

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П.ДРАГОМАНОВА

УДК 37.04 + 371.214

На правах рукопису

Борисова Світлана Володимирівна

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ
В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ

13.00.02 – теорія і методика трудового навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

член-кореспондент АПН України,
доктор педагогічних наук, професор
Сидоренко В.К.

Київ – 2006

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Особистісно-орієнтований підхід в процесі профільної підготовки учнів старших класів.....	12
1.1. Особистісно-орієнтований підхід як елемент педагогічної системи особистісно-орієнтованого навчання.....	12
1.2. Диференціація навчання як основа профільного навчання старшокласників.....	39
1.3. Обґрунтування змісту програми з профільного трудового навчання (на прикладі профілю „Бісерування”).....	61
Висновки до розділу 1.....	87
РОЗДІЛ 2. Методичні засади реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання.....	90
2.1. Чинники розвитку особистості, які враховуються в процесі профільного трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”).....	90
2.2. Методичні засади реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”).....	118
2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи за проблемою дослідження.....	151
Висновки до розділу 2.....	183
ВИСНОВКИ.....	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	191
ДОДАТКИ.....	209

ВСТУП

Сучасний розвиток освіти визначається двома світовими тенденціями – глобалізацією та переходом від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, які ґрунтуються на знаннях і визначаються рівнем розвитку суспільства [92, 155]. При цьому інформація (знання) стала елементом соціальної структури, яка швидко і постійно змінюється. В цих умовах основою успішного функціонування як суспільства, так і окремого індивіда є їхня готовність до змін у суспільстві та вміння адаптуватися до них.

Зазначимо, що важливими стають не знання людини як такі і навіть не вміння їх застосовувати в тій чи іншій ситуації, а вміння самостійно знаходити необхідну інформацію, оволодівати новими навичками у відповідності зі змінами суспільства. Оскільки школа готує особистість до активної життєдіяльності в різних сферах економіки, культури, політичного життя, то саме на систему освіти покладаються завдання вирішення проблем соціально-економічного та культурного розвитку.

Ось чому головною тенденцією розвитку освітніх систем кінця ХХ ст. стала переорієнтація навчально-виховного процесу на формування розвиненої особистості, створення максимально сприятливих умов для розкриття потенційних здатностей індивіда і формування самостійної життєвої активності у всіх соціальних сферах, спрямування людини на постійний духовний, моральний і фаховий прогрес [149].

При цьому головним стратегічним напрямком розвитку системи шкільної освіти в різних країнах, в тому числі Україні, стало вирішення проблеми особистісно-орієнтованого навчання – навчання, де особистість учня знаходиться в центрі уваги педагога; в якому діяльність навчання, пізнавальна діяльність на противагу викладанню є провідною в системі «учитель – учень».

Таким чином, особистісно-орієнтована система навчання передбачає вирішення завдань зміни традиційної педагогіки педагогікою толерантності,

суб'єктно–об'єктних відносин між вчителем і учнем – суб'єктно-суб'єктивними, побудови процесу навчання й виховання кожного конкретного учня на основі його природних здібностей з урахуванням задоволення потреб дитини в пізнанні, самопізнанні й розвитку. Тому освітня система повинна мати диференційований характер з урахуванням різних властивостей особистості. З особливою актуальністю ці завдання постають перед старшою школою, що має підготувати людину самодостатню для свідомої життєдіяльності в різних сферах суспільства.

Одним із засобів реалізації зазначених завдань є профільне навчання в старшій школі, яке створює сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, здібностей, інтересів і потреб учнів, формування у школярів орієнтації на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності, що найповніше реалізує особистісно-орієнтований підхід у навчанні.

Зазначимо, що протягом досить тривалого часу в системі освіти визначалося, що саме трудове навчання згідно своєї спрямованості забезпечує індивідуальний підхід до дитини, розвиток її здібностей. Але на практиці виявилось, що ця теза лише декларувалася й вирішити визначені завдання було неможливо через відсутність реальних умов для їх виконання при традиційному підході до освіти.

