних сортів району та складання агротехнічної частини технологічної карти її вирощування сприяє не тільки закріпленню знань та формуванню практичного досвіду, а й ознайомлення з умовами і змістом праці робітників фермерських господарств регіону.

Вчителю необхідно мати на увазі, що практичні методи, перш за все, самостійна робота учнів, повинні переважати при вирішенні педагогічних завдань, пов'язаних не лише з формуванням знань і умінь в учнів, але і з їх вихованням і розвитком. Наприклад, розумовому розвитку учнів сприятимуть питання і завдання проблемного характеру, але головне, щоб вони мали пряме відношення до роботи учнів з вивчення технологічних процесів, розробки технологій вирощування рослин чи тварин, до самого процесу вирощування або до роботи з набуття певного сільськогосподарського досвіду.

Не менш важливою педагогічною умовою підготовки учнів до фермерської діяльності є доступність навчального матеріалу, реалізація якої вимагає здійснення навчання з урахуванням розумових і фізичних можливостей учнів, досягнутого ними рівня знань і вмінь, розвитку. В той же час доступність не повинна підмінюватись спрощенням навчання, навчальний матеріал повинен потребувати від учнів певних зусиль для його засвоєння. Реалізуючи дану педагогічну умову, вчителю необхідно мати на увазі не лише теоретичні відомості, але і фізичне навантаження на організм учнів при виконанні ними практичних робіт, його регулювання. Одним із методів забезпечення доступності навчального матеріалу є диференціація практичних завдань з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Досягнення високої ефективності практичної підготовки майбутніх фермерів неможливе також без використання в навчальному процесі інноваційних освітніх технологій. Так, наприклад, порівняно повільні процеси вирощування рослин або тварин за допомогою сучасних електронних технологій можливо спостерігати в пришвидшеному вигляді а надшвидкі процеси

згоряння палива в двигуні — у сповільненому. Навчання учнів творчому мисленню також проходить набагато ефективніше при використанні в навчальному процесі, наприклад, програми "Майстерня професора", яка допомагає учням не лише в розумінні принципу дії окремих механізмів, а й у віртуозному вирішенні нестандартних конструкторських завдань, що досить часто постають перед сучасним фермером.

Правильне формулювання практичних завдань має досить велику значимість. Для досягнення поставленої мети підготовка учнів до фермерської діяльності повинна бути організована таким чином, щоб за ту невелику кількість годин, яка відводиться учням навчальною програмою, вони могли суттєво вивчити основні прийоми ведення успішного фермерського господарства. Таке формулювання потребує, щоб навчання здійснювалось систематично і з наростаючою складністю в силу вікових та індивідуальних особливостей старшокласників. У зв'язку з цим, згідно запропонованої нами програми завдання для учнів 10 класу носять більш теоретичний характер, спрямовані на формування в підлітків моральної готовності до виконання функцій фермера. Потім слідує оволодіння загальними питаннями вирощування сільськогосподарської продукції, що носить більш складний характер і потребує формування в учнів майстерності у сфері аграрних технологій. Під час виконання практичних робіт в 11 класі учні оволодівають технологіями механізації переробки в галузях рослинництва і тваринництва та навиками творчого ведення справи при реалізації сільськогосподарської продукції. Тож, в результаті наростаючої складності занять в учнів почергово формуються готовність до виконання функцій сучасного фермера, яка поступово переходить у професійну спрямованість. А кінцевим результатом є формування в учнів майстерності ведення своєї справи.

Врахування індивідуальних особливостей учнів вимагає від вчителя оптимального поєднання колективних та індивідуальних форм навчання. Останні набувають особливої актуальності в даний час, коли соціально-економічні зміни в суспільстві вимагають від школи посилення уваги до розвитку особистості кожного учня. З метою реалізації даної умови

практичні завдання учням дають диференційовано [301, с. 8] (у відповідності з вимогами доступності), а також проводять індивідуальні інструктажі, бесіди і консультації. Для учнів у яких недостатньо розвинені ті або інші здібності, організують додаткові вправи розвиваючого та коректуючого характеру.

Великі можливості для реалізації даної педагогічної умови представляють різні види практичних робіт, трудова практика і продуктивна праця учнів.

Особливу увагу необхідно приділяти учням, які захоплені сільськогосподарським виробництвом, наприклад, аматорам-конструкторам. Для таких учнів бажано підбирати завдання підвищеної складності, творчого характеру, виконання яких вимагає самостійного вивчення науково-технічної літератури, розробки технологічних карт, виконання складних і відповідальних трудових операцій.

Необхідною умовою правильного здійснення індивідуального підходу є систематичне і всестороннє вивчення вчителем кожного з учнів у процесі бесід з ними і спостережень за їхньою роботою, поведінкою на заняттях і позакласних заходах, на виробничій практиці, а також при ознайомленні з їх сімейно-побутовими умовами.

Таким чином, під час проведення дослідження ми виявили, що до основних умов ефективної підготовки учнів до фермерської діяльності відносяться: спеціально організований систематичний характер підготовки, забезпеченість школи кваліфікованими кадрами відповідного профілю; наявність науково обгрунтованого програмного, методичного та матеріально-технічного забезпечення; науковість розгляду навчального матеріалу; відповідність підготовки напрямкам діяльності регіональних фермерських господарств; використання в навчальному процесі сучасних інноваційних технологій; наростаюча складність занять і т.д. Їх виконання дозволяє реалізувати такі завдання:

– сприяти формуванню в учнів готовності до постановки, досягнення суспільно значущих цілей, у тому числі здійснення професійного вибору (переважно в фермерському виробництві), а також умінь організовувати і спілкуватися в різних видах діяльності;

– забезпечити формування знань, умінь та навиків ефективного ведення власної справи;

– підготувати випускника школи до виконання соціальних ролей громадянина, сім'янина, трудівника, здатного до визначення оптимальних засобів для досягнення поставленої мети, конкурентоздатного, готового узяти на себе відповідальність за свій вибір, дії і вчинки, до організації власної справи, до того, щоб стати успішним фермером.

Дослідивши можливості вищезазначених педагогічних умов з підготовки сільських старшокласників до фермерської діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, ми дійшли висновку, що всі умови є однаково важливі, взаємопов'язані та взаємозалежні. А їх науково-обґрунтована комплексна реалізація, припустимо, дасть можливість підвищити ефективність оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками з основ ведення фермерського господарства.

Висвітлені педагогічні умови були використані в процесі розробки структурно-функціональної моделі цілеспрямованої підготовки старшокласників до фермерської діяльності. Тоді було підтверджено думку А.С. Пономарьова [237], що модель є інструментом для регулювання процесу особистісного професійного розвитку фахівця.

Процес моделювання являється засобом, методом і формою наукового пошуку, дає можливість вивчати загальні закономірності об'єкта дослідження, обґрунтовувати нову теорію, слугувати засобом її побудови, перейти від емпіричного пізнання до теоретичного, враховуючи найскладніші теоретичні положення, сформувані найкращу стратегію в діяльності.

Модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не безпосереднім результатом експерименту. Вчені розглядають модель і як форму, і як метод наукового пізнання, називаючи при цьому модель системою, що існує реально чи в уяві та перебуває у певних зв'язках з іншою системою, що, як правило, називається оригіналом, об'єктом чи натурою [337, с. 87]. Робота з моделями дає змогу отримати нову інформацію про об'єкти, досліджувати закономірності, недоступні для пізнання іншими способами [337, с. 19]. Тому, обґрунтовуючи модель підготовки учнів до фермерської

діяльності, необхідно врахувати обсяг вимог, які висуває до фахівця агропромислового комплексу сучасна науково-педагогічна наука, а також сукупність вимог кваліфікаційної характеристики, які відповідають сучасності.

Метод моделювання є досить поширеним у педагогічних дослідженнях і має різновиди: моделювання як метод пізнання; моделювання передового педагогічного досвіду; моделювання педагогічних ситуацій; імітаційно-ігрове моделювання тощо. Ю.К. Бабанський, В.І. Загвязінський, Л.Я. Зоріна, І.Я. Лернер, А.М. Сохор, Т.І. Шамова використовували в дослідженнях моделі:

а) як засіб для системного розгляду складних питань;

б) як опис теоретичного об'єкта;

в) для подання результату в узагальненій і наочній формі [266, с. 38].

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що проблема моделювання в педагогічних дослідженнях, зокрема процесу підготовки сільської молоді до фермерської діяльності, є актуальною як для теорії, так і для педагогічної практики.

Під моделлю розуміють структуру, що схематизує чи ідеалізує ту чи іншу дійсність [338, с. 9]. Розроблена модель підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності зображена у вигляді схеми (рис. 4.1). Складовими елементами даної моделі є створення вищеперерахованих педагогічних умов та реалізація мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів.

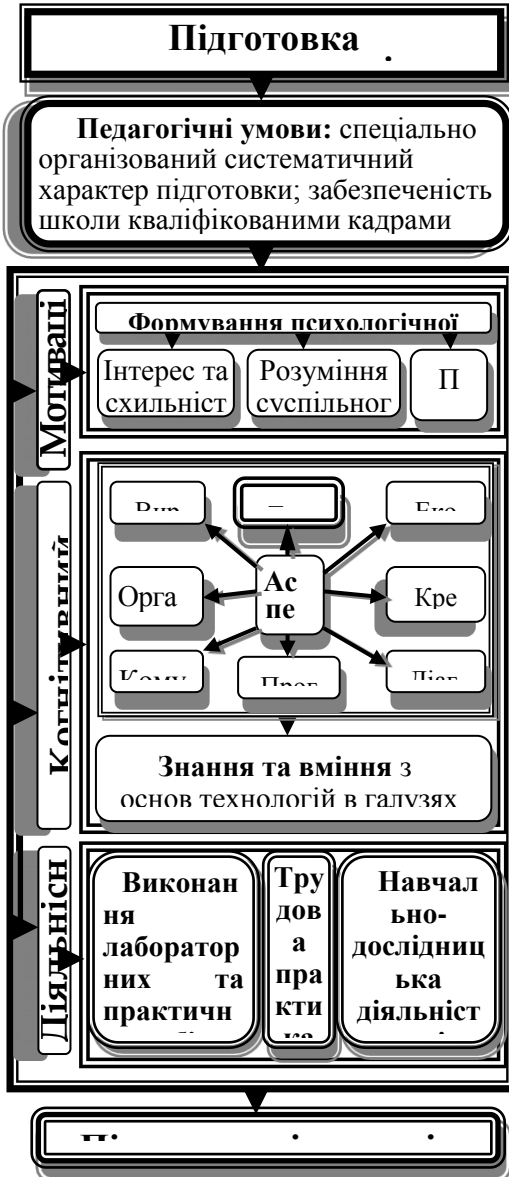


Рис. 4.1. Модель підготовки старшокласників сільських шкіл до

фермерської діяльності

Метою мотиваційного компоненту є формування психологічної готовності учнів до фермерської діяльності, яка включає в себе формування: інтересу та схильності до ведення фермерського господарства; розуміння суспільного та особистісного значення діяльності; потреби в праці. Когнітивний компонент передбачає засвоєння знань та вмій з основ технологій в галузях рослинництва і тваринництва, механізації виробничих процесів, аграрного менеджменту і маркетингу відповідно до аспектів діяльності сучасного фермера

В основі діяльнісного компоненту підготовки до фермерської діяльності лежить: виконання лабораторних та практичних робіт з: землеробства та агрономії, тваринництва і основ зоотехнії, механізації виробничих процесів у фермерському господарстві та основ аграрного менеджменту; проходження трудової практики на базі фермерських господарств регіону; навчально-дослідницька діяльність учнів по спостереженню за сільськогосподарськими рослинами і свійськими тваринами; польові дослідження та лабораторні експерименти.

Отже, розглядаючи сутність моделі підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності, ми дійшли до висновку, що модель даної підготовки – це система компонентів, яка містить у собі об'єктивну і досить повну інформацію про зміст і характер професійної діяльності майбутнього фахівця-фермера та має розгалужену структуру. Усі елементи моделі тісно пов'язані між собою, а поза нею втрачають свою функціональну спрямованість.

Запропонована структурно-функціональна модель цілеспрямованої підготовки сільської молоді до фермерської діяльності орієнтована на досягнення цілей навчання – поетапне формування професійних компетентностей майбутніх фермерів. Створена модель не претендує на остаточне розв'язання проблеми підготовки майбутніх фахівців-фермерів, проте може бути розвинута теоретично та експериментально в майбутньому, а також адаптована до використання різними сільськими загальноосвітніми навчальними закладами.

4.2. Обґрунтування змісту підготовки учнів старших класів до фермерської діяльності

З метою задоволення потреб держави у висококваліфікованих кадрах в умовах реформування ринкової економіки, забезпечення якості освітньої діяльності та приведення системи допрофесійної підготовки молоді в загальноосвітніх навчальних закладах у відповідність до вимог Закону України "Про загальну середню освіту" видано Наказ Міністерства освіти і науки України № 854 від 11 вересня 2009 року "Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі", схваленої вченою радою Інституту педагогіки АПН України (протокол №6 від 05.06.2003 р.) і затвердженої рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України №10/2-2 від 25.09. 2003 року, яка передбачає організований перехід загальноосвітніх навчальних закладів на профільне навчання та Наказ № 834 від 27.08. 2010 року "Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня" в яких були визначені строки розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки учнів до того чи іншого виду майбутньої професійної діяльності. Так, у пункті 2 Наказу № 834 зазначено: Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти спільно з Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти на підставі затверджених Типових навчальних планів своєчасно підготувати навчальні програми для профільних класів [256].

Навчальна програма – це нормативний документ, у якому окреслюється коло основних знань, умінь і навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремо взятого навчального предмету. Вона містить перелік тем матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожну тему, розподіл тем за роками навчання та час, відведений на вивчення всього курсу.

Навчальні програми повинні мати високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, втілювати виховний потенціал, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій, не містити надто ускладненого і другорядного матеріалу, реалізовувати міжпредметні зв'язки та ідею взаємозв'язку науки, практики і виробництва, формувати вміння і навички учнів з кожного предмета [74, с. 151-152].

Відповідно до порядку розробки й запровадження навчальних програм для загальноосвітніх навчальних закладів, який рекомендовано Науково-методичним центром середньої освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, до навчальних програм додається: пояснювальна записка, зміст навчального матеріалу й вимоги до рівнів навчальних досягнень і додатки (за потребою). У пояснювальній записці визначаються цілі й завдання вивчення навчального предмета, дається стисла характеристика її структури та окремих складових, перелік змістових ліній курсу, концентровано розкриваються особливості організації вивчення програмного матеріалу тощо. У наступному розділі програми навчальний матеріал програми розподіляється за розділами й темами по класах за роками навчання з деталізацією їхнього змісту та визначенням орієнтовної кількості годин на вивчення [117].

Розроблені програми з підготовки учнів до фермерської діяльності, які рекомендовані до використання Міністерством освіти в даний час, на наш погляд, мають ряд суттєвих недоліків:

- не адаптовані до профільного навчання;
- більшість програм не враховують процесу формування готовності учнів до виконання функцій фермера;
- присутній редуccionізм (вивчення випадкового набору додаткових розділів для оволодіння учнями певними знаннями сільськогосподарського характеру);
- деякі прості для засвоєння розділи повторюються з року в рік.

З метою дотримання відповідних вимог педагогічної науки до ефективності підготовки майбутніх фермерів, на основі рекомендацій і психолого-педагогічного досвіду розробки

програм, аналізу навчальних предметів, керуючись власним досвідом та врахувавши вищепераховані недоліки нами розроблено навчальну програму з трудового навчання для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості технологічного профілю загально-технологічного спрямування "Основи фермерської діяльності". Вона передбачає формування в учнів готовності до виконання функцій фермера, ознайомлення із загальнотехнічними знаннями в галузі сільськогосподарського виробництва, поглиблення знань з ведення домашнього господарства та формування початкових знань з виробництва, переробки й реалізації сільськогосподарської продукції в галузях рослинництва і тваринництва, з економіко-правовими основами сучасної фермерської діяльності.

Програма розроблена для учнів 10-11 класів відповідно до Державного стандарту освітньої галузі "Технологія" і базового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів, згідно з якими на вивчення даного предмета відводиться 6 годин на тиждень. Метою програми профільного навчання за спеціалізацією "Основи фермерської діяльності" є підвищення рівня компетентностей учнів з організації та ведення власного фермерського господарства внаслідок оновлення, поглиблення і розширення спеціальних знань і вмінь, та створення оптимальних умов для свідомого професійного самовизначення старшокласників.

Проаналізуємо структуру та зміст основних розділів створеної нами програми, що розкривають зміст підготовки старшокласників сільських шкіл з основ ведення фермерського господарства, на предмет його відповідності вимогам кваліфікаційної характеристики "Робітника фермерського господарства".

Освітньо-кваліфікаційні вимоги до майбутніх фермерів-фахівців розкриті нами в результаті аналізу кваліфікаційної характеристики у вигляді переліку умінь вирішувати типові задачі діяльності при виконанні певних виробничих функцій. Функції, які виконує під час своєї діяльності фермер можна умовно поділити на такі види:

– професійні функції – це функції, які безпосередньо спрямовані на виконання завдань, поставлених перед фахівцем як професіоналом;

– соціально-виробничі функції – це функції, які пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі.

– соціально-побутові – це функції діяльності, які виникають у повсякденному житті й пов'язані з сімейними справами, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних та соціально-виробничих задач.

Як видно з наведеної класифікації, професійні та соціально-виробничі функції визначають напрямки застосування вмінь майбутнього фермера, а рівень сформованості умінь виконувати зазначені функції є характерною ознакою якості підготовки фахівця як професіонала. Таким чином, для формування у майбутніх фермерів професійних умінь з основ ведення фермерського господарства, програма "Основи фермерської діяльності" має визначати напрям і зміст підготовки.

Вважаємо за доцільне на даному етапі нашого дослідження проаналізувати поняття "професійні уміння", яким ми назвали уміння, що мають бути сформовані у майбутніх фермерів для виконання професійних та соціально-виробничих функцій з основ ведення фермерського господарства.

В.В. Чебишева поділяє уміння й навички, які формуються у процесі трудової підготовки, на спеціальні (операційно-технічні) та загальнотрудові. На думку вченої, така класифікація досить умовна, оскільки всі види трудових умінь та навичок мають розвиваюче значення, хоча й неоднакове за своєю широтою. Виділення в окрему групу спеціальних умінь та навичок зумовлено їх загальними особливостями, серед яких вчена називає такі:

– основна особливість спеціальних трудових умінь і навичок – це порівняно їх вузьке значення, обмежене певним колом професій;

– у процесі формування цих умінь і навичок має вирішальне значення тренування у відповідних умовах;

– спеціальні вміння й навички вимагають певного професіоналізму не тільки до натренованості робітника, але й іноді до деяких спеціальних здібностей в області сенсорних, моторних функцій та ін.;

– ці вміння й навички є частковими навичками, які входять до складних трудових процесів;

– спеціальні вміння й навички надто різні за своїми функціями та ступенем складності [330].

Загальнотрудові уміння, на думку вченої, формуються в процесі оволодіння професійними формами праці, які залежать від знарядь праці, що застосовуються, своєрідності технологічних процесів і т. д. Разом з тим, ці уміння й навички, на відміну від сенсорних, моторних та професійних, мають ширше значення, яке пов'язане з трьома їх особливостями: по-перше, вони потрібні в усіх видах діяльності; по-друге, переважаюча роль інтелектуального компоненту дає можливість більш широкого перенесення цих умінь і навичок з однієї зони діяльності в іншу; по-третє, формування й закріплення цих умінь та навичок пов'язане з розвитком загальних здібностей і з формуванням таких стійких рис особистості та звичок, як старанне продумування роботи, яка намічається, завершення розпочатої справи, досягнення високої якості її виконання і т. п. [330]. Так, до загальнотрудових умінь і навичок, вважає В.В.Чебишева, належать: індивідуальне планування трудової діяльності; організаційні уміння й навички; самоконтроль у процесі трудової діяльності.

Є.О.Милерян наводить класифікацію загальнотрудових умінь. Загальнотрудовими вміннями вчений називає основу на політехнічних знаннях і навичках здатність людини успішно досягати в постійно змінних умовах, свідомо поставленої, нової для неї мети трудової діяльності через застосування узагальнених, характерних для різних видів праці способів і методів виконання роботи [180]. Вчений поділяє загальнотрудові уміння на: конструктивно-технічні (за своєю природою вони поділяються на репродуктивні і творчі); організаційно-технологічні; операційно-контрольні.

Конструктивно-технічні уміння, вказує вчений, дають можливість зрозуміти трудове завдання і уявити результат праці,

тобто побудувати в уяві образ того предмета, який має бути виготовлений. Організаційно-технологічні уміння проявляються в діяльності, спрямованій на підбір знарядь праці, необхідних матеріалів, визначення способів їх обробки, планування, організацію засобів виробництва відповідно до поставленої мети праці. Операційно-контрольні уміння застосовуються на заключних етапах праці та включають уміння проводити поточний і кінцевий контроль виробничого процесу для досягнення мети праці.

Слід зауважити, що класифікація трудових умінь на спеціальні та загальнотрудові, а також загальнотрудових умінь на окремі підгрупи, на нашу думку, є достатньо умовною. Окреме формування та існування цих умінь неможливе, оскільки у процесі трудової діяльності специфічні особливості умінь, які входять до складу кожної з груп та підгруп доповнюють одне одного, об'єднуючись спільною метою діяльності, для досягнення якої вони сформовані. Так, наприклад, для того, щоб встановити ручну сівалку СРТ-1 для висівання буряків, потрібно не тільки уміти встановити відповідний діаметр насінневисівного диска, тобто мати спеціальні уміння, але спочатку необхідно зрозуміти поставлене завдання, уявити результат праці (конструктивно-технічні уміння), знайти величину необхідного діаметра в інструкції до користування, спланувати порядок установки (організаційно-технологічні) та проконтролювати хід виконання наладки і перевірити отриманий результат, тобто визначити ступінь відповідності отриманої норми висіву поставленій меті (операційно-контрольні уміння).

Професійними вміннями Ф.І. Іващенко називає ті специфічні уміння, які характеризують ступінь оволодіння діяльністю в достатньо вузькій галузі предметних об'єктів. До таких умінь, як вважає автор, належать – оволодіння символічною мовою читання різних видів схем, регулювання приладів, виконання спеціальних розрахунків, розв'язання техніко-діагностичних задач і т. д. Загальнотрудові уміння, на думку вченого, – це уміння, які мають загальний характер та формуються цілеспрямовано під час вивчення різних розділів навчальної програми [84].

Таким чином, уміння, які мають бути сформовані у майбутніх фермерів для виконання професійних і соціально-виробничих функцій є професійними вміннями, оскільки призначені для вирішення конкретних завдань у визначеному напрямку діяльності – ведення успішного фермерського господарства.

Отже, в дослідженні ми повинні зосередити увагу на аналізі змісту підготовки майбутніх фермерів, яка має забезпечувати формування відповідних видів професійних умінь. Для формування у майбутніх фахівців умінь з основ ведення фермерського господарства, навчальна програма "Основи фермерської діяльності" повинна визначати відповідний зміст підготовки з основних розділів, які входять до її складу.

Навчальна програма має лінійну структуру, до складу якої входять такі модулі: "Землеробство і агрономія", "Тваринництво і основи зоотехнії", "Механізація виробничих процесів у фермерському господарстві", "Основи аграрного менеджменту", кожен з яких складається з окремих розділів, які, в свою чергу, поділяються на відповідні теми, що являються змістоутворюючими компонентами програми. Програмою передбачено засвоєння учнями теоретичного матеріалу, виконання індивідуальних завдань, практичних і лабораторних робіт, та проходження трудової практики в межах відповідного регіону, яка організовується відповідно до інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Також, в ході реалізації програми здійснюються міжпредметні зв'язки між такими навчальними предметами, як природознавство, біологія, хімія фізика та ін.

Розглянемо зміст підготовки кожного з розділів програми "Основи фермерської діяльності" з метою встановлення змісту і видів умінь, які формуються або мають бути сформовані у старшокласників, відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики.

Перший модуль програми для учнів 10 класу має назву "Землеробство та агрономія" і містить у собі такі розділи:

Фермерська діяльність та її значення для України.

Основи вибору професії та професійного самовдосконалення.

Технологія в галузях рослинництва.

Плодоовочівництво.

Захист рослин.

Агрометеорологія.

Технологія зберігання та переробки продукції рослинництва.

Основи дослідної справи в агрономії.

При вивченні розділу "Фермерська діяльність та її значення для України", який складається з тем: вступ; зародження землеробства; сутність і особливості народного календаря; особливості організації фермерської діяльності в місцевому регіоні; – учні знайомляться з історією зародження та розвитку сільськогосподарського виробництва в Україні; сутністю і особливостями народного календаря; функціями та роллю професії фермера у сільськогосподарському виробництві держави; специфікою районного фермерського виробництва; вимогами держави до спеціаліста-фермера в сучасній економічній ситуації.

Після розгляду даного розділу старшокласники повинні набути умінь: користуватись надбаннями народного календаря; здійснювати самоосвітню і самовиховну діяльність, спрямовану на формування і вдосконалення готовності до фермерської праці; встановлювати мотиви вибору фермером певних завдань виробничої діяльності і здійснювати її контроль при розв'язанні змодельованих учителем виробничих задач.

Розділ "Основи вибору професії та професійного самовдосконалення" містить теми: професія фермера, її функції і роль у підвищенні рівня сільськогосподарського виробництва держави; професіограма сучасного фермера; характеристика поняття готовності до фермерської праці, шляхів її формування і самоформування в школі; технологія самоосвітньої діяльності; формування об'єктивної самооцінки ступеня сформованості вмінь та якостей спеціаліста-фермера; – зміст яких передбачає ознайомлення учнів з основами вибору професії та самовиховання; технологією самоосвіти як засобу підготовки до

фермерської праці; методами і прийомами самопізнання; засобами та змістом різних технологій самовиховання.

