

### § 3.6. Ідея політехнізму в освіті: витоки, розвиток, перспективи

Утвердження постмодерного типу українського суспільства сприяє формуванню новітньої парадигми освіти, яка ґрунтується на інноваційних методологічних засадах і якісно нових педагогічних технологіях. Водночас у добу глобальної інформатизації та технологізації виробництва відбувається змістова переорієнтація трудових функцій: зводяться до мінімуму фізичні зусилля людини, сучасний робітник виконує переважно розумову працю, що наближає її до трудової діяльності інженера. Усе це зумовлює необхідність підготовки фахівця нового типу. Продуктивна праця у виробничій сфері нині ґрунтується не лише на практичному досвіді, а на наукових знаннях із математики, фізики, хімії, різних технічних і гуманітарних дисциплін. Важливо, що в наш час висококваліфікований робітник повинен за короткий час адаптуватися до умов виробництва, які швидко змінюються, уміти вести «критичний діалог з комп'ютером», знати й усвідомлювати провідні закономірності й ключові особливості технологічного циклу тощо. Крім цього, специфіка організації постіндустріального виробництва полягає в тому, що фахівець повинен не лише пристосуватися до розвитку техніки й технологій, але й певним чином його випереджувати. Наскрізна інформатизація й технологізація зумовлює тенденцію подолання процесу поділу праці на елементарні операції й висуває на передній план фундаментальну політехнічну (універсальну) підготовку робітника до трудової діяльності.

Зауважимо також на тому, що в суспільстві утверджується низка гострих соціально-педагогічних суперечностей: по-перше, між становленням світових прогресивних процесів, їх акцентуванням на значущості особистості як суб'єкта виробничих відносин і розвитком в українському суспільстві таких тенденцій, як нівелювання шанобливого ставлення до людей праці, домінування «філософії споживання», по друге, між зростанням потреб вітчизняної промисловості у кваліфікованих робітниках і відсутністю зацікавленості молоді в робітничих професіях, а також її байдужістю до виробничої діяльності тощо.

Визначені суспільно-педагогічні суперечності посилюються невтішним розвитком демографічної ситуації: через 10-15 років одна працездатна людина повинна буде утримувати двох непрацездатних – дитину й пенсіонера. До того ж, більшість сучасних випускників шкіл виявляють тотальну неготовність і нездатність до праці у виробничій сфері. Серед школярів утверджується прагнення до реалізації «портфельної кар'єри», байдуже ставлення до продуктивної праці.

У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує ідея політехнізму, теорія і практика її реалізації в історії вітчизняної школи ХХ ст. Ідею політехнізму, яка свого часу була сформульована в період оновлення механізмів соціально-економічної розбудови суспільства, відносимо до вічних соціально-педагогічних надбань. У 1931 р. політехнізацію шкіл умотивовано, задокументовано і проголошено пріоритетним напрямом державної освітньої політики, реформування системи шкільної освіти передбачало перетворення загальноосвітніх шкіл у трудові політехнічні. Політехнізм став провідним принципом дидактики, а політехнічна підготовка – самостійним компонентом змісту шкільної освіти, виразником її антропоцентричних перетворень. Еволюція ідеї політехнізму історично пов'язана з трансформаціями системи «освіта – виробництво – економіка» та випереджувальним оновленням людського потенціалу. Ідея

політехнізму виступає джерелом розвитку шкільної освіти щодо задоволення потреб сучасного виробництва в тісному зв'язку з вихованням людини, одухотворенням прогресивного економічного поступу.

Актуальність проблеми полягає в тому, що, по-перше, політехнізм у новітніх умовах виступає вирішальним фактором гармонізації взаємодії особистісного й соціального начал у підготовці молодого покоління до життя; по-друге, передбачає теоретичне й практичне оволодіння особистістю загальними основами виробництва, ринкової економіки й об'єктами сучасних науково-технічних досягнень; по-третє, формує сферу суспільних відносин школярів, сприяє професійному самовизначенню, усвідомленому використанню засобів діяльності; по-четверте, виховує науковий світогляд, патріотизм, проектує аксіологічні орієнтири; по-п'яте, дозволяє кожному учневі визначати своє місце в суспільній практиці відповідно до прагнень, здібностей і можливостей, що забезпечує свідоме й критичне засвоєння знань, всебічне формування особистості.

Звернення у дослідженні до національних історико-педагогічних цінностей, однією із яких є ідея політехнізму, буде сприяти вихованню в молоді відповідального й творчого ставлення до праці на благо суспільства й особистісного добробуту, чіткої громадянської позиції, а також подоланню таких негативних тенденцій, як прагнення до швидкого нетрудового збагачення, відчуження молоді від трудової діяльності; забезпечить піднесення інтересу до технічних знань, здобуття робітничих професій як найбільш затребуваних на сучасному ринку праці України.

У ході аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел виявлено, що вчені приділяли значну, але не завжди послідовну увагу вивченню цього феномена. Зокрема, в імперський період (до 1917 р.) студіювання проблеми здійснювалося в таких напрямках: філософсько-педагогічному – роботи, у яких проводився соціально-культурний аналіз феномена праці як основи політехнізму, розкривалося її значення для розвитку особистості (І. Вишнеградський, Дж. Дьюї, К. Маркс, І. Песталоцці, М. Пирогов, К. Ушинський та ін.); історико-виховному – дослідження історичних аспектів трудового виховання й політехнізму на тлі генезису вітчизняної педагогічної думки й шкільної практики означеного періоду (І. Анопов, М. Демков, О. Неболсін, С. Русова, К. Цируль, Я. Чепіга та ін.).

Упродовж радянського періоду (1917–1990 рр.) вченими було започатковано такі напрями дослідження: історико-наративний – наукові студії, спрямовані на висвітлення деяких аспектів еволюції ідеї політехнізму (С. Ананьїн, М. Гриценко, М. Константинов, Ф. Корольов, Г. Крап, Д. Сергієнко та ін.); конкретнонауковий – наукові пошуки щодо розроблення педагогічних основ (мета, завдання, зміст, процес) політехнічної освіти (П. Атутов, Г. Гринько, О. Калашников, Н. Крупська, А. Луначарський, М. Скаткін та ін.); науково-методичний – дослідження, виконані з метою розкриття педагогічних засобів забезпечення політехнічної спрямованості навчальних дисциплін природничо-математичного й гуманітарного циклів, а також трудового навчання (І. Каїров, А. Макаренко, В. Поляков, В. Сухомлинський, І. Ткаченко та ін.).

Наукові пошуки учених пострадянського періоду (1991 р. – початок ХХІ ст.) зумовили кристалізацію таких напрямів дослідження: методолого-теоретичного – наукові праці, пов'язані з обґрунтуванням філософсько-педагогічних основ трудового виховання й політехнічної освіти (В. Євдокимов, В. Лозова, І. Прокопенко, О. Савченко, В. Сидоренко та ін.); історико-

педагогічного – пошуки щодо розвитку політехнічної загальноосвітньої та професійної підготовки учнів (С. Золотухіна, В. Курило, О. Сухомлинська, Л. Штефан та ін.); загальнодидактичного – дослідження, виконані в напрямі обґрунтування змісту політехнічної освіти та основних шляхів її реалізації (О. Коберник, О. Коваленко, М. Ніколаєв, В. Стещенко, Г. Терещук, Г. Троцько та ін.). Істотна кількість досліджень є свідченням підвищеного наукового інтересу до певних важливих аспектів проблеми та значущості питання в цілому.

Узагальнення наукових джерел зсвідчує, що процес реалізації ідеї політехнізму ґрунтується переважно на двох глобальних науково-теоретичних позиціях учених – імпліцитній (П. Атутов, Н. Крупська, А. Луначарський, І. Каїров, В. Сухомлинський та ін.) та експліцитній (В. Ледньов, А. Макаренко, М. Ніколаєв, В. Поляков, М. Скаткін та ін.). Представники першої із них відстоювали думку, що ідея політехнізму мусить пронизати всі шкільні предмети природничо-математичного й гуманітарного циклів, а політехнічна підготовка має розглядатися як провідний принцип дидактики й компонент змісту шкільної освіти. Прихильники іншої доводили важливість виокремлення в змісті освіти предметів політехнічного спрямування, де б поглиблено реалізовувалася ідея політехнізму та основи трудової діяльності учнів.

Названі наукові позиції мають право на існування і досліджуються нами в єдності, проте теоретичне їх поєднання не заперечує акцентування дослідника на певній із них, відповідно до превалювання її на тому чи іншому етапі процесу реалізації ідеї політехнізму.

Еволюція ідеї політехнізму в практиці загальноосвітніх навчальних закладів, як свідчить історико-педагогічний досвід, була започаткована в системі «навчальний предмет – об'єкт», а суб'єкт пізнання (учень) розглядався як посередник між ними і включався в усі види праці в школі. Поступово внаслідок прогресивних суспільних трансформацій ідея політехнізму концентрується навколо діади «суб'єкт – об'єкт». Центр ваги переноситься на суб'єкт, у даному випадку – на школяра, його навчальні можливості та особистісно орієнтоване оволодіння політехнічними знаннями під час вивчення всіх і окремих навчальних дисциплін з метою формування суб'єктності особистості, суб'єкт-суб'єктної взаємодії у підготовці трудових ресурсів, одухотворення людиною праці та економічного життя країни, виховання громадянськості. Проте ідея політехнізму ще не стала в наш час: а) виразником прогресивної економічної еволюції суспільства у зв'язку з її трансформаціями; б) чинником посилення антропоцентричного підходу щодо політехнізації всіх видів праці школярів; в) засобом використання накопиченого політехнічного досвіду, забезпечення випереджувальної соціально-економічної функції освіти для піднесення економіки країни.