Наслідком змін сучасної системи освіти стали зміни і в трудовому навчанні, що, призвело до необхідності подолання певних суперечностей, а саме: суспільно-педагогічних, породжених невідповідністю рівня політехнічної підготовки молоді сучасним складним процесам, що мають місце в суспільному житті України; теоретико-методичних, що виникають між окремими підходами та аспектами трактування сутності та структури трудового навчання і трудового виховання, між наочно-образною формою уявлень про профільну підготовку в системі педагогічної діяльності та її загальним змістом, що стрімко розвивається; між змістом профільного трудового навчання та методичним забезпеченням процесу реалізації цього змісту; психолого-педагогічних, які існують між вимогами до навчально-

виховного процесу та психологічними установками й потребами, віковими та індивідуальними особливостями учнів; між розумінням необхідності забезпечення особистісного розвитку дитини та реальним втіленням цієї необхідності в практичну дійсність.

Отже актуальним є визначення можливості реалізації особистісно-орієнтованого підходу в трудовому навчанні старшокласників через визначення змісту, форм, методів і прийомів навчання, які здатні реалізовувати особистісно-орієнтований підхід.

Сучасна педагогіка накопичила чимало досліджень з різних питань і напрямів удосконалення змісту навчання – Р. С. Гуревич, В. І. Гусєв, Й. М. Гушулей, І. А. Зязюн, В. В. Краєвський, В. Г. Кремень, Г. С. Левченко, І. Я. Лернер, В. С. Лєдньов, В. М. Мадзігон, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, Г. В. Терещук та ін.; з питань окремих методик, в тому числі методики трудового навчання та креслення – А. П. Верхола, В. Г. Гетто, В. О. Дідух, Н. П. Знамеровська, Т. В. Кравченко, В. В. Кузьменко, Г. М. Мамус, Є. І. Мегем, В. В. Моштук, В. Д. Мусієнко, Л. О. Оршанський, С. П. Павх, В. К. Сидоренко, Т. А. Сиротенко, Б. В. Сіменач, Н. В. Слюсаренко, В. В. Стешенко, А. І. Терещук, В. П. Титаренко, Д. О. Тхоржевський, О. М. Ховрич, Л. М. Хоменко, В. І. Чепок, Л. П. Шпак, Н. П. Щетина та ін.

Аналіз стану сучасної освіти та аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави зробити висновок, що, не зважаючи на чисельні дослідження з проблем змісту навчання, не надавалося належної уваги дослідженням змісту та методики профільного навчання. Тому можна сказати, що теоретичні та методичні аспекти розроблені надто мало.

Необхідність розв'язання зазначених вище суперечностей, недостатня кількість фундаментальних педагогічних досліджень з проблеми реалізації особистісно-орієнтованого підходу в трудовому навчанні зумовили вибір ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ: „Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Краматорського економіко-гуманітарного інституту, затвердженого Вченою радою інституту 18 січня 2000 року, протокол № 5 (НДР – 00.1.5.5.4. Науковий напрям “Створення умов та сприяння вільному інтелектуально-творчому, духовному та фізичному розвитку особистості”, проблема – “Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в процесі трудового навчання старшокласників). Тему дисертації затверджено Вченою радою Краматорського економіко-гуманітарного інституту (протокол № 3 від 03.12.2002р.) та узгоджено з бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 3 від 25.03.2003 р.). Тема дисертаційного дослідження входить до плану науково-дослідних робіт на 2005-2007 рр. кафедри трудового навчання та креслення Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова як складова науково дослідної теми “Проектна методика як основа реалізації особистісно-орієнтованого підходу в трудовому навчанні учнів” (№ реєстрації теми УКРНІІТІ 0105U00451).

ОБ’ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ – процес профільного трудового навчання старшокласників.

ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ – особистісно-орієнтований підхід в змісті та методиці профільного трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”).

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ полягає в науковому обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці ефективності змісту та методики трудового навчання за профілем „Бісерування” з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу.

ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ – навчання за профілем „Бісерування” в старших класах загальноосвітньої школи буде реалізовувати особистісно-орієнтований підхід в процесі профільного трудового навчання старшокласників, якщо структура, зміст і методика викладання профілю будуть розроблені з урахуванням принципів розвитку особистості,

диференціації, варіативності, системності в процесі навчання.