Вивчивши відповідні теми майбутні фермери повинні набути вмінь: обґрунтовано використовувати прийоми і засоби вдосконалення власної діяльності; постійно вести процес самовдосконалення та професійного саморозвитку; адекватно оцінювати свої фахові можливості.

До наступного розділу "Технологія в галузях рослинництва" включено такі теми: рослинництво як одна з провідних галузей сільськогосподарського виробництва; основи насіннезнавства; зернові культури; зернобобові культури; коренеплоди; бульбоплоди; баштанні культури; олійні культури; ефіроолійні культури; прядивні культури; технічні культури; основи програмування врожаїв сільськогосподарських культур; екологічні аспекти сучасного землеробства; застосування ресурсозберігаючих і екологічно чистих технологій вирощування сільськогосподарських культур.

В результаті вивчення даного розділу учні повинні набути знань про морфологічні ознаки, закономірності формування господарсько-цінних органів рослин в процесі органогенезу; біологічні особливості, прогресивні технології вирощування сільськогосподарських культур, основи насіннезнавства, програмування врожаїв, зберігання, стандартизацію продукції рослинництва. На основі набутого практичного досвіду вони повинні уміти: розробляти агротехнічні прийоми вирощування високих і стійких врожаїв з оптимальними затратами праці та засобів виробництва на одиницю продукції.

Під час вивчення розділу "Плодоовочівництво" учні повинні пройти розгляд тем: класифікація та біологічні особливості овочевих культур; будова та обігрів споруд закритого ґрунту; вирощування овочевих культур у відкритому і закритому ґрунті; сівозміни у відкритому і культурозміни в закритому ґрунті; біологічні особливості та морфологічні ознаки плодкових культур; технологія вирощування посадкового матеріалу плодкових культур;

закладання плодового саду; догляд за молодим і плодоносним садом; культура ягідників, виноград; – та ознайомитись із станом та перспективами розвитку овочівництва

і плідівництва; основними районованими сортами овочевих і плодкових культур, класифікацією овочевих і плодкових культур, їх морфологічними ознаками та біологічними особливостями, способами розмноження; інтенсивними технологіями вирощування овочевих і плодкових культур; сучасними технологіями їх збирання та товарної обробки; зберіганням і найпростішими способами переробки плодоовочевої продукції.

Вивчивши дані теми учні оволодівають уміннями проводити окулірування і щеплення в садівництві основними способами; розраховувати потребу в біопаливі, ґрунтосумішах для споруд закритого ґрунту при вирощуванні розсади; складати сівоzmіни та культурозміни для овочевих культур, агротехнічну частину технологічних карт інтенсивних технологій вирощування овочевих культур, календарні агротехнічні плани (технологічні карти) догляду за плодковими насадженнями.

П'ятий розділ першого модуля програми "Основи фермерської діяльності" для учнів 10 класу має назву "Захист рослин" і передбачає розгляд тем: загальні відомості про шкідників і хвороби сільськогосподарських культур; основи загальної ентомології і фітопатології; агротехнічний, фізико-механічний та біологічний методи боротьби зі шкідниками, хворобами та бур'янами; хімічний метод боротьби; багатодні шкідники, шкідники і хвороби зернових культур, інтегрована система захисту; шкідники та хвороби бобових і технічних культур; шкідники і хвороби картоплі та цукрових буряків; шкідники й хвороби овочевих культур відкритого і закритого ґрунту та при зберіганні овочів; шкідники і хвороби плодкових, ягідних культур, винограду, полезахисних та лісових насаджень; організація робіт із захисту рослин у фермерських господарствах; – що формують в старшокласників теоретичні знання про морфологію, біологію шкідників та збудників хвороб, які поширені на сільськогосподарських культурах та методи боротьби зі шкідливими об'єктами; класифікації пестицидів, способи їх використання, технологію приготування робочих розчинів препаратів, методику визначення доцільності застосування пестицидів, організацію і планування захисних заходів та визначення їх ефективності. До того ж в результаті виконання лабораторних та практичних робіт майбутні фермери

набувають необхідних умінь з ведення спостереження за фенологією, поширенням, чисельністю шкідливих об'єктів, застосування системи захисних заходів з урахуванням фітосанітарного стану посівів сільськогосподарських культур, визначення ефективності захисту рослин.

Структура наступного розділу "Агрометеорологія" містить у собі такі складові: клімат і його значення для сільськогосподарського виробництва; атмосфера, сонячна радіація і радіаційний баланс; температурний та водний режими ґрунту і повітря; вітер, погода та її завбачення; небезпечні для сільського виробництва метеорологічні явища і заходи боротьби з ними; агрометеорологічні спостереження; методи агрометеорологічних прогнозів;

агрометеорологічне обслуговування
сільськогосподарського виробництва.

В результаті засвоєння вищезазначених тем учні повинні знати: фізичні основи явищ і процесів, які відбуваються в атмосфері та в зоні взаємодії атмосфери і земної поверхні; вплив клімату, погоди, небезпечних метеорологічних явищ на розвиток сільськогосподарського виробництва та заходи боротьби з цими явищами; основні форми і методи агрометеорологічного забезпечення сільськогосподарського виробництва. Практична значущість цього розділу полягає у вміннях кваліфіковано використовувати у своїй майбутній виробничій діяльності інформацію, прогностичні і кліматичні матеріали підрозділів Держгідрометеоцентру; проводити спостереження за допомогою приладів на агрометеорологічних постах; оцінювати кліматичні ресурси району господарства.

Вивчення наступного розділу "Технологія зберігання та переробки продукції рослинництва", який передбачає відповідно теми: загальні принципи зберігання і консервування продукції рослинництва; вимоги державних стандартів до якості зерна і насіння; борошномельна і хлібопекарська оцінка зерна пшениці; зберігання зернових мас різного цільового призначення; режими і способи зберігання зернових мас; основи переробки зерна; виробництво олії; зберігання картоплі, овочів, плодів і ягід; основи технології переробки картоплі, овочів, плодів і ягід; зберігання і основи переробки цукрових буряків; технології

зберігання і переробки лубоволокнистих культур та хмелю; основи виробництва і зберігання комбікормів, кормів рослинного походження; – дозволяє забезпечити майбутнього фахівця знаннями про вимоги і умови зберігання основних видів сільськогосподарської продукції; заходи боротьби з втратами продукції; загальні питання її консервування та переробки; методику визначення якості продукції і здійснення хіміко-технологічного контролю виробництва; загальні принципи переробки, консервування і зберігання продукції. Вміння, яких набувають старшокласники можна охарактеризувати як наступні: вживати необхідних заходів із забезпечення належних умов зберігання продукції; здійснювати контроль якості і зберігання продукції; обґрунтовувати найбільш доцільні способи переробки продукції, ефективне використання приміщень та обладнання для зберігання і переробки продукції тощо.

Заключним розділом першого модуля є розділ "Основи дослідної справи в агрономії", що включає в себе матеріал про основні завдання агрономічних досліджень та вимоги до проведення дослідів; методи агрономічних досліджень; основні умови проведення дослідів у агрономії; планування, закладання та проведення дослідів; спостереження, облік, документацію та звітність у досліді; методи обробки польових і вегетаційних дослідів. На даному етапі учні знайомляться з методами агрономічних досліджень; елементами методики вегетаційних і польових дослідів; методикою і технікою проведення фенологічних спостережень за ростом і розвитком сільськогосподарських культур; методикою систематизації одержаних результатів у досліді; порядком ведення журналів вегетаційних і польових дослідів; – що сприяє набуттю майбутніми фермерами вмінь складати робочу програму досліді, визначати його мету та тему; розробляти схему досліді; підбирати ґрунтові й рослинні зразки при проведенні досліді; проводити фенологічні спостереження і заміри, первинний аналіз та статистичну обробку одержаних результатів у досліді; складати звіт про проведену роботу з обґрунтуванням висновків.

Тематика розділів слідуєчого модуля "Тваринництво і основи зоотехнії" наступна:

Скотарство і технологія виробництва молока та яловичини.

Молочна справа.

Технологія і організація виробництва свинини.

Виробництво продукції вівчарства.

Птахівництво та технологія виробництва яєць і м'яса птиці.

Конярство.

Технологія виробництва хутра.

Ставовє рибництво.

Кормовиробництво.

Основи ветеринарії та зоогієни.

При вивченні розділу " Скотарство і технологія виробництва молока та яловичини" учні знайомляться з темами: молочна продуктивність ВРХ, її зв'язок і екстер'єром і типом конституції; породи ВРХ молочного напрямку продуктивності, відтворення стада ВРХ; технологія вирощування ремонтного молодняка; системи утримання ВРХ в молочному скотарстві; система травлення і годівля ВРХ в молочному скотарстві; технологія машинного доїння корів; потоково-цехова система виробництва молока; організаційно-економічні основи виробництва яловичини, породи ВРХ м'ясного напрямку продуктивності; м'ясна продуктивність ВРХ та фактори, що її обумовлюють; технологія виробництва яловичини в молочному скотарстві; системи утримання ВРХ в м'ясному скотарстві; реалізація ВРХ на м'ясо; особливості ведення племінної роботи в скотарстві в умовах реорганізації аграрного сектору; методи добору, підбору і бонітування в скотарстві; підготовка ВРХ до реалізації; реалізація продукції на м'ясопереробних підприємствах; – які надають учням знань про породи тварин ВРХ; технологію сучасних систем утримання, догляду, годівлі, доїння; технологію вирощування і відгодівлі худоби, правила здавання їх на забій і переробку; склад, фізико-хімічні та технологічні властивості молока, поживну та технологічну цінність; заходи зберігання та переробки молока; характеристику м'ясопереробних підприємств і технологію первинної переробки худоби; хімічний склад, калорійність та сортність яловичини.

Під час вивчення учні набувають умінь організовувати високопродуктивну працю, впроваджувати на фермах прогресивні технології виробництва молока і яловичини та розвивати високоефективну галузь скотарства; розробляти планові завдання по надою молока, одержувати прирости, приплід; заповнювати форми обліку продукції тваринництва; дотримуватись правил техніки безпеки; постійно працювати над підвищенням кваліфікаційного рівня.

Розгляд розділу "Молочна справа" передбачає вивчення тем: хімічний склад, біохімічні та фізичні властивості молока; виробництво доброякісного молока; первинна обробка, зберігання і транспортування молока; будова сепаратора, сепарування і гомогенізація молока; виробництво масла; сироварство; облік і контроль у молочному скотарстві; технологія виробництва молочних продуктів із знежиреного молока, сколотини, сироватки; – в ході чого старшокласники оволодівають знаннями про фізичні властивості молока; фактори, які впливають на склад і властивості молока; методику відбору середньої проби молока і його органолептичну оцінку; методику визначення густини, вміст жиру і білка в молоці; санітарні правила виробництва молока; методи доїння корів; методику визначення ступеня чистоти, бактеріальну засміченість молока; процес утворення масла, методику нарахування і перерахування кількості молока на базисну жирність; техніку безпеки при роботі в молочній лабораторії.

Уміння, яких набувають майбутні фермери після вивчення даного розділу можна охарактеризувати так: відбирати середню пробу молока для аналізу; проводити органолептичну оцінку молока; визначати густину, вміст у молоці жиру; кількість білка в молоці методом формального титрування; доїти корів ручним і машинним способом; визначати ступінь чистоти молока; проводити очищення і охолодження молока; перераховувати кількість молока з об'ємного обчислення у валове і навпаки; обчислювати кількість жирових одиниць чистого жиру; середню жирність молока; перераховувати кількість молока на базисну жирність.

Третій розділ модуля "Тваринництво і основи зоотехнії" для учнів 10 класу має назву "Технологія і організація

виробництва свинини" та включає в себе наступні теми: форми організації виробництва свинини, біологічно-господарські особливості свиней, породи свиней; відтворення поголів'я свиней; складання раціонів для свиней; технологія вирощування ремонтного молодняка; відгодівля свиней; виробництво свинини у фермерських господарствах; ветеринарно-санітарне забезпечення свинарських ферм; організація праці в свинарстві; первинна переробка забійних свиней; консервування і зберігання м'яса; – що формують у старшокласників теоретичні знання про біологічні особливості свиней; породи свиней, системи та способи утримання; технології виробництва продукції свинарства; основні прийоми і методи утримання свиней в умовах фермерських господарств; технології утримання, годівлі та розведення; правила підготовки і здачі на забій тварин; технологію переробки продукції, техніку безпеки при роботі з тваринами та санітарно-гігієнічні вимоги. До того ж, в результаті виконання лабораторних та практичних робіт майбутні фермери набувають умінь із зважування тварин та визначення їхньої маси методом обмірювання; розраховування середньодобового приросту живої маси; обраховування м'ясної продуктивності свиней; визначення вгодованості тварин, забійного виходу та якості м'яса, проведення розрубки туш; консервування шкіряної сировини.

При вивченні розділу "Виробництво продукції вівчарства", який складається з тем: походження овець та класифікація порід; вовнова продуктивність овець; м'ясна і молочна продуктивність овець; овчини і смушки; породи овець; племінна справа у вівчарстві; техніка розведення овець; годівля та утримання овець; – учні знайомляться з біологією овець; класифікацією порід овець, статі екстер'єру, визначення віку; технологічними властивостями вовни, м'яса, смушок; догляд за вівцями консервуванням смушків і овчин; правилами підготовки і реалізації продукції за держзамовленням і на ринку.

Після розгляду даного розділу старшокласники повинні набути умінь: визначати тип конституції та вік тварин; розрізняти різні види вовни; визначити вгодованість овець, валовий і середньодобовий приріст; розділяти овчини на хутрові і шкіряні; проводити консервування овчини, смушків; складати

кормовий план; вести облік одержаної продукції; підготувати її до реалізації.

Розділ "Птахівництво та технологія виробництва яєць і м'яса птиці" містить теми: конституція, екстер'єр та продуктивність птиці; породи і кроси сільськогосподарської птиці; племінна робота в птахівництві; інкубація; норми і годівля сільськогосподарської птиці; технологія виробництва харчових яєць; основні цехи промислового виробництва харчових яєць; особливості годівлі молодняку і курей при виробництві харчових яєць; технологія виробництва м'яса сільськогосподарської птиці; технологія обробки і переробки продуктів птахівництва; – зміст яких передбачає ознайомлення учнів із сучасним станом птахівництва; значенням яєць і м'яса птиці як продуктів харчування; основними напрямками розвитку птахівництва; значенням племінної роботи та її організацією в умовах інтенсивного виробництва; закономірностями росту, розвитку та продуктивності сільськогосподарської птиці; технологією одержання яєць та м'яса птиці; способами і методами вирощування та утримання, технологією годівлі і технікою складання раціонів для птиці різного віку і напрямку; основами зберігання та переробки продукції птахівництва.

Вивчивши відповідні теми майбутні фермери повинні набути вмінь: вимірювати основні статі птиці різних видів, проводити оцінку продуктивних якостей курей, качок, індиків, гусей, маркувати і зважувати птицю; складати технологічний графік інкубації яєць всіх видів птиці, складати раціони годівлі; проводити відбір молодняку і дорослої птиці; складати графіки вирощування бройлерів, каченят, гусенят, індичат на м'ясо; проводити сортування птиці перед забоем; складати, сортувати, маркірувати і проводити упакування тушок птиці, оформляти документацію; оцінювати якість яєць.

До наступного розділу "Конярство" включено такі теми: народногосподарське значення і біологічні особливості коней; породи коней та їх відтворення; годівля та утримання коней; використання робочих коней та догляд за ними. В результаті вивчення даного розділу учні повинні набути знань про екстер'єрні та біологічні особливості різних типів коней; породи коней; особливості їх годівлі та відтворення стада; технології

утримання коней; умови правильного використання робочих якостей коней. На основі набутого досвіду вони повинні уміти: скласти раціон для робочого коня, запрягати коней у воза, сани та інші сільськогосподарські знаряддя, доглядати за тваринами, ремонтувати елементарні несправності кінської зброї.

Під час вивчення розділу "Технологія виробництва хутра" учні повинні пройти розгляд тем: характеристика видів хутрових звірів; утримання, відтворення і вирощування хутрових звірів; утримання, відтворення і вирощування кролів; вичинка шкур кролів; годівля кролів; технологія вирощування сторожових собак; – та ознайомитись з різновидами хутрових звірів, які підлягають утриманню в домашніх умовах; технологіями утримання і годівлі рослиноїдних та м'ясоїдних хутрових звірів; методами утримання та вирощування кролів; способами зняття та вичинки смушків кролів, технологією утримання та використання сторожових собак.

Вивчивши дані теми учні оволодівають уміннями: розрізняти види хутрових звірів за зовнішніми ознаками; скласти раціон для рослиноїдних та м'ясоїдних звірів; проводити ветеринарно-санітарні заходи щодо вирощування кролів; забивати кроля, знімати шкуру та готувати її до вичинки; правильно доглядати за собаками; дотримуватись техніки безпеки при роботі з хутровими звірами.

Вивчення розділу "Ставове рибицтво", який передбачає відповідно теми: біологія, розмноження та розвиток риб; види риб; кормова база і годівля риби; ставове господарство; – дозволяє забезпечити майбутнього фахівця знаннями про види риб, що вирощуються в штучних умовах; види ставів; кормове забезпечення ставового фермерського господарства; технології вирощування, годівлі та вилову ставкової риби. Вміння, яких набувають старшокласники можна охарактеризувати як наступні: розрізняти види риб за зовнішніми ознаками; організовувати підгодівлю риб у ставу; використовувати рибальське знаряддя.

Структура наступного розділу "Кормовиробництво" містить у собі такі складові: класифікація кормових культур і кормів, біологічні і екологічні особливості рослин сінокосів та пасовищ; характеристика природних кормових угідь;

раціональне використання сіножатей; організація і раціональне використання пасовищ; особливості вирощування на кормові цілі зернових і зернобобових культур; коренеплодів, бульбоплодів, баштанних та інші культур, значення соковитих кормів для годівлі тварин; капустияні та нові кормові культури; сіяні кормові трави; технологія заготівлі і зберігання кормів; технологія виробництва штучно зневоднених кормів; виробництво комбікормів; загальні відомості про підготовку кормів до згодовування; основи стандартизації кормів.

В результаті засвоєння вищезазначених тем учні повинні знати: умови життя рослин та їх регулювання; інтенсивні технології вирощування кормових культур; способи поліпшення природних кормових угідь; раціональне використання сіножатей і пасовищ; технологію заготівлі і зберігання кормів; організацію кормовиробництва в умовах фермерського господарства. Практична значущість цього розділу полягає у вміннях кваліфіковано складати схеми кормових сівозмін; розпізнавати окремі кормові культури за морфологічними ознаками; складати агротехнічну частину технологічних карт інтенсивної технології вирощування основних кормових культур зони; підбирати травосумішки для залуження луків; розраховувати норму висіву трав; визначати біологічний урожай кормових культур та втрати врожаю різних кормових культур зони.

Заключним розділом першого року підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності являється розділ "Основи ветеринарії та зоогієни", що включає в себе матеріал про основні групи мікроорганізмів; роль мікроорганізмів у навколишньому середовищі; гігієну повітряного середовища, мікроклімат тваринницьких приміщень; гігієну ґрунту, води, водопостачання і напування тварин; гігієну кормів і годівлі тварин; загальні причини розвитку патологічного процесу в організмі; основні лікарські речовини, їх вплив на організм тварин; прийоми поводження і методи клінічного дослідження тварин; внутрішні незаразні хвороби; надання першої лікувальної допомоги тваринам; поняття про інфекційні хвороби тварин. На даному етапі учні знайомляться з гігієнічними вимогами до повітряного середовища, води, годівлі тварин; основами ветеринарної

мікробіології; – що сприяє набуттю майбутніми фермерами умінь проводити зоогігієнічні і профілактичні заходи в приміщеннях; проводити огляд і виділяти хворих тварин; надавати першу лікарську допомогу хворим тваринам, готувати дезінфікуючі речовини.

Після закінчення 10 класу передбачається навчально-виробнича практика на базі фермерських господарств регіону та навчально-дослідної ділянки школи. Зміст літньої навчальної практики визначається залежно від матеріально-технічного рівня забезпечення навчального процесу школи та його сільськогосподарського оточення. Сюди можуть бути включені екскурсії на фермерські господарства, дослідження процесів росту та розвитку сільськогосподарських рослин і тварин, технологічних процесів агровиробництва, догляд за рослинами і тваринами, візуальне ознайомлення із технічним обслуговуванням сільськогосподарської техніки, розробка та реалізація навчальних проектів екологічного та технологічного спрямування. У процесі виконання завдань навчальної практики у майбутніх фермерів мають формуватися професійні уміння, які необхідні для вирішення задач діяльності під час здійснення виконавчої і технологічної виробничих функцій. Формування цих умінь і є основною метою навчальної практики.

Такий підхід щодо визначення мети навчальної практики можна охарактеризувати, як комплексний, оскільки передбачає виконання учнями завдань, для вирішення яких майбутнім фермерам необхідно ґрунтовно володіти знаннями та необхідними уміннями з вивчених протягом року розділів навчальної програми.

Отже, для того, щоб учні були підготовленими до виконання завдань навчальної практики, які передбачені програмою, необхідно, щоб до початку проведення практики у майбутніх фермерів були сформовані:

- практичні вміння виконувати основні технологічні операції в галузях рослинництва і тваринництва.

- розумові уміння розрахунку базових технологічних процесів у вищезазначених галузях.

У результаті дослідження ми дійшли висновку, що мети практичної підготовки під час проходження навчально-

виробничої практики – виконання основних технологічних операцій в галузях рослинництва і тваринництва можливо досягти в два етапи. Перший етап – формування на лабораторних та практичних заняттях розумових умінь, які дозволяють учневі на основі отриманих знань уявляти процес виконання технологічних операцій. Другий етап – формування в умовах навчально-виробничої практики практичних умінь виконання основних технологічних операцій в галузях рослинництва і тваринництва через застосування розумових умінь в процесі виконання вправ у вигляді практичних завдань.

Навчальний процес другого року підготовки учнів до фермерської діяльності для учнів 11 класу складається також з двох модулів: "Механізація виробничих процесів у фермерському господарстві" та "Основи аграрного менеджменту". Вивчення першого модуля передбачає розгляд розділів:

Основи будови тракторів та автомобілів.

Механізація робіт у рослинництві.

Механізація виробничих процесів у тваринництві.

Основи експлуатації та ремонту сільськогосподарської техніки.

Конструювання та виготовлення засобів малої механізації в фермерстві та присадибному господарстві.

Основи будівництва. Будівельні матеріали.

Основи електрифікації і автоматизації сільськогосподарського виробництва.

При вивченні розділу "Основи будови тракторів та автомобілів", який складається з тем: загальна будова трактора, самохідного шасі, автомобіля;

будова двигуна внутрішнього згорання; кривошипно-шатунний, газорозподільний і декомпресійний механізми; системи живлення і регулювання карбюраторного та дизельного двигунів; система мащення та охолодження двигуна; системи пуску двигунів; джерела струму в двигуні; система запалювання; прилади освітлення і сигналізації, контрольно-вимірвальні прилади; загальні відомості про трансмісії тракторів, самохідних шасі та автомобілів; зчеплення, коробки передач, роздавальні коробки і ходозменшувачі; ведучі мости колісних та гусеничних

тракторів і автомобілів; ходова частина колісних тракторів, самохідних шасі та автомобілів; рульове керування; гальмівні системи; робоче обладнання тракторів, самохідних шасі та автомобілів; технічне обслуговування тракторів, автомобілів і сільськогосподарських машин; рух машинно-тракторних агрегатів (МТА) на полях; – учні знайомляться з призначенням, будовою, принципом роботи, регулюванням тракторів, самохідних шасі і автомобілів; основними причинами несправностей тракторів, самохідних шасі і автомобілів, які виникають під час роботи, способами запобігання їм; основними конструктивними відмінностями базових моделей сучасних іноземних тракторів (автомобілів) порівняно з вітчизняними; основами експлуатації тракторів і автомобілів.

Після розгляду даного розділу старшокласники повинні набути умінь: обґрунтовувати раціональні режими роботи тракторів, самохідних шасі та автомобілів; розбирати, складати, регулювати та готувати до роботи механізми і системи тракторів, самохідні шасі та автомобілів; виявляти технічні елементарні несправності й усувати їх; проводити технічне обслуговування тракторів та автомобілів; визначати основні експлуатаційні якості та властивості тракторів, самохідних шасі та автомобілів; дотримуватись правил техніки безпеки і протипожежних заходів.

Розділ "Механізація робіт в рослинництві" містить теми: машини для механізації обробітку ґрунту; машини для внесення добрив та захисту рослин від шкідників, хвороб та бур'янів; машини для посівних та садильних робіт; машини для збирання сільськогосподарських культур; машини для очистки, сортування і сушіння насіння сільськогосподарських культур; машини для механізації робіт у садівництві, виноградарстві та хмелярстві; машини для механізації робіт у землеробстві; машини і обладнання для зберігання продукції рослинництва; – зміст яких передбачає ознайомлення учнів з призначенням, будовою, технологічними регулюваннями, правилами технічної експлуатації сільськогосподарських машин, які використовуються в рослинництві; конкретні шляхи раціонального використання машин; ознаками і способами усунення несправностей, які виникають у процесі роботи;

правилами безпеки і способами зберігання сільськогосподарських машин; механізацією виробничих процесів у рослинництві; екологічними наслідками використання техніки.

Вивчивши відповідні теми майбутні фермери повинні набути умінь: готувати до роботи сільськогосподарські машини для посіву, вирощування та збирання продукції рослинництва; машини та обладнання для зберігання і переробки продукції рослинництва згідно з вимогами діючих технологій; комплектувати агрегати на основі правил технічної і виробничої експлуатації; здійснювати регулювання машин; виявляли типові несправності; виконувати операції технічного обслуговування; готувати техніку до зберігання; дотримуватись вимог охорони навколишнього середовища, правил безпеки та протипожежного захисту.