Здійснений у ході наукового пошуку аналіз джерельної бази засвідчив багатоконпонентність і різновекторність теорії і практики реалізації ідеї політехнізму, неоднозначність її наукового трактування й інтерпретації. З метою уточнення й конкретизації категоріально-понятійного апарату дослідження нами проаналізовано й модифіковано основні поняття термінологічного поля проблеми, які чітко й цілісно відображають еволюцію процесу реалізації політехнізму в педагогічній теорії і шкільній практиці ХХ ст.: ідея політехнізму – це наукове положення, яке базується на законі зміни праці, збагачення й переорієнтації трудових функцій, стверджує важливість ознайомлення молоді з основами виробництва задля її підготовки до майбутньої трудової діяльності; принцип по-

літехнізму – виведене з педагогічної теорії і практики твердження, згідно з яким ідея політехнізму має пронизувати весь педагогічний процес, реалізовуватися у всіх навчальних дисциплінах та видах діяльності школярів; політехнічна підготовка – один із складників змісту освіти (поряд із загальноосвітнім і професійним), що передбачає опанування учнями знаннями про головні галузі й наукові принципи виробництва, формування в школярів загальнотрудових і загальнотехнічних практичних навичок, необхідних для участі в суспільному виробництві; політехнічна освіта – процес і результат оволодіння учнями політехнічними знаннями про головні галузі й наукові принципи виробництва, засвоєння ними загальнотрудових і загальнотехнічних практичних умінь і навичок; політехнічне навчання – навчання, спрямоване на засвоєння школярами теоретичних знань про головні наукові принципи виробництва й озброєння їх загальнотрудовими і загальнотехнічними практичними вміннями й навичками.

З'ясовано, що джерелами ідеї політехнізму справедливо можна вважати основні положення соціальної філософії XVIII – XIX ст. – теоретичні висновки про суспільний прогрес, розвиток культури й цивілізацій, взаємодію людини, природи й техніки (Дж. Беллерс, Д. Дідро, Дж. Дьюї, А. Корбон, А. Лавуаз'є, К. Маркс, Г. Монж, П. Наторп, Дж. Уїнстенлі, Ш. Фур'є та ін.), а також фундаментальні філософсько-педагогічні дослідження в руслі розробки проблем трудового виховання й професійної освіти молодого покоління (І. Бецької, І. Вишнеградський, С. Владимирський, Р. Зейдель, М. Касаткін, Г. Кершенштейнер, М. Корф, М. Огар'єв, Й. Песталоцці, М. Песковський, М. Столпнянський, В. Татищев та ін.).

Одним із перших висновків про важливість систематичної та ґрунтовної підготовки спеціалістів і технічного персоналу зробив Є. Андреев. Він очолював Постійну комісію з технічної освіти при Російському технічному товаристві, вивчав зарубіжний досвід професійно-технічної освіти, займався питанням організації загальноосвітньої і технічної підготовки робітників фабрик і заводів шляхом створення ремісничих училищ і шкіл, недільних і вечірніх класів. У своїх працях «Про освіту майстрів» і «Шкільна справа в Росії. Наші загальні та спеціальні школи» учений відстоював такі положення: 1) в основі професійно-технічної освіти має бути загальна освіта; 2) у професійно-технічних навчальних закладах повинні навчатися підлітки; 3) навчання дорослих доцільно проводити у вечірніх та недільних школах; 4) необхідно здійснювати спеціальну підготовку майстрів, які виконують обов'язки керівників середньої ланки; 5) усіх, хто планує працювати на виробництві, важливо навчати технічному кресленню й малюванню.

На переконання вченого, такі майстри повинні мати загальну й спеціальну освіту. Тож до технічних шкіл приймалися учні 13-14 років, навчання тут тривало два роки. Є. Андреев зазначав, що у випадку, коли учень до вступу до навчального закладу не закінчував повітове училище, то технічна школа мала забезпечити відповідний рівень загальноосвітньої підготовки. Зокрема, він підкреслював необхідність засвоєння грамоти, Закону Божого, історії, географії, арифметики, геометрії, малювання, креслення, основ фізики, хімії, механіки. Зміст технічної освіти передбачав вивчення практичної механіки (механічна технологія металів і деревини), хімічної технології (гірниче ремесло, металургія), механічної технології (прядіння й ткацтво), будівельної справи (матеріалознавство, теслярство, столярство, каменярска майстерність), морської техніки (корабельне, парусне, щоглове ремесло), економіки й

рахівництва. Здебільшого проведення практичних занять здійснювалося на виробництві, для окремих спеціальностей (годинникове, ткацьке, механічне ремесла) організовувалася виробнича діяльність учнів у навчальних майстернях. У зв'язку з цим Є. Андреев зауважував: «... навчальні майстерні не можуть дати підготовлених робітників; їх призначення – значно скоротити час навчання в заводських майстернях» [1, с. 200]. У праці «Правильна постановка, суспільне значення й економічний аспект технічної освіти» педагог наголошував на важливості вивчення учнями загальноосвітніх шкіл ручної праці як самостійної навчальної дисципліни. Її викладання має здійснюватися вчителями, обізнаними з основними ремеслами. Цю необхідність він аргументував такими чинниками: поєднання фізичної і розумової праці сприяє інтелектуальному й моральному вихованню; ознайомлення учнів із ремеслами зумовлює свідомий вибір їхньої майбутньої професії; прискорює адаптацію робітника до трудової діяльності.

Ці важливі принципи підтримали прогресивні педагоги, організатори професійної освіти, які своєю науковою та практичною діяльністю дали поштовх розбудові нових загальноосвітніх і професійних навчальних закладів. Так, дослідивши історію становлення освіти у країнах Європи, М. Вессель висунув ідею, що професійна підготовка, яка передбачає три ступені – вищий, середній і нижчий, повинна ґрунтуватися на основі розвиненої системи загальної освіти. У праці «Професійні школи й навчання ремеслам» він писав, що результатом навчання в школах грамотності, вечірніх і недільних школах, а також у майстернях і ремісничих закладах є професійна освіта нижчого рівня. Для середньої професійної освіти дітей 6-8 та підлітків 12-14 років необхідно створити початкові й середні професійні школи. Вища професійна освіта має здобуватися юнаками в загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладах, а також на учительських відділеннях вищих технічних училищ. Характеризуючи зміст освіти, М. Вессель підкреслював важливість вивчення креслення й малювання, що у своїй сукупності виступають «мовою промисловості, яка повинна бути зрозумілою кожному робітникові» [там само, с. 173].

Принципові проблеми співвідношення загальної і професійної освіти, місця та ролі початкової школи як невід'ємного складника загальної освіти ставив і вирішував М. Корф. Він вимагав, щоб загальноосвітні предмети ознайолювали учнів з навколишнім життям, особливостями ведення сільського господарства. Водночас, продовжуючи думки М. Весселя, М. Пирогова, К. Ушинського, педагог піддавав критиці підміну загальної освіти вузьким ремісництвом. Відстоював позиції трудового навчання в усіх типах шкіл, доводив важливість створення шкільних майстерень для вивчення основ різних ремесел. У статті «Педагогічно-ремісничі майстерні при елементарній школі» М. Корф, спираючись на творчу спадщину Я. Коменського, Дж. Локка, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, розглядав трудове навчання як дієвий засіб підготовки молоді до життя, гармонійного виховання особистості. Він визначав педагогічно-ремісничі завдання народної школи: «...поставити роботу дітей у майстерні в тісну залежність від наукових занять у класі, що зумовлює необхідність глибше розглянути, якими саме виробами зацікавити дітей. Тільки тоді стане зрозуміло, що таке ремісниче навчання зберігає за собою загальноосвітній і педагогічний характер..» [11, с. 14].

Наприкінці XIX ст. в Російській імперії склалася ситуація, коли розвиток промислових підприємств і залізничного будівництва, збільшення обсягів

торгівлі вимагали посилення трудового виховання в загальноосвітній школі, а також створення системи професійної освіти з метою забезпечення потреби держави в спеціалістах різної кваліфікації та рівнів підготовки. Тож зусиллями педагогічної громадськості була вибудована концепція професійно-технічної освіти, яка являла собою систему поглядів на місце, роль та значення професійно-технічної школи, зміст, форми та методи загальноосвітньої та спеціальної підготовки, специфіку їх поєднання в теоретичному й практичному навчанні.

Найбільш повно концепція професійно-технічної освіти була відображена у творчості І. Вишнеградського. Відповідно до розробленого ним «Загального нормального плану промислової освіти в Росії» (1884 р.) замість наявної в той час системи учнівства передбачалося створення спеціальних ремісничих училищ для підготовки фахівців усіх ланок виробництва. І. Вишнеградський був переконаний, що професійна (промислова) освіта повинна готувати до виробничої діяльності особистість із певними задатками, щоб вона на основі засвоєних у ході навчання необхідних знань та умінь могла після закінчення школи без ускладнень залучатися до корисної праці. Учений розробив проекти навчальних планів різноманітних професійно-технічних навчальних закладів. Необхідність розбудови системи спеціальних навчальних закладів він аргументував соціально-економічними і психолого-педагогічними чинниками. Водночас учений акцентував увагу на педагогічно доцільному поєднанні загальної і професійної (промислової) освіти: «Професійна освіта будь-якого ступеня вимагає відповідного рівня загальної освіти, існує необхідність взаємного погодження між планом спеціального навчання різних ступенів і системою відповідних ступенів загальної освіти таким чином, щоб загальна освіта слугувала основою для спеціальної, а остання була правильним закінченням першої, готуючи до практичної діяльності молодих людей, які отримали відповідний ступінь загальної освіти, і в такий спосіб забезпечуючи необхідний зв'язок між школою та життям» [5, с. 23]. Тож учений допускав можливість існування змішаних навчальних закладів за таких умов: доведена часом ефективність навчальної діяльності, відповідність освітніх установ специфіці регіону, благочинний характер їх утримання і, нарешті, найголовніше – рівень загальної і спеціальної освіти (обсяг і співвідношення між ними) повинен відповідати ступеню підготовки, який забезпечується в загальних і спеціальних школах.

За часів УНР ідея підготовки молоді до трудової діяльності на виробництві розглядалася в працях Т. Лубенця, С. Русової, Я. Чепіги. Педагоги вважали трудове виховання дієвим фактором всебічного розвитку особистості, який спрямований на підготовку працівників-господарів, здатних швидко орієнтуватися в обраній діяльності [1; 18; 24].