Реалізація поставленої мети та гіпотези передбачає вирішення таких ЗАВДАНЬ ДОСЛІДЖЕННЯ:

1. конкретизувати поняття особистісно-орієнтованої системи навчання й особистісно-орієнтованого підходу в процесі навчання;
2. розкрити зв'язок профільного навчання з реалізацією особистісно-орієнтованої системи навчання;
3. розробити, з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу, зміст та структуру програми трудового навчання (на прикладі профілю „Бісерування”);
4. визначити чинники розвитку особистості, які враховуються в процесі трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”);
5. розробити методичні рекомендації щодо реалізації особистісно-орієнтованого підходу на заняттях з трудового навчання (на прикладі профілю „Бісерування”);
6. експериментально перевірити програму та методику викладання трудового навчання за профілем „Бісерування”.

Методологічною основою дисертаційного дослідження є положення теорії пізнання об'єктивної реальності, концепції безперервної освіти, теорії діяльності, теорії розвитку особистості, а також державні нормативні документи України з проблем освіти та виховання (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті), закон України “Про загальну середню освіту”).

Теоретичну основу дослідження становлять: праці з філософії, психології, етнопсихології, педагогіки та інших наук, що розкривають основні підходи до реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників. Джерелознавчу базу нашого дослідження складають докторські й кандидатські дисертації, автореферати, монографії, наукові статті в періодичних виданнях із психології,

педагогіки тощо.

Для вирішення поставлених завдань використовувались **методи дослідження: теоретичні** – аналіз наукової літератури з питань особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання, класифікація та систематизація теоретичних і експериментальних даних; теоретичне моделювання структури та змісту програми за профілем „Бісерування”; **емпіричні** – методи масового збору інформації – опитування, тестування; бесіди; педагогічні спостереження; розробка програм та методик дослідження, програма педагогічного експерименту з трьома контрольними групами.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі загальноосвітніх шкіл № 4, № 6, № 10 і № 16 м. Краматорська, Першої української гімназії м. Краматорська, ліцею „Оптиміст” м. Слов’янська, загальноосвітньої школи № 2 м. Красний Лиман Донецької області. В експериментальному дослідженні брали участь 144 учня, 10 учителів та 7 викладачів вищих навчальних закладів.

Організація дослідження. Дослідження проводилось протягом 1997-2005 років у чотири етапи.

На **першому етапі** (1997-1999 р.р.) здійснено теоретичний аналіз проблем трудового навчання та вивчено практичний досвід майстрів декоративно-ужиткового мистецтва у галузі бісерування, що дало можливість виділити найбільш поширені техніки виконання виробів з бісеру. Визначені об’єкт, предмет, мета, завдання дослідження та сформульована гіпотеза дослідження.

На **другому етапі** (1999-2002 р.р.) здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з психофізіологічних та психолого-педагогічних аспектів реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів. Обґрунтовані структура і зміст програми з трудового навчання за профілем „Бісерування”. Розроблена методика визначення розвитку провідних психофізіологічних якостей, які необхідні для виконання учнями виробів з бісеру. В процесі

дослідно-експериментальної роботи були розроблені методичні рекомендації щодо особистісно-орієнтованого підходу на заняттях з трудового навчання. Здійснена корекція змісту програми та розроблена система виробів з бісеру.

На **третьому етапі** (2002-2004 рр.) з метою перевірки гіпотези проводився педагогічний експеримент з трьома контрольними групами. Відбувалася систематизація й узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи. Проведена кількісна і якісна обробка здобутих результатів з подальшим формулюванням відповідних висновків, оцінкою результатів експериментальної роботи загалом, розробкою рекомендацій щодо впровадження результатів дослідження в практику загальноосвітньої школи.