До наступного розділу "Механізація виробничих процесів у тваринництві" включено такі теми: основні завдання механізації тваринництва; машини для заготівлі кормів; машини і обладнання для приготування та роздачі кормів; засоби водопостачання і напування тварин; машини і обладнання для видалення гною; машини і обладнання для доїння; машини для стрижень овець; обладнання приміщень для утримання і догляду за тваринами; машини та обладнання для переробки продукції тваринництва.

В результаті вивчення даного розділу учні повинні набути знань про призначення, будову, технологічні регулювання та правила технічної експлуатації сільськогосподарських машин в галузях тваринництва; конкретні шляхи раціонального їх використання; ознаки і способи усунення несправностей, які виникають у процесі роботи; правила безпеки і способи зберігання машин; екологічні наслідки використання техніки.

На основі набутого досвіду вони повинні уміти: готувати до роботи сільськогосподарські машини для тваринництва, машини та обладнання для переробки продукції тваринництва згідно з вимогами діючої технології; комплектувати агрегати на основі правил технічної і виробничої експлуатації; здійснювати регулювання машин; виявляли типові несправності; виконувати

операції технічного обслуговування; готувати техніку до зберігання.

Під час вивчення розділу "Основи експлуатації та ремонту сільськогосподарської техніки" учні повинні пройти розгляд тем: основи агрегування сільськогосподарської техніки; машинно-тракторні агрегати, їх класифікація, комплектування; експлуатаційно-економічні показники роботи МТА; основи кінематики МТА; основи технічного обслуговування та діагностування аграрної техніки; ремонт аграрної техніки; технології зберігання аграрної техніки; основи проектування процесів експлуатації, ремонту та зберігання техніки в аграрному виробництві; – та ознайомитись з

основними експлуатаційними показниками та властивостями сільськогосподарської техніки; машинно-тракторними агрегатами, їх класифікацією, основами комплектування та розрахунку; експлуатаційно-економічними показниками роботи МТА; устаткуванням і приладами для технічного діагностування, регулювання та наладки сільськогосподарських машин; технологією зберігання машин.

Вивчивши дані теми учні оволодівають уміннями комплектувати машинно-транспортні агрегати; підбирати тип машин та швидкість їх руху; правильно експлуатувати сільськогосподарську техніку; діагностувати, регулювати та налагоджувати МТА; готувати техніку до зберігання.

П'ятий розділ першого модуля програми "Основи фермерської діяльності" для учнів 11 класу має назву "Конструювання та виготовлення засобів малої механізації в фермерстві та присадибному господарстві" і передбачає розгляд тем: особливості використання малої механізації у фермерстві та присадибному господарстві; виробнича та домашня майстерня господаря; використання різноманітних видів джерел енергії для приводу робочих органів сільськогосподарських машин та знарядь; засоби малої механізації для обробітку ґрунту; засоби малої механізації для сівби, посадки та збирання сільськогосподарських культур; механізація водопостачання та зрошування сільськогосподарських угідь; основи проектування малої механізації фермерського та присадибного господарства; надання естетичного зовнішнього вигляду об'єктам

проекування; – що формують у старшокласників теоретичні знання про класифікацію, будову та принцип роботи ручних сільськогосподарських знарядь; особливості будови та правила використання засобів малої механізації; основні вимоги до конструйованих виробів; правила розрахунку і виготовлення знарядь малої механізації та їх моделей; правила техніки безпеки при виготовленні знарядь.

До того ж, при виконанні практичного спрямування майбутні фермери набувають необхідних вмінь заправляти і наструювати ручні знаряддя сільськогосподарської праці; розраховувати, конструювати та виготовляти елементарні засоби малої механізації; розробляти проектно-технологічну документацію на виріб; дотримуватись вимог до технологічного та естетичного оформлення сконструйованого виробу.

Структура наступного розділу "Основи будівництва та будівельні матеріали" містить у собі такі складові: основні матеріали, що застосовуються у сільськогосподарському будівництві; транспортування та складання будівельних матеріалів і збірних конструкцій; класифікація сільськогосподарських виробничих будівель та споруд; конструктивні елементи і типи будівель; проектна документація і стадії проектування сільськогосподарських виробничих будівель; загальні відомості про архітектурно-будівельні робочі креслення; основні поняття про технологію і організацію будівельного виробництва; земляні, кам'яні, бетонні, залізобетонні та монтажні роботи; покрівельні та ізоляційні роботи, опоряджувальні роботи; контроль якості та приймання робіт у будівництві сільськогосподарських об'єктів; проведення ремонтних робіт; технічне обслуговування будівель, підсилення та захист від корозії й руйнування будівельних конструкцій.

В результаті засвоєння вищезазначених тем учні повинні знати: основні будівельні матеріали і вироби, транспортування та зберігання будматеріалів; класифікацію будівель; особливості об'ємно-планувальних рішень виробничих будівель; конструктивні елементи, каркаси сільськогосподарських виробничих будівель; основи розрахунку будівельних конструкцій; технологію виконання окремих видів робіт. Практична значущість цього розділу полягає у вміннях

кваліфіковано читати архітектурно-конструктивну частину проектів сільськогосподарських виробничих будівель; складати ескізи будівель сільськогосподарського призначення (план, розріз, фасад, декількох головних вузлів); розбивати осі будинку, закріплювати їх на місцевості, будувати прямий кут; визначити обсяги робіт окремих конструктивних частин будівлі; обчислювати витрати основних матеріалів; складати дефектні акти на проведення поточних ремонтів.

Останнім розділом модуля "Механізація виробничих процесів у фермерському господарстві" є розділ "Основи електрифікації і автоматизації сільськогосподарського виробництва", що включає в себе матеріал про електричні кола однофазного змінного струму; трифазні кола; електричні вимірювання і прилади; трансформатори; електричні машини; електропривід і апарати автоматичного управління й захисту електродвигунів; електронагрівальні установки та установки для електричного освітлення; заходи щодо безпеки праці під час експлуатації електроустановок. На даному етапі учні знайомляться з фізичними процесами, що відбуваються в лінійних електричних і магнітних колах постійного і змінного струму; елементарними методами їх розрахунку, будовою і принципом дії силового електрообладнання, яке використовується в сільському господарстві; принципом роботи і конструкцією електричних приладів; схемами електронних пристроїв, що використовуються в автоматичній і автоматизованих системах управління сільськогосподарським виробництвом та вимогами безпеки праці, електробезпеки і пожежної безпеки під час експлуатації електроустановок сільськогосподарського виробництва; – що дозволяє забезпечити майбутнього фахівця уміннями розраховувати прості лінійні електричні кола; проводити ремонт, монтаж, налаштування і необхідне регулювання елементарного електротехнічного обладнання; проводити обслуговування, виявляти й ліквідувати неполадки в силових і освітлювальних установках та електроприводах.

Наступний модуль навчальної програми називається "Основи аграрного менеджменту", до складу якого входять такі розділи:

Правові основи фермерської діяльності.

Основи економіки сільського господарства.

Бухгалтерський облік і фінансування з основами банківської справи.

Основи агробізнесу і підприємництва.

Менеджмент в галузях рослинництва.

Менеджмент в галузях тваринництва.

Основи маркетингу.

Кооперація в сільському господарстві.

При вивченні розділу "Правові основи фермерської діяльності", який складається з тем: поняття, метод та система комерційного права; господарське законодавство; суб'єкти господарського права; правове регулювання відносин власності; господарський договір; відповідальність у господарських правовідносинах; правове регулювання банкрутства; правові засади антимонопольного регулювання та приватизації державного майна;

правове регулювання біржової діяльності, регулювання цін та ціноутворення; правове регулювання зовнішньоекономічної діяльності; – учні знайомляться з поняттями і основними правовими нормами здійснення підприємницької діяльності у сільському господарстві; правовим статусом підприємств, господарських товариств, об'єднань; поняттям договору; процесом організації, здійснення претензійно-позовної роботи; процесом захисту прав суб'єктів господарської діяльності; діючим господарським законодавством.

Після розгляду даного розділу старшокласники повинні набути умінь: розпізнавати різні види господарських правовідносин; використовувати правові норми при вирішенні проблемних питань; орієнтуватись у системі господарського законодавства.

Розділ "Основи економіки сільського господарства" містить теми: аграрно-промисловий комплекс України та його інфраструктура; аграрна політика уряду України і державне регулювання в умовах ринку; земельні ресурси сільського господарства та їх використання; трудові ресурси і продуктивність праці в сільському господарстві; виробничі

фонди та інвестиції в розвитку галузей АПК; інтенсифікація сільського господарства;

галузева структура, концентрація сільськогосподарських підприємств, комбінування виробництва в галузях АПК; створення ринку продовольчих товарів; витрати виробництва і собівартість продукції; ціни та ціноутворення в системі АПК; ефективність сільськогосподарського виробництва; суть і значення підвищення ефективності сільськогосподарського виробництва в умовах ринку; види ефективності (виробнича і економічна), критерії і показники ефективності сільськогосподарського виробництва; рентабельність, її суть і методика розрахунку для окремих галузей і продукції; фактори, що впливають на економічну ефективність сільськогосподарського виробництва; шляхи підвищення ефективності виробництва в умовах ринку; економіка основних галузей сільського господарства; – зміст яких передбачає ознайомлення учнів з шляхами і способами вдосконалення економічних методів господарювання в умовах ринкових відносин; раціонального використання землі, матеріальних і трудових ресурсів; інтенсифікації сільськогосподарського виробництва на основі науково-технічного прогресу; спеціалізації, кооперації та інтеграції підприємств АПК.

Вивчивши відповідні теми майбутні фермери повинні набути вмінь: визначати економічні показники ефективного використання засобів фермерського виробництва; розраховувати середні ціни реалізації і вплив якості продукції на їх рівень; рентабельність виробництва, ефективність окремих прогресивних технологій, форм організації виробництва і праці; визначати величину доходу, прибутку, виявляти резерви і шляхи підвищення ефективності виробництва.

До наступного розділу "Бухгалтерський облік і фінансування з основами банківської справи" включено такі теми: загальні положення обліку; склад та облік довгострокових (необоротних) активів; облік товарно-матеріальних цінностей (запасів); облік тварин на вирощуванні та відгодівлі;

облік праці та її оплати; облік грошових коштів, коротко- та довгострокових зобов'язань; облік доходів і результатів

діяльності; облік витрат та методика калькуляції собівартості продукції; бухгалтерська звітність.

В результаті вивчення даного розділу старшокласники повинні набути знань про загальні принципи організації бухгалтерського обліку в фермерстві; типові і спеціалізовані форми первинних облікових документів та реєстрів бухгалтерського обліку; порядок оформлення і представлення фінансової звітності. На основі набутого практичного досвіду вони повинні уміти: оформляти господарські операції в первинних документах обліку, вести журнал реєстрації господарських операцій та інші реєстри обліку за простою системою; оформляти банківську розрахункову документацію; визначати фінансові результати діяльності господарства; проводити інвентаризацію, складати форми звітності.

Під час вивчення розділу "Основи агробізнесу і підприємництва" учні повинні пройти розгляд тем: економічні, правові та організаційні засади підприємництва; фінансове обслуговування і забезпечення функціонування підприємств бізнесу; ризик і страхування власного бізнесу; формування підприємницького мислення, якості підприємця; ділова етика підприємництва; виробнича діяльність підприємницьких структур, зміст бізнес-плану; – та ознайомитись з особливостями організації та ведення підприємництва й агробізнесу; ринковою інфраструктурою у сферах виробництва і аграрного ринку; організаційними формами підприємництва; механізмом створення власної справи; системою фінансового обслуговування і забезпечення функціонування агробізнесу; формуванням підприємницького мислення і ділових якостей підприємців; діловою етикою підприємництва та плануванням підприємницької діяльності.

Вивчивши дані теми учні оволодівають уміннями складати засновницькі документи з формування підприємств малого і середнього бізнесу; використовувати законодавчі і нормативні акти з регулювання підприємництва в Україні; розробляти бізнес-план; визначати цілі діяльності підприємства; складати виробничий план, план маркетингу; оцінювати ризик власного бізнесу; визначати стратегію фінансування та ін.

Структура наступного розділу "Менеджмент в галузях рослинництва" містить у собі такі складові: організація управління внутрішньогосподарськими галузями; менеджмент переробних підприємств продукції рослинництва; облік продукції рослинництва; координація та регулювання виробничих процесів у галузях рослинництва; технологічна діяльність щодо виробництва продукції рослинництва; економічна та маркетингова діяльність щодо виробництва продукції рослинництва; кадровий менеджмент та розробка заходів щодо охорони праці і техніки безпеки в рослинництві; особливості прийняття рішень у підрозділах; інноваційний менеджмент в галузях рослинництва.

В результаті засвоєння вищезазначених тем учні повинні знати: планування, організацію, координацію, регулювання, облік, аналіз і контроль за ходом виробництва, в якому поєднуються виробничі ресурси сільськогосподарського підприємства за певною технологією з метою виробництва продукції рослинництва. Практична значущість цього розділу полягає у вміннях кваліфікованої управлінської діяльності у сфері виробничих відносин; організації праці трудових колективів сільськогосподарських підприємств у галузях рослинництва; контролі за їх діяльністю; аргументованому вирішенні конкретних ситуацій.

Шостий розділ другого модуля програми "Основи фермерської діяльності" для учнів 11 класу має назву "Менеджмент в галузях тваринництва" і передбачає розгляд тем: організаційні структури управління та їх особливості в галузі тваринництва; організація управління в різних типах господарств АПК та у внутрішньогосподарських підрозділах; планування і стратегічний менеджмент у галузі тваринництва; психологія особистості та колективу працівників в умовах ведення галузі тваринництва; комунікації в системі управління галузі тваринництва; управління конфліктами в колективі; організація та планування власної праці керівника галузі тваринництва; кадровий менеджмент та організаційно-технічне забезпечення в галузі тваринництва; управлінські рішення в галузі тваринництва; управління виробництвом продукції тваринництва та якістю праці, відповідальність і контроль; – що

формують у старшокласників теоретичні знання про організаційну структуру, форми і методи управління в різних підприємствах агропромислового комплексу та його підрозділах; принципи, форми і методи роботи менеджера; основи етики ділових відносин у виробничій і управлінській діяльності.

До того ж, в результаті виконання практичних робіт майбутні фермери набувають необхідних умінь з організації діяльності господарства; розподілу обов'язків між працівниками; використання ефективних методів контролю; створення сприятливих умов для вирішення виробничих питань; складати організаційно-розпорядчі документи; формувати сприятливий мікроклімат в колективі і попереджувати виникнення конфліктних ситуацій та знаходити шляхи виходу з них; піклуватися про професійний ріст і ділові якості працівників; організовувати власну працю.

Вивчення наступного розділу "Основи маркетингу", який передбачає відповідні теми: суть, принципи, методи та цілі маркетингу; системи маркетингових досліджень та маркетингової інформації; споживчі ринки та поведінка на них покупців; розробка товарів; цінова політика та методи встановлення цін на товари; методи та засоби поширення товарів; формування попиту і стимулювання збуту; стратегія планування, контроль маркетингової діяльності; маркетинг сільськогосподарської продукції; – дозволяє забезпечити майбутнього фахівця знаннями про методи формування попиту і пропозицій; суть кон'юнктури і методи її вивчення; основи конкуренції та її вплив на діяльність організацій; основні принципи роботи з покупцями. Вміння, яких набувають старшокласники можна охарактеризувати як наступні: визначати дію механізмів попиту і пропозиції на продукцію АПК; вибирати оптимальні канали, форми і методи збуту продукції; проводити аналіз затрат, пов'язаних з плануваннями, зберіганням і транспортуванням продукції; вибирати засоби реклами в системі маркетингу.

Заключним розділом програми "Основи фермерської діяльності" є розділ "Кооперація в сільському господарстві", що включає в себе матеріал про організаційно-економічні основи

сільськогосподарських кооперативів; механізм та функціонування сільськогосподарських кооперативів; особливості виробничих сільськогосподарських кооперативів та специфіку їх створення; організацію кооперативів сфери аграрного ринку; установчі документи виробничих і обслуговуючих сільськогосподарських кооперативів; організацію товарно-грошових відносин та стимулювання праці в сільськогосподарських кооперативах; основи раціонального використання виробничого потенціалу та оптимальних розмірів сільськогосподарських кооперативів. На даному етапі учні знайомляться із законодавчими актами і нормативними документами в процесі створення та діяльності сільськогосподарських кооперативів, оформленням відповідних установчих документів, договорів, замовлень з питань матеріально-технічного постачання, реалізації продукції, обслуговування кооперативів; визначенням результатів виробничо-фінансової діяльності, системи оплати праці, використання прибутку тощо.

Тож, як бачимо, зміст програми "Основи фермерської діяльності" для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів технологічного профілю загально-технологічного спрямування охоплює всі аспекти діяльності успішного фермера-фахівця. Реалізація змісту цієї програми повинна забезпечувати вирішення наступних завдань:

- створення оптимальних умов для повноцінного розвитку особистості кожного учня шляхом залучення їх до різних видів трудової діяльності в сфері ведення домашнього і фермерського господарства;

- проведення роботи щодо професійного самовизначення учнів;

- виховання в учнів поваги та інтересу до ведення власного фермерського господарства;

- забезпечення належного рівня загальнотрудової та політехнічної підготовки учнів з урахуванням особливостей праці в сільськогосподарському виробництві, умов різних форм власності й конкуренції на ринку праці;

– формування конструкторсько-інженерних умінь шляхом створення засобів малої механізації для присадибних господарств;

– включення учнів у реальні виробничо-економічні відносини з метою виховання у них культури праці, економічної, екологічної та правової культури;

– формування досвіду ділових економічних відносин; розвиток таких якостей особистості як творчість, працьовитість, підприємливість, самостійність, відповідальність, кмітливість, ініціативність, чесність, порядність тощо;

– сприяння адаптації молоді в сьогоденні, сучасних ринкових умовах, формування вмінь вести домашнє господарство, організації та розвитку фермерства тощо.

Зміст профільної підготовки учнів, що закладений у програмі ґрунтується на врахуванні позитивних надбань загальноосвітньої школи та істотних змін, зумовлених сучасними тенденціями розвитку агропромислового виробництва і сільської школи. У підборі змісту трудового навчання враховувалась його систематичність, науковість, доступність, перспективність, практичне значення, потенційні можливості для соціального і трудового становлення особистості учня, його загальнокультурного, наукового та технологічного розвитку.

Зміст теоретичних знань розкриває основи ведення сучасного фермерського господарства, сутність використовуваних у ньому технологій та їх технічного забезпечення, наукову основу й значення кожного технологічного прийому для створення оптимальних умов вирощування або виготовлення та реалізації сільськогосподарської продукції. Все це забезпечує послідовне включення учнів у всі етапи технологічних процесів аграрного виробництва.

Проблема взаємозв'язку теорії з практикою при реалізації програми вирішується завдяки специфічним особливостям сільського соціуму. Сільська місцевість має ряд переваг для організації педагогічного процесу з підготовки майбутніх фермерів, а саме: реальні можливості для врахування індивідуальних освітніх особливостей учнів; набагато тісніші

зв'язки школи і соціуму, педагогів і сім'ї, всіх учасників освітнього процесу, повсякденні безпосередні особисті контакти учнів, вчителів, батьків; безпосередня близькість учнів до природи, можливість активної, тісної взаємодії з навколишнім світом, що позитивно впливають на професійний, духовний, етичний та естетичний розвиток особистості; великий виховний вплив на дітей громадської думки селян; збереження традицій в школі; більші можливості спостереження за працевлаштуванням випускників; домінування суспільного контролю за діяльністю школи, вчителів та ін. [37, с. 12].

Отже, аналіз змісту програми дав можливість визначити зміст і види умінь, які формуються або необхідно сформувані у майбутніх фермерів відповідно до вимог кваліфікаційної характеристики "Робітника фермерського господарства".

4.3. Методика використання педагогічних технологій при підготовці учнів до фермерської діяльності

Однією з умов забезпечення ефективного процесу підготовки учнів сільських шкіл з основ ведення сучасного фермерського господарства є використання в навчальному процесі сучасних інноваційних педагогічних технологій. І це не випадково, оскільки дана умова закладена серед пріоритетних напрямів державної політики в контексті інтеграції вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього простору, де визначено проблеми постійного підвищення якості освіти, модернізації її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. У книзі "Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI ст.", створеній під керівництвом В.М. Литвина зазначено: "В усіх галузях сучасної науки та практики зростає роль творчих процесів, нестандартних рішень. Усе це ставить перед системою освіти завдання не тільки дати знання тим, хто навчається, скільки навчити їх оволодівати інформацією та вміти її правильно використовувати..." [196, с. 256].

Основна ж ідея модернізації системи освіти полягає в тому, що ефективність навчання може бути поліпшена завдяки проектуванню і впровадженню в навчально-виховний процес новітніх освітніх систем і технологій.

Етнологія слова "технологія" означає "знання обробки матеріалу" (techne – мистецтво, ремесло, наука + logos – поняття, вчення). Технологія включає також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: "Як зробити (з чого і якими способами)?"

Поняття "педагогічна технологія" відоме з 20-х років ХХ ст. Вже тоді воно трактувалося по-різному. В одному випадку – як сукупність прийомів та засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; в іншому – як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники. У подальші роки сутність поняття досліджували В.П. Беспалько [16, с. 6], О.В. Євдокимов [70, с. 11], І.П. Волков, М.В. Кларін [90], Б.Т. Лихачов [146, с. 104], В.М. Монахов [189], А.М. Нісімчук, О.С. Падалка, І.П. Підласий, А.В. Дубасенюк [69], О.М. Пехота [211, с. 16-17], Г.К. Селевко [279] та інші в своїх працях висвітлюють його, але по-різному дають визначення. У зарубіжній педагогічній теорії та практиці проблеми педагогічних технологій представлено в дослідженнях таких вчених як М. Кларк, Ф. Персиваль, Г. Веллінгтон, П. Мітчел, М. Вульман, С. Сполдінг, Р. Томас та ін. [69].

Грунтовний аналіз літературних джерел дозволив нарахувати деяким авторам понад 300 визначень "педагогічна технологія". Близькими до нашого розуміння є визначення: Педагогічна технологія – це продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя [189].

Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети [90].

Педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективнішу реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [290].

На думку Г.К. Селевко поняття педагогічна технологія є змістовим узагальненням, яке включає в себе три аспекти:

а) науковий (педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси у педагогічних системах);

б) процесуально-описовий (опис, алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту методів і засобів, для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети);

в) процесуально-дійовий (здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних інструментальних і методологічних педагогічних засобів) [279, с. 15]. Таке визначення найбільш повно характеризує поняття педагогічної технології.

Таким чином, педагогічна технологія функціонує в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи принципів, прийомів і способів, що застосовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що під педагогічною технологією, насамперед, розуміється система найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей.

На сучасному етапі розроблено велику кількість спеціалізованих та персоніфікованих педагогічних технологій: технологія модульного навчання (І.І. Ільясів, В.І. Максимова), інформаційно-семантична технологія (П.Г. Гурбович), технологія програмованого навчання (В.П. Беспалько), технологія проблемного навчання (М.І. Махмутов, А.А. Матюшкін), технологія контекстного навчання (А.А. Вербицький, Н.Б. Борисова), соціально-психологічна технологія навчання (Ю.М. Ємельянов), особистісно-орієнтована технологія навчання (В.В. Серіков, Б.Б. Косов), технологія розвиваючого навчання (В.В. Давидов, Л.В. Занков), технологія планування результатів навчання (В.П. Беспалько), технологія безперервної освіти (М.В. Кларін), технологія комп'ютерного навчання (В.В. Гузєєв), технологія інтенсивного

навчання (Л.В. Кнодель), технологія діалогового навчання (В.В. Горшков), технологія проблемно-модульного навчання (А.М. Алексюк, В.С. Козаков, Л.М. Романишина), модульно-рейтингова технологія (К.Я. Вазіна, А.М. Алексюк, А.В. Фурман), технологія імітаційного (ігрового) навчання (В.І. Рибальський, П.М. Олійник, Є.А. Хруцький), технологія дистанційного навчання (К.С. Полат) [279, с. 245-248].

Оскільки технологій досить багато, то виникає необхідність провести їх аналіз на можливість застосування при підготовці старшокласників шкіл сільської місцевості до фермерської діяльності. Дослідження педагогічних технологій необхідно провести таким чином, щоб на його основі можна було виявити ті, застосування яких найбільш повно розкрили б завдання навчальної програми та підвищили ефективність підготовки майбутніх фермерів.

Проаналізуємо ті групи педагогічних технологій, ефективність яких явно виражена і які можна застосовувати при підготовці до фермерської діяльності.

Розглянемо педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу. На основі аналізу концептуальних положень технологій цієї групи ми отримали такі дані: а) гуманно-особистісна технологія Ш.А. Амонашвілі в центр навчання ставить особистість, що дуже позитивно впливає на процес навчання, але вимагає від програми застосування розділів, які необхідні для естетичного розвитку учня, в тому числі з музики, образотворчого мистецтва і т.д. та відмову від кількісних оцінок і заміну їх якісними, що неприйнятно у підготовці майбутніх фермерів; б) система Є.М. Ільїна розроблена для викладання гуманітарних дисциплін і не підходить до навчальних розділів нашої програми, а елементи цієї системи можуть бути застосовані лише при вивченні розділу "Фермерська діяльність та її значення для України"; в) педагогіка співробітництва вносить у навчання відмову від орієнтації на середнього учня, пошук кращих якостей особистості; г) проектна технологія в навчальному процесі враховує інтереси учнів, їх спрямованість та вподобання, особливості мислительних процесів, надає індивідуальну свободу темпу та послідовності засвоєння знань і вмінь.