Велику увагу питанню організації національної трудової школи приділяла у своїх творах С. Русова. Особливий інтерес педагога викликала творча спадщина Г. Кершенштейнера, Ж. Декролі. С. Русова прагнула об'єднати зарубіжний і вітчизняний досвід з метою створення «нового типу школи, що відповідатиме найкращим поступовим педагогічним принципам, але разом з тим не розірве живого зв'язку з народним життям, з характерними рисами нашого культурного розвитку й громадського життя» [3, с. 44]. Високо оцінюючи педагогічну спадщину Г. Кершенштейнера, вона підкреслювала: «... ніщо так людей не єднає, як спільна праця – то й школа мусить стати майстернею труда, де діти набираються

добрих звичок. Праця – має панувати в школі... кожна дитина мусить знати якесь ремесло, й для цього треба розвинути її ручну техніку» [18, с. 150].

Я. Чепіга відстоював думку, що праця в школі не повинна носити вузько ремісничий характер, а має бути підпорядкована загальному фізичному й духовному розвитку дітей. Педагог брав активну участь у розробці «Положення про трудові школи та програми» (1919 р.). У праці «До вільної трудової школи!» (1918 р.) він проголошував: «Трудова вільна школа – школа радості, свободи й творчості...» [23, с. 213]. Обґрунтовуючи історичну й соціально-економічну зумовленість трудової школи, вчений висловлював таку думку: «Дитина мусить працюючи вчитися і навчаючись – працювати. З цього повинна виходити і в цьому сконцентровуватись вся освіта, і це буде цілком природно для дитини» [там само, с. 214]. У «Проекті української школи» Я. Чепіга розглядав працю як засіб розвитку розуму, моралі, соціальних інстинктів дітей. Він підкреслював, що ручна праця формує в учнів «творчість, самодіяльність і комбінуючу здатність» [3, с. 48]. Розроблена ним програма передбачала, по-перше, роботу школярів з глиною, папером, бавовною, деревиною і металом; по-друге, ознайомлення їх із сільськогосподарськими машинами; по-третє, організацію виробничих екскурсій. У своїх дослідженнях учений висував такі форми політехнізації школи як шкільні кооперативи, літні колонії, гуртки господарників, садівників, городників, фермерів.

У середині ХІХ ст. широко розгорнувся рух за упровадження навчальної праці в загальноосвітню школу – активізм. Прихильники мануалізму (Р. Зейдель, А. Пабст, У. Сигнеус, Х. Шерер та ін.) досягли уведення ручної праці в народних школах. Так, швейцарський педагог Р. Зейдель у своїй роботі «Трудове виховання як педагогічна та соціальна необхідність» висловив переконання в тому, що з усіх шкільних предметів саме педагогічно поставлена ручна праця має найбільший потенціал для всебічного розвитку духу й тіла дитини. Він закликав до перетворення шкіл на «трудові об'єднання», але принагідно зазначав, що такі масштабні трансформації можливі лише в суспільстві, яке визнає працю основою всієї своєї культури. Р. Зейдель та його послідовники обґрунтували пріоритетне значення ручної праці емпірично доведеними висновками фізіології, які свідчили про існування взаємозв'язку між процесами мислення й інтенсивністю роботи м'язів і органів відчуттів. Широкого розповсюдження набули французька (Ж. Фонтень) та шведська (О. Саломон) системи навчання ручній праці.

Іншим напрямом становлення ідеї трудової школи був професіоналізм, який значною мірою отримав розвиток під впливом ідей Г. Кершенштейнера. Педагог виступав за організацію ужиткової праці та вироблення в учнів «доцільно спрямованих навичок». Утім ідея професіоналізму суперечила основним завданням вітчизняної загальноосвітньої школи й не набула значного поширення. На зламі ХІХ-ХХ ст. ідеї активізму отримали психолого-педагогічне обґрунтування в експериментальній педагогіці (Е. Мейман). Інший представник цієї течії В. Лай сформулював принципи «школи дії» (педагогіка дії). Прогресивні зарубіжні педагоги розробили важливі ідеї трудової школи: про зв'язок думки дитини з її рухомою активністю, про роль уявлення та сприйняття в процесі навчання, про співвідношення теоретичного навчання й практичних робіт.

Видатний американський педагог Дж. Дьюї обґрунтував модель трудової школи, яка виступала оригінальним варіантом активізму й педагогіки прагматизму. Він звертав увагу на відсутність у молодого покоління базових трудових на-

вичок і вміння, а також брак таких морально та соціально значущих якостей, як спостережливість, творча уява, уміння співпрацювати, гармонійно узгоджувати думку і дію – тобто тих чеснот, які формуються в ході систематичної, внутрішньо вмотивованої трудової діяльності. Відповідно до переконань ученого, дитина може осмислити свою соціальну спадщину лише шляхом ознайомлення й залучення її до виконання основних видів діяльності суспільства. У зв'язку з цим провідною формою організації педагогічного процесу в Чиказькій експериментальній школі-лабораторії стали «occupation» (англ. – «професії», «заняття», «діяльність», «праці», «роботи») – інтегровані заняття, на яких діти вивчали й відтворювали базові професії суспільства: шиття, приготування їжі, гончарство, теслярство тощо, а навчання письма, арифметики, історії, географії логічно ґрунтувалося на виконанні цих робіт.

Педагогічна цінність навчання у процесі діяльності, на думку вченого, полягає в тому, що діти намагаються самостійно знайти відповіді на запитання та подолати проблеми, які при цьому виникають. Саме тому суттєвим недоліком традиційної американської школи Дж. Дьюї вважав неприпустимо мізерну частку трудового навчання у змісті освіти, відсутність майстерень, лабораторій, необхідного обладнання та матеріалів для самостійної роботи учнів. Провідним напрямом реформування школи педагог визнавав її перетворення в школу трудову шляхом забезпечення тісного зв'язку шкільної освіти з соціально-економічним життям суспільства. Дж. Дьюї наголошував на загальноосвітньому характерові «праць», оскільки в його школі теслярство, шиття або куховарство ніколи не розглядалися як окремі предмети, а як «активні центри наукового ознайомлення з природними матеріалами та процесами, відправними пунктами для усвідомлення дітьми історичного прогресу людства» [12, с. 70].

Отже, Дж. Дьюї не підтримував ідею вузькопрофесійної підготовки учнів. Він підкреслював, що в центрі уваги трудової школи знаходяться не запити професії чи ремесла, а інтереси особистості, що виховується. Маючи на меті гармонійний розвиток учнів, трудова школа наочно демонструє їм органічний зв'язок праці з культурним прогресом людства, робить її висхідним пунктом для формування цілісного світосприйняття та всебічного розвитку дітей, які «... привчаються володіти простими інструментами: ножицями, ножем, голкою, рубанком, пилкою, в них зароджується і вже ніколи не зникає захоплення знаряддями праці... Безмежний простір відкривається дитині ініціативній, винахідливій. Амрійливі, непрактичні діти проймаються повагою до ручної праці, набувають навичок, що допомагають їм пристосуватися до реалій життя» [7, с. 21]. Практичну реалізацію ідеї трудової школи спостерігаємо в методі проєктів, Дальтон-плані та інших зарубіжних системах навчання.

Установлено, що кінець XIX – початок XX ст. визначається в історико-педагогічній науці як доба складних і важливих перетворень у всіх сферах суспільно-політичного, соціально-економічного й культурно-просвітницького життя держави, які й зумовили започаткування процесу реалізації ідеї політехнізму. Доведено, що цей період характеризувався інтенсивним розробленням ідей соціальної філософії та економічної теорії; бурхливим розвитком промислових і транспортних підприємств; збільшенням обсягів торгівлі; удосконаленням виробничого обладнання й створенням нових технологій; визначенням політехнічних основ природничо-математичних, технічних і гуманітарних наук; активною діяльністю громадських об'єднань у поширенні науково-технічних знань серед широких верств населення (Постійна комісія з технічної освіти, Товариство



педагогічної ручної праці та ін.); неоднозначним ставленням урядових кіл і прогресивної педагогічної громадськості до функцій освіти в суспільстві й особливостей її організації; підвищенням уваги держави до проблем розвитку шкільної освіти та ін. Указані трансформації виступили соціально-економічними чинниками, які стимулювали розвиток процесу реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті України ХХ ст.

Проведене дослідження дозволило розкрити організаційно-педагогічні передумови розвитку ідеї політехнізму, що склалися на тлі розбудови вітчизняної системи освіти в цілому та закладів загальної освіти зокрема: превалювання практико орієнтованої педагогіки над абстрактно науковою; потреба забезпечення універсальних трудових умінь і навичок у змісті шкільної освіти; важливість підготовки школярів до всіх видів суспільно корисної, продуктивної праці; прагнення освітян до піднесення педагогічної свідомості суспільства; наслідування європейських традицій у формуванні змісту шкільної освіти, у тому числі Паризької Політехнічної школи; поява у вітчизняній педагогічній науці фундаментальних праць, присвячених обґрунтуванню значення трудової діяльності в розвитку суспільства та формуванні конкретної особистості (М. Вессель, М. Пирогов, К. Ушинський та ін.); зародження й розгортання ідеї трудової школи в напрямі мануалізму і професіоналізму; становлення вітчизняної системи професійно-технічної освіти тощо.

З позиції осмислення процесу реалізації ідеї політехнізму як складника системи вітчизняної шкільної освіти методологічного значення для дослідження набули такі його закономірності: взаємозв'язок процесу реалізації ідеї політехнізму і підготовки школярів до праці й життя; залежність виховання особистості від забезпечення в змісті загальної освіти політехнічного компонента і всіх видів праці; вплив динаміки створення інноваційного досвіду реалізації ідеї політехнізму на зміну її концептуалістики, перебіг суспільно-політичних й соціально-економічних трансформацій; цілісність подолання суттєвих відмінностей між політехнічною розумовою та фізичною працею, нівелювання відстані між загальною й професійною освітою; розширення можливостей для особистісного самовизначення учнів у ході реалізації ідеї політехнізму; залежність професійного вибору школярів від процесу реалізації ідеї політехнізму.