Четвертий етап (2004-2005 р. р.) – здійснено теоретичні узагальнення за результатами дослідження, літературне оформлення дисертаційної роботи, сформульовані загальні висновки, впроваджено результати дослідження у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що узагальнено погляди на проблему необхідності особистісно-орієнтованого навчання та виховання учнів, теоретично обґрунтована диференціація навчання як основа профільного навчання старшокласників, проведено аналіз підходів до створення профільних навчальних програм, науково визначений та обґрунтований, згідно напрямів діяльності, зміст програми з трудового навчання за профілем „Бісерування”, конкретизовано чинники, які враховуються в процесі профільного трудового навчання старшокласників.

Практичне значення дослідження полягає у розробці й впровадженні в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів програми з трудового навчання за профілем „Бісерування” (гриф Міністерства освіти і науки від 13.06.2003 р. за № 14/18.1-483); розробленні і апробації методики діагностування провідних якостей учнів, необхідних для опанування і виконання виробів з бісеру; визначенні методичних засад реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі трудової підготовки учнів старших класів на прикладі профілю „Бісерування”; експериментальній

перевірці педагогічної результативності запропонованих методичних рекомендацій.

Особистий внесок. У статті "З досвіду роботи гуртка "Прикрась свій дім"", написаній у співавторстві, особистим внеском автора є розробка програми гуртка, обґрунтування послідовності виготовлення виробів за видами діяльності. У статті "Художнє бісерування як засіб національного виховання школярів", написаній у співавторстві, особистим внеском автора є розробка методичних рекомендацій з навчання виконання виробів з бісеру в техніці ткацтва і технології виконання гердану. У статті "Визначення функцій змісту програми з трудового навчання", написаній у співавторстві, автором виділені основні та специфічні функції змісту програми з трудового навчання за профілем.

Вірогідність одержаних результатів дослідження забезпечується теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних позицій, використанням взаємодоповнюючих методів, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізів експериментальних даних, обробки одержаних результатів за допомогою методів математичної статистики, апробацією основних положень на міжнародних і регіональних конференціях та участю автора в експериментальній роботі.

Апробація основних положень дисертації. Хід і основні результати дослідження доповідалися і були схвалені на міжнародних науково-практичних конференціях „Розвиток інтелектуально-творчого і духовного потенціалу особистості в процесі її становлення” (Краматорськ, 2000 р.), „Україна – Китай: стратегія співробітництва” (Краматорськ, 2004 р.), IX-й Міжнародній науково-практичній конференції „Формування громадянського суспільства в контексті Європейської інтеграції” (Рівне, 2005); на науково-практичних конференціях: „Актуальні проблеми реформування економіки і трансформації суспільства України у перехідний період” (Краматорськ, 2002 р.), „Підготовка вчителя в сучасних умовах” (Слов'янськ, 2003 р.).

Також обговорення програми трудового навчання для 10-12 класів

загальноосвітніх закладів за профілем „Бісерування” (гриф Міністерства освіти і науки за № 14/18.1-483 від 13.06.2003 р.) було здійснено на нарадах обласного відділу освіти у 2003р., 2004 р., у п’яти загальноосвітніх закладах м. Донецька та семи загальноосвітніх закладах Донецької області (довідка № 2 від 24.02.2004). Матеріали дослідження використовуються на курсах підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання.

Теоретичні положення та практичні рекомендації, одержані за результатами дисертаційного дослідження, впроваджено у практику роботи Слов’янського державного педагогічного університету (довідка № 66-01-179 від 15.04.2005), Красноармійського педагогічного училища (довідка № 87 від 19.12.2005), загальноосвітньої школи № 4 м. Краматорська Донецької обл. (довідка № 52 від 19.01.2006), Ганнівської загальноосвітньої школи Донецької обл. (довідка № 21 від 6.02.2006), загальноосвітньої школи № 17 м. Дружківки Донецької обл. (довідка № 87 від 12.05.2006), Костянтинівської гімназії із загальноосвітньою школою I ступеня Донецької обл. (довідка № 11 від 07.09.2005), загальноосвітньої школи № 2 м. Красний Лиман Донецької обл. (довідка № 1 від 12.02.2004), навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступеня – дошкільний навчальний заклад» Костянтинівської міської ради Донецької обл. (довідка № 57 від 3.03.2006).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображені у 11 публікаціях автора, з них: одноосібних – 8, у співавторстві – 3 та 1 програма з трудового навчання, рекомендована Міністерством освіти і науки України для апробації та використання. 9 з публікацій надруковано у фахових виданнях, затверджених ВАК України,