Таким чином, проектна технологія і технологія співробітництва можуть бути використані при підготовці до фермерської діяльності. Експериментальне дослідження показало, що елементи педагогіки співробітництва слід застосовувати при вивченні тем більш теоретичного спрямування, а найкращий результат від застосування дає проектна технологія. Проектний підхід позитивно зарекомендував себе при вивченні більшості розділів програми. Ця технологія формує вміння і навички самостійної орієнтації в навчальній, навчально-методичній та довідковій літературі; навчає добувати необхідну інформацію самостійно; активно розвиває основні види мислення; сприяє психологічному розвитку; зберігає і підсилює бажання в учнів створювати і творити; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, залучає до самоосвіти; привчає учнів до цілеспрямованої діяльності. Найкращий результат ми отримали при застосуванні проектної технології при розгляді розділу "Конструювання та виготовлення засобів малої механізації в фермерстві та присадибному господарстві".

Наступними розглянемо технології, спрямовані на підвищення пізнавальної активності. Технологія комунікативного навчання іншомовній культурі (Є.І. Пасова) не підходить із концептуальних положень, адже її розробник акцентував увагу на постійному спілкуванні, як шляху вивчення іноземної мови. При адаптації до фермерської діяльності можна практично використовувати тільки елемент цієї технології, який полягає у створенні ситуацій взаємного контролю учнями у бригадах (2-3 чол.) з вивчення лабораторно-практичних робіт з розділів "Основи будови тракторів та автомобілів" чи "Основи експлуатації та ремонту сільськогосподарської техніки".

Ігрові технології, проблемне навчання та технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В.Ф. Шаталова повністю підходять до застосування при підготовці до фермерської діяльності. Ігрові технології, а особливо імітаційне навчання, ефективні у навчанні на тренажерах та навчальних програмах. Проблемне навчання найбільш характерне для вивчення практично всіх розділів навчальної програми, особливо при ознайомленні з

біологічними, фізіологічними, технічними та експлуатаційними процесами виробництва та переробки сільськогосподарської продукції, засвоєння яких є найбільш ефективним при застосуванні проблемності. Технологія інтенсифікації навчання на основі схемних та знакових моделей навчання теж була застосована при вивченні більшості розділів, проте ефективність цього підходу найбільш відчутна при подачі навчального матеріалу з модуля "Основи аграрного менеджменту". Узагальнений аналіз експериментальних досліджень показав, що найбільший ефект ми отримали від застосування проблемності. Засвоєння знань більш поглиблене та усвідомлене, зростає зацікавленість навчальним матеріалом, відповіді учнів стали більш повними та обґрунтованими з посиланням не тільки на теоретичний матеріал чи відомості з лабораторно-практичних робіт, а й на довідкові та енциклопедичні джерела. Ефективність від впровадження інших технологій менш суттєва, адже елементи імітаційного навчання, схемні та знакові моделі навчального матеріалу застосовували і в традиційній методиці. Подальше збільшення цих елементів у процесі навчання призводить до перенасичення і відсутнього ефекту не дає.

Аналіз педагогічних технологій, які спрямовані на підвищення ефективності організації та управління навчальним процесом при підготовці майбутніх фермерів, показав, що не всі висвітлені Г.К. Селевком технології підходять до впровадження у даному випадку. Проведене дослідження показало, що технології колективного способу навчання і групові технології не вплинули позитивно на процес засвоєння розділів навчальної програми. В деяких випадках навіть можна говорити про зниження ефективності в порівнянні з традиційною методикою.

Ідеї, закладені в технологіях диференційованого та індивідуалізованого навчання, (технологія рівневої диференціації, рівнева диференціація навчання на основі обов'язкових результатів, культуровиховуюча технологія диференціального навчання за інтересами дітей та технологія індивідуалізації навчання) при застосуванні показали себе позитивно. Особливо значимий результат дало застосування технологій програмованого навчання та новітніх інформаційних технологій (НІТ). В них диференціація та індивідуалізація

навчання проявляється найбільш суттєво і комплексно. Програмоване навчання дозволяє охопити перевіркою всіх учнів за порівняно невеликий час, провести індивідуальний, диференційований контроль знань при застосуванні різнорівневих завдань. На основі адаптивної програми маємо змогу підбирати і надавати учневі можливість самому вибирати рівень складності нового навчального матеріалу, змінювати його в міру засвоєння, звертатись до електронних довідників, словників, посібників. Застосування новітніх інформаційних технологій в теперішній час є досить актуальним, а ефективне застосування може дати найбільш відчутні результати. Крім того, НІТ сприяють і особистісній орієнтації педагогічного процесу, і підвищенню пізнавальної активності учнів і, водночас, покращують ефективність управління навчальною діяльністю учнів.

Аналіз двох груп педагогічних технологій (педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення й реконструкції матеріалу і технології розвиваючого навчання) показав, що їх застосування не дає відчутного ефекту.

Таким чином, у подальшому науковому пошуку при підготовці старшокласників шкіл сільської місцевості до фермерської діяльності ми будемо проводити ґрунтовне експериментальне дослідження та детальний аналіз результатів застосування проектної технології, проблемного навчання, програмованого навчання та новітніх інформаційних технологій.

Спочатку проаналізуємо проектну технологію. Звернення до неї не випадкове. Численними дослідженнями останнього часу було підтверджено, що проектна діяльність виступає як важливий компонент системи продуктивної освіти і являє собою нестандартний, нетрадиційний спосіб організації освітніх процесів. Проектна методика як нова педагогічна особистісно-орієнтована технологія відображає основні принципи гуманістичного підходу в освіті: особлива увага до індивідуальності людини, її особистості [282, с. 6].

Аналіз історичного розвитку проектної технології показав, що метод проектів (від грец. – шлях, спосіб дослідження) – це система навчання, за якої учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються,

– проєктів. Метод проєктів з'явився в другій половині XIX ст. у сільськогосподарських школах США. Питання організації навчання за методом проєктів детально описано в роботах Д. Дьюї, У. Кілпатріка, Е. Коллінгса, Л. Левіна, П. Блонського та інших педагогів. Розвиток методу проєктів у вітчизняних школах пов'язаний з іменами вітчизняних педагогів (В.М. Шульгін, М.В. Крупеніна, Б.В. Ігнат'єв, С.Т. Шацький та ін.) [121, с. 67-68].

На сучасному етапі над цим підходом у трудовому навчанні працюють такі провідні вчені, як В.К. Сидоренко, О.М. Коберник, Є.І. Мегем В.П. Титаренко та ін. Про запровадження проєктної технології в загальноосвітній та вищій школах говорять визначаючі державні документи в галузі освіти. "Державний стандарт передбачає, що основою побудови оновленого змісту трудового навчання повинен стати проєктно-технологічний підхід, який інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту" [284, с. 4].

Ґрунтуючись на поняттях технології навчання і проєктування, проєктну методику В.К. Сидоренко визначив як: "сукупність пошукових, проблемних методів, творчих по самій своїй суті, що являють собою дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку креативності й одночасне формування певних особистісних якостей учнів у процесі створення конкретного продукту". За його словами, проєктна методику – це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а їхнє застосування і набуття нових шляхом самоорганізації і самоосвіти учнів. У свою чергу проєкт – це вирішення або дослідження певної проблеми, її практична чи теоретична реалізація [283, с. 103].

Метою проєктування, на основі досліджень О.М. Коберника, є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проєктної діяльності. Метою проєктної діяльності учнів є створення майбутніми фермерами навчального творчого проєкту (продукт чи послуга сільськогосподарського виробництва), що розглядається нами як самостійно розроблений і виготовлений учнем від ідеї до її втілення [96, с. 67]

Робота над проектом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну роботу учня – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують впродовж визначеного відрізка часу. Технологія проектування передбачає розв’язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка вимагає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

Тому ця технологія досить ефективно сприяє розвитку у майбутніх фермерів виробничих, технологічних, інженерних, проектних, науково-дослідних умінь, які є дуже важливими для повноцінного формування нашого фахівця, згідно з вимогами кваліфікаційної характеристики.

Застосування проектної технології робить фермера конкурентноспроможним, адже наявність сформованих у нього умінь проектної діяльності гарантує наявність умінь організувати міжособистісну взаємодію для досягнення поставленої мети з виробництва та реалізації сільськогосподарської продукції. Але використання цього методу висуває особливі вимоги і до підготовки педагога, і до планування навчального процесу. Розумне дозування та доцільність його використання дозволяють уникнути негативних результатів.

Наступним після проектної технології розглянемо проблемне навчання. Психологи та педагоги все частіше сходяться до такого висновку: щоб навчання, як і наукове пізнання, було активним, творчим, його процес необхідно наблизити до процесів пізнання. Тоді протиріччя об’єктивної дійсності будуть виступати як рушійна сила не тільки наукового пізнання, але й навчання, і розвитку учнів. При проблемному навчанні формуються такі важливі якості розумової діяльності, як допитливість, критичність, вміння доводити та шукати докази певного твердження [318]. На переконання В.Г. Гетти [39, с. 5], навчання більш успішніше, якщо воно ближче підходить до принципу "навчання – це акт відкриття". Шлях до зближення

процесів наукового пізнання та навчання педагоги і психологи бачать у перенесенні принципу проблемності з психології мислення до навчання. При такому навчанні вчитель уже не піклується про те, щоб навчити учнів всьому, а лише про те, щоб навчити їх головному; не про те, щоб дати їм навчальний матеріал в готовому вигляді, а й про те, щоб вони прийшли до самостійних висновків, до відкриття певних закономірностей явищ та процесів, які розглядались [270].

В.Г. Гетта так охарактеризував позитивні сторони проблемного навчання: "Проблемність, як основа активного пізнання, пронизує всі принципи навчання. Так, вона сприяє підвищенню наукового рівня навчального процесу, активності і свідомості засвоєння знань та способів дії, впливає на твердість знань, допомагаючи перетворенню їх у переконання". Проблемне навчання взагалі та проблемне подання нового матеріалу зокрема вже давно визнані засобом, який забезпечує високий розумовий розвиток, стимулює самостійне мислення учнів, розвиває пізнавально-професійні інтереси, потреби [39, с. 7].

Термін "проблемне навчання" в дидактиці відомий давно. У 1934 році він був використаний в монографії В. Бертона. У 60-ті роки дослідження в даному напрямку було продовжено в роботах польського дидакта В. Оконя [204].

Під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчальних занять, яка передбачає створення під керівництвом вчителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів для їх вирішення, в результаті чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навиками, вміннями і розвиток мисленнєвих здібностей.

Особливо ці властивості проблемного навчання актуальні на сьогоднішній день. Адже, як зазначалось неодноразово, кількість інформації та прогресивних технологій у сільському господарстві постійно зростає, відповідно майбутній фермер має вибирати з усього інформаційного потоку саме необхідну інформацію, або вибрати найраціональнішу технологію, тобто мати власний досвід науково-пошукової та науково-дослідної діяльності, що особливо важливо з погляду забезпечення рис особистості та здобуття знань і вмінь, які висвітлені при аналізі

кваліфікаційної характеристики "Робітника фермерського господарства". Крім того, вчитель в ході такого навчання прагне, щоб основне розумове навантаження припадало не на пам'ять учнів, а на логічне мислення. Він піклується не тільки про те, щоб учні набули необхідних знань та вмінь, але й про те, щоб вони навчилися порівнювати, протиставляти, аналізувати явища та процеси, проводити їх класифікацію, формулювати висновки, тобто мали можливість виконувати основні операції мислення. В цілому таке навчання дозволяє сформувати активного, самостійного, творчо мислячого спеціаліста, адже конкурентноспроможний фахівець може виконати будь-яке завдання, що пов'язане з його професійною діяльністю. В результаті підготовки майбутній фермер готується до різних аспектів своєї трудової діяльності, але передбачити абсолютно всі життєві випадки і завдання, які будуть йому траплятися, – неможливо. Допомогати у привчанні майбутнього фермера до самостійного вирішення певних виробничих завдань і ситуацій буде саме проблемне навчання.

Після розгляду впливу елементів проблемності на методику підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності ми розглянемо питання, присвячене вивченню впливу програмованого навчання на покращення процесу цієї підготовки.

Програмоване навчання виникло на поч. 50-х років ХХ ст., коли американський психолог Б. Скінер запропонував підвищити ефективність управління засвоєнням матеріалу, побудувавши його як послідовну програму подачі порцій інформації та їх контролю. Пізніше Н. Краудер розробив розгалужені програми, які в залежності від результату контролю пропонували учневі різний матеріал для самостійної роботи [279, с. 93]. Значний внесок у розвиток технології програмованого навчання зробив В.П. Беспалько. Він був одним з основоположників програмованого навчання у радянській педагогіці та методиці. На основі аналізу літературних джерел можемо говорити про використання програмованого навчання при підготовці учнів до фермерської діяльності.

Актуальність програмованого навчання на сьогоднішній день, в тому числі й при підготовці майбутніх фермерів, зростає з

появою комп'ютерної техніки. Тому актуальним є застосування основних прогресивних надбань даної технології при вивченні розділів навчальної програми "Основи фермерської діяльності".

До позитивних сторін програмованого навчання належить те, що існують різні види навчаючих програм, а саме:

1) лінійні (які являють собою послідовність змінних невеликих блоків інформації з контрольним завданням; учень в такій програмі повинен дати правильну відповідь; у випадку позитивної відповіді він отримує нову навчальну інформацію, а якщо відповідь невірна – то передбачається знову вивчення попередньої інформації);

2) розгалужені (на відміну від лінійної, учневі, у випадку невірної відповіді, може подаватись додаткова навчальна інформація, яка дозволить йому виконати контрольне завдання, дати точну відповідь і отримати нову порцію навчальної інформації);

3) адаптивні (підбирає і надає учневі можливість самому вибирати рівень складності нового навчального матеріалу, змінювати його в міру засвоєння, звертатись до електронних довідників, словників, посібників).

В.П. Беспалько також розробив психолого-педагогічні вимоги до пристроїв з програмованого навчання:

1. Відповідність функціональних можливостей пристрою певним принципам програмованого навчання. До цієї групи вимог відноситься здатність працювати у режимі лінійних та розгалужених програм, контролерів та екзаменаторів, регулювати темп індивідуального навчання. Застосування комп'ютера дозволяє будь-якій сучасній навчальній програмі вміщувати в собі всі перераховані функції одночасно.

2. Вирішення за допомогою технічних засобів таких дидактичних задач програмованого навчання, які не можна реалізувати без них. Ця група вимог передбачає запобігання підгляданню кадру зворотного зв'язку, одночасний контроль всієї групи, регулювання і пристосування темпу навчання до можливостей учня, надання інформації в динаміці.

3. Природність застосування пристроїв. Це означає можливість їх використання без попереднього навчання. На даний час учні достатньо володіють комп'ютерною технікою і

тому не має загрози в тому, що вони не зможуть ним користуватися або комп'ютер певним чином вплине на відповідь.

4. Відсутність педагогічних "шумів" у застосовуваних пристроях. Ця вимога означає, що з найбільшим ефектом необхідно використовувати саме ті рецептори людини, які дозволяють отримувати по даному об'єкту найбільш вагомі інформативні повідомлення. І в цьому випадку комп'ютер дозволяє при повідомленнях поєднати текст, звук, графіку (статичні (рисунок, фотографія, креслення) та динамічні (анімацію, відео) [17, с. 193-194].

Навіть без детального розкриття кожної вимоги можемо сказати, що сучасні комп'ютерні системи та мультимедійні засоби дають ширші можливості для навчання, ніж передбачав В.П. Беспалько.

Застосування програмованого навчання особливо актуальне на сьогоднішній день з погляду впровадження у ЗНЗ зовнішнього незалежного оцінювання, що являє собою виконання тестових завдань різноманітного спрямування.

І, насамкінець, проаналізуємо можливості ефективного застосування новітніх інформаційних технологій при підготовці сільської молоді до фермерської діяльності.

Розуміючи потужні дидактичні можливості застосування комп'ютера у навчальній діяльності, до цього питання зверталось багато визначних вчених. Серед них М.Ю. Афанасьєв, О.Г. Глазунова, О.В. Євдокимов, В.І. Ключко, Ю.І. Машбиць та інші. Проблема використання комп'ютерів у трудовому навчанні знаходиться в центрі уваги сучасної педагогічної науки, на що вказують численні дослідження (В.М. Бойчук, Р.С. Гуревич, Д.І. Коломієць, Т.Д. Коломієць, С.В. Подолянчук, О.Д. Сидоренко, С.І. Ткачук, Л.М. Шпак, І.М. Цідило та ін.).

Слід відзначити, що не існує однозначного тлумачення поняття "нові інформаційні технології". На нашу думку, найбільш вдало дала визначення О.Г. Глазунова [45]. За її висловом, нові інформаційні технології включають в себе такі технології навчання, які використовують засоби комп'ютерної техніки, інші електронні засоби, призначені для передачі

інформації з навчальною метою та управління навчально-пізнавальною діяльністю.

Також у своїй роботі О.Г. Глазунова [45] так класифікувала нові інформаційні технології за дидактичним спрямуванням:

- 1) за способом отримання знань:
 - а) декларативні технології – подають знання в готовому вигляді та здійснюють їх діагностику (комп'ютерні підручники, навчальні бази даних, тестові та контролюючі програми);
 - б) процедурні технології – здобування знань у процесі роботи з комп'ютерними програмами (пакети прикладних програм, тренажери, лабораторні практикуми, ігрові програми);
- 2) за ступенем інтелектуалізації:
 - а) технології програмованого навчання – отримання учнями порцій інформації у визначеній послідовності та контроль за її засвоєнням (декларативні);
 - б) технології інтелектуального навчання – адаптація до знань та особливостей учнів, вибір оптимальної навчальної дії на основі методів штучного інтелекту (експертні системи, гіпертекстові системи, мультимедіа, ігрові, мультфільми);
- 3) за цілями навчання:
 - а) засвоєння навчального матеріалу – реалізація методів подачі навчального матеріалу;
 - б) формування вмінь та навичок – реалізація конкретних методів у практичній діяльності;
 - в) аналіз інформації, її систематизація, дедукція, індукція;
 - г) контроль та самоконтроль набутих знань і т.д.

Реалізація унікальних можливостей нових інформаційних технологій створює передумови інтенсифікації навчального процесу. Конкретизуємо ці можливості:

- 1) миттєвий зворотній зв'язок між користувачем та з НІТ;
- 2) архівне збереження достатньо значних об'ємів інформації з можливістю її передачі;

3) автоматизація процесів обчислювальної інформаційно-пошукової діяльності, а також обробки результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення фрагменту або самого експерименту;

4) автоматизація інформаційного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю та контролю її результатів.

З огляду на визначені можливості НІТ, система освіти може впливати на розвиток учня в умовах інформаційного суспільства:

1) розвиток мислення;

2) естетичне виховання;

3) розвиток комунікативних здібностей;

4) формування вмінь приймати рішення або пропонувати варіанти рішення складної проблеми;

5) розвиток умінь здійснювати експериментально-пошукову діяльність;

6) формування інформаційної культури, вмінь здійснювати обробку інформації [279, с. 114-117].

Комп'ютер можна використовувати на всіх етапах процесу підготовки учнів до фермерської діяльності при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі знань. Застосування НІТ дозволяє вирішити проблему інформаційного забезпечення вчителя та учня з кожного розділу навчальної програми шляхом створення інформаційно-навчального середовища, яке включає до свого складу відповідні бази знань, засоби збирання, накопичення, передачі, обробки та розподілу навчальної інформації, засоби подання знань, забезпечуючи зв'язок і функціонування організаційних структур педагогічної діяльності. Це дає можливість значно підвищити ефективність подання інформації в навчальному процесі, за рахунок її своєчасності, корисності, доцільності, дозування, доступності, зрозумілості, адаптації темпу зі швидкістю засвоєння, врахування індивідуальності учнів.

Таким чином, на основі аналізу та експериментального пошуку ми дослідили сучасні педагогічні технології, вибрали найбільш прийнятні для підготовки учнів до фермерської діяльності (проектна технологія, проблемне навчання,

програмоване навчання та нові інформаційні технології) та проаналізували позитивні якості, що несуть ці технології у підготовку старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності. Тож тепер подальші дослідження будуть стосуватись методичних особливостей застосування вищезазначених технологій при вивченні розділів навчальної програми "Основи фермерської діяльності"

Розгляд даного питання розпочнемо з проектної технології. Так, зміст проектної діяльності включає проведення дослідницьких підготовчих операцій, конструювання майбутнього виробу, практичне виконання, оцінку і захист проекту.

Сучасна педагогіка розрізняє такі типи проектів:

1) дослідницькі, в основі яких знаходиться дослідження певних соціальних явищ та процесів;

2) творчі – результатом яких є спільне створення художніх творів, видовищних заходів тощо;

3) ігрові (імітаційні), в яких учасники проекту виконують визначені ролі;

4) інформаційні, що полягають у зборі та аналізі інформації про певний об'єкт;

5) практичні, орієнтовані на безпосереднє впровадження у практику.

В підготовці до фермерської діяльності, наприклад, це можуть бути: реферат з історії зародження українського землеробства; розробка мультимедійної презентації з технологій вирощування, зберігання чи переробки продукції рослинництва; допомога в підготовці та в проведенні інтелектуальної гри, присвяченої основам будівництва у фермерських господарствах; підготовка і випуск стінгазети сільськогосподарського спрямування; виготовлення елементарних засобів механізації виробничих процесів у фермерському господарстві.

За кількістю учасників проекти поділяються на особистісні, парні та групові. За тривалістю проведення проекти розрізняються на короткодіючі (кілька занять з розділу програми), середньої тривалості (від тижня до місяця), довготривалі (від місяця до кількох місяців) [211]. Як зазначає О.М. Коберник, засобами здійснення проектної діяльності є

використання різних інструментів, пристосувань, машин, механізмів, автоматичних пристроїв та ін. Предметом діяльності називається те, з чим учень має справу, на що спрямована його діяльність. Це можуть бути речовини, матеріали, інформація, живі істоти, люди [96, с. 69].

За словами В.К. Сидоренка результати виконання проектів повинні бути "відчутні": якщо це теоретична проблема, то конкретне її вирішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження. Проектна технологія передбачає використання учнями сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів [284, с. 4]. Виконання проектів може стати основою підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності. Особливо це стосується самостійної роботи учнів при вивченні розділів програми практичного спрямування.

Оскільки проектний підхід підходить майже до всіх розділів нашої програми, то слід зауважити про певні особливості застосування проектної технології при підготовці майбутніх фермерів:

По-перше, зміст проектів повинен точно відповідати змісту відповідного розділу навчальної програми.

По-друге, проект має підбиратися вчителем для учня чи групи учнів таким чином, щоб навантаження на одну людину було співрозмірним.

По-третє, визначати точні критерії оцінки проектів, адже вони різні і можуть бути взагалі не схожі одне на одного.

Критерії мають бути не загальні, а відносно кожного проекту зокрема. Адже проекти з року в рік можуть не повторюватись.

На думку О.М. Пехоти, дуже важливо організувати зовнішню оцінку виконання проекту, що дозволяє підвищити ефективність його виконання, усунути труднощі, вносити вчасну корекцію. Важко оцінювати проміжні результати у творчих проектах, але здійснювати моніторинг все одно необхідно, щоб допомогти, коли це потрібно [211, с. 154].

Навчальний творчий проект складається із пояснювальної записки і самого виробу (послуги). Пояснювальна записка містить:

-
- а) обґрунтування теми проекту, історична довідка по проекту;
 - б) опис етапів конструювання об'єкта і його економічний, екологічний та дизайнерський аналіз;
 - в) технологічна послідовність виготовлення виробу, графічні матеріали;
 - г) підбір матеріалів, інструментів, обладнання та організація робочого місця; правила техніки безпеки;
 - д) порядок і результат міні-маркетингового дослідження;
 - е) використана література;
 - є) додатки (ескізи, схеми, технологічна документація) [166, с. 12].

Визначення виду, напрямку та переліку проектної діяльності майбутніх фермерів визначається вчителем безпосередньо на заняттях з урахуванням побажань, зацікавленості учнів, актуальності та ступеня розробки певної тематики, матеріально-технічного забезпечення навчально-виробничого процесу та перспективних напрямків розвитку аграрної галузі певного регіону. Тобто не можна дати централізовано точний опис проектів, які будуть виконувати учні, адже тоді як мінімум буде не врахована зацікавленість самого учня, тож у такому випадку втрачає свої позиції особистісний підхід. Натомість зупинимось на певних умовах і вимогах, які повинні виконуватись при підготовці та застосуванні проектної технології при вивченні розділів навчальної програми "Основи фермерської діяльності".

Перш за все, з метою забезпечення учнів інформаційно-методичною допомогою в навчальних кабінетах і майстернях та з кожного окремого розділу необхідно мати:

- 1) банк творчих проектів;
- 2) зразки проектів;
- 3) дані про послідовність виконання проектів;
- 4) відомості про застосування інструменту, технічних пристроїв, допоміжних засобів і т.д. при виконанні проектів;
- 5) методика розрахунку вартості (собівартості) різних виробів;
- б) вимоги до оформлення проектів;
- 7) рекомендовану літературу.

Виконання проекту повинно мати три етапи: підготовчий, технологічний та заключний. На кожному із них повинні вирішуватись такі задачі:

1) підготовчий етап: а) пошук і обґрунтування проблеми; б) вибір оптимального варіанту вирішення; в) аналіз майбутньої роботи;

2) технологічний етап: а) планування технологічних процесів; б) розробка технологічної документації; в) організація робочого місця; г) виконання технологічних операцій; д) самоконтроль діяльності;

3) заключний етап: а) коректування об'єкта діяльності; б) економічне обґрунтування; в) міні-маркетингове дослідження; г) контроль і випробування; д) захист проекту.