Здійснений у ході дослідження хронологічно-змістовий аналіз дозволяє зробити висновок, що на розвиток процесу реалізації теорії і практики ідеї політехнізму вплинула низка суперечностей, а саме: між удосконаленням змісту політехнічної підготовки і слабкістю її матеріально-технічного забезпечення; між реальною трудовою діяльністю і змістом навчально-виробничої діяльності школярів; між здійсненням поглибленої трудової політехнічної підготовки учнів і виконанням шкільною освітою нехарактерних для неї функцій професійної підготовки молоді за фахами, які потребували спеціального навчання; між активним залученням школярів до виробничої діяльності на підприємствах і відсутністю економічно обґрунтованих умов і норм оплати праці учнів та ін.

Комплексне вивчення джерельної бази надало можливість стверджувати, що процес реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті України ХХ ст. характеризувався загальними тенденціями. Серед них варто виокремити: домінування загальної суспільно значущої мети, яка визначала його цільові установки; зорієнтованість на всебічне й гармонійне виховання та самовиховання особистості; неоднозначність трактування пріоритетних шляхів теоретичної і практичної реалізації ідеї політехнізму на різних етапах розвитку; ієрархічне підпорядкування

завданням становлення «традиційної» радянської системи освіти; спрямованість на оптимальне поєднання історико-педагогічних традицій вітчизняної школи й упровадження педагогічних інновацій; зміцнення зв'язку навчально-виховного процесу й виробництва тощо.

У процесі дослідження з'ясовано, що теоретичне підґрунтя ідеї політехнізму передбачає систему філософських, психолого-педагогічних ідей, теорій, понять, об'єктивних педагогічних характеристик, без яких неможливе розуміння сутності процесу реалізації ідеї політехнізму. Це передусім закон зміни праці, який встановлює зв'язки залежності та відповідності техніко-технологічного розвитку виробничих сил і рівня кваліфікації робітників, закон відповідності виробничих відносин і виробничих сил; теоретичні висновки про одухотворення людиною праці та соціально-економічного життя країни, випереджувальний інформаційно-технологічний розвиток культури й цивілізацій, поліаспектну взаємодію людини, природи й техніки, становлення постіндустріального суспільства з урахуванням його антропоцентричних перетворень, ідеї філософії освіти, пошуки постмодернізму.

Узагальнення проблеми засвідчило, що реалізація ідеї політехнізму в шкільній освіті України ХХ століття є закономірним і суперечливим процесом, який характеризується зміною концептуалістики, нестабільністю, періодичністю піднесення й спаду. Його сутність виражають такі ознаки: 1) універсальність (спрямованість на загальне в широкому діапазоні різних видів праці); 2) науковість (єдність теоретичних знань і практичної діяльності); 3) проблемність (орієнтування на творче вирішення комплексних питань, пов'язаних із взаємодією природи, особистості, суспільства й виробництва); 4) міждисциплінарність (інтеграція природничо-математичних, суспільно-гуманітарних і технічних знань у ході розв'язання теоретичних і прикладних проблем організації продуктивної праці).

Практична цінність розвитку ідеї політехнізму полягає в обґрунтуванні на основі закону відповідності виробничих відносин характеру й рівню виробничих сил, урахування позитивний досвід залучення учнів до різноманітних видів праці, засобів упровадження політехнічної освіти, зокрема: 1) технологій: а) проектною – забезпечує зміну трудових функцій школярів (виконавча, творча, організаторська та ін.); б) інформаційно-комунікативної – сприяє піднесенню доступності політехнічних знань; в) тьюторської – створює умови для індивідуалізації процесу реалізації ідеї політехнізму; г) ігрової – активізує розвиток політехнічного мислення; д) особистісно орієнтованої – формує суб'єкт-суб'єктні відносини між учнями й учителями; е) виробничо-екскурсійної – зорієнтована на популяризацію ідеї політехнізму та ін.; 2) різновидів урочної, позакласної та позашкільної діяльності (науково-дослідна, раціоналізаторська, винахідницька, агро-технічна, політехнічно-бібліографічна, виставково-експозиційна, технічне моделювання, самостійна робота з політехнічним спрямуванням та ін.), адаптованих до новітніх умов і спрямованих на актуалізацію навчального й виховного аспектів процесу реалізації ідеї політехнізму в історичній ретроспективі та шкільній освіті сьогодення.

У ході історико-педагогічного пошуку теоретично й практично обґрунтовано процес реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті України ХХ ст. У зв'язку з цим виокремлено його послідовні етапи:

I (1901–1918 рр.) – пошуково-емпіричний – зумовлений прийняттям Постанови Міністерства народної освіти Російської імперії «Про викладання ручної праці в сільських училищах» (1901 р.). Цей етап пов'язувався із науковими пра-

цями вчених, які відстоювали необхідність розбудови нової школи на засадах збереження й відтворення трудових традицій у суспільстві: І. Анопов, П. Ігнат'єв, О. Неболсін (праця як джерело духовного й матеріального багатства країни); М. Демков, М. Гошкевич, І. Стебут (соціально-особистісна сутність трудової діяльності); П. Каптерев, К. Цируль, В. Фармаковський (загальноосвітнє й виховне значення ручної праці, її педагогічно доцільний зміст й організація); М. Гошкевич, Т. Лубенець, О. Музиченко (продуктивна праця учнів у всебічному вихованні); О. Бутовський, С. Русова, Я. Чепіга (інтеграція зарубіжного і вітчизняного досвіду задля створення новітньої моделі школи, що пов'язана із трудовим життям народу); О. Зеленко, О. Фортунатов, С. Шацький (організація колективної трудової діяльності учнів, розвиток їх творчих здібностей, забезпечення соціально-особистісної мотивації праці дітей) та ін.

Цей етап пов'язувався із ліквідацією політехнічної неграмотності населення, збереженням суспільно-трудова традицій, реформуванням школи на основі зв'язку навчання з життям. Доведено, що він характеризувався становленням генетичних структур політехнізму, зокрема таких його складників, як трудове навчання й виробничі екскурсії. До продуктивної та інших видів праці (дерево-насадження, робота в майстерні, на пришкольних земельних ділянках) учні залучалися, але безсистемно. Загалом у діяльності гімназій, училищ, професійних та військових шкіл процес реалізації ідеї політехнізму відповідав початковій стадії. До практичних здобутків відносимо: посилення загальноосвітнього й політехнічного характеру трудового навчання; диференціацію його змісту; використання вчителями наочних, лабораторних і практичних методів, активізацію зусиль щодо оснащення лабораторій та навчальних кабінетів, створення пересувного навчально-промислового музею (1896 р.), діяльність екскурсійних комісій у Київському, Одеському й Харківському навчальних округах (1909 р.), роботу екскурсійного відділу при Департаменті позашкільної освіти під керівництвом С. Русової (1918 р.). Серед негативних тенденцій цього часу виокремимо: залежність розвитку трудової підготовки школярів від місцевих органів освіти й громадськості, а також домінування найпростіших видів учнівської праці.

II (1919–1933 рр.) – експериментально-новаторський – у нормативно-правовій сфері визначався «Положенням про єдину трудову школу УСРР» (1919 р.), Постановою Наркомосу УСРР «Про впровадження в життя семирічної єдиної трудової школи» (1920 р.), Положенням РНК УСРР «Про розвиток і характер роботи шкіл-семирічок у фабрично-заводських районах» (1924 р.), директивним листом ЦК ВЛКСМ «Про фабрично-заводські семирічки» (1926 р.), постановами ЦК ВКП (б) «Про початкову й середню школу» (1931, 1932 рр.), «Про загальне навчання і політехнізацію шкіл» (1931 р.). Означений етап характеризувався активним розвитком теоретичних засад політехнізму у творчості П. Блонського (трудова принцип організації шкільної освіти), О. Гастева (забезпечення поглиблених практичних навичок загальнопромислового спрямування), Г. Гринька, Я. Ряппо (конкретно професійний характер політехнізації), О. Залужного, Б. Ельконіна (психофізіологічні особливості праці школярів), О. Калашникова (зміст політехнічної освіти на засадах наукового узагальнення та практичної значущості), Н. Крупської (педагогічна сутність політехнічного принципу), А. Луначарського (індустріальні засади політехнічної підготовки, її етичні й естетичні аспекти), А. Макаренка (поєднання навчання із педагогічно доцільною виробничою працею), Б. Манжоса (заснування мережі шкіл при

виробництві), С. Чавдарова (агрономізація політехнічної підготовки), В. Шульгіна (теза «школа як цех заводу», створення шкіл-підприємств, їх педагогізація) та ін.

Отже, у 20-х рр. ХХ ст. реалізація ідеї політехнізму розглядалася як важливий чинник ознайомлення молодого покоління з науковими основами виробництва, вивчення в теорії й на практиці промисловості й сільського господарства країни, формування в майбутніх працівників рухомості трудових функцій у зв'язку зі швидкоплинними змінами в змісті продуктивної діяльності. Було значно розширено завдання політехнічної освіти від ознайомлення із загальними основами техніки виробництва до вивчення наукових основ техніки в цілому, а зміст політехнічної освіти вийшов за межі виробництва на технічному й технологічному рівнях, оскільки додалося вивчення естетичного, економічного, правового, фізіологічного, психологічного аспектів праці.

Так, О. Калашников у праці «Що таке політехнічна освіта?» характеризує її як «науково обґрунтований трудовий досвід, який виносять підлітки з роботи на фабриці або майстерні, при чому розробка трудового матеріалу повинна бути подана в найширшому сенсі, щоб охопити й ті грані політехніки, котрі знаходяться, можливо, в дуже віддаленому зв'язку з виробництвом, що вивчається. Оскільки всі галузі сучасної техніки в кожному виробництві тісно переплетені між собою, то виходячи з одного виду виробництва, можна отримати досить широкі відомості, які б дозволили охопити всю сучасну техніку» [10, с. 236]. Протиставляючи ідею політехнізму професіоналізму, до змісту політехнічної освіти вчений уключав такі складники: загальне машинознавство (основи побудови сучасних механізмів); енергетика виробництва (природні сили, що приводять у дію механізми виробництва); загальні відомості про силове обладнання й розподіл сил за механізмами за допомогою трансформації енергії; технологія матеріалів, які обробляються виробничими механізмами.