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (209 найменувань) та 22 додатка. Робота містить 19 таблиць, 10 рисунків, 4 схеми, 7 діаграм. Повний обсяг дисертаційної роботи становить 268 сторінок комп’ютерного набору, з яких основний текст – 190 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

1.1. Особистісно-орієнтований підхід як елемент педагогічної системи особистісно-орієнтованого навчання

Останніми десятиліттями система освіти стала предметом досліджень значного кола науковців (насамперед, педагогів, психологів, соціологів, філософів). Не зважаючи на різницю в підходах до дослідження, їх об'єднує загальний висновок – сучасна система освіти своїми можливостями і результатами не відповідає вимогам сучасного суспільства. Під сумнів взяті основні положення освітньо-педагогічної діяльності. За словами Н.В.Щубелки [191], наразі поставлені такі питання щодо сенсу сучасної освітньо-педагогічної діяльності; що має бути її змістом (чому навчати?); як повинен здійснюватись освітній процес (як навчати?); зовсім відкритим залишається питання як і кого виховувати. Такий стан дав підстави зробити висновок про кризу класичної парадигми освіти і початок створення основних положень нової парадигми освіти.

Система освіти повинна враховувати можливості та потреби людини. Будь-яка система освіти функціонує і розвивається в певному соціальному, науково-технічному, економічному, культурному, політичному середовищі, яке, з одного боку, зумовлює цілі освіти, а з іншого, - створює певні передумови для їх реалізації та подальшого розвитку.

Вихідним чинником подібної обумовленості можна вважати соціально-економічне середовище. Саме цей устрій суспільства, в першу чергу, створює відповідні передумови для інтегрування всіх останніх чинників і суспільних систем. Науково - технічний прогрес, культурне і політичне середовище або стимулюють реалізацію соціально-економічних перетворень, або гальмують їхній розвиток.

Система освіти при цьому повинна сприяти реалізації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, адже саме школа готує людину до активної діяльності в різних сферах економіки, культури, політичного життя суспільства. Тому роль школи як базової ланки освіти надзвичайно важлива. Її здібність достатньо гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи при цьому накопичений позитивний досвід, має надзвичайно важливе значення. Разом з тим, школа достатньо консервативна і не завжди соціально-економічні зрушення, науково-технічний прогрес знаходять необхідний відгук в середовищі шкільних працівників. Необхідний певний період адаптації для сприйняття нових ідей і технологій вчителями та учнями.

На сучасний момент практично всі розвинені країни світу усвідомили необхідність особистісно-орієнтованого навчання. Так, Б.С.Гершунський зазначав, що необхідно визнати, що саме особистісно-орієнтовані цінності освіти, яким приділялась така велика увага в релігійних, філософських і власне педагогічних працях вчених і мислителів дореволюційної Росії, в подальшому були в більшості втрачені, підпорядковані гіпертрофовано вип'ячуванням колективістським концепціям педагогічної діяльності. Тож природно, що ці концепції відображали загальні політичні та ідеологічні настанови соціалістичної та комуністичної орієнтації, які, не зважаючи на зовнішній камуфляж привабливих лозунгів і декларацій (на зразок „все в ім'я людини”, „все для блага людини”), в своїй глибинній основі носили антигуманний характер. Вони ігнорували, в сутності, найвищу самоцінність кожної людини, яка змушена підпорядковувати власні інтереси державним і суспільним, конформістські пристосовуватися до панівної моноідеології і зовнішнього соціально-економічного середовища. Тим самим людська особистість принижувалась до рівня примітивного „гвинтика” державно-суспільного механізму з усіма руйнівними і для людини, і для суспільства наслідками, які впливають звідси [45; с. 104].