Наслідки проектної діяльності обов'язково повинні бути оцінені. До критеріїв оцінювання виконання проекту, розроблених І.Я. Лернером, відносяться [144, с. 39-41]:

1) актуальність вибору теми, обґрунтування потреб, практична спрямованість проекту і важливість виконаної роботи;

2) об'єм та повнота розробок, виконання прийнятих етапів проектування, самостійність виконання, закінченість, підготовленість до сприйняття проекту іншими людьми, матеріальне втілення проекту;

3) аргументованість запропонованих рішень, підходів, висновків, повнота бібліографії, цитати;

4) рівень творчості, оригінальності теми, підходів, знайдених рішень, запропонованих аргументів, оригінальність матеріального втілення і подання проекту;

5) якість пояснювальної записки, оформлення, відповідність стандартним вимогам, структура тексту, якість ескізів, схем, рисунків, якість і повнота рецензій;

б) якість виробу, відповідність стандартам, оригінальність.

Також окремо слід зазначити критерії оцінювання захисту виконаного проекту:

1) якість доповіді;

2) об'єм і глибина знань з теми;

3) сільськогосподарська орієнтація;

4) якість відповідей на запитання;

5) ділові та вольові якості доповідача.

Загальна оцінка за проект виставляється з урахуванням поточних оцінок на етапах розв'язання проблеми, висунення ідей, проектування, конструювання і моделювання, виготовлення, якості виробу і його захисту.

Поряд з проектною технологією слід застосовувати проблемне навчання, яке ґрунтується на створенні особливого виду мотивації – проблемної, тому вимагає адекватного конструювання дидактичного змісту матеріалу, який повинен бути представлений як ланцюг проблемних ситуацій. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, питань вчителя, які підкреслюють новизну, важливість, красу та інші відмінні якості об'єкта пізнання [279, с. 60-62].

Аналіз психолого-педагогічних праць [41; 42; 131; 145; 161; 164; 167; 178; 270; 292; 318; 320] та ін., які присвячені питанням використання проблемності в навчальному процесі, дозволяє виділити, як основні, такі поняття: проблемне навчання, проблемна ситуація, навчальна проблема, проблемне завдання (проблемне питання, проблемна задача, проблемне практичне завдання), система проблемних завдань, вирішення навчальної проблеми, гіпотеза, проблемне викладання, рівень проблемного навчання.

Одним з основних понять проблемного навчання є поняття "проблемна ситуація". Об'єктивною базою виникнення проблемної ситуації є протиріччя в складі навчального матеріалу чи процесу навчального пізнання. Об'єктивне протиріччя включається в завдання і подається учням. У процесі аналізу завдання вони сприймають вже відоме і обдумують вимоги. До відомого підключають попередні знання, особистий досвід і знаходять способи з'ясування невідомого.

Одна і та ж навчальна проблема може бути викликана в учнів проблемним запитанням, проблемною задачею чи проблемним практичним завданням.

Проблемне запитання – найбільш гнучка форма представлення навчальної проблеми. Воно завжди утримує в собі ще не розкриті, нові знання чи способи діяльності, для розкриття яких необхідні власні цілеспрямовані інтелектуальні

зусилля. Наприклад: "Чи можна відсортувати зерно пшениці для посіву від насіння бур'янів не використовуючи при цьому спеціальної техніки? Якщо так, то яким чином?"

Проблемна задача має багато спільного з проблемним запитанням, але в той же час суттєво відрізняється від нього. Вона включає, не тільки питання, але і умову, яка містить необхідні для вирішення задачі дані, чи конкретний матеріал, який підлягає аналізу. Крім того, вирішення задачі, як правило, потребує більш складної системи розумових дій, аніж відповідь на питання. Наприклад: "Поясніть, чому рослини та дерева можуть проростати крізь асфальт і бетон, який в десятки разів міцніший за них, і, в той же час, гілка дерева, перев'язана звичайною ниткою, не може розірвати її й остання востає в дерево.

Характерним і важливим для підготовки учнів до фермерської діяльності є проблемні практичні завдання. Вони ставляться перед учнями чи впливають у процесі виконання практичних робіт і спрямоване на відкриття нових способів дії, набуття нових знань (емпіричне пізнання), застосування знань в нових умовах і т. д.

Наприклад: "Розгляньте і порівняйте будову жорнового та молоткового млина для виробництва борошна. Поясніть, чим відрізняється їх принцип дії".

Проблемність викладання виражається перш за все в такій побудові навчального матеріалу, яка підвищувала б зацікавленість учнів навчальним матеріалом та формувала б у них культуру самостійного наукового мислення. Також необхідно прагнути, щоб кожна подача теоретичного матеріалу виступала перед учнями як логічна та необхідна ланка, без якої неможливо збагнути весь навчальний розділ програми. Для цього вже під час розгляду першої теми розділу необхідно сформулювати глобальну, наскрізну проблему всього розділу в цілому, на розкриття змісту якої будуть спрямовані всі наступні теми. В свою чергу, в кожній темі також виділяється основна проблема. Постановка на початку викладення нового матеріалу такої проблеми, яка пов'язана, але дослівно не співпадає з назвою теми, підвищує увагу та інтерес учнів до висвітленого питання. Розкриттю основної проблеми теми підпорядковані всі

питання плану кожного заняття. Логічним продовженням проблемного розгляду теоретичного матеріалу широко можна застосувати проблемні практичні чи лабораторні завдання. Їх головна мета – спонукати учнів до самостійного аналізу предмета, який вивчається, до осмисленого вивчення навчального матеріалу [66, с. 67-69].

Таке широке застосування елементів проблемності сприятиме ефективному формуванню творчого професійного світогляду майбутнього робітника фермерського господарства, умінь самостійного осмислення явищ природи, навчальних, виробничих та технологічних процесів, які вивчаються при підготовці до фермерської діяльності. Адже проблемне навчання стимулює розвиток критичного і більш реального ставлення до дійсності, формує здатність людини приймати обґрунтовані рішення в нестандартних ситуаціях [161, с. 84].

Практика системного використання проблемних завдань при підготовці старшокласників до фермерської діяльності дозволяє стверджувати, що найбільш сприятливими вимогами в даному випадку є такі, коли: а) система проблемних завдань впливає із змісту навчального матеріалу предмета, який вивчається, тісно пов'язана з практичною роботою учнів і вирішується у відповідності з логікою його засвоєння; б) послідовність проблемних завдань в системі підкоряється принципу зростання складності.

Перша умова задовольняється відносно легко. В складі навчального матеріалу знаходять протиріччя і на їх основі формують проблемні завдання. Потім, у відповідності з логікою матеріалу, який вивчається, планують їх розв'язання.

Для виконання другої умови необхідно володіти критеріями оцінки складності проблемних завдань. Для оцінки складності проблемних завдань необхідно знати наступне:

а) проблемне завдання тим складніше, чим більше необхідно зробити нестереотипних кроків для його рішення;

б) при однаковій кількості нестереотипних кроків, завдання складніше з більш протирічним складом умови завдання, а також з менш повним поясненням сторін протиріччя [318, с. 21].

Для зміни складності проблемного завдання на етапах його подання і розв'язання, на думку Д.О. Тжоржевського та В.Г. Гетти [318, с. 21-22], необхідно використовувати чотири рівні проблемного навчання, які визначають ступінь участі учня в розв'язанні задачі: 1-й рівень (несамостійна активність) – проблемне подання навчального матеріалу; 2-й рівень (напівсамостійна активність) – вчитель створює проблемну ситуацію, разом з учнями формулює навчальну проблему і з їх участю розв'язує її; 3-й рівень (самостійна активність) – вчитель організовує проблемну ситуацію, допомагає учням сформулювати навчальну проблему; 4-й рівень (творча активність) – вчитель під час викладання навчального матеріалу чи формулювання трудового завдання створює умови для виникнення проблемної ситуації, орієнтує учнів на самостійне формулювання навчальної проблеми.

На нашу думку, проблемне навчання можливе при вивченні будь-якого розділу навчальної програми "Основи фермерської діяльності" на будь-якому рівні проблемної активності учнів, тому що навчальну проблему можна сформулювати і на 1-му рівні і на будь-якому іншому. Вибір рівня організації проблемного навчання залежить передусім від підготовки учнів до навчання з використанням проблемності та складності проблемних завдань. На початку навчання повинен переважати перший рівень, а з набуттям досвіду рівень проблемного навчання повинен підвищуватись.

Грунтуючись на положеннях, розроблених В.П. Беспальком, можемо говорити про те, що необхідно регулювати взаємовідношення проблемного навчання з традиційними пояснювальними методами (розповіддю, бесідою,) неproblemного характеру. Найбільш позитивний результат будуть носити ті заняття, на яких проблемність буде вводиться після досягнення учнями засвоєння більше 70% основного навчального матеріалу [18, с. 36].

Також важливе значення при проблемному навчанні має підготовка навчального матеріалу. При створенні систем проблемних завдань доцільно притримуватись певної послідовності:

а) встановити, які нові відомості і способи дії учні повинні засвоїти в ході вивчення даної теми;

б) з'ясувати, який навчальний матеріал найбільш ефективно вивчати проблемно;

в) включити цей матеріал у проблемні завдання, питання, задачі чи практичні завдання;

г) скласти систему проблемних завдань;

д) визначити їх місце в структурі заняття, встановити найбільш ефективний спосіб створення проблемних ситуацій, передбачити можливі варіанти формулювання і розв'язання кожної навчальної проблеми окремо.

Далі треба визначити, в якій формі буде представлено учням проблемне завдання – у формі запитання, задачі чи у формі практичного завдання. Після цього слід сформулювати проблемне завдання. Формулювання повинно бути коротким; але доступним, з чітко вираженою вимогою. Особливо ефективні проблемні завдання, в яких з'являється парадоксальність явищ, роздумів чи фактів, а також в яких вимога пов'язана з відкриттям для себе фактів, знань, які протирічать життєвому досвіду.

За допомогою вказаних форм представлення проблемних завдань можна створювати проблемні ситуації різними способами. Ці способи розглянуті Д.О. Тхоржевським та В.Г. Геттою [320, с. 62-68]. Використаємо їх, адаптувавши деякі формулювання до підготовки з профілю "Основи фермерської діяльності".

1. Зіткнення учнів з невідповідністю між наявними знаннями та способами дії і новими вимогами. Проблемна ситуація може виникнути, коли буде невідповідність між одними і тими ж за характером знаннями, але більш або менш високого рівня. Так, до вивчення капілярного явища учні вважають, що боронування проводиться тільки для розпушування ґрунту і знищення бур'янів. Щоб розширити знання учнів про цей агротехнічний прийом, перед ними можна поставити таке питання: "З якою метою перед посівом деяких культур ґрунт ущільнюють каткуванням?" Це суперечить знанням учнів. З досвіду вони знають, що перед посівом ґрунт завжди розпушують, а тут роблять навпаки. Така невідповідність

викликає проблемну ситуацію названого типу. При пошуку пояснення цих явищ виникають проблемні ситуації, які можна використати при вивченні переважної більшості розділів програми "Основи фермерської діяльності".

2. Пошук шляхів використання відомих знань і способів дій в принципово нових умовах. У процесі підготовки до фермерської діяльності виникає багато проблемних ситуацій, для вирішення яких потрібно використовувати теоретичні знання. Так, під час вивчення механізації виробничих процесів у аграрному виробництві виникла потреба пояснення, як деякі види двигунів сільськогосподарської техніки з водяним охолодженням мають робочу температуру 105-115°C. Учні знають, що температура кипіння води 100°C. Постає проблема: чим зумовлена можливість отримання такої температури?

3. Створення ситуації вибору. Прикладом проблемної ситуації цього типу може бути така ситуація. Вчитель повідомляє учнів, що з агротехнічної точки зору доцільно висівати вику в суміші з вівсом. Після збору урожаю їх насіння треба розділити. Для цього потрібна спеціальна машина. Щоб створити діючу модель такої машини, необхідно запропонувати технічне пристосування, яке б забезпечувало розділення насіння. Виникає проблемна ситуація: який із відомих принципів розділення насіння для цього використовувати? Що узяти за основу – те, що насіння цих культур має різну масу, що різна їх форма, а може, одночасно і перше і друге?

4. Здійснення процесів, які потребують пояснення. Такі ситуації виникають досить часто. Наприклад, ефективне скошування трави ручним способом потребує добре наклепаної коси. Вчитель задає проблемне запитання: "Навіщо клепають косу?". Більшість учнів переконані, що для забезпечення гостроти леза. Але це не так. Перед учнями постає проблема: навіщо? Учні цікавлять, які ж інші покращення вносить дана технологія у процес скошування. Такі проблемні ситуації сприяють розширенню політехнічного кругозору учнів, привчають їх до всестороннього аналізу практичних знань.

5. Ускладнення під впливом "психологічного бар'єру" попереднього досвіду. В ході сприймання інформації з різних джерел в учнів часто формуються науково необгрунтовані

уявлення про ті чи інші явища і процеси. Зіткнувшись з фактом, який протирічить переконанням і особистому досвіду, вони шукають пояснення невідповідності. Наприклад, частина учнів переконана, що сила тиску коліс трактора на ґрунт залежить тільки від його маси. Чим більша маса трактора, тим більший тиск на поверхню ґрунту. Зіткнувшись з фактом, що гусеничний трактор ДТ-75 чинить такий же самий тиск на ґрунт, як і людина, вони потрапляють в стан проблемної ситуації і звертаються до вчителя з питаннями, які підтверджують наявність проблемної ситуації. Тож, як бачимо, це достатньо ефективний спосіб створення проблемних ситуацій.

6. Зіткнення з необхідністю за схемою уявити динаміку процесів, або явищ. У процесі підготовки до фермерської діяльності учням часто доводиться уявляти технології виробництва сільгосппродукції чи роботу машин і механізмів за кресленнями або схемами. Так, вивчаючи технології в рослинництві й тваринництві до схем і креслень доводиться звертатись майже в кожній темі. При цьому в учнів може виникнути проблемна ситуація через протиріччя між зовнішнім виглядом об'єкта (технології) і схематичним зображенням.

7. Постановка завдань на діагностування і прогнозування. Діагностування і прогнозування – невід'ємні аспекти діяльності успішного фермера. Тому більшість задач, що включають в себе пошук причин, які викликали те чи інше явище, попит на певний вид продукції, а також прийняття правильних рішень або подальше виконання ефективних дій, носить проблемний характер. Наприклад, учні досліджують шляхи підвищення економічної ефективності господарства, в чому полягає ведення успішної діяльності. Різноманітність факторів, які впливають на даний процес, і відсутність досвіду не дозволяє легко знайти рішення задачі. Виникає проблемна ситуація.

Використання проблемних ситуацій висуває певні вимоги й до вчителя трудового навчання. Особливе значення мають такі якості, як такт, відчуття міри, гумору, толерантність. На заняттях повинна бути створена ділова атмосфера, коли учень відчував би, що він рівноправний партнер в навчальному процесі. Проблемне навчання передбачає створення особливих психологічних моментів, коли учень часто помиляється.

Вчителю необхідно проявляти ввічливість і, ні в якому разі, не соромити та не звинувачувати учнів у неграмотності. Адже це викличе в учнів протилежні (негативні) емоції, буде сковувати їх активність, ініціативу в пошуку розв'язання проблемних ситуацій, виставить у негативному світлі перед іншими однокласниками. Тим самим – активності і свідомості засвоєння знань та способів дії, твердості знань, систематичного і послідовного навчання як мети проблемного навчання не буде досягнуто.

Ефективність технології проблемного навчання при підготовці старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності ґрунтується на висновках, які випливають з результатів досліджень:

а) розвивається пізнавальна діяльність учнів за рахунок проведення занять проблемного типу (розв'язуючи проблемні ситуації, самостійно аналізуючи проблеми навчального характеру, учні більш активно пізнають нові знання та усвідомлюють їх, аніж при традиційному поясненні нового матеріалу);

б) розвивається та стимулюється творча діяльність тому, що учнями самостійно висуваються і перевіряються ідеї (свої ідеї набагато емоційно дорожчі, ніж чужі), щодо розв'язання поставленої проблеми;

в) активізується навчально-пізнавальна діяльність учнів, яка вважається основною метою навчального процесу;

г) розвивається логічне мислення, спостережливість.

Від проблемного викладу матеріалу перейдемо до висвітлення можливостей програмованого навчання при підготовці майбутніх фермерів. Особливості застосування програмованого навчання при вивченні розділів програми "Основи фермерської діяльності" пов'язані з технологією застосування, яка передбачає кілька етапів:

- 1) відбір змісту навчання для програмування;
- 2) структурування навчальної програми;
- 3) програмування засвоєння;
- 4) організація і методика проведення занять в умовах програмованого керування.

Ідеї застосування програмованого навчання можуть для деякого здатися досить застарілими, не актуальними і наше звернення до них не виправдані. Адже питання програмованого навчання досить широко висвітлено в працях вітчизняних дидактів і методистів. Н.Ф. Тализіна, Т.А. Ільїна, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, Н.Д. Никандров, А.Г. Молибог, Б.В. Пальчевский, В.А. Вадюшин та інші розробляли ідеї застосування програмованого навчання в освіті. Їх здобуток значний і загалом їх ідеї ми підтримуємо. В своїх працях вони пишуть про позитивний вплив програмованого навчання на якість навчального процесу. Проте, головна проблема дослідників того часу (70-80-ті рр.) полягала в тому, що рівень технічного забезпечення програмованих продуктів був досить низький. Впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій, дозволив розкрити весь закладений потенціал програмованого навчання.

Наш досвід застосування елементів програмованого навчання при підготовці до фермерської діяльності дав певні результати. Спираючись на технологію застосування програмованого навчання, висвітлену В.П. Беспальком, можемо сказати, що програмуванню підлягає зміст всіх розділів навчальної програми, його можна застосовувати як при вивченні нового теоретичного матеріалу, так і на лабораторно-практичних заняттях.

З дидактичної точки зору програмоване навчання включає в себе кілька складових:

а) традиційне навчання – при повідомленні вступної інформації, інструктажу, для передачі довідкової інформації;

б) засоби, які забезпечують автоматизоване керування навчальною діяльністю; в) індивідуальна робота учня над завданням, робота вчителя з учнем [17].

Експеримент показав, що програмоване навчання особливо дає ефект при використанні його у засвоєнні знань з основ будови тракторів та автомобілів; розділів програми, що стосуються аграрного менеджменту; охорони праці у фермерському господарстві (техніка безпеки, різного роду інструктажі і т.д.) та при контролі знань з усіх розділів навчальної програми "Основи фермерської діяльності".

Програмоване навчання варто застосовувати у вигляді розроблених завдань для самостійної підготовки, самоконтролю та для контролю закріплення знань учнів з боку вчителя. Програмований контроль знань можна проводити як безмашинним способом так і за допомогою технічних засобів. Головний сучасний технічний засіб – комп'ютер повністю забезпечує процес контролю знань і дозволяє спростити та підвищити ефективність всіх процесів навчання (самостійна робота, самоконтроль, контроль) та отримати інтерактивну навчальну діяльність учнів. Звернення до програмованого контролю при безмашинному способі пов'язано з певними процедурами: учням видаються завдання, контрольні аркуші, які пропонують заповнити. Визначається час на відповідь. Учні під кожним питанням ставлять номер вибраної відповіді. Вчитель, зібравши й перевібивши контрольні аркуші, встановлює правильність відповіді.

На основі експериментальних досліджень було встановлено, що програмоване навчання, як спосіб контролю і закріплення знань, має ряд переваг перед іншими. Воно дозволяє:

1) охопити перевіркою весь клас учнів або його більшу частину можна за порівняно невеликий час;

2) проводити індивідуальний, диференційований контроль знань при застосуванні різнорівневих завдань (на відміну від фронтального письмового опитування, якщо є навіть кілька варіантів; при фронтальному усному опитуванні необхідно досить багато часу);

3) запобігати негативному явищу списування при контролі знань великої кількості учнів (група чи кілька груп);

4) відсутність потреби у будь-якому технічному забезпеченні безмашинного контролю знань, крім попередньо розроблених завдань, аркуша і ручки (відсутність потреби проведення занять у спеціально обладнаній аудиторії, автоматизованих класах і т.д.).

За допомогою програмованих завдань можливо об'єктивно оцінити, як формуються в учнів професійно важливі аграрно-технологічні та підприємницькі якості майбутнього фахівця, а саме:

а) знання процесів, які визначають ефективність сільськогосподарської діяльності в галузях рослинництва і тваринництва, їх особливості, умови та способи застосування;

б) вміння конкурентноспроможно вести свою діяльність.

Логічним продовженням розгляду застосування сучасних педагогічних технологій є нові інформаційні технології, в яких програмовані завдання – це лише один із можливих варіантів прояву. Розкриваючи можливості НІТ при підготовці до фермерської діяльності, потрібно також виділити окремі відомі функціональні можливості комп'ютерних технологій, які дають, або можуть дати позитивні ефекти в процесі підготовки майбутніх фермерів.

1. Комп'ютер як джерело навчальної інформації. На даному етапі сільські школи, як і більшість загальноосвітніх закладів України зіштовхнулися з труднощами в організації ефективного навчального процесу через недостатність інформаційно-методичного забезпечення. Нажаль, так склалося, що школи не мають необхідних підручників з підготовки учнів до ведення сільськогосподарського виробництва, а якщо вони і є, то дуже застарілі, не адаптовані до ринкових умов. Також недостатньою є матеріально-технічна база освітніх закладів та їх забезпечення якісними наочними посібниками.

Пошук шляхів вирішення даних проблем зводиться до використання в навчальному процесі засобів навчання на електронній основі [40]. Використання комп'ютерної техніки дозволить змінити на краще надання освітніх послуг, зробити урок більш наочним і цікавим, сприятиме розвитку самостійності та творчих здібностей учнів.

Звичайно, мова не йде про повну заміну паперових носіїв інформації електронними, йдеться про їх взаємодоповнення. Підручники на паперовій основі повинні залишитись невід'ємною частиною навчального процесу, тільки дещо змінити свої функції, тобто паперові носії інформації виконуватимуть базову спрямовуючу функцію, а електронні, оскільки їх обсяг практично нічим не лімітований, можуть виконувати значну інформаційну, методичну, мультимедійну, контролюючу та виховну роль.

2. Комп'ютер як засіб збору, зберігання і обробки навчальної інформації. Використання електронних технологій дає можливість створення потужних систем довідкової літератури з можливістю її мобільного пошуку, збереження та обробки. Запозичивши досвід користування електронними фондами в сучасних бібліотеках, є можливість створення власної шкільної електронної бібліотеки відповідного профільного спрямування.

3. Комп'ютер як засіб наочності. Специфічними особливостями навчального процесу фермерського спрямування є досить часта необхідність у поясненні технологічних явищ та процесів, котрі дуже важко пояснити без використання наочності, моделювання, мультимедії. Не кожна школа може придбати нову недешеву сільськогосподарську техніку та обладнання. Але ж учнів з нею треба ознайомити. Потрібно, щоб учні побачили як вона працює. Без комп'ютера тут не обійтися. В цій ситуації ПК може бути як засіб ілюстрації навчального матеріалу (аналогічно діапроекторам, фільмам, плакатам і т.д., але на принципово новому якісному рівні). Це також дає можливість вчителю звести до необхідного мінімуму процедуру написання або малювання крейдою на дошці в процесі пояснення.

При проведенні практично-дослідницької діяльності значні можливості має створення мультимедійних презентацій та відеофільмів. Їх доцільно використовувати у проведенні самостійних робіт учнів, для виконання вправ випереджувального характеру при ознайомленні з новою інформацією. Так, наприклад, перед вивченням теми "Машини для обробки ґрунту" варто підготувати презентацію техніки, яка використовується в сучасних високорентабельних підприємствах. Фотографії самих машин для виготовлення слайдів можна зробити у виставкових центрах, взяти з фахових журналів, або знайти на інтернет-сайтах відповідних організацій.

Підготовлені презентації та відеофільми повинні зберігатися в шкільній відеотеці. Їх електронні записи дозволять, дотримуючись навчальної програми і не зважаючи на сезонність робіт в сільському господарстві, демонструвати необхідні процеси та явища. До того ж, наявність електронного варіанту

робить можливим показ відеоролика не лише на стінному екрані для групи учнів, а й для індивідуального перегляду на комп'ютері.

4. Комп'ютер як засіб моделювання і проектування технологічних явищ та процесів. Педагогічні програмні засоби дозволяють створити віртуальні технічні лабораторії, котрі можуть виконувати функції підручників з відповідних навчальних предметів, містити в собі повний курс лабораторних і практичних робіт, містити в собі повний курс лабораторних і практичних робіт, відеофільми із записами різних сільськогосподарських робіт. В такій лабораторії вчитель може продемонструвати макро- та мікрооб'єкти, змоделювати складні біологічні й хімічні процеси. Комплект засобів, наявний в лабораторії повинен не тільки відповідати навчальній програмі, а й мати можливість для самоосвіти учнів. Можна розробити спеціальну програму, за допомогою якої учні матимуть можливість проводити лабораторні дослідження, користуватись моделями лабораторного обладнання, досліджувати віртуально створені процеси, змінюючи входні параметри, виявляти експериментально отримані залежності.

Використовуючи новітні електронні технології, стає можливим моделювання надшвидких і дуже повільних процесів. Прикладом цьому може бути показ процесу обмолочування колосків зернових культур комбайнами, або спостереження за ростом рослини. До того ж комп'ютерну техніку можна використовувати при імітації участі школярів в управлінні процесами, які є досить шкідливими або неможливими.

5. Комп'ютер як засіб індивідуалізації та диференціації навчання. Ще однією з переваг використання програмних педагогічних засобів є здійснення диференціації та індивідуалізації в навчально-виховному процесі. Так при проведенні тренувальних вправ з весняного обробітку ґрунту весь клас може одночасно займатися на електронних тренажерах, або, навпаки, кожен учень індивідуально може виконувати особистий варіант програмованого завдання з будь-якого розділу навчальної програми.