Визначення змісту політехнічної освіти О. Калашников здійснював, виходячи з аналізу тогочасного стану розвитку виробництва, зокрема виняткової ролі хімії й агробіології в сільському господарстві, автоматизації в машинобудуванні, механізації в будівельній галузі. Тож педагог підкреслював, що зміст політехнічної освіти мають складати знання про розподіл природних надр у виробництві найважливіших видів сировини; про загальні принципи будови й дії джерел енергії, механічної обробки основних матеріалів; про організацію виробництва й управління ним.

О. Калашников переконував, що політехнічна освіта має здійснюватися на основі гармонійного поєднання навчання з виробничою працею. Основним шляхом реалізації ідеї політехнізму, на думку вченого, виступає дотримання принципу політехнізму в ході добору змісту загальної освіти. Він зауважував, що до шкільних навчальних дисциплін необхідно включати політехнічний матеріал, який стосується основних явищ і закономірностей природознавства, а також представляє значну практичну цінність для застосування у виробничій техніці. Педагог підкреслював, що навчити учнів виробництву на відстані неможливо, тож політехнічна школа повинна якомога більше наблизити навчально-виховний процес до умов добре організованого виробництва. Тож політехнічне навчання в загальноосвітніх закладах передбачає: 1) засвоєння учнями основ наук у контексті їх застосування на практиці; 2) ознайомлення школярів із загальними принципами індустрії та сільського господарства; 3) залучення молоді до навчальної і виробничої праці.

Радикальну позицію займали прихильники «чистого» політехнізму (В. Познер, П. Лепешинський, З. Ліліна та ін.). Учені не визнавали доцільності професійного характеру освіти й заперечували можливості взаємозв'язку спеціальної і політехнічної освіти.

Представники так званого «монотехнізму» (О. Гастєв, Б. Козелєв, А. Пінкевич, О. Шмідт) піддавали сумнівам доцільність самого поняття «політехнізму». А. Пінкевич пов'язував політехнізм з багаторемісництвом. О. Гастєв під політехнізмом розумів «різноманітне володіння трудовими навичками». Його позиція була близькою до поглядів А. Пінкевича, але О. Гастєв підкреслював важливість дотримання виробничого й культурно-технічного спрямування набутих навичок учнів. На думку вченого, «загальний політехнізм» повинен презентувати елементарну форму всієї суми навичок загальновиробничого характеру, «частковий політехнізм» – сукупність поглиблених навичок загальновиробничого характеру. Він піддавав сумнівам значення політехнічної теоретичної підготовки учнів [6].

Значний науковий інтерес становлять погляди українських учених Г. Гринька та Я. Ряппо. Вони відстоювали позиції повної профілізації середньої ланки освіти як найбільш ефективного шляху реалізації ідеї політехнічної освіти. Г. Гринько переконував, що необхідність відсунення ідеї політехнізму на подальшу перспективу й професійно-технічна спрямованість шкільної освіти зумовлена сучасними соціально-економічними потребами країни: Педагогічні погляди Г. Гринька піддавалися критиці з боку Н. Крупської, яка вказувала на неприпустимість підміни політехнізму монотехнізмом. Видатний український педагог Г. Ващенко також зауважував, що такий підхід знижував рівень української освіти і надавав їй вузького професійного характеру. Учений позитивно оцінював загальноосвітнє політехнічне спрямування системи освіти, оскільки був переконаний, що «лише за умови широкої загальної освіти школа може підготувати висококваліфікованих робітників» [4, с. 161].

Означений етап відзначався активними пошуками інноваційних шляхів політехнізації шкіл у зв'язку з уведенням обов'язкової початкової освіти, підготовкою молоді до майбутньої трудової діяльності у промисловості або сільському господарстві. Здійснювалася розбудова мережі фабрично-заводських семирічок і шкіл колгоспної молоді, що було зумовлено потребами індустріалізації міських та агрономізації сільських загальноосвітніх навчальних закладів. Завдання політехнічної спрямованості загальноосвітніх дисциплін на практиці намагалися вирішувати удосконаленням навчальних програм, збагаченням дидактичного матеріалу виробничим змістом, застосуванням активних методів викладання (спостереження, проектні, практичні, дослідницькі). У 1927 р. до навчального плану шкіл було введено трудове навчання як самостійну дисципліну, що, у свою чергу, забезпечило досягнення достатньої стадії реалізації ідеї політехнізму. На тлі цих перетворень постало питання удосконалення матеріально-технічного устаткування шкіл. Крім того, значних зусиль вимагало подолання вузького ремісництва трудової підготовки, забезпечення міцного зв'язку між школою та виробництвом. До політехнізації шкіл залучалися інженерно-технічні працівники підприємств, активно впроваджувалися виробничі екскурсії, створювалися політехнічні музеї, виставки, бібліотеки, гуртки, дослідницькі й технічні станції тощо. Відбулося зміцнення позицій практичного аспекту політехнічної підготовки школярів, значна увага приділялася організації різних видів праці учнів. У практиці спостерігався розвиток таких негативних

тенденцій, як підпорядкування чітким ідеологічним установкам відповідно до цінностей радянського устрою, підкорення навчально-виховного процесу вимогам виробництва, гіперболізація значення праці в навчально-виховній діяльності шкіл.

III (1934–1957 рр.) – теоретико-аналітичний – розпочався прийняттям Постанови РНК СРСР і ЦК ВКП (б) «Про структуру початкової і середньої шкіл у СРСР» (1934 р.). Цей етап відзначався посиленням уваги до загальноосвітньої політехнічної підготовки учнів з метою їх вступу до ВНЗ і технікумів, що відображалось в працях Г. Ващенко (особливості застосування методу проектів), М. Пістрака (виокремлення загальних наукових принципів сучасного виробництва), І. Огородникова, П. Шимбір'єва (практичне оволодіння природничо-математичними і гуманітарними навчальними дисциплінами, що розкриває процес виробництва й специфіку трудових відносин), М. Скрипника (забезпечення системних теоретичних знань з основ виробництва), С. Шабалова (сутність політехнічних навичок), Д. Галаніна, Є. Мединського (удосконалення позакласної і позашкільної технічної діяльності учнів), М. Гончарова, П. Груздева, О. Шибанова (удосконалення загальноосвітньої підготовки сільських школярів на засадах суспільно корисної й усіх видів праці) та ін.

Цей час характеризувався поглибленням політехнічної підготовки учнів у період упровадження загального семирічного навчання. Увага зосереджувалася на здобутті учнями теоретичних знань про основні принципи виробництва в ході вивчення загальноосвітніх дисциплін. Такий підхід забезпечував наукову фундаменталізацію ідеї політехнізму в змісті шкільної освіти. Відміна трудового навчання (1937 р.) негативно позначилася на готовності учнів до практичної трудової діяльності. У практиці шкіл цей недолік компенсувався залученням школярів до технічно-дослідницької позакласної і позашкільної діяльності. Тож процес реалізації ідеї політехнізму в цей час був пов'язаний із подоланням вербального характеру шкільного навчання, посиленням значення загальноосвітніх предметів у політехнічній освіті школярів, розгортанням допрофесійної політехнічної підготовки учнів у поза-класній роботі, що дозволяло зберегти достатню стадію політехнізації загальноосвітніх навчально-виховних закладів. Водночас варто зауважити, що інколи все це призводило до заміни трудової політехнічної діяльності учнів її теоретичним вивченням, а також до збільшення розриву між працею учнів та їх навчанням.

IV (1958–1983 рр.) – професійно-виробничий – урегульовувався Законом УРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959 р.), Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про часткову зміну трудової підготовки в середній загальноосвітній школі» (1966 р.), Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про подальше удосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовку їх до праці» (1977 р.). Означені документи формулювали цільові орієнтири підготовки випускників до праці на виробництві за масовими професіями, що, у свою чергу, впливало на проблематику наукових досліджень Н. Дайрі, Д. Епштейна, І. Матрусова (політехнічне спрямування дисциплін природничо-математичного й гуманітарного циклів), Є. Пустового, М. Скаткіна, П. Ставського (особистісно-діяльнісна сутність політехнізму), М. Ковальського, Л. Ітельсона, Р. Медведєва (педагогічні основи виробничого навчання учнів), В. Зубова, В. Сухомлинського (всебічний розвиток особистості в процесі реалізації ідеї політехнізму), К. Івановича, Д. Сергієнка, І. Ткаченка

(політехнізація сільської школи на основі механізованої продуктивної праці), Є. Варнакова, Є. Гореславського, Д. Дроздова (удосконалення трудового виховання й організація професійної орієнтації школярів), М. Анвельта, М. Жиделева, О. Сиви (виявлення політехнічного циклу навчальних дисциплін, що відображає наукові засади автоматизації виробництва), Є. Климова, І. Назімова, К. Платонова (психологічні аспекти формування потреби праці й професійної самореалізації учнів) та ін.

Цей час визначався як етап конкретногалузевого й практичного спрямування політехнізму в добу переходу до обов'язкової середньої освіти. Реалізація ідеї політехнізму в шкільній освіті на цьому етапі здійснювалася на основі інтеграції загальної політехнічної і початкової професійної освіти шляхом виробничого навчання, а згодом, у другій половині 70-х рр. XX ст., супроводжувалася розгортанням поглибленої трудової (допрофесійної) підготовки старшокласників на базі міжшкільних навчально-виробничих комбінатів. Тут учні ознайомлювалися з основами механізації конкретної галузі виробництва. Означений етап характеризувався посиленням ролі суспільно корисної, продуктивної праці школярів, збагаченням її змісту (робота в промисловості, сільському господарстві, сфері обслуговування; охорона природи, діяльність із благоустрою; роботи для школи; збір вторинної сировини тощо) та форм (учнівська виробнича бригада в колгоспі або радгоспі, шкільне лісництво, табір праці й відпочинку та ін.). Це дозволило досягти на практиці високої (кінець 50-х – перша половина 70-х рр. XX ст.) та поглибленої (друга половина 70-х – перша половина 80-х рр. XX ст.) стадій процесу реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті. Суперечливість розвитку політехнічної освіти виявилася в зниженні політехнічної спрямованості позакласної роботи учнів.