Реформування національних систем освіти повинно відбуватися таким

чином, щоб учень дійсно став центральною фігурою навчального [83] процесу, щоб пізнавальна діяльність учня знаходилась в центрі уваги педагогів-дослідників, розробників освітніх програм і засобів навчання, адміністративних працівників, а освітня система мала диференційований характер з урахуванням різних властивостей та якостей особистості. Це, зрозуміло, передбачає, перш за все, зміну парадигми освіти: пропонується інший зміст, інші підходи, інші відносини, інше сприйняття педагогами власної ролі та ролі учня в освітньому процесі.

В психолого-педагогічному плані головні тенденції вдосконалення освітніх технологій характеризуються переходом:

- від навчання як функції запам'ятовування до навчання як процесу розумового розвитку, який дає можливість використовувати засвоєні знання;
- від суто асоціативної, статичної моделі знань до динамічно структурованих систем розумових дій;
- від орієнтації на середнього учня до диференційованих та індивідуалізованих програм навчання;
- від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої морально-вольової регуляції [154].

Донедавна вирішення цих завдань не уявлялось можливим через відсутність реальних умов для їх виконання. Але зрушення, які відбулися останнім часом з різним ступенем успішності, почали створювати умови для забезпечення таких можливостей, які є найважливішими для реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. До цих умов відносяться:

- залучення кожного учня до активного пізнавального процесу, при чому не пасивного оволодіння знаннями, а активної пізнавальної діяльності, використання набутих знань на практиці і чіткого усвідомлення, де, яким чином і для якої мети ці знання можуть бути використані;
- спільна робота в співробітництві при вирішенні різноманітних проблем, коли вимагається проявити відповідні комунікативні вміння;
- широке спілкування з однолітками з інших шкіл свого регіону,

інших регіонів країни і навіть інших країн світу;

- вільний доступ до необхідної інформації в інформаційних центрах не тільки своєї школи, але і в наукових, культурних, інформаційних центрах усього світу з метою формування власної незалежної, але аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми, можливості її всебічного дослідження;
- постійне випробування своїх інтелектуальних, фізичних, моральних сил для визначення проблем дійсності, які виникають в певний період, й уміння їх вирішення власними зусиллями, виконуючи в разі необхідності різні соціальні ролі.

В цьому світлі постає питання, що саме розуміється під терміном особистісно-орієнтована система навчання. В сучасній педагогіці можна виокремити декілька концепцій, кожна з яких розглядає особистісно-орієнтоване навчання з різних позицій, які не заперечують одна одну, а фіксують акценти на різних сторонах цього процесу. Необхідність нового підходу до навчання виникла через низку причин, але головна з них – новий тип мислення, який виник внаслідок нових соціально-виробничих умов. Педагогічна наука відповідає на „замовлення” особистості, суспільства, держави тим, що пропонує їм нову модель освітньої системи.

Сучасне виховання взагалі не мислиться як „передавання” досвіду, але як процес індивідуально-особистісного становлення (О.С.Гребенюк, В.С.Ільїн, Ю.М.Орлов, М.І.Рожков [49, 65, 126, 148] і ін.). Криза виховання по-різному проявляється в теорії та в галузі практики, наука останніми роками має багато роздумів у цій сфері, спроб побудови різних концепцій виховання – Ш.О.Амонашвілі, О.В.Бондаревська, О.С.Газман, І.А.Зязюн, Г.І.Легенький, Л.І.Новікова, В.В.Серіков, Н.М.Таланчук, І.С.Якіманська [4, 23, 43, 60, 69, 77, 99, 159, 172, 195] і ін. Подібні процеси відбуваються і в закордонній гуманістичній психології та педагогіці (А.Адлер, Е.Еріксон, А.Маслоу [2, 108, 192] і ін.), де виховання як гуманітарна практика розглядається у зверненні до екзистенційних проблем людини, проблемам її цілісного буття, самостановлення, саморозвитку, самоактуалізації. Велике значення при

вивченні питання про зміст індивідуально-особистої позиції мають дослідження Л.І.Божович, І.С.Кона, С.Л.Рубінштейна [21, 78, 122] і ін.

Залежно від розуміння призначення освіти (задля якої мети виховувати і навчати) ці моделі різняться між собою на традиціоналістичні, раціоналістичні, гуманістичні. Порівняльну характеристику цих моделей можна знайти в працях Л.Ю.Благодаренка, І.Б.Котової, В.Я.Пилиповського, В.В.Серікова, Є.Н.Шиянова, І.С.Якіманської [19, 131, 133, 157, 194].