До того ж, електронні носії та засоби подачі інформації окрім гарних дидактичних показників мають ряд переваг, пов'язаних з розповсюдженням та тиражуванням. Створені

моделі, схеми, діаграми, слайди, відеокліпи, звукові фрагменти можуть компактно зберігатися в цифровому вигляді. Вони не псуються, не займають багато місця, ними вільно можна керувати в процесі демонстрації та, при необхідності, можна легко модифікувати [59].

Але захоплюватись використанням в освітніх цілях можливостями електронних технологій не слід, оскільки разом з суттєвими дидактичними перевагами вони мають певні обмеження у застосуванні. До них, в першу чергу, необхідно віднести негативний вплив комп'ютера на здоров'я дітей. По-друге, поки що не всі вчителі можуть вміло користуватись комп'ютерною технікою, мультимедійними засобами та готувати демонстраційний матеріал до уроку. По-третє, використання учнями комп'ютера призводить до виникнення так званої "комп'ютерної залежності". По-четверте, інтенсивна подача нової інформації за допомогою інтерактивних технологій не сприяє її кращому засвоєнню, а навпаки, створює своєрідний інформаційний шум.

Отже, електронні засоби мають досить широкий спектр використання при підготовці учнів сільських шкіл до фермерської діяльності. Їх можна використовувати як:

- а) джерело навчальної інформації;
- б) засіб ілюстрацій та мультимедіа;
- в) засіб індивідуалізації та диференціації навчання;
- г) засіб проектування та моделювання;
- д) засіб відбору, зберігання та обробки інформації;
- е) універсальну довідкову систему і т.д.

Проте головною функцією їх є підвищення ефективності процесу підготовки учнів до фермерської діяльності. Вони створюють умови не тільки для засвоєння необхідних знань і формування вмінь, а й для виховання готовності до важкої, але важливої діяльності на селі.

Таким чином, повноцінне різностороннє застосування сучасних педагогічних технологій у підготовці сільських старшокласників до фермерської діяльності суттєво активізує навчальний процес, забезпечує його інформативну насиченість і буде позитивно впливати на рівень обізнаності, та фундаментальності підготовки учнів. Також важливим є те, що

майбутній фермер після проходження такої підготовки володітиме методикою пошуку необхідної інформації та матиме власний досвід науково-пошукової діяльності.

4.4. Визначення критеріїв та показників оцінювання стану підготовки старшокласників до фермерської діяльності

Визначення ефективності впровадження запропонованої методики підготовки старшокласників шкіл сільської місцевості до фермерської діяльності вимагає встановлення рівнів засвоєння програмного матеріалу, які б дозволили з необхідною ймовірністю проаналізувати результати дослідження, зробити вірні висновки про доцільність та ефективність запропонованого змісту навчання. На сьогодні вважається доведеним твердження, згідно з яким об'єктивні оцінки знань та умінь можуть бути одержані тоді, коли вони контролюються на різних рівнях засвоєння.

Основою для створення засобів вимірювання навчальних досягнень учнів слугувала розроблена модель підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності. Вимірниками навчальних досягнень виступали спеціально розроблені системи відповідних завдань, розв'язання яких вимагає знань та умінь, необхідних для виконання типових завдань фермерської діяльності, які передбачені кваліфікаційною характеристикою, успішне виконання яких повинно гарантувати здатність учня виконувати відповідну діяльність.

Аналіз літератури [19; 52] показав, що дослідники виділяють різні за характером рівні. Так, В.І. Травінський у своєму дослідженні виділяє фактичний, операційний, аналітико-синтетичний та творчий рівні [52, с. 80-82], В.М. Мадзігон – рівні сприймання, уявлення поняття, знань, умінь та навичок [159, с. 32], І.Я. Конфідератов з уточненнями В.П. Симонова – розпізнання, запам'ятовування, розуміння, прості вміння і навички, перенесення [289, с. 24-25]. За І.Я. Лернером, показниками якості знань є повнота, глибина, конкретність, узагальненість, ієрархічність, системність, усвідомленість,

дієвість [144]. У технологічному підході (В.П. Беспалько) [19, с. 55-60] знання характеризуються рівнем засвоєння, науковістю або ступенем абстракції вивчення предмета; ступенем автоматизації; якістю засвоєння. Розрізняють чотири рівні засвоєння знань: 1) ознайомлення; 2) копіювання; 3) уміння; 4) трансформація [289, с. 48] та чотири ступені абстракції. На першому ступені абстракції (феноменологічному) формується емпіричне, рецептурне мислення, що діє за методом "спроб та помилок"; на другому – аналітико-гуманітарне, засноване на вербальних міркуваннях; на третьому та четвертому – аналітичне, точне, засноване на математичних розрахунках та логічних інтерпретаціях результатів.

Невід’ємною складовою методичної системи навчання є оцінювання рівня знань та вмінь учнів. Під оцінюванням розуміють спосіб, процес і результат встановлення факту відповідності чи невідповідності засвоєних учнями знань, навичок та вмінь цілям і завданням навчання, програмним вимогам [99].

Ефективність системи контролю визначається умовами забезпечення за їх допомогою:

- достовірної інформації щодо рівня знань;
- достатньої кількості інформації для прийняття рішення;
- одержання оперативної інформації.

При оцінюванні можна застосовувати тільки ті критерії, які відповідають таким вимогам [99]:

- 1) незалежність критерію від процесу навчання і виховання;
- 2) незмінність критерію в процесі застосування;
- 3) формальність критерію необхідна для усунення впливу суб’єктивного фактора.

Апробація розробленої навчальної програми на першому етапі дослідження полягала в тому, щоб перевірити рівні засвоєння майбутніми фермерами навчального матеріалу, і, відповідно до їх встановити доступність навчального матеріалу програми. Необхідною умовою цього є визначення рівнів навчальних досягнень учнів.

При вивченні та оцінці якості знань В.Ф. Паламарчук виділяє три рівні: репродуктивний, конструктивний та творчий.

Репродуктивний рівень – це знання фактів, явищ, подій, правил, дій та їх відтворення без суттєвих змін. Процеси мислення, що забезпечують функціонування знань на даному рівні, мають також репродуктивний характер. Учні, які володіють знаннями на репродуктивному рівні, розпізнають навчальну інформацію, описують, дають "підготовлене" визначення навчальній інформації. Знання, уміння та навички репродуктивного характеру формуються за допомогою інформаційних методів навчання: розповідь, пояснення, виконанням тренувальних вправ за зразком, розв'язання задач за відомим алгоритмом тощо.

Конструктивний рівень знань – це знання, які отримані як результат комбінування, переконструювання знань першого рівня (за допомогою виокремлення головного, порівняння, узагальнення). Мислення на цьому рівні носить репродуктивний характер. Конструктивний рівень досягається шляхом застосування евристичних методів навчання: проблемний виклад, виклад з логічним завданням, евристична бесіда, вирішення пізнавальних завдань та вправ, що забезпечують суттєві зміни у структурі знань.

Творчий рівень знань – це рівень, на якому знання та вміння здобуті під час самостійної пошукової діяльності учнів. Знання творчого рівня досягаються завдяки евристичним та дослідницьким методам, які й спонукають учнів до самостійної творчої діяльності [221].

На відміну від В.Ф. Паламарчук, В.П. Беспалько [14] розрізняє чотири можливих рівні виконання діяльності учнями: I – репродуктивна з підказуванням; II – репродуктивна без підказування; III – евристична; IV – творча. Ці чотири можливих рівні виконання діяльності утворюють генетичну ієрархію засвоєння і набуття досвіду в будь-якій сфері людської діяльності і слугують основою для діагностики ступеня оволодіння нею. Провівши аналіз вищезазначеного, ми виділили наступні рівні навчальних досягнень учнів з основ фермерської діяльності та їх характеристичні ознаки (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Характеристичні ознаки рівнів навчальних досягнень учнів

<i>Рівні навч.</i>	<i>Критерії та показники оцінювання навчальних</i>
--------------------	--

досягнень	досягнень учнів
Низький	<p>Учень розрізняє об'єкти вивчення, володіє навчальним матеріалом на рівні засвоєння окремих термінів, фактів без зв'язку між ними, відповідає на альтернативні запитання, виконує не більше третини навчальних завдань.</p> <p>Учень недостатньо усвідомлює мету навчально-пізнавальної діяльності, фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, робить спробу розповісти суть заданого.</p> <p>Учень відтворює виявляє окремі властивості навчального об'єкта, з допомогою вчителя виконує елементарні завдання, але не контролює власні навчальні дії.</p>
Середній	<p>Учень виявляє знання основних положень, здатний відтворити навчальний матеріал з допомогою вчителя, може повторити за зразком певну операцію, дію; самостійне опрацювання змісту навчального матеріалу викликає значні труднощі.</p> <p>Учень розуміє основний навчальний матеріал, розуміє його суть, здатний з помилками і неточностями дати визначення понять, сформулювати принцип, правило; відповідь може бути правильною, але недостатньо осмисленою; самостійно відтворює більшу частину навчального матеріалу; сформовані елементарні вміння спланувати свою діяльність, які демонструє після нагадування вчителя; нерегулярно перевіряє правильність виконання завдання.</p> <p>Учень виявляє знання і розуміння більшої частини навчального матеріалу, робить певні узагальнення і висновки; відповідь правильна, але недостатньо осмислена; самостійно відтворює навчальний матеріал; вміє використовувати знання для виконання завдань за зразком; з допомогою вчителя аналізує, систематизує матеріал; часто уточнює незрозумілі моменти; якщо учень впевнений, що може бути помилка у виконанні завдання, то перевіряє правильність роботи.</p>
Достатній	<p>Учень правильно і логічно відтворює навчальний матеріал, основоположні теорії і факти; вміє наводити приклади на підтвердження власних думок; застосовує</p>

	<p>вивчений матеріал у стандартних ситуаціях. Учень володіє достатньо повними знаннями, він вільно застосовує матеріал у стандартних ситуаціях, вміє аналізувати, робити висновки; відповідь повна, логічно обґрунтована, хоч і з деякими неточностями; вміє самостійно працювати, підготувати власну самостійну роботу і захистити її положення; загалом контролює власну навчально-пізнавальну діяльність. Учень вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, демонструє (часто) навички переносу знань; робить аналітичні висновки, чітко тлумачить технічні поняття, використовує загальновідомі докази у власній аргументації. Під час роботи постійно перевіряє свої дії, але не завжди приділяє увагу деталям.</p>
<p style="text-align: center;">Високий</p>	<p>Учень володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних умовах, у практичній діяльності; здатний сприймати альтернативні думки; може визначити тенденції та суперечності сільськогосподарської галузі: при цьому він може допускати незначні неточності при аргументації своїх думок; застосовує самоконтроль у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Учень на високому рівні володіє узагальненими знаннями, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях; здатний самостійно оволодіти навчальним матеріалом, використовуючи різноманітні засоби; у процесі і на закінчення навчальної роботи постійно здійснює самоконтроль її виконання.</p> <p>Учень має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі пізнавальні здібності, користується широким арсеналом засобів; йому притаманна висока пізнавальна самостійність; схильний до системно-наукового аналізу, розвитку своїх пізнавальних можливостей і нахилів; високий рівень самоконтролю власної діяльності дозволяє учневі постійно приймати раціональні, виважені рішення.</p>

Виходячи з аналізу літератури визначені наступні основні критерії психологічної готовності випускника сільської загальноосвітньої школи до фермерської діяльності: усвідомлення суспільної та особистісної значущості фермерської праці, працьовитість, активність, витривалість, здатність швидко пристосовуватися до змін в робочому навантаженні та змісті роботи, інтерес до ведення фермерського господарства, творче відношення до праці, знання основних технологічних та економічних процесів, наявність трудових умінь і навичок, прагнення вибрати професію фермера.

До критеріїв були поставлені такі вимоги:

1) критерій повинен відповідати тому явищу, вимірником якого його обрано, тобто будь-яка зміна деякої характеристики явища повинна відображатись зміною значення критерію;

2) критерій повинен виражатись відповідним числом, яке залежить від значення вимірюваної величини;

3) критерій повинен бути простим, тобто забезпечувати умови для якнайпростішого вимірювання.

Основними критеріями ефективності практичної підготовки спеціаліста-фермера були визначені:

1) рівень засвоєння знань (репродуктивний, продуктивний і творчий);

2) рівень використання знань і вмінь майбутнього фахівця при вирішенні реальних навчально-виробничих завдань і задач;

3) рівень узагальненості, порівняння, аналізу професійних дій при вирішенні нетипових задач навчально-виробничого процесу.

Основними критеріями оцінки результатів рівня ефективності практичної підготовки учнів експериментальних груп до фермерської діяльності в нашому дослідженні стали рівні їх професійної придатності з урахуванням визначених під час аналізу кваліфікаційної характеристики аспектів діяльності фермера. Ознаки рівнів професійних досягнень (низький, середній, достатній, високий) подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Характеристичні ознаки рівнів оволодіння учнями практичними знаннями, уміннями та навичками при

вивченні навчальної програми "Основи фермерської діяльності"

<i>Рівень</i>	<i>Характеристичні ознаки рівнів</i>
Низький	Діяльність учня носить в основному копіювальний характер. Він не може працювати з довідковою і навчальною літературою, з приладами, таблицями і т.п. Учень не може визначити систематичне положення показаних об'єктів (механізмів, машин, обладнання), затрудняється в окремих ознаках об'єкту і часто допускає помилки при самостійній роботі з обладнанням, машинами та агрегатами; з великими труднощами здійснює планування навчально-виробничих і технологічних процесів та операцій і розрахунок потреби навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення; потреби в часі, якого достатньо для виконання запланованих робіт. Не готовий до відповідного аспекту фермерської діяльності.
Середній	Діяльність учня носить виконавчий характер лише в частково змінених ситуаціях. За допомогою інструкції він може працювати з навчальною і довідковою літературою, таблицями, приладами тощо. Учень визначає систематичне положення і зовнішні ознаки сільськогосподарської техніки, агрегатів та механізмів, допоміжних машин, відносно непогано справляється з плануванням навчально-виробничих і технологічних процесів та операцій за відомим алгоритмом; вміє користуватись додатковою навчальною літературою; при виконанні завдання проявляє невпевненість у своїх діях і часто звертається за допомогою до вчителя. Середній рівень практичної підготовки до даного виду діяльності.
Достатній	Діяльність носить самостійний характер, учень може самостійно працювати з довідковою і навчальною літературою, приладами, таблицями і т.п. Правильно орієнтується в зовнішніх ознаках сільськогосподарської техніки; може самостійно планувати й аналізувати навчально- виробничий та технологічний процес; вільно застосовує матеріал у стандартних ситуаціях, вміє аналізувати, робити висновки; допускає окремі помилки при виконанні завдань із зміненими умовами, за допомогою до вчителя звертається рідко. Однак до більш

	поглибленого вивчення особливостей майбутньої професійної діяльності не прагне, оригінальні пропозиції бувають дуже рідко. Достатній рівень практичної підготовки до майбутньої фермерської діяльності.
Високий	Діяльність учня носить наскільки це можливо в навчальній діяльності творчий характер. Він самостійно працює з будь-яким джерелом інформації. Учень добре планує й аналізує технологічні процеси, дає свої пропозиції стосовно їх зміни і вдосконалення, проявляє бажання отримати більш складне завдання і досконало вивчити особливості сучасної фермерської діяльності (нормативно-правові документи, матеріально-технічну базу, навчальне імітування виробничих процесів і т.д.); ґрунтовно володіє комп'ютерними технологіями; при вирішенні творчих задач пропонує свої способи вирішення, добре і доказово аргументує свої дії. Проявляється готовність раціонально діяти в різних виробничих ситуаціях; має серйозні навчальні здобутки; здатен надати суттєву допомогу в роботі своєму товаришеві. Високий рівень практичної підготовки до фермерської діяльності.

ПІСЛЯМОВА

Аналіз теорії і практики проблеми підготовки старшокласників до фермерської діяльності показав, що нинішній стан не відповідає сучасним вимогам і потребує всебічного наукового дослідження в умовах сільських загальноосвітніх навчальних закладів. Сьогодні потреба в розробці нової методики підготовки зумовлена оновленням змісту кваліфікаційної характеристики робітника фермерського господарства та необхідністю підвищувати якість оволодіння майбутніми фермерами відповідними професійними уміннями і навичками.

Аналіз кваліфікаційної характеристики робітника фермерського господарства дав можливість визначити аспекти діяльності сучасного фермера (виробничий, технічний, економічний, креативний, діагностичний, прогностичний, комунікативний, організаторсько-управлінський) та, відповідно до них, уточнити комплекс професійних умінь і навичок з основ фермерської діяльності, які підлягають формуванню у старшокласників в умовах підготовки у загальноосвітньому навчальному закладі.

У результаті вивчення практичного досвіду та психолого-педагогічного аналізу наукових джерел, в яких розкриваються підходи щодо підготовки сільської молоді до фермерської діяльності, ми визначили та обґрунтували педагогічні умови

підготовки майбутніх фермерів. Розкриті нами педагогічні умови дозволяють організувати та здійснити свідому активну навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фермерів. Цими умовами є: спеціально організований систематичний характер підготовки учнів до фермерської діяльності; забезпечення навчального процесу підготовленими висококваліфікованими педагогічними кадрами; організація підготовки на науковій основі з урахуванням вимог сучасності; здійснення підготовки в процесі профільного навчання зі спеціалізацією "Основи фермерської діяльності"; посиленість навчального матеріалу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів; відповідність підготовки напрямкам діяльності фермерських господарств регіону.

Проведене дослідження дало можливість побудувати структурну модель формування у майбутніх фермерів умінь з основ ведення фермерського господарства, яка включає в себе такі компоненти: створення відповідних педагогічних умов; формування психологічної готовності учнів до фермерської діяльності; озброєння їх знаннями та вміннями з основ технологій в галузях рослинництва і тваринництва, механізації виробничих процесів, аграрного менеджменту і маркетингу відповідно до аспектів діяльності сучасного фермера; проходження трудової практики на базі фермерських господарств регіону, виконання лабораторно-практичних робіт та навчально-дослідницька робота учнів. Розроблена модель спрямовує підготовку фахівця, систематизує її, як у змістовному, так і в організаційному планах. Структура і зміст моделі мають загальнодидактичний характер, що дає змогу адаптувати її до підготовки фахівців з інших галузей сільськогосподарського виробництва.

Необхідно відмітити, що проведене дослідження залишає відкритою низку питань підготовки сільської молоді до фермерської діяльності. У ході дослідження виявлено ряд проблем, які потребують свого розв'язання. До перспективних напрямів подальшого вивчення цієї проблеми можна віднести: наукове обґрунтування необхідної в сучасних умовах матеріальної бази та її організації для проведення фермерської підготовки; розробка системи прийомів стимулювання навчальної діяльності учнів; подальше удосконалення технології

формування в умовах трудової навчальної практики професійних умінь і навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абамелек-Лазарев С. Нельзя любить чужое наравне со своим / С. Абамелек-Лазарев // Наука и жизнь. – 1991. – № 5. – С. 2-11.
2. Аза Л.А. Воспитание как философско-социальная проблема / Л.А. Аза. – К.: Наукова думка, 1993. – 132 с.
3. Альфа и омега: Краткий справочник. – 2-е изд. – Таллин: Валгус, 1988.- 284 с.
4. Андросова Е.И. Профильное обучение в сельской школе / Е.И. Андросова, И.И. Бугаева // Профильная. школа. – 2009. – № 4. – С. 21-23.
5. Андрощук І.П. Методика технологічної підготовки учнів старших класів сільських загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика трудового навчання"/ І.П. Андрощук. – К., 2007. – 22 с.
6. Андрощук І.П. Технологічна підготовка старшокласників сільських загальноосвітніх навчальних закладів: теорія і методика: монографія / І.П. Андрощук, О.М. Коберник. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 235 с.
7. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н.П. Калиниченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.

8. Аш Р. Юні дослідники природи і всесоюзна сільськогосподарська виставка / Р. Аш // Комуністична освіта. – 1937. – № 4. – С. 70 – 72.
9. Бадьора Л.Ю. Технологія в галузях рослинництва / Бадьора Л.Ю., Бадьорий О.П., Стасів О.Ф. – К.: Аграрна освіта, 2009. – 668 с.
10. Бажин Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, С.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 3. – С. 65 – 76.
11. Бас А.Г. Формирование профессиональной направленности старшеклассников на сельскохозяйственные профессии: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / А.Г. Бас. – М., 1982. – 24 с.
12. Батышев С.Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса: Профпедагогика / С.Я. Батышев [3-е изд.].– М.: Высш. шк., 1980. – 456 с.
13. Батышев С.Я. Подготовка инженеров-педагогов – проблема комплексная / С.Я. Батышев // Профессионально-техническое образование. – 1976.– № 3. – С. 52-53.
14. Беспалько В.П. О критериях качества подготовки специалистов / В.П. Беспалько // Вестник высшей школы. – 1988. – №1. – С. 3-9.
15. Беспалько В.П. Опыт разработки критериев качества усвоения знаний учащимися / В.П. Беспалько // Методы и критерии оценки знаний, умений и навыков учащихся при программированном обучении. – М., 1969. – С. 16-28.
16. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Беспалько В.П. – М.: Педагогика, 1995. – 134с.
17. Беспалько В.П. Программированное обучение (дидактические основы) / Беспалько В.П. – М.: Высшая школа, 1970. – 300 с.
18. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: [учеб.-метод. пособие] / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

-
19. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В.П. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
 20. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
 21. Благинин М.Т. Профориентационная работа с учащимися старших классов сельской средней школы: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / М.Т. Благинин. – К., 1981. – 18 с.
 22. Благоннадежина Л.В. Связь между учебными интересами школьников и их намерениями относительно будущей профессии / Л.В. Благоннадежина // Известия АПН РСФСР. – 1955. – Вып.73. – С. 90 – 105.
 23. Близнюк С.Я. Роль оцінки у вдосконаленні знань, умінь і навичок учнів / Близнюк С.Я. – К.: Знання, 1973. – 48 с.
 24. Боженко В.О. Сільськогосподарські машини та їх використання / Боженко В.О. – К.: Аграрна освіта, 2009. – 420 с.
 25. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологические исследования / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 252 с.
 26. Божович Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л.И. Божович, П.С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.
 27. Бойко А.В. Основи ветеринарії та зоогігієни: навч. посіб. / Бойко А.В. – К.: НМЦ Мінагрополітики України, 2007. – 316 с.
 28. Бутенко Н.И. Овладение учащимися старших классов способами эстетической деятельности в процессе сельскохозяйственного труда // Формирование эстетического отношения к искусству: В 6-ти т. / [Редкол.: И.А. Зязюн (председатель), В.Г. Бутенко (отв. ред. и сост.), В.В. Давыдов и др.]. – М.: Изд-во АПН СССР, 1991. – Т.5. – 237 с.
 29. Бучок В.С. Трактори і автомобілі / В.С Бучок., В.Ф Ясюк., В.О Ковальчук. – К.: Аграрна освіта, 2008. – 331 с.

30. Буянова Т.А. Формирование профессиональных намерений школьников с учетом потребностей конкретного экономического региона / Т.А. Буянова. – М.: НИИ школ, 1982. – 83 с.
31. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АПН СССР, 1957. – 326 с.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2003. – 1440 с.
33. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посібник / Волкова Н.П. – К.: Вид. центр "Академія", 2002. – 546 с.
34. Воронина Е.В. Профильное обучение: модели организации, управления, управленческое и методическое сопровождение [Текст] / Воронина Е.В. – М.: "5 за знания", – 2006. – 256 с.
35. Гаджимурадов Г.Ш. Фермерское хозяйство: рыбоводство, раководство, пчеловодство, кролиководство и пушное звероводство / Гаджимурадов Г.Ш. – М.: Феникс, – 2009. – 158 с.
36. Галустов Р.А. Малогабаритная сельскохозяйственная техника / Р.А. Галустов, Н.И. Зубов // Школа и производство. – 2000. – №8. – С. 58-62.
37. Гарбич Р.І. Формування у сільських школярів професійного інтересу до механізаторських спеціальностей: автореф. дис. на здобуття нак. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Р.І. Гарбич. – К., 1991. – 23 с.
38. Гарипов М.И. Ориентировать школьников на профессии агропромышленного комплекса / М.И. Гарипов, П.Г. Матросов // Школа и производство. – 1986. – №1. – с. 58-59.
39. Гетта В.Г. Активізація пізнавальної діяльності учнів при вивченні загальнотехнічних дисциплін: монографія / Гетта В.Г. – Чернігів, 1997. – 109 с.
40. Гетта В.Г. Вимоги до створення електронних навчальних посібників / В.Г. Гетта, А.М. Гетта // Таврійський вісник освіти: науково-методичний журнал Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти

-
- педагогічних кадрів. – Херсон, 2008. – Випуск 3. – С. 96-105.
41. Гетта В.Г. Дидактические основы развивающего обучения на уроках трудового обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Гетта Василий Григорьевич. – К., 1979. – 197 с.
 42. Гетта В.Г. Система понять проблемного навчання / Гетта В.Г. // Методика трудового навчання: республіканський науково-методичний збірник. – К.: Радянська школа, 1978. – Випуск 11. – С. 56-62.
 43. Гетта В.Г. Шляхи реалізації підготовки учнів сільських шкіл до фермерської діяльності / В.Г. Гетта, А.М. Коляда // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць Херсонського державного університету / редкол. В.В. Кузьменко та ін.– Херсон: РПО, 2008. – Випуск 3. – С. 106-109.
 44. Гильбух Ю.З. Психология трудового воспитания школьников / Ю.З. Гильбух, Е.П. Верещак. – К.: Рад. школа, 1987. – 255 с.
 45. Глазунова О.Г. Методика навчання майбутніх фахівців аграрного профілю засобами комп'ютерної графіки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 "теорія і методика навчання (технічні науки)" / Глазунова Олена Григорівна. – К., 2003. – 238 с.
 46. Головчук А.Ф. Експлуатація та ремонт сільськогосподарської техніки / Головчук А.Ф. – К.: Грамота, 2003. – 336 с.
 47. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У. Гончаренко; [за ред. І.А. Зязюна] // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К.: ВПОЛ, 2000. – С. 81-107.
 48. Гончаренко С.У. Методика як наука / С.У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 86-95.
 49. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
 50. Госкомстат сообщает // Наука и жизнь. – 1991. – № 6. – С. 1.
 51. Госкомстат сообщает // Наука и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 1.