На жаль, підтримана широкою громадськістю, теоретично обґрунтована й експериментально перевірена концепція професіоналізації загальної середньої освіти з часом виявила свою недостатню функціональність, а також певну економічну та соціальну неефективність. Причини невдачі шкільної реформи 1958 р. в історико-педагогічній літературі зводяться здебільшого до прорахунків у вирішенні планово-економічних, матеріально-технічних, організаційно-методичних та кадрових питань (Ю. Аверичев, М. Хітарян та ін.). Соціологи вказують на вплив демографічного чинника, пов'язаного із наслідками Великої Вітчизняної війни, що виявився на початку 60-х рр. XX ст. (Г. Чередниченко, В. Шубкін та ін.). Утім, на наш погляд, слушну думку мають учені (А. Вихрущ, В. Курило, Є. Осовський та ін.), які вбачають кризу реформи у виконанні школою нехарактерних для неї завдань відтворення масової робочої сили за складними фахами для затратної екстенсивної економіки. Отже, саме життя довело хибність технократичної орієнтації системи шкільної освіти й необхідність розвитку антропоцентрично й політехнічно спрямованої загальноосвітньої школи.

За даними дослідження, особливе значення для вивчення теоретичних аспектів трудової підготовки учнів мала діяльність Науково-дослідного інституту психології УРСР. На початку 60-х рр. XX ст. у структурі закладу було два відділи, які безпосередньо займалися цією проблемою: 1) відділ профорієнтації учнівської молоді (керівник Б. Федоришин); 2) відділ психології праці та трудового навчання (керівник Є. Мілерян). Перший із них досліджував різноманітні аспекти проблеми свідомого вибору професії (Р. Міттельман, І. Назімов, О. Ящишин та ін.), особливості становлення професійних інтересів (З. Нечипорук). Другий – вивчав питання психології формування загальноотру-

дових умінь (Є. Мілерян), конструктивно-технічного мислення (В. Моляко, П. Перепелиця, Р. Пономарьова, В. Цимбал), позитивного ставлення учнів до суспільно корисної праці (Л. Новикова, А. Чернишова та ін.).

Особлива увага в цей час приділялася дослідженню питань організації, змісту та методики виробничого навчання, створенню комплексу навчально-методичної документації для навчання школярів різним робітничим професіям (М. Жиделєв, М. Ковальський, Л. Ітельсон, Р. Медведєв та ін.). Однак спроба зблизити загальну та професійну освіту в середній школі на основі обов'язкового навчання професії призвела до механічного поєднання традиційного навчання з включеними до навчального плану виробничими заняттями, їх паралельного існування. Очевидно, науковцями передбачалося, що інтегративну функцію між загальною та професійною освітою має виконати політехнічне навчання, але в той час розширене розуміння цього поняття призвело до певної абсолютизації реалізації принципу політехнізму у вивченні загальноосвітніх дисциплін.

Розвиток політехнічного вчення гальмувався недостатньо чітким визначенням сутності політехнізму. Так, Д. Сергієнко підкреслював, що завдання політехнічної освіти полягає в забезпеченні «глибокого та міцного засвоєння основ наук про розвиток природи та суспільства, основ сучасного виробництва, озброєння умінь та навичками застосовувати закони науки у практиці промислового й сільськогосподарського виробництва та матеріально-побутового обслуговування, виховання любові до праці, розвиток конструкторських та дослідницьких умінь і навичок, сприяння професійній орієнтації... Головне при цьому – на кожному кроці поєднувати вивчення всіх наук та основ виробництва» [21, с. 528].

Спостерігалось неправомірне злиття таких понять, як «поєднання навчання з продуктивною працею» та «політехнічне навчання». У шкільній практиці це призвело до ототожнення професійного навчання з політехнічним. Тому погоджуємося з думкою Є. Осовського, який стверджував, що «перетворення в той час загальноосвітньої школи в сурогат професійної, орієнтованої суто на робітничі професії, об'єктивно суперечило тенденціям науково-технічного прогресу й одночасно шкодило розвитку самої професійної школи, роль якої стала принижуватися» [14, с. 8].

V (1984–1999 рр.) – економічно-реформаційний – пов'язаний із затвердженням Постанови Верховної Ради СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої та професійної школи» (1984 р.), Наказу Міністерства освіти УРСР «Про поліпшення трудового виховання, навчання, професійної орієнтації школярів і організацію їх суспільно корисної, продуктивної праці» (1984 р.), «Положення про базове підприємство загальноосвітньої школи» (1984 р.), «Положення про міжшкільний навчально-виробничий комбінат трудового навчання та професійної орієнтації молоді» (1985 р.), «Положення про організацію суспільно корисної, продуктивної праці учнів загальноосвітніх шкіл» (1985 р.), «Положення про учнівську виробничу бригаду в колгоспі та радгоспі» (1985 р.). Розробка наукового підґрунтя підготовки молодого покоління до ринкової системи суспільно-трудоких відносин здійснювалася в теоретичних роботах П. Атутова, С. Калюги (функціональна природа політехнічних знань), М. Ніколаєва (виявлення найбільш суттєвих і перспективних ознак трудової діяльності й виробництва в змісті шкільної освіти), В. Ледньова (інтеграція природничонаукових і технічних знань), С. Батишева, В. Полякова, Д. Тхоржевського (політехнічний принцип у трудовому навчанні), В. Сидоренка



(розробка політехнічних основ графічної грамотності школярів), С. Черноглазкіна (виховальний потенціал політехнічної освіти), О. Коберника, В. Стешенка, Г. Терещука, Ю. Хотунцева (обґрунтування змісту освітньої галузі «Технології») та ін.

Критичний аналіз багатої наукової спадщини другої половини 80-х – 90-х рр. ХХ ст. дозволяє стверджувати, що теоретичні розробки цього періоду сприяли глибшому розумінню специфіки досліджуваного поняття. Так, у розвідках В. Полякова політехнічна освіта отримала принципово нове, завершеніше й цілісніше визначення. Вона розглядалося вченими як «процес та результат засвоєння систематизованих знань із наукових основ сучасного виробництва, формування вмінь і навичок, необхідних для користування типовими (доступними) знаряддями праці, найбільш розповсюдженими в різних галузях виробничої діяльності, а також якостей особистості, які дозволяють орієнтуватися в усій системі суспільного виробництва» [16, с. 4]. Розвиваючи цю думку, П. Атутов зауважував: «Для визначення змісту політехнічної освіти важливо враховувати, що політехнічні знання мають функціональний характер. Вони не існують як такі. Ці знання виступають сукупністю понять різних наук, зміст і логічний зв'язок яких відображають загальні науково-технічні й організаційно-економічні основи сучасного виробництва» [15, с. 8].

Надзвичайно вагомими в цьому контексті визнаємо такі теоретичні здобутки, як обґрунтування «функціональної природи політехнічних знань» (П. Атутов); усвідомлення зумовленості політехнічної підготовки школярів змістом загальної і професійної освіти; зміна уявлення про інтегративну властивість політехнізму; подолання традиційного протиставлення політехнічних і професійних засад в освіті; аналіз особистісного аспекту проблеми, що передбачає розкриття політехнічного розвитку особистості як її здатності переносити знання та вміння в нову ситуацію, рухатися від часткового до загального, від факту до закономірності.

Означений етап пов'язаний із модифікацією ідеї політехнізму на тлі модернізації загальної середньої освіти на засадах ринкової моделі, зміщенням акцентів на навчальну працю школярів. В означений період у практиці загальноосвітніх навчальних закладів були зафіксовані певні успіхи, які дають підстави визначити в другій половині 80-х рр. ХХ ст. поглиблену стадію реалізації ідеї політехнізму. До здобутків, на нашу думку, варто віднести посилення політехнічної спрямованості дисциплін шляхом упровадження профільного навчання; осучаснення змісту (автоматизація й інтелектуалізація) та форм (шкільний кооператив, шкільна навчально-виробнича лабораторія, госпрозрахункові господарства тощо) суспільно корисної, продуктивної праці школярів, надання їй госпрозрахункового характеру; підвищення уваги до економічного виховання учнів; зміцнення матеріально-технічного забезпечення організації навчально-виробничої праці учнів завдяки підтримці базових підприємств; запровадження поглибленого трудового навчання в старших класах. Фактично відбулася спроба надати старшокласникам обов'язкову початкову професійну підготовку, але, на жаль, вона не мала логічного завершення. З'ясовано, що це було зумовлено низкою причин: низький рівень розробленості питань оплати праці учнів, а також відсутність реальних можливостей матеріального розрахунку з базовими підприємствами щодо забезпечення шкільних майстерень і МНВК навчальним обладнанням; зниження зацікавленості учнів теоретичними і практичними основами виробництва

внаслідок втрати престижності технічних спеціальностей у суспільстві, перенесення уваги вчителів на навчальну працю учнів.

Визначальною щодо актуалізації здобутків політехнізму в шкільній освіті XXI століття стає кардинальна зміна цільових орієнтирів, змісту, форм і методів навчально-виховної взаємодії, трансформація позиції особистості в освітньому процесі, а саме перетворення його на активного суб'єкта, що, у свою чергу, зумовлює перехід до інформаційно-знаннєвої парадигми формування людини, антропоцентрична фундаментальна й практико орієнтована підготовка молоді до майбутньої трудової діяльності. Тож освіта школярів повинна бути спрямована на усвідомлення особистістю провідних тенденцій динамічного розвитку світу, на розуміння учнями потреби сприймати новітні суспільно-економічні й науково-освітні перетворення, змінюватися відповідно до них, на формування в молоді інноваційно-технологічної культури, критичного мислення, здатності навчатися упродовж життя.

Уважаємо, що найбільш ефективно означені завдання, можна зреалізувати на основі упровадження в шкільну освітню практику наскрізної, конкретнопредметної і міжпредметної політехнічної діяльності, яка, у свою чергу, є дієвим засобом загальноосвітньої і загальнотрудової підготовки. Організація такої діяльності, на нашу думку, сприяє підвищенню суб'єктності навчання, активізації й зміцненню набутих знань, умінь і навичок, їх використання, забезпечує досягнення єдності теоретичної і практичної підготовки школярів, а отже, спрямована на формування життєвих компетентностей особистості.