Так, В.Я.Пилиповський [133] характеризує названі моделі, зазначає, що традиціоналістична модель базується на консервативній (в позитивному розумінні) ролі школи, мета якої – передати молодому поколінню квінтесенцію культурного надбання людської цивілізації: знання, уміння, навички, ідеали, цінності, способи виробничої діяльності, все те, що сприяє як індивідуальному розвитку, так і збереженню порядку в соціумі. Цей напрямок прийнято вважати академічним. За таким підходом людина цінна не сама по собі, а лише як носій певних знань, як зразок певної поведінки.

Раціоналістична парадигма до центру ставить не зміст освіти, а ефективні способи засвоєння різних знань учнями, способи розумових дій. Мета такого навчання – сформувати в учнів „адаптивний поведінковий репертуар”, який відповідає нормам та стандартам західної культури. Ця модель визначає цілі навчання, перелік умінь і навичок, які можна виміряти. Головними формами і методами такого навчання є: навчання, тренінг, тестовий контроль, корекція.

І перша, і друга моделі з усіма їх позитивними якостями не становлять учня в центр процесу, не вважають його суб'єктом особистого життя. (Звичайно, це не означає, що в умовах традиційного навчання, наприклад, вчитель не може використовувати гуманістичні технології. Так, навчання в малих групах досить вільно вписується в традиційну систему освіти, але за умови, що вчитель змінить сам підхід до процесу навчання, ставлення до учня, усвідомить, що в педагогічному процесі учень є центральною фігурою, а не він; діяльність пізнання є головною, а не викладання; самостійне здобуття і

особливе використання отриманих знань є пріоритетним, а не засвоєння і не відтворення готових знань; спільні роздуми, дискусії, дослідження, а не запам'ятовування і відтворення знань мають значення для розвитку особистості; повага до особистості, яка має прояв в процесі спілкування з учнем в будь-яких ситуаціях, а не повчання).

Гуманістична парадигма зорієнтована на розвиток та „введення до культури” зовнішнього світу учня, на міжособистісне спілкування, діалог, на допомогу йому в особистісному зростанні. Тут учень виступає як суб'єкт життя, який має та реалізує потребу в саморозвитку.

На наш погляд, можна стверджувати, що в сучасній освіті чітко зазначені дві моделі – формуюча (традиційна) та гуманістична (особистісно-орієнтована), сутність якої в давнину сформулював Протагор: „Людина є мірою всіх речей”. В центрі уваги особистісно-орієнтованого навчання стоїть унікальна цілісна особистість, яка прагне само актуалізації, відкрита для нового досвіду, вміє робити вибір в різних життєвих ситуаціях і несе за цей вибір повну і усвідомлену відповідальність. Зміст навчання та виховання в даному випадку розглядається як засіб розвитку особистості, а не як мета.

В основі особистісно-орієнтованого навчання лежить визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвиток не як „колективного суб'єкту”, а передовсім як індивіда, який наділений неповторним суб'єктивним досвідом, що складається ще до впливу спеціально організованого навчання в школі [197]. При проектуванні такої освітньої моделі необхідно виходити з визнання двох рівноправних джерел, взаємопов'язаних складових: навчання і вчення. До того ж, останнє не похідне від першого, а є самостійним, особистісно важливим і дійовим джерелом розвитку особистості. Ці положення покладені в основу концепції побудови особистісно-орієнтованої системи навчання, яку розробила І.С.Якіманська [195]. До різниці між традиційним і особистісно-орієнтованим навчанням ми ще повернемося в нашій роботі.

Отже, вчитель набуває нового статусу, який ніяким чином не є меншовартим, ніж раніше, але іншого. Завдання вчителя – організувати самостійну пізнавальну діяльність учнів, навчити їх самостійно здобувати знання і використовувати отримані знання на практиці. Турбота вчителя – відібрати згідно цієї мети такі методи, технології навчання, які б не тільки і не стільки дозволяли засвоювати готові знання, скільки отримувати знання самостійно з різних джерел, формувати власну точку зору, вміти її аргументувати, використовувати раніше отримані знання в якості методу для отримання нових знань. Саме так побудована система освіти в провідних країнах світу.