52. Грабарь М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М.И Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
53. Громова Е.Л. Готовим к работе в сельском хозяйстве / Е.Л. Громова, Н.А. Скворцова // Школа и производство. – 2005. – №1. – С. 27.
54. Губанова Е. Готовить учащихся к сельскохозяйственному труду и сознательному выбору профессий / Екатерина Губанова // Народное образование. – 2005. – №3. – С. 152-165.
55. Губенко О.В. Формування у старшокласників готовності до вибору професій у сфері творчої технічної діяльності (психологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна психологія" / О.В. Губенко. – К., 1998. – 24с.
56. Гупало П. Літні проекти для самостійної роботи учнів / П. Гупало // Народний учитель. – 1926. – 2 червня.
57. Гуревич Р.С Трудове навчання і виховання – основа професійного само-визначення учнів / Р.С. Гуревич // Рідна школа. – 2002. – №3. – С. 27-29.
58. Гуревич Р.С. Використання інформаційних технологій у профільному навчанні школярів / Р.С. Гуревич, М.Ю Кадемія // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – № 6. – С. 15-19.
59. Дементієвська Н.П. Проектування, створення та використання навчальних мультимедійних презентацій як засобу розвитку мислення учнів / Н.П. Дементієвська, Н.В. Морзе – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/em2/content/07dnpsts.html>.
60. Демин А.И. Дидактические основы развития познавательной деятельности учащихся средней общеобразовательной и специальной школы (На материалах обучения техническому труду и сельскохозяйственной технике): дис. ... доктора пед. наук в форме научного доклада: 13.00.01 / А.И. Демин – М., 1990. – 36 с.
61. Дидактика / [под общей ред. Б.П. Есипова] – М.: Изд-во акад. пед наук, 1957. – 519 с.

-
62. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы соврем. дидактики [учеб. пособие для учнов пед. ин-тов. / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина]. – М.: Просвещение, 1975. – 303 с.
 63. Директивы ВКП (б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917-1947 гг. / Состав.: Н.И. Болдырев. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 320 с.
 64. Дідух В. Тезаурус стандарту "Трудового навчання" / В. Дідух, Г. Левченко, В. Сидоренко, Б. Терещук, Д. Тхоржевський // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1998. – №1. – С. 2-7.
 65. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників(ДКХП). Випуск 2 "Сільське господарство, мисливство та пов'язані з ним послуги". – Київ: Укراгропромпродуктивність, 2004.
 66. Докукин В.И. Используются активные методы обучения / В.И Докукин, Г.К Давлет-Гельды // Вестник средней школы. – 1985. – №8. – С. 67-69.
 67. Дрижак В.В. Педагогічні основи підготовки старшокласників до підприємницької діяльності: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика трудового навчання" / В.В. Дрижак. – К., 1997. – 23 с.
 68. Дроб'язко П.І. Українська національна школа: витоки і сучасність / П.І. Дроб'язко. – К.: Академія, 1997. – 184 с.
 69. Дубасенюк О.А. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін / за ред. О.А. Дубасенюка [зб. наук.-метод. праць]. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – 261 с.
 70. Євдокимов О.В. Нові педагогічні технології організації навчання учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Євдокимов О.В. – Х., 1997. – 181с.
 71. Жемера Н.В. Сутність та особливості процесу професійного самовизначення учнів старших класів / Н.В. Жемера // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №4. – С. 26-30.

72. Жуковская В.И. Мотивы выбора профессии учащимися старших классов / В.И. Жуковская // Вопросы профессиональной ориентации школьников. – Минск: Нар. асвета, 1972. – С. 69-85.
73. Забродский М.М. Социально-психологические условия повышения эффективности трудового воспитания учащихся 4-8 классов сельской общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / М.М. Забродский. – К., 1982. – 24 с.
74. Зайченко І.В. Педагогіка : навч. посібник [для учнів вищих педагогічних навчальних закладів] / Зайченко І.В. – К: Освіта України, 2006. – 220 с.
75. Зайчук В. Проблеми підготовки кадрів у профтехучилищах сільськогосподарського профілю в Україні (1969-1995 рр.): [монографія] / В. Зайчук. – К.: Генеза, 1997. – 176 с.
76. Закатнов Д.О. Твоя майбутня професія: [навчальний посібник] / Д.О. Закатнов, Н.В. Жемера, М.П. Тименко. – К.: Українська книга, 1999. – 324 с.
77. Закон України "Про освіту" / Верховна Рада України. Офіційне видання. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
78. Закони та розпорядження в справі народної освіти / Упор. М. Глейзер. – Харків: Рад. школа, 1931. – 270 с.
79. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров, В.Д. Симоненко. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
80. Зікій Г.С. Психолого-педагогічні особливості структури готовності старшокласників до праці з автотракторною технікою / Г.С. Зікій // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2000. – С. 104-110.
81. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 73-85.
82. Ибрагимова М.И. Растим квалифицированных фермеров / М.И. Ибрагимова // Школа и производство. – 1996. – №3. – С. 73.

-
83. Иващенко Ф.И. Труд и развитие личности школьника / Иващенко Ф.И. – М.: Просвещение, 1987. – С. 8.
 84. Иващенко Ф.И. Труд и развитие личности школьника: кн. для учителя / Иващенко Ф.И. – М.: Просвещение, 1987. – 94 с.
 85. Ильина Т.А. Педагогика. Учеб. пособие [для студентов пед. ин-тов] / Ильина Т.А. – М.: Просвещение, 1969. – 576 с.
 86. Калініченко Н.А. Трудова підготовка учнів сільської школи в Україні. Друга половина XIX-XX століття: Монографія / Надія Андріївна Калініченко. – Кіровоград: "Умекс – ЛТД". – 2007. – 744 с.
 87. Калініченко Н.А. Трудова підготовка учнів сільської школи у центральному регіоні України (друга половина XX століття): автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Н.А. Калініченко. – Київ., 2008. – 42 с.
 88. Калініченко Н.А. Формування у старшокласників готовності до сільськогосподарської праці (на прикладі трудових об'єднань сільських школярів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Н.А. Калініченко. – К., 1984. – 24 с.
 89. Кирильчук Ю.В. Вдосконалення змісту і форм організації трудової підготовки учнів 8 – 9 класів: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теория и методика трудового обучения" / Ю.В. Кирильчук. – К., 1998. – 16 с.
 90. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / Кларин М.В. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
 91. Класифікатор професій. – К.: Держстандарт України, 1995. – 430 с.
 92. Класифікатор професій-2007 / Національний класифікатор України. – Київ, ТОВ "Джобс Україна". – 464 с.
 93. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

94. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной ориентации / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
95. Коберник О.М. Програма з трудового навчання для сільської школи / О.М. Коберник., С.Ткачук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 2. – С. 36-40.
96. Коберник О.М. Проектна технологія як умова реалізації особистісно-орієнтованого підходу у трудовому навчанні / О.М. Коберник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – С. 65-69.
97. Коберник О.М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.07 "Теорія і методика виховання"/ Коберник О.М. – К., 2000. – 34 с.
98. Ковалев А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – М.: Просвещение, 1969. – 391 с.
99. Ковальчук О.Б. Діагностування результатів навчання: навч. посібник / Ковальчук О.Б. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – 153 с.
100. Ковбаса Ю.М. Особливості психологічної підготовки учнів до підприємницької діяльності / Ю.М. Ковбаса // Профорієнтація та довузівська підготовка майбутніх спеціалістів: проблеми, досвід, перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Чернігів, 1999. – С. 183-184.
101. Колмыкова В.А. Психолого-педагогические аспекты адаптации молодого учителя к сельской социальной среде / В.А. Колмыкова // Проблемы морально-нравственного развития личности и общества: сб. науч. трудов Всероссийской конференции "Мораль и нравственность". – Кемерово: "Фирма Полиграф", 2004. – С. 30-32.
102. Коломієць Ю.В. Трудове виховання учнів 8-9 класів на традиціях і звичаях українського народу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02

-
- "Теорія та методика трудового навчання" / Ю.В. Коломієць. – К., 1998. – 16 с.
103. Колотилов В.В. Принцип систематичности и последовательности в изучении сельскохозяйственной техники / Колотилов В.В. – 1999 – №5. – С. 81-85.
104. Коляда А.М. Виділення знань та вмій необхідних фермеру / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 67. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – № 67. – С. 14-17.
105. Коляда А.М. Використання інноваційних та інформаційних технологій при підготовці учнів до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Випуск 90. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. (Серія: Педагогічні науки). – С. 93-96.
106. Коляда А.М. Вплив навчально-виховних факторів на формування готовності до фермерської діяльності у старшокласників сільських шкіл / А.М. Коляда. – Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – № 10. – С. 39-43.
107. Коляда А.М. Дидактичні основи підготовки старшокласників сільських шкіл до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 45. Серія: пед. науки: Збірник.– Чернігів: ЧДПУ, 2007. – № 45. – С. 68-70.
108. Коляда А.М. Експериментальна перевірка готовності сільських учнів до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип. 80. – Чернігів: ЧДПУ, 2010. – С. 166-168.
109. Коляда А.М. Інформаційне забезпечення підготовки учнів до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 53. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2007. – № 53.– С. 151-153.
110. Коляда А.М. Компетентнісний підхід у підготовці учнів до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету.

- Випуск 88. – Чернігів: ЧДПУ, 2011. (Серія: Педагогічні науки). – С. 92-95.
111. Коляда А.М. Основи фермерської діяльності: навчальна програма для учнів 10-11 класів технологічного профілю загально-технологічного спрямування / А.М. Коляда. – Чернігів: ЧНПУ, 2010. – 108 с.
112. Коляда А.М. Підготовка майбутніх вчителів трудового і професійного навчання до роботи в школі з профілю "Фермерське господарство" / А.М. Коляда // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 51. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – С. 271-275.
113. Коляда А.М. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання до проведення занять з профілю "Основи фермерської діяльності" / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 72. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ імені Т.Г. Шевченка, 2009. – № 72. – С. 64-67.
114. Коляда А.М. Реалізація педагогічних умов підготовки сільських школярів до фермерської діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах / А.М. Коляда // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць. – Випуск 26 / Редкол. І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2010. – С. 35–39.
115. Коляда А.М. Умови ефективної підготовки сільських школярів до фермерської діяльності / А.М. Коляда // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету [Текст]. Вип. 76 / Гол. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧДПУ, 2010. – С. 15–18.
116. Коляда А.М. Формування професійної спрямованості сільських школярів на фермерську діяльність / А.М. Коляда // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць Херсонського державного університету / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: РПО, 2010. – Випуск 6. – С. 24-28.

-
117. Кондратюк Г.А. Вимоги до складання навчальних програм освітньої галузі "Технологія" для загальноосвітніх навчальних закладів / Г.А Кондратюк., Л.І. Денисенко // Трудова підготовка в закладах освіти – №4. – 2003. – С. 19-21.
 118. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – №24. – С. 3-15.
 119. Копець Л.В. Класичні експерименти в психології: навчальний посібник для учнів вищих навчальних закладів / Копець Л.В. – Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. – 283 с.
 120. Кормакова В.Н. Проблемы готовности школьников к фермерскому труду / В.Н. Кормакова // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 32-39.
 121. Корнеев В.П. Технології в навчанні географії / В.П. Корнеев – Харків: Вид. група "Основа", 2004. – 112 с.
 122. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
 123. Котляренко Л. Ручна праця в школі / Л. Котляренко // Вільна українська школа. – 1918/19. – № 1. – С. 8-12.
 124. Краткий психологический словарь-хрестоматия / Состав. Б.М. Петров. – М.: Высшая школа, 1974. – 134 с.
 125. Кремень В.Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / В.Г. Кремень // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць [за редакцією І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало]. – У двох частинах. – Ч.1. – К., 2001. – 392 с.
 126. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: Метод. пособие / Под ред. С.Н. Чистяковой, А.Я. Журкиной. – М.: Филология, 1997. – 80 с.
 127. Крягжде С.П. Психология формирования профессиональных интересов / С.П. Крягжде. – Вильнюс: Мокслас, 1981. – 195 с.

128. Крягжде С.П. Психология формирования профессиональных интересов: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / С.П. Крягжде. – Вильнюс, 1982. – 352 с.
129. Ксюковский В.Л. Основи будівельної справи: навчальний посібник / Ксюковский В.Л. – К.: 2008. – 704 с.
130. Кудрявцев Т.В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения / Т.В. Кудрявцев, А.В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 86-93.
131. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления (процесс и способы решения технических задач) / Кудрявцев Т.В. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
132. Кузнецова И.В. Психологический анализ принятия решения о выборе профессии / И.В. Кузнецова // Профессиональная ориентация. – Ярославль, 1986. – 196 с.
133. Кузьмінський А.І. Педагогіка [Текст]: підручник / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2007. – 447с.
134. Кульчицький С.А. Основи господарського права / Кульчицький С.А. – К.: Аграрна освіта, 2009. – 128 с.
135. Кухарчук А.М. Ценцинер А.Б. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук. – Минск, 1976. – 127с.
136. Кучерявий А.О. Принципи розробки та розвивальні можливості програми шкільного курсу "Основи організації і ведення фермерського господарства" / А.О. Кучерявий // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. [відп. ред. Т.І. Сущенко] – Київ-Запоріжжя, 2002. – Вип. 24. – С. 331-336.
137. Кучерявий А.О. Формування готовності старшокласників до фермерської праці у навчально-виховному процесі сільської школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Кучерявий Андрій Олександрович. – Херсон 2003. – 275 с.
138. Кучерявий А.О. Характеристика ставлення сільських школярів до фермерської праці / А.О. Кучерявий // Розвиток творчого потенціалу педагогів і школярів Донеччини: Зб.

-
- матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., Донецьк, 3-4 листопада 1999 р. – Донецьк: КІТІС, 1999. – С. 220-222.
139. Кыверялг А.А. Исследования проблем политехнической трудовой подготовки и профессиональной ориентации молодежи [Текст] / Кыверялг А.А. – Таллинн: Валгус, 1975. – 318 с.
 140. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
 141. Левитов Н.Д. Психология характера / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1969. – 424 с.
 142. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1971. – 316 с.
 143. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1972. – 573 с.
 144. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И.Я. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
 145. Лернер И.Я. Проблемное обучение / Лернер И.Я. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
 146. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. [Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК] / Лихачев Б.Т. – М.: Прометей, 1992. – 528с.
 147. Луков Г.Д. Психология / Г.Д. Луков, К.К. Платонов. – М.: Просвещение, 1964. – 392 с.
 148. Луначарский А.В. О народном образовании / А.В. Луначарский. – М.: Просвещение, 1958. – 258с.
 149. Лучечко Р.І. Формування готовності старшокласників сільської школи до трудової діяльності в умовах ринкових відносин: автореф. дис. на соискание наук. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Р.І. Лучечко. – К.: 1994. – 24 с.
 150. Люлька В.С. Аналіз стану та шляхи реформування професійної орієнтації учнів на сільськогосподарські професії / В.С. Люлька // Вісник ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка. Випуск 6. Серія: Педагогічні науки. Збірник. – Чернігів, 2001. – С. 47-49.
 151. Люлька В.С. Використання професійних проб з метою формування професійної спрямованості учнів 8-9-х класів

- на сільськогосподарські професії у процесі навчально-трудової діяльності / В.С. Люлька // Вісник ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка. Випуск 12. Серія: Педагогічні науки. Збірник. – Чернігів, 2002. – С. 60-64.
152. Люлька В.С. Перспективи та напрямки професійної підготовки учнів старших класів сільських шкіл до фермерської діяльності / В.С. Люлька // Еколого-натуралістична творчість. Трудове навчання. Науково-методичний вісник, № 1 – К., НЕНЦ, 2002. – С. 154-156.
153. Люлька В.С. Проблема формування професійної спрямованості учнів старших класів сільської школи / В.С. Люлька // Профорієнтація та довузівська підготовка майбутніх спеціалістів: Проблеми, досвід, перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-дослідної конференції. – Чернігів, 1999. – С. 90-92.
154. Люлька В.С. Професійна орієнтація учнів 8-9-х класів на сільськогосподарські професії / В.С. Люлька // Стан та перспективи професійної орієнтації, трудового і профільного навчання та професійної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Частина II. – Бориспіль, 2002. – С. 36-39.
155. Люлька В.С. Професіографічне дослідження як засіб формування професійної спрямованості учнів на сільськогосподарські професії / В.С. Люлька // Проблеми трудової і професійної підготовки: Наук.-метод. зб. – Слов'янськ: СДПІ, 2002. – Вип. 6. – С. 137-143.
156. Люлька В.С. Соціально-педагогічні проблеми підготовки учнів 8-9-х класів до ведення фермерського господарства / В.С. Люлька // Наукові записки Тернопільського державного пед. університету. Серія: Педагогіка. – № 5. – 1999. – С. 50-52.
157. Люлька В.С. Структурні компоненти й критерії оцінки професійної спрямованості старшокласників на сільськогосподарські професії / В.С. Люлька // Наукові записки Тернопільського державного педуніверситету. Серія: Педагогіка. – № 3. – 2002. – С. 63-68.

-
158. Люлька В.С. Формування професійної спрямованості учнів 8-9 класів сільської школи на сферу сільськогосподарського виробництва в процесі трудового профільного навчання: дисертація канд. пед. наук: 13.00.07 / Люлька Василь Степанович. – К., 2003. – 204 с.
159. Мадзигон В.М. Политехнические основы соединения обучения с производственным трудом школьников: автореф. дис. на присвоение науч. степени доктора пед. наук: 13.00.02 / В.С. Мадзигон, 1991. – 48 с.
160. Мазур П. Дослідницька діяльність юних господарів землі / П Мазур, Л. Манорик // Рідна школа. – 2001. – №6. – С. 20-22.
161. Максимова В.Н. Проблемный поход к обучению в школе: метод. пособие по спецкурсу / Максимова В.Н. – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1973. – 82 с.
162. Манько В.М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / В.М. Манько. – Тернопіль, 2005. – 40 с.
163. Матюшкин А.М. К проблеме порождения ситуативных познавательных интересов / А.М. Матюшкин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1979. – С. 28 – 44.
164. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А.М. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
165. Матяш Н.В. Подготовка учителя технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н.В Матяш, Н.В. Семенова – Брянск: Издательство Брянского гос. пед. ун-та им. акад. И.Г.Петренко, 2000. – 120с.
166. Матяш Н.Ю. Формування у старшокласників професійної спрямованості на сільськогосподарські спеціальності у взаємодії школи та вузу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Матяш Наталія Юріївна. – К., 1994.– 210 с.
167. Махмутов М.И. Проблемное обучение / Махмутов М.И. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.

168. Мачуський В.В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Мачуський Валерій Віталійович. – К., 2001. – 189 с.
169. Мегем Є.І. Проектна діяльність майбутніх учителів трудового навчання / Є.І. Мегем // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 22. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2004. – №22. – С. 9-14.
170. Медынский Е. Содержание учебной работы (план и программы) советской школы за 25 лет / Е. Медынский // Советская педагогика. – 1942. – № 10. – С. 15-23.
171. Мельник О.В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Мельник О.В. – К., 2003.
172. Мельников С.В. Організаційні форми і методи залучення сільських школярів до підприємницької діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Мельников. – К., 1997. – 178 с.
173. Мельничук В.П. Сутність і зміст техніко-конструкторської підготовки учнів / В.П. Мельничук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми [зб. наук. пр. / ред. кол.: І.А. Зязюн (голова) та ін]. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2003. – С. 132-138.
174. Мельничук В.П. Формування техніко-конструкторських знань і вмій учнів сільської школи в позаурочний час: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мельничук Василь Петрович. – К., 2005. – 218 с.
175. Мерклінг І. Стан і перспективи сільськогосподарських шкіл в Україні / І. Мерклінг // Шлях освіти. – 1929. – № 1-2. – С. 128 – 132.
176. Мерлин В.С. Очерки теории темперамента / В.С. Мерлин. – М.: Пермское книж. из-во, 1964. – 160 с.
177. Метельская Е.А. Кадровые проблемы развития фермерских хозяйств / Е.А. Метельская // Политематический сетевой

-
- электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2005. – №04(12). С. 39 – 44. – Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2005/04/pdf>
178. Методические указания по проблемному обучению в вузе / [укл. Г.А. Атанов]. – Донецк.: Дон ГУ, 1985. – 31 с.
179. Механізація і автоматизація тваринництва / [за ред. І.І. Ревенка]. – К.: Вища освіта, 2004. – 400 с.
180. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических учений / Милерян Е.А. – М.: Педагогика, 1973. – 300 с.
181. Митина Л.П. Школьникам о профессии агронома / Л.П. Митина // Школа и производство. – 2005. – №8. – С. 69-77.
182. Михайленко М.М. Основи сільськогосподарської метеорології. Лабораторно-практичні заняття / Михайленко М.М. – К.: Вища школа, 1997. – 227 с.
183. Мілерян Є.О. Загальнотрудова політехнічна вміння та їх формування в учнів / Мілерян Є.О. – К.: Знання, 1970. – 48 с.
184. Мішкурова В.Ф. Формування в учнів інтересу до сільськогосподарської праці / В.Ф. Мішкурова // Трудове навчання в школі. – К., 1984. – С. 56-60.
185. Мкртчян Г.М. Мир профессий в ценностных представлениях старшеклассников / Г.М. Мкртчян // Школа и производство. – 1989. – № 6. – С. 16 – 19.
186. Мои жизненные и профессиональные планы: Книга для учащихся / Т.В. Васильева, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова и др. – М.: РАО, 1994. – 72 с.
187. Мойсейченко В.Ф. Основи наукових досліджень в агрономії / В.Ф. Мойсейченко, В.О. Єщенко. – К.: Вища школа, 1994. – 334 с.
188. Молоцький М.Я. Настільна книга сільського господаря (фермера) / М.Я. Молоцький, О.Г. Денисенко. – Київ: Видавництво газети "Наш час", 1995. – 464 с.

189. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / Монахов В.М. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152с.
190. Музиченко О.Ф. Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці / О.Ф. Музиченко. – К., 1919. – 107 с.
191. Набока О. Навчання і виховання майбутніх підприємців / О. Набока // Рідна школа, – 1999. – №9. – С. 24-28.
192. Навчальні плани професійних шкіл. – Харків: Держвидав, 1930. – 80 с.
193. Нагаєв В.М. Аграрний менеджмент: практикум / Нагаєв В.М. – К.: Центр навч. л-ри, 2004. – 319 с.
194. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР /1917-1967 рр. // Відп. ред. А.Г. Бондар. – К.: Рад. школа, 1967. – 483 с.
195. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття: 2 Кн / [авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін]. – К.: Навчальна книга, 2004 – Кн. 2: Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення. – 2004. – 672 с.
196. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття: 2 Кн. / [авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гуржій та ін.]. – К.: Навчальна книга, 2004 – Кн. 1: Пріоритети інтелекту. – 2004. – 638 с.
197. Національна доктрина розвитку освіти / Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 // Освіта України №33 від 23 квітня 2002 р.
198. Ніколенко Д.Ф. Уміння й навички / Д.Ф. Ніколенко // Психологія [за ред. Г.С. Костюка]. – К.: Рад. шк., 1961. – С. 439-457.
199. Новий тлумачний словник української мови: [в 3т] / [уклад. В.В. Яременко, О.М. Сліпушко]. – К.: Аконіт, 2001. – 862 с.,926 с.,926 с.
200. Новий тлумачний словник української мови: [в 4т] [уклад. В.В. Яременко, О.М. Сліпушко]. – К.: Аконіт, 1999. – 927 с.
201. Новиков Ю. Мифы агроиндустриализации / Ю. Новиков // Наука и жизнь. – 1990. – №6. – С. 2 – 9.

-
202. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е.; под ред. Е.С. Полат]. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 272 с.
203. Огородников И.Т. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. институтов / И.Т. Огородников. – М.: Просвещение, 1968. – 375 с.
204. Оконь В. Основы проблемного обучения / Оконь В.; [пер. с польск]. – М.: "Просвещение", 1968. – 208 с.
205. Олефіренко В.І. Захист рослин / В.І. Олефіренко, М.В. Скалій – К., 2007. – 301 с.
206. Ольховіков О.В. Основи економіки агропромислового виробництва / О.В. Ольховіков, О.Б. Грицишин – К.: Педагогічна преса, 2005. – 320 с.
207. Організація і технологія ведення фермерського господарства: [навч. довідник / за ред. Вовкобоя М.О]. – НМЦ, 2006. – 264 с.
208. Оржеховська В.М. Професійна орієнтація в процесі трудового навчання / В.М. Оржеховська // В кн. Трудове навчання в школі. – К., 1984. – С. 76-79.
209. Орлов А.Б. Склонность и профессия / А.Б. Орлов. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
210. Осадчий С.В. Формування професійної спрямованості старшокласників у процесі вивчення електронно-обчислювальної техніки: дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.В. Осадчий. – К.: 1999. – 204 с.
211. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2003. – 255 с.
212. Основи підприємницької діяльності та агробізнесу / [за ред. М.М. Ільчука]. – К.: Вища освіта, 2002. – 400 с.
213. Основи професіографії / Б.О. Федоришин, В.В. Синявський та інш. – К.: МАУП, 1997. – 148 с.
214. Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури и др.: Пер. с англ. – М.: Дело, 1992. – 702 с.

215. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие [для пед. спец. высш. учеб. Заведений] / [И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др., под ред. И.А. Зязюна]. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
216. Островський П.І. Аграрний маркетинг / Островський П.І. – К.: ЦНЛ, 2006. – 224 с.
217. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917-1941 г.г.). – М.: Педагогика, 1980. – 456 с.
218. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е.М. Павлютенков. – К.: Рад. школа, 1980. – 143 с.
219. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии у учащихся общеобразовательных школ: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е.М. Павлютенков. – Запорожье, 1989. – 404 с.
220. Павлютенкова З.М. Формирование профессиональных ценностных ориентаций у учащихся ПТУ: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1986. – 188 с.
221. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики Т.1 / Паламарчук В.Ф. – К.: Знання України, 2005. – 420 с.
222. Палеха Ю.І. Менеджмент для початківців / Палеха Ю.І. – К.: Вид. Європейського університету, 2001. – 178с.
223. Пасічник Н.О. Формування інтересу старшокласників до підприємницької діяльності у процесі вивчення предметів соціально-економічного циклу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Пасічник Наталя Олексіївна. – Кіровоград, 2000. – 205 с.
224. Педагогика. Курс лекцій / [под ред. Г.И. Щукиной]. – М.: Просвещение, 1966. – 648 с.
225. Педагогическая энциклопедия / Глав. ред. И.А. Каиров. – Т.4. – М.: Из-во "Советская энциклопедия", 1968. – 911 с.
226. Педагогіка / [підручник, за ред. М.Д. Ярмаченка]. – К.: Вища школа, 1986. – 544 с.
227. Педагогічна технологія: посібник / [упоряд. І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов]. – Харків: Основа, 1995. – 105 с.

-
228. Педагогічні засоби підготовки старшокласників до професійного самовизначення в умовах профільного навчання: [метод. посіб. Ін-т проблем виховання АПН України; / за ред. Д.О. Закатнова]. – Київ: – 181 с. – Бібліогр.: С. 179-180.
229. Педагогічні основи трудового становлення і професійного самовизначення учнівської молоді: Колективна монографія / За ред. М.П. Тименка – Бердянськ: Ін-т педагогіки АПН України, 1996. – 230 с.
230. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / [С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої]. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
231. Петрицин І.О. Формування у старшокласників техніко-конструкторських знань і вмій засобами нових інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / "Теорія та методика трудового навчання" І.О. Петрицин. – К., 2002. – 21 с.
232. Підберезький В.Г. Плодоовочівництво / Підберезький В.Г. – К.: 2007. – 287 с.
233. Платонов К.К. О системе психологи / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
234. Платонов К.К. Об изучении и формировании личности учащегося / К.К. Платонов, Б.И. Адашкин. – М.: Высш. шк., 1966. – 160 с.
235. Платонов К.К. Проблемы спосібностей / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 312 с.
236. Положення про єдину трудову школу УРСР // Вільна Українська школа. – 1918/19. -№ 10 . – С. 248 – 251.
237. Пономарев А.С. Модель спеціаліста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования / А.С. Пономарев. – Х. : НТУ "ХПИ", 2006. – 58 с.
238. Пономарев С.В. Фермерское рыбоводство / С.В. Пономарев, Л.Ю. Лагуткина. – М.: Колос, 2008. – 346 с.
239. Пономарева Р.А. Психологические условия оптимизации профессионального самоопределения старшеклассников /

- Р.А. Пономарева. – Одесса, ОГПИ им. К.Д. Ушинского, 1987. – 61 с.
240. Пономаренко Н.Н. Коневодство. Учебное пособие / Н.Н. Пономаренко, В.А. Пасечник, Н.В. Черный. – М.: Эспада, 2009. – 400 с.
241. Порадник робітника освіти. – Харків: Шлях освіти, 1924. – 502 с.
242. Практикум з бухгалтерського обліку на сільськогосподарських підприємствах / [за ред. Огійчука М.Ф]. – К.: Вища освіта, 2003. – 464 с.
243. Пригодій М.А. Аналіз європейського досвіду використання змішаної моделі професійної підготовки молоді до входження в ринок праці / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 81. серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2010. – № 81. – С. 387-390.
244. Пригодій М.А. Європейський досвід використання дуальної моделі допрофесійної і професійної освіти молоді / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 79. серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2010. – № 79. – С. 193-195.
245. Пригодій М.А. Організація підготовки майбутніх вчителів праці для десятирічної загальноосвітньої школі (середина 60-х – середина 80-х років ХХ ст.) / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 76. серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2010. – № 76. – С. 217-223.
246. Пригодій М.А. Проблеми підготовки вчителів для системи виробничого та трудового навчання (середина 50-х – середина 60-х років ХХ ст.) / М.А. Пригодій // Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис / [за ред. В.І. Лугового, М.Ф. Степка]. – К.; Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2010.– № 1. – додаток 1. – Тематичний випуск: "Наука і вища освіта: технології взаємодії". – С. 197-202.
247. Пригодій М.А. Світовий досвід організації допрофесійної і професійної освіти молоді за інституційною моделлю /

-
- М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 80. серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2010. – № 80. – С. 197-201.
248. Пригодій М.А. Сучасний стан та перспективи професійного навчання в загальноосвітній школі / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 37. серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2006. – № 37. – С. 10-12.
249. Пригодій М.А. Аналіз підготовки майбутніх учителів до реалізації технологічного профілю навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / М.А. Пригодій // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 13. Проблеми трудової та професійної підготовки: зб. наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип. 7. – С. 132-136.
250. Пригодій М.А. Використання електронних навчальних посібників, враховуючи провідні канали сприйняття інформації / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 53. серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2008. – № 53. – С. 52-55.
251. Пригодій М.А. Використання комп'ютерної техніки в системі дистанційного та заочного навчання / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 29. серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2005. – № 29. – С. 65-66.
252. Пригодій М.А. Вплив технічних задач на активізацію пізнавальної діяльності учнів під час профільного навчання / М.А. Пригодій // Молодь і ринок. – 2008. – № 6 (41). – С. 68-71.
253. Пригодій М.А. Модульно-рейтингове навчання студентів основам інформатики та комп'ютерної техніки / М.А. Пригодій // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 22. серія: педагогічні науки: збірник. – Чернігів, ЧДПУ. – 2004. – № 22. – С. 39-40.

254. Пригодій М.А. Теоретичні основи управління діяльністю студентів / М.А. Пригодій // Вища освіта України № 3 (додаток 1) – 2009 р. – Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія". – К.: Гнозис, 2009. – С. 263-266.
255. Про деякі заходи по підготовці учнів сільської школи до практичної діяльності // Збірник наказів та розпоряджень НКО УРСР. – 1940. – № 32. – С. 10 – 14.
256. Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі: наказ від 11.09.2009 р. № 854 / Україна. Міністерство освіти і науки // Трудове навчання: газета для вчителів обслуговуючих та технічних видів праці, вчителів та майстрів виробничого навчання МНВК. – 2010. – № 4. – С. 3-7.
257. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів "Основи підприємницької діяльності 8-11 клас", "Основи фермерської діяльності 8-9 клас". – К.: "Перун", 1998. – 76 с.
258. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Трудове навчання 10-11 класи. – К.: Шкільний світ, 2001. – С. 3-28.
259. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Трудове навчання 10-11 класи. – К.: Перун, 1996. – С. 32-50.
260. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи // Под ред. С.Н. Чистяковой, А.Я. Журкиной – М.: РАО, 1993. – 90 с.
261. Профильное обучение в сельской школе / [Калашникова Н.Г., Жаркова Е.Н., Шелковникова Л.Ф., Стукалова И.Н., Заречнева Е.Н.; под ред. Н.Г. Калашниковой]. – Барнаул-Москва: Исследовательский центр качества подготовки специалистов, 2008. – 62 с.
262. Профільна система навчання в сучасній школі: [інформ. бібліогр. список ДНПБ України ім. В.О.Сухомлинського / уклад. О.К. Тишковець; наук. ред. П.І. Рогова] // Рідна школа. – 2008. – № 11. – С. 79-80.
263. Профконсультационная работа со старшеклассниками / Под ред. Б.А. Федоришина. – К.: Рад. шк., 1980. – 160 с.

-
264. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.: Из-во "Институт практической психологии", 1996. – 256 с.
265. Психологические основы трудового воспитания школьников: Коллект. монография / Под ред. Э.А. Фарапоновой; НИИ общей и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 168 с.
266. Ржецкий Н.Н. Методы теоретических исследований в дидактике / Н.Н. Ржецкий // Советская педагогика. – 1986. – № 10. – С. 31-38.
267. Ринок праці України в 1998 році: Аналітично-статистичний збірник / Відп. за вип.: Н.І. Іванова, О.В. Козиріва. – К.: Мін. праці та соц. політики України, 1999. – 108 с.
268. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1940.-512 с.
269. Рубинштейн С.Л. Основы психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1935. – 542 с.
270. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / Рубинштейн С.Л – М.: Учпедгиз, 1961. – 146 с.
271. Руденко М. Формування в учнів упевненості при виборі професії / М. Руденко, Б. Федоришин // Рідна школа. – 2001. – №10. – С. 35.
272. Рябець В.І. Педагогічні умови удосконалення практичної підготовки молодших спеціалістів механіків сільськогосподарського виробництва в агротехнічному коледжі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рябець Володимир Іванович. – К.,1998. – 181 с.
273. Сільськогосподарський ухил в трудовій школі. – Полтава, 1924. – 16 с.
274. Савченко З.В. Застосування мультимедійних засобів на уроках біології в загальноосвітніх навчальних закладах /З.В. Савченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – №4. – Режим доступу до журн.: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07szveeg.htm>

275. Салієнко В.С. Виховання інтересу до сільськогосподарських професій / В.С. Салієнко // Початкова школа. – 1986. – №11. – С. 52-54.
276. Сасова І.А. Неперервна економічна освіта: [навчальні програми] / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К.: Четверта хвиля, 1997. – 176 с.
277. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности: Теория и практика воспитания / А.П. Сейтешев. – Алма-Ата: Наука, 1990. – 336 с.
278. Сейтешев А.П. Пути воспитания профессиональной направленности личности учащихся и молодых рабочих / А.П. Сейтешев. – М.: Высшая школа, 1974. – 286 с.
279. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
280. Сергієнко Д.Л. Про політехнічну освіту і трудову підготовку вчителів загальноосвітньої школи / Д.Л. Сергієнко // Методика трудового навчання. – 1974. – Вип. 8. – С. 53 – 59.
281. Сериков В.В. Формирование у учащихся готовности к труду / Сериков В.В. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
282. Сидоренко В.К. Проектна методика як основа реалізації особистісно-орієнтованого підходу в трудовому навчанні / В.К. Сидоренко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 22. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2004. – №22. – С. 3-8.
283. Сидоренко В.К. Проектно-технологічна діяльність як основа реалізації змісту трудового навчання в загальноосвітній школі / В.К. Сидоренко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми [зб. наук. пр. / І.А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – С. 102-105.
284. Сидоренко В.К. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів /

-
- В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – №1. – С. 2-6.
285. Сидоренко В.К. Сутнісні характеристики професійної компетентності / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 5. – С. 3-7.
286. Сидоренко В.К. Трудове навчання школярів у XXI столітті: бути чи не бути / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – № 12. – С. 3-6.
287. Сидоренко В.К. Нові орієнтири реформування трудового навчання в загальноосвітній школі / В.К. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №1. – С. 7-10.
288. Сидорова Л.К. Підготовка майбутніх фермерів в школах-інтернатах / Л.К. Сидорова // Школа и производство. – 1993. – №6. – С. 6-7.
289. Симонов В.П. Управление учебно-воспитательным процессом в средней школе на основе системного подхода: автореф. дис. на получение науч. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / В.П. Симонов – М., 1991. – 32 с.
290. Сисоєва С.О. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг: [навчально-методичний посібник] / С.О. Сисоєва. Л.І. Бондарева – Київ, ВМУРоЛ "Україна", 2006. – 162 с.
291. Ситнікова Н.О. Технологія зберігання і переробки сільськогосподарської продукції / Ситнікова Н.О. – К., 2008. – 304 с.
292. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения / Скаткин М.Н. – М.: Педагогика, 1971. – 208 с.
293. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А.М. Прохоров, 3-е изд]. – М.: Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.
294. Степаненков Н.К. Системный подход к формированию профессиональной направленности учащихся: автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Н.К. Степаненков. – М., 1986. – 34 с.

295. Стецишин П.О. Посібник технолога сільськогосподарських підприємств різних форм власності / Стецишин П.О. – К.: Укр.Центр духов. к-ри, 2002. – 244 с.
296. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Талызина Н.Ф – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 344 с.
297. Твоя майбутня професія: Посібник / В. Бортницький, Д. Закатнов та інш. – К.: Українська книга, 1999. – 312 с.
298. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 349 с.
299. Терещук А. Становлення та розвиток теорії і практики політехнічної освіти: до проблем сільської школи / А. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – № 3. – С. 10-13.
300. Терещук А. Формування системи знань з основ сучасного сільськогосподарського виробництва в учнів загальноосвітньої школи / А. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – № 2. – С. 2-5.
301. Терещук Г.В. Дифференцированные задания как средство индивидуального подхода к учащимся / Г.В. Терещук // Школа и производство. – 1992. – № 11-12. – С 8.
302. Терновик В.Я. Основи електрифікації і автоматизації сільськогосподарського виробництва / В.Я Терновик, І.В. Терновик. – К.: Аграрна освіта, 2009. – 256 с.
303. Технологія виробництва продукції птахівництва / [В.П Бородай, М.І. Сахацький, В.В. Мельник та інші]. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 360 с.
304. Технологія виробництва продукції свинарства / [за ред. Хоменко М.П]. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 336 с.
305. Технологія виробництва продукції тваринництва / [за ред. О.Т. Бусенко]. – К.: Вища освіта, 2005. – 496 с.
306. Тименко М.П. Основи фермерської діяльності, 8-9 класи. / М.П Тименко, Г.Є. Левченко, О.Г. Горбатюк // Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Трудове навчання. Основи підприємницької діяльності, 8-11 класи, 10-11 класи. – К.: Перун, 1998. – С. 25-46.
307. Титаренко В.П. Дидактичні основи організації проектно-технологічної діяльності при підготовці вчителя

-
- технологічної освіти / В.П. Титаренко // Вища освіта України. – Додаток 4, том III (22). – 2010. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С. 524-529.
308. Титаренко В.П. Навчальний процес як чинник трудового та естетичного виховання молоді / В.П. Титаренко // Реклама і дизайн – європейський вибір (освіта, наука, практика): Зб. наук. праць / Ред. кол.: М.Л. Ліфінцев (гол. ред.), Є.А. Антонович (упоряд. і відп ред.), Л.В. Прибега та ін. – К.: Інститут реклами, 2010. – Вип. 4. – С. 459-462.
309. Титаренко В.П. Самостійна навчальна діяльність як домінанта сучасної системи підготовки спеціаліста / В.П. Титаренко // Наукові записки : [збірник наукових статей] / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; укл. Л.Л. Макаренко. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Випуск LXXXVI (86). – 280 с. – (Серія педагогічні та історичні науки).
310. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема / М.Х. Титма. – М.: Мысль, 1975. – 198 с.
311. Ткачук С.І. Інноваційні педагогічні технології як аспект підготовки майбутніх учителів технологічної освіти до формування в учнів технологічної культури // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – № 3. – Тернопіль, 2011. – С. 278-287.
312. Ткачук С.І. Мета, завдання і принципи технологічної освіти в загальноосвітній школі //Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – № 3. – С. 9-12.
313. Ткачук С.І. Особливості технологічної підготовки старшокласників в умовах ринку праці // Зб. наук. пр. "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми". – Київ-Вінниця, 2011. – С. 37-41.
314. Толстых А.В. После детства / А.В. Толстых. – М.: Знание, 1982. – 92 с.
315. Трудова політехнічна школа: Міфи і реальність (1917 – 1941) / Д.О. Тхоржевський, А.В. Вихрущ та інші. – Тернопіль: ТДПІ, 1994. – 135 с.

316. Трудовое воспитание молодежи / И.И. Лукинов, Ю.Н. Пахомов, В.Г. Урчукин и др.; Отв. ред. И.И. Лукинов. – К.: Наук. думка, 1989. – 432 с.
317. Тушинова Б.Д. Подготовка будущих фермеров в школе / Б.Д. Тушинова // Школа и производство. – 1995. – №5. – С. 61.
318. Тхоржевский Д.А. Проблемность на уроках сельскохозяйственного труда / Д.О. Тхоржевський, В.Г. Гетта // Школа и производство. – 1997. – №6. – С. 65–69.
319. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання: Частина 1. Теорія трудового навчання / Тхоржевський Д.О. – К.: РННЦ "ДІНІГ", 2000. – 248 с.
320. Тхоржевський Д.О. Про класифікацію проблемних ситуацій у трудовому навчанні / Д.О. Тхоржевський, В.Г. Гетта // Методика трудового навчання: Республіканський науково-методичний збірник. Вип. 11. – К.: Радянська школа, 1978. – С. 62-68.
321. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 540 с.
322. Украинская ССР в цифрах в 1990 году: Крат. стат. справ. / Госкомстат УССР. – К.: Техника, 1991. – 223 с.
323. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 28 – 34.
324. Фіцула М.М. Педагогіка. навчальний посібник [для учнів вищих педагогічних закладів] / Фіцула М.М. – К.: Академія, 2000. – 544 с.
325. Формирование профессиональной направленности учащихся: Сб. науч. тр. / Под. ред. Н.К. Степаненкова, С.Н. Чистяковой. – Минск: Минский пед. институт, 1985. – 124 с.
326. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, Н.Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
327. Хільковець В.У. Форми і методи професійної орієнтації старшокласників сільської школи в процесі навчально-трудої діяльності: автореф. дис. на соискание наук.

-
- степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / В.У. Хільковець. – К., 1996. – 23 с.
328. Харламов И.Ф. Педагогика: курс лекций [для ун-тов и пед. ин-тов] / Харламов И.Ф. – Мн.: Изд-во БГУ, 1979. – 464 с.
329. Хільковець В.У. Форми і методи професійної орієнтації старшокласників сільської школи в процесі навчально-трудової діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / В.У. Хільковець. – К., 1996. – 23 с.
330. Чебышева В.В. Психология трудового обучения (трудоуые умения и навыки и условия трудового обучения) / Чебышева В.В. – М.: Просвещение, 1969. – 303 с.
331. Чередниченко Г.А. Молодежь вступает в жизнь: Социологические исследования проблем выбора профессии и трудоустройства / Г.А. Чередниченко, В.Н. Шубкин. – М.: Молодая гвардия, 1985. – 176 с.
332. Чистякова С.Н. Педагогические основы управления профессиональной ориентацией школьников: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / С.Н. Чистякова. – М., 1987. – 336 с.
333. Шабага С. Інтегративний характер загальношкільських умінь у трудовій підготовці сільських школярів / С. Шабага // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – № 5. – С. 5-9.
334. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
335. Шиян Н.І. Дидактичні засади профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09 / Шиян Надія Іванівна. – Харків, 2005. – 441 с.
336. Штомпель М.В. Технологія виробництва продукції вівчарства / М.В. Штомпель, М.В. Вовченко. – К.: Вища освіта, 2005. – 343 с.
337. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М., 1966. – 301 с.

338. Штофф В.А. О роли моделей в познании / В.А. Штофф. – Л., 1963. – 126 с.
339. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Щукина Г.И. – М.: Просвещение. – 1989. – 160 с.
340. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 112 с.
341. Юцявиченс П. Теория и практика модульного обучения / П. Юцявиченс. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.
342. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб / Ягупов В.В. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
343. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
344. Ярош Ю.М. Технологія виробництва сільськогосподарської продукції / Ю.М. Ярош, Б.А Трусов. – К., 2005. – 530 с.
345. Andersen K.H. School life in Denmark / K.H. Andersen. – Copenhagen: Kroghs Forlag A/S Denmark, 1994. – 119 p.
346. Avenarius H. Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde/ H. Avenarius [u.a.]. – Opladen: Leske und Budrich, 2003. – 364 s.
347. Berufsbildungsbericht 2002. – Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2002. – 741 s.
348. Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Act as Amended 03/27/91 – OVAE/PAS. – 162 p.
349. Education in Europe: the main features [навчальний посібник] / за ред. М.П. Лещенко. – Львів: Бискид Біт, 2008. – 241 с.
350. Elle B. Training of trainers in Denmark / B. Elle, E. Koefold. – Copenhagen: SEL, 1990. – 61 p.
351. Flach H. Zur Weiterentwicklung der Padagogik ausbildung. APW der DDR / H. Flach, R. Breufi. – Berlin: Institut für Theorie und Geschichte der Padagogik, 1990. – 248 s.
352. Gray K. Other ways to win: creating alternatives for high school graduates / K. Gray, E. Herr. – Thousand Oaks, California: Corwin Press, Inc. A Sage Publications Company, 2000. – 198 p.

-
353. Gray K. Workforce education: The basics / K. Gray, E. Herr. – Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 1998. – 326 p.
354. Grayson L. New Technologies in Education / L. Grayson // Encyclopedia of Educational Research : Vol. 1-4.; ed. H. Mitzel. – [5th edition]. – N.-Y.; London: The Free Press, 1982. – Vol. 3. – P. 1340.
355. Koefold E. Vocational training staff in Denmark / E. Koefold. – Berlin: European Center for the Development of Vocational Training, 1993. – 273 p.
356. Law C.J. Tech Prep Education: A total quality approach / C.J. Law. – Lancaster, PN: Technomic Publishing Company, Inc., 1994. – 241 p.
357. Lee J.B. Proprietary schools: programs, policies and prospects. ERIC Higher Education Report No. 5 / J.B. Lee, J.P. Merisotis. – Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development, 1990. – 96 p.
358. Plant P. Eurocounsel. Phase 3. Counselling services responding to a changing labour market: Denmark. European foundation for the Improvement of Living and Working Conditions / P. Plant. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 1994. – 99 p.
359. Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik / A. Schelten. – Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1991. – S. 51-63, 204-214.
360. Schelten A. Grundlagen der Arbeitspädagogik / A. Schelten. – Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 1991. – S. 120-125.
361. Structures of education, vocational training and adult education systems in Europe: [EURIDICE/CEDEFOP/ETF]. – Belgium German-speaking community, 2007. – 40 p.
362. Ungdomsskolen [Электронный ресурс]: Ungdomsskolen I Kobenhavns commune. – Назва з титулу екрана. – Режим доступу: <http://www.ungdomsskolen.kk.dk>.
363. Unger H. Encyclopedia of American education / Harlow Unger. – New York: Facts on File Publishing, 2007. – 1370 p.
364. Vocational education in the United States: toward the year 2000. Statistical Analysis Report. – Washington D.C.: National Center for Education Statistics. US Department of Education. Office of Educational Research and Improvement, 2000. – 190 p.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

МОНОГРАФІЯ

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ
УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ФЕРМЕРСЬКОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ

КОЛЯДА

Андрій Миколайович

ЛЮЛЬКА

Василь Степанович

ПРИГОДІЙ

Микола Анатолійович

Коляда А.М., Люлька В.С., Пригодій М.А.

П 75 Теорія і методика підготовки учнівської молоді до фермерської діяльності [Текст]: монографія / А.М. Коляда, В.С. Люлька, М.А. Пригодій. – Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2012. – 384 с.

ББК 448.9.518.Ч я73

ISBN 978-966-7743-97-0

УДК 37.091.12.011.3-051:62/64(075.8)

У монографії проаналізована історія становлення системи підготовки вчителів до професійного та профільного навчання підростаючого покоління. Вивчений досвід організації допрофесійної та професійної підготовки молоді в економічно розвинутих країнах світу. Розроблена Концепція підготовки вчителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Окреслені напрямки вдосконалення методики підготовки вчителів технологій до профільного навчання учнів.

Для викладачів, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, наукових працівників, аспірантів, студентів та всіх, хто цікавиться проблемами підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів до фермерської діяльності.

В монографії проаналізована історія становлення системи підготовки учителів к професійному і профільному обученію підрастаючого покоління. Изучен опыт організації допрофесійної і професійної підготовки молоді в економічно розвинутих країнах світа. Розроблена Концепція підготовки учителів технологій к профільному обученію учащихся общеобразовательных учебних заведень. Очерчені напрямлення совершенствовання методики підготовки учителів технологій к профільному обученію учащихся.

Для преподавателей, учителей технологий, научных работников, аспирантов, студентов и всех, кто интересуется проблемами подготовки будущих учителей технологий к профильному обучению учащихся общеобразовательных учебных заведений.

This monograph analyzes the history of the development of teacher training to professional and specialized education of younger generation. It's studied the experience of pre-professional and professional training of young people in economically developed countries. A concept of training teachers of technologies to specialized education of students of secondary schools is developed. It's outlined the methods of improving training teachers of technologies in the special education of students.

For teachers, teachers of technologies, scientists, graduate students and anyone interested in the problems of training future teachers of technologies to the special education of students.

Технічний редактор
Комп'ютерна верстка
та макетування
Комп'ютерний набір

О. Клімова

О. Клімова

Л. Бивалькевич

*Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 17500-6250 ПР від 16.11.2010 р.*

Підписано до друку 25.11.11 р. Формат 60 x 90 1/16.

Папір офсетний. Друк на різнографі.

Ум. друк. арк. 22,32. Обл.-вид. 17,59.

Наклад 350 прим. Зам. № 520.

Редакційно-видавничий відділ ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.
14013, вул. Гетьмана Полуботка, 53, к. 208.
Тел. 65-17-99.
chnpu.tipograf@gmail.com