Опрацювання наукових робіт М. Кагана, С. Рубінштейна, Е. Юдіна та ін., дозволило зацентрувати увагу на суб'єктному характері наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності школярів, а також виявити ті креативні зміни, які відбуваються у внутрішній сфері самого суб'єкта під час виконання такої дії: а) зорієнтованість на вирішення завдань, які характеризуються відсутністю знань і способу розв'язання; б) створення суб'єктом діяльності нових знань (на свідомому або несвідомому рівнях) як орієнтовного базису для подальшого пошуку способів розв'язання завдання; в) існування можливості здобуття нових знань і подальшого з'ясування способів подолання проблеми. У зв'язку з цим цілеспрямований і творчий характер виступають визначальними ознаками наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності, які й зумовлюють її зміст і специфіку організації [9; 17; 25].

Для наукової рефлексії наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності особливої ваги набувають такі теоретичні положення: 1) діяльність учня пов'язана із практикою інших людей, що сприяє обміну досвідом, збагаченню змісту діяльності кожного із суб'єктів взаємодії, оновленню її видів і способів, а отже – розвитку особистості; 2) зміна характеру діяльності кардинально змінює позицію учня: від виконавської до активної, творчої, яка забезпечує саморегуляцію навчання учня, формування в нього таких особистісних якостей, як індивідуальна активність, самостійність, пізнавальний інтерес.

Узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми дозволяє виокремити характеристики наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності, серед них: а) виступає специфічною формою ставлення особистості до навколишнього світу, яка спрямована на перетворення речей і явищ відповідно до потреб людини; б) має свідомий й цілеспрямований характер, що виявляється в її плануванні, прогнозуванні результатів, регулюванні, прагненні до вдосконалення; в) її результатом завжди є перетворення зовніш-

нього світу й особистості, її знань, здібностей, мотивів; г) зумовлена суспільними відносинами, продуктивна, предметна, функціональна, суб'єктна тощо [2]. Отже, в основі наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності лежить імпліцитний підхід до реалізації ідеї політехнізму, хоча й звернення до експліцитного шляху розв'язання проблеми при цьому не виключається. Проте в сучасних умовах зміщення акцентів на навчальну діяльність учнів дотримання імпліцитної позиції забезпечує засвоєння учнями політехнічних знань і вмінь відповідно до можливостей навчального предмета, передбачає активне ознайомлення їх із логікою та змістом навчальних дисциплін, із найголовнішими галузями виробництва і перспективами їх розвитку, а також вивчення школярами наукових основ і універсальних способів трудової діяльності (набуття життєвих компетентностей). Обсяг і зміст засвоєння політехнічно спрямованого дидактичного матеріалу визначається специфікою навчального предмета і завданнями політехнічної освіти.

Таким чином, забезпечення інноваційного характеру реалізації ідеї політехнізму вбачаємо в забезпеченні наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності школярів, яку визначаємо як послідовну, системно організовану, науково обґрунтовану, цілеспрямовану творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня, спрямовану на забезпечення єдності урочної, позакласної і позашкільної роботи з метою підготовки школяра до успішної майбутньої трудової діяльності у сфері суспільного виробництва. Ефективність наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності має забезпечуватися взаємодією таких її компонентів: цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний.

Цільовий компонент наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності передбачає освіту й виховання особистості, її підготовку до майбутнього трудового життя. До завдань наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності відносимо: ознайомлення учнів в теорії і на практиці з науково-технічними основами, універсальними принципами побудови й роботи промислового обладнання, оволодіння типовими технологічними процесами [22].

Мотиваційний – характеризується формуванням, по-перше, ціннісних орієнтирів (пізнавальні мотиви, потреби, інтерес), які визначають спрямованість особистості школяра, його діяльності; по-друге, позитивного ставлення до праці шляхом усвідомлення кожним учнем того, що творча продуктивна діяльність є важливим чинником його самовизначення й самореалізації. На нашу думку, досягнення означених завдань повинно забезпечуватися на основі дотриманням таких принципів, як природовідповідність, споріднена праця, суб'єктність, зв'язок навчання з життям, варіативність, елективність, врахування специфіки розвитку виробничого оточення, зв'язок школи з виробництвом.

Змістовий компонент наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності охоплює сукупність основних генетичних структур політехнічної освіти на теоретичному й практичному рівнях. Теоретичні компоненти політехнізму: 1) принципи й закономірності; 2) політехнічна спрямованість загальноосвітнього й трудового навчання; політехнічні знання учнів. Практичні компоненти політехнізму: 1) суспільно корисна, продуктивна та інші види праці; 2) позакласна технічна й дослідницька діяльності учнів; 3) виробничі екскурсії.

Операційно-діяльнісний компонент наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності полягає в організації політехнічно

спрямованої суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії між учнями та вчителями на основі використання широкого спектру методів (лабораторно-практичний, проблемно-пошуковий, комплексний, проектний, науково-дослідний тощо), форм (урок, практикум, тьюторські заняття, гурток, предметна секція, заняття в шкільних майстернях та на пришкольніх ділянках, МНВК, навчальна бригада, шкільний кооператив, трудова дружина, шкільне лісництво, ремонтно-будівельний загін, навчально-виробничий цех або ділянка, виробнича практика, політехнічний вечір, виробниче свято тощо), видів (науково-дослідна, проектна, раціоналізаторська, винахідницька, виробничо-екскурсійна, політехнічно-бібліографічна, виставково-експозиційна, технічне моделювання тощо).

Оцінювально-результативний передбачає формування універсальної конкретно предметної і міжпредметної політехнічної компетентності як інтегрованої загальноосвітньої і загальнотрудової якості особистості на основі теоретичних знань, практичних умінь і навичок, значущих особистісних рис (індивідуальна трудова активність, креативність, самостійність, підприємливість) і досвіду перетворювальної універсальної діяльності, що забезпечує підготовку школяра до діяльності в сфері суспільного виробництва [13; 17].

Специфіка методів і організаційних форм наскрізної, конкретно предметної та міжпредметної політехнічної діяльності в наш час зумовлені новітньою сутністю політехнічних знань і умінь. Вони спрямовані на з'ясування наукових основ сучасної техніки й технології і формування на цій основі загальнотрудових умінь. Методи й дидактичні засоби реалізації ідеї політехнізму ведуть до актуалізації наукових і виробничо-технічних знань учнів для розкриття вказаних основ. Методи реалізації політехнічної освіти різноманітні, їх вибір зумовлюється багатьма факторами. Важливу роль у цьому відіграє зміст навчальної і трудової діяльності та конкретного завдання. Добір може здійснюватися в площині загальнодидактичних методів навчання. Так, реалізація методу проблемного викладу передбачає з'ясування загальних наукових основ виробництва шляхом аналізу конкретних об'єктів техніки і технологічних процесів, трудової діяльності у сфері виробництва та ін. Особливістю методу проблемного викладу, як і інших методів в системі політехнічної освіти, виступає його спрямованість на розкриття політехнічних основ сучасного виробництва.

Змістовий аспект методів навчання в наш час збагачується залученням сучасного виробничо-технічного і організаційно-економічного матеріалу. Водночас зауважимо, що посилення в змісті трудової діяльності робітників сучасної промисловості елементів евристичного й пошукового характеру актуалізує використання таких методів, як метод проблемного викладу, евристичний, дослідницький. На нашу думку, завдяки цим методам найбільш успішно формується у школярів технічне мислення, здійснюється підготовки до творчої праці в сфері виробництва. Використання евристичного й дослідницького методів досягає своєї мети, якщо вчитель систематично й цілеспрямовано готує учнів до роботи на високому рівні пізнавальної самостійності, формує в них необхідні прийоми й навички творчої діяльності, розвиває уміння аналізувати, співставляти, порівнювати, доводити, наводити аргументи, узагальнювати, формулювати гіпотези, використовувати наявні знання в новій ситуації.

Значну увагу доцільно приділяти організації спостережень і дослідів. Основною формою реалізації ідеї політехнізму залишається урок з його політехнічною, практичною та професійною спрямованістю. Узагальнення досвіду переконує, що вирішенню завдань реалізації ідеї політехнізму слугують усі елементи

уроку: зміст матеріалу методи, прийоми навчання, дидактичні засоби. Усі елементи дидактичної структури уроку – актуалізація знань, засвоєння нових знань, способів діяльності, використання знань, умінь для вирішення нових практичних задач – виконують свою політехнічну функцію за умови перетворення науково-технічних знань і виробничого досвіду в таку форму, яка відрізняється рухомістю, мобільністю, готовністю до використання в нових умовах праці. Ефективність вирішення завдань реалізації ідеї політехнізму значною мірою визначається дидактичною структурою уроку. Узагальнення наукової літератури й педагогічного досвіду переконує, що вихідним елементом заняття з політехнічною спрямованістю є аналіз практичних і виробничих ситуацій.

Уроки-семінари з використанням ділової гри виробничого характеру дозволяють організувати пізнавальний процес, при якому школярі самостійно і колективно оволодівають навчальним матеріалом та умінням його використовувати, приймають рішення в ситуаціях, наближених до умов промисловості, використовують знання отримані на різних предметах. Приміром при вивченні певної теми школярі розглядають проблему у виробничому аспекті, розподіляючи ролі інженера, технолога, начальника відділу менеджменту, начальника відділу маркетингу, марчендайзера, співробітника відділу кадрів, інженера з техніки безпеки, еколога, економіста тощо, на основі врахування особистісних інтересів.

В умовах постійного оновлення науково-технічних знань й утвердження ідеї неперервної освіти особливого значення набуває й організація самостійної роботи учнів із політехнічною спрямованістю. Самостійною роботою учнів з політехнічною спрямованістю вважаємо самостійну роботу, яка характеризується такими ознаками: 1) зміст самостійної роботи спрямований на розкриття наукових основ техніки, технології, організації сучасного виробництва, ролі науки в сучасному виробництві; 2) діяльність учнів щодо виконання самостійної роботи передбачає використання досвіду й отриманих знань з основ наук для набуття нових політехнічних компетентностей.

Проведене дослідження свідчить, що усі види самостійної роботи учнів з політехнічною спрямованістю можна систематизувати за 4 групами: 1) набуття нових політехнічних знань, формування умінь самостійно набувати знання (робота з підручником, технічною і довідковою літературою; спостереження за різними політехнічними об'єктами; підготовка повідомлень із науково-популярної літературою; перегляд навчальних кінофільмів і відео презентацій політехнічного змісту; підготовка нотаток для стінної газети та політехнічного сайту); 2) формування умінь використовувати наукові знання для пояснення дії технічних об'єктів і технологічних процесів (розв'язання задач виробничо-технічного змісту; лабораторні роботи політехнічного змісту; практичні завдання політехнічного характеру; робота з дидактичним і роздатковим матеріалом політехнічного змісту); 3) формування умінь використовувати політехнічні знання і досвід для набуття практичних навичок і вмінь (вирішення задач принципового характеру з політехнічним змістом; складання задач за матеріалами місцевого виробництва й довідкової літератури; практичні завдання з моделювання і конструювання); 4) формування умінь творчого характеру (експериментальні завдання з елементами дослідження; вирішення задач творчого характеру; рольові й ділові ігри політехнічного змісту).

Одним із ефективних засобів актуалізації ідеї політехнізму в сучасних умовах є застосування портальної технології, яка забезпечує розвиток єдиного інформаційно-освітнього простору. Портальна технологія надає можливість органі-

зувати використання інформаційних ресурсів та управління інформаційними потоками, які мають політехнічний характер. Систематизація та структурування інформації засобом портальної технології дозволяє значно покращити доступ до освітніх інформаційних матеріалів, сприяє їх логічному упорядкуванню. У низці наукових робіт (В. Биков, О. Колгатін, О. Овчарук та ін.) розглядаються науково-організаційні засади проектування інформаційно-освітніх порталів. Але зазначимо, що особливості їх використання в освітній практиці політехнічного спрямування вивчені сучасною педагогічною наукою недостатньо.

Переваги використання портальної технології полягають в тому, що, по-перше, портал надає інформаційний ресурс в загальному вигляді; по-друге, в основі портальної технології лежить ідея створення єдиної точки доступу до консолідованої інформації, отже, портал об'єднує різноманітні електронні ресурси; по-третє, використання портальної технології передбачає інтеграцію інформаційних ресурсів із системою сервісів і служб (приміром, із шкільною поштовою системою); по-четверте, портал використовує механізм рубрикації та диференціації інформації; по-п'яте, в порталі закладена можливість децентралізованого вводу розширеної інформації в портальну базу даних через web-інтерфейс.

Політехнічний освітньо-інформаційний портал дозволяє структурувати й систематизувати навчальну інформацію політехнічної спрямованості, забезпечує учням і викладачам різноманітний доступ до навчальних матеріалів та освітніх сервісів. Структури і сервіси, що підтримуються освітнім порталом, надають можливість легко адаптувати його інформаційне наповнення до практичних завдань навчально-виховного процесу, враховують індивідуальні здібності та специфічні потреби учнів і вчителів, сприяють подальшому розширенню системи в міру зростання освітньої інформації про основи виробництва й кількості одночасно працюючих користувачів порталу. Розділ ресурсів в межах політехнічного освітньо-інформаційного порталу з використанням механізму різноманітного доступу дозволяє організувати роботу користувачів із великими обсягами освітньої інформації, що оновлюються й доповнюються, в різних режимах, із багатьох джерел. Підібраний і структурований зміст є важливою умовою, яка забезпечує його відповідність меті й завданням навчання, а також мотиваційним нахилам, здібностям і потребам учнів. Використання портальної технології в політехнічній освіті дозволяє перевести процес навчання на якісно новий рівень й забезпечує можливість задіяти значно більшу кількість каналів передачі інформації та способів засвоєння нових знань, що підвищує якість освіти.

До перспективних напрямів реалізації ідеї політехнізму в контексті формування інформаційно-технологічного виміру освіти також відносимо: піднесення її виховного й соціалізуючого потенціалу (примноження громадянських ідеалів і цінностей, які консолідують суспільство, є основою для національно-патріотичного виховання школярів; трудова соціальна адаптація учнів, котрі потребують підвищеної педагогічної уваги; інтеграція в суспільство соціально нестабільних молодих людей, що опинилися в скрутній життєвій ситуації, засобом різних видів праці); акцентування світоглядних і культуротворчих аспектів організації виробництва й трудових відносин, що дозволить модернізувати економічне виховання учнів, позбутися абсолютизації й вульгаризації моделі ринкової економіки; оновлення державної молодіжної політики (стимулювання підприємницької активності молоді у виробничих сферах, оптимізація профорієнтації й професійної підготовки молодого покоління за робітничими спеціальностями; розвиток системи юнацьких соціальних трудових клубів за інтересами; культи-

вування інноваційної діяльності молодих учених, виявлення й підтримка талановитої молоді на політехнічних виставках і конкурсах, максимальна реалізація її науково-технічного й творчого потенціалу в міжнародних проектах); активізація механізмів наступності знань і напрацьованого досвіду, взаємозв'язку новітніх технологій і усталених виробничих відносин у таких «непопулярних» серед молоді галузях трудової діяльності, як металургія, важке машинобудування, сільське господарство, що, у свою чергу, сприятиме їх подальшому розвитку; створення соціально-педагогічних навчально-виробничих комплексів, які уможливають взаємодію навчальних закладів, сім'ї, виробництва, бізнесових, науково-дослідних і культурно-просвітницьких установ тощо.

Отже, в сучасних умовах бажано звернути увагу на втілення ідеї політехнізму у взаємозв'язку імпліцитної й експліцитної позицій, на актуалізацію її «наскрізного» предметно-навчального аспекту, отже, спрямувати свої зусилля на генералізацію політехнічної функціональності всіх видів діяльності школярів, а особливо в системі «навчання – праця». Позитивного ефекту в розв'язанні вказаного завдання можна досягти шляхом актуалізації принципу політехнізму в змісті освіти, упровадження елективних політехнічних курсів, тьюторських технологій засвоєння політехнічних занять, створення навчальних політехнічних сайтів і медіа-порталів, електронних політехнічних бібліотек, «політехнічних портфоліо», проведення політехнічно-експозиційної роботи, використання новітніх інформаційно-телекомунікаційних технологій. Бажано, щоб змістове наповнення цих засобів було гнучким, варіативним, відповідало особистісним потребам, здібностям і професійним інтересам школярів, варто враховувати специфіку соціального й виробничого оточення.

#### Література:

1. *Антология педагогической мысли* : в 3 т. М. : Высш. шк., 1989. Т. 2. 463 с.
2. *Атутов П. Р.* Концепция политехнического образования в современных условиях. Педагогика. 1999. № 2. С. 17–20.
3. *Васькович Г.* Шкільництво в Україні (1905-1920). Мюнхен, 1969. 226 с.
4. *Ващенко Г.* Вибрані педагогічні твори. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. 214 с.
5. *Вышнеградский И. А.* Проект общего нормального плана промышленного образования в России. СПб, 1884. 28 с.
6. *Гастев А. К.* Трудовые установки. М. : Экономика, 1973. 343 с.
7. *Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления. М. : Лабиринт, 1999. 190 с.
8. *Закон України «Про освіту»* (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua-/laws/show-/2145-19>
9. *Каган М. С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа) М. : Просвещение, 1974. 345 с.
10. *Калашиников А. Г.* Избранные труды. М. : Педагогика, 1990. 368 с.
11. *Корф Н.* Педагогически-ремесленные мастерские при элементарной школе. Русская мысль. 1882. № 3. С. 1–23.
12. *Кравцова Н. Г.* Педагогічні основи діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2008. 228 с.

- 13. Овчарук О.** Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К. : К.І.С., 2003. С. 13–41.
- 14. Осовский Е. Г.** Проблемы трудового воспитания и профессионального образования в советской педагогике. Школа и производство. 1990. № 5. С. 5–11.
- 15. Политехническое образование** и всестороннее развитие личности школьника. М. : Педагогика, 1984. 128 с.
- 16. Поляков В. А.** Политехнический принцип в трудовом обучении школьников. М. : Просвещение, 1977. 80 с.
- 17. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2006. 724 с.
- 18. Русова С.** Ідейні підвалини школи. Маловідомі джерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : [хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська та ін.]. К. : Наук. Світ, 2003. С. 150–153.
- 19. Савченко О. Я.** Взаємозв'язок ключових і предметних компетентностей у контексті формування у молодших школярів уміння вчитися. Імідж сучасного педагога. 2012. № 6. С. 3–6.
- 20. Семеновська Л.** Ідея політехнізму в шкільній освіті України (XX століття). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2012. 344 с.
- 21. Сергиенко Д. Л.** Политехническое образование и трудовое обучение в сельской школе. Антология педагогической мысли Украинской ССР. М. : Педагогика, 1988. С. 527–539.
- 22. Сидоренко В.** Політехнічна освіта: сучасне бачення проблеми. Трудова підготовка в закладах освіти. 2005. № 2. С. 4–7.
- 23. Чепіга Я.** До вільної трудової школи. Маловідомі джерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : [хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська]. К. : Наук. світ, 2003. С. 212–216.
- 24. Чепіга Я.** Методика навчання в трудовій школі першого концентру. К. : ДВУ, 1930. 146 с.
- 25. Юдин Э. Г.** Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. М. : Наука, 1978. 391 с.

### **§ 3.7. Політична культура замкненої групи та коефіцієнт зміни політичної свідомості**

Українське суспільство після Революції Гідності стало на шлях формування історичної та політичної свідомості. Молодше покоління не знало істину марксизму-ленінізму, старше ж починало поступово втрачати вплив на політику. У таких умовах почалася нова хвиля декомунізації, незавершена у 1990-х роках під тиском колишньої компартійної верхівки, яка стала «новою» українською політикою елітою. Однак радикальні зміни в оцінці подій та явищ, «Ленінопад» та заборона пропаганди тоталітарного спадку не пройшли безболісно для соціуму. Донині триває процес очищення національної пам'яті та заповнення лаку в історії.

Одним із найскладніших елементів цих змін є формування політичної свідомості та ставлення до окремих особистостей історії та сучасності. Атака на опального політика чи просування угодного ідеологічного гравця відіграють різні функції у політичному житті країни. За такими іграми можуть ховатися культурні домовленості, розподіл сфер впливу, відволікання уваги народу від нага-