В.С.Ледньов в своїй монографії „Зміст загальної середньої освіти” [100], аналізуючи структуру особистості і приймаючи до уваги різні її аспекти виділив, як найдоцільніші, три основні складові: функціональні механізми психіки, досвід особистості та узагальнені типологічні якості особистості. Функціональні механізми психіки і відповідні до них психічні процеси є, на думку автора, основою досвіду особистості. До них відносяться такі механізми, як сприйняття інформації, мислення, пам’ять, психомоторика, емоції, увага, воля та ін. Досвід особистості передбачає характеристику знань, умінь, навичок, звичок, спрямованості особистості, пізнавальних, естетичних, інших якостей. Третя складова особистості включає такі якості як – характер, темперамент, здібності тощо.

Таким чином, ми можемо впевнено визначити, на які складові і якості особистості ми повинні орієнтуватися при розробці відповідної до цієї особистості системи навчання. Для того, щоб навчання можна було вважати особистісно-орієнтованим, воно повинно орієнтуватися на рівень навченості в певній галузі знань, рівень загального розвитку, культури, особливості психічного розвитку особистості (особливості пам’яті, мислення, сприйняття, вміння керувати і регулювати свою емоційну сферу і т. ін.), особливості характеру та темпераменту.

Необхідно відзначити, що теорія та практика, які позначені назвою

„особистісно-орієнтоване навчання”, мають декілька інших назв, за кожною з яких стоїть певний погляд на навчання та виховання, - гуманістична педагогіка, неопрагматизм, екзистенціалізм, вільне виховання (США та Європа 70-х років), педагогіка співробітництва (СРСР, 80-ті роки). Усі ці близькі одна одній концепції можна об'єднати загальною назвою ліберальна педагогіка, яка протистоїть педагогіці авторитарній та технократичній.

Зазначимо, що основи особистісно-орієнтованого навчання та виховання певним чином були закладені ще в українській народній педагогіці та у виховних традиціях українського народу. Хоча у процесі практичної виховної діяльності представники народу, тобто ті люди, які працюють за принципами народної педагогіки, не користувалися особливою науковою термінологією, вони часто спілкувалися з дітьми за законами співробітництва, партнерства, ставилися до них з любов'ю, шанобою [170]. Народні навчально-пізнавальні традиції ґрунтуються на життєвій практиці, потребах та інтересах, власній дослідницькій діяльності кожного вихованця.

Головним в народному навчанні є безпосередня, конкретна особиста праця, фізична і розумова, дослідницький пошук, самостійне оволодіння знаннями, уміннями. Подмазін С.І. [136] відзначав, що традиції народної і наукової педагогіки дуже близькі до особистісно-орієнтованої парадигми освіти. На думку Ю.Д.Руденка [150, с. 53], народ утверджував самонавчання, самоосвіту як провідний і ефективний шлях пізнання дійсності, самовдосконалення особистості. До того ж народна дидактика стверджує, що найголовнішим у навчанні є не сам результат в завершеному вигляді, бажаному для викладача на певний момент, а пошуковий шлях, який пройшов учень, особливо якщо він його пройшов частково самостійно. В такому разі розвивається не лише мислення, а й мовлення, пам'ять, воля та інші психічні процеси, формуються характер і світогляд, тому, згідно з народними поглядами, кожен учень повинен буди досить самостійним і до цієї самостійності повинні прагнути як учень, так і вчитель в процесі організації навчання.

В світовій практиці неодноразово намагалися реалізувати ідеї особистісно-орієнтованого навчання, починаючи з ідей виховання М.Монтесорі, І.Г.Песталоцци, Ж.Ж.Руссо, Г.Д.Торей і ін. При всіх відмінностях концепцій цих педагогів їх об'єднувало намагання виховати вільну особистість, зробити учня центром уваги педагога, надати йому можливість активної пізнавальної діяльності через творчість, самостійне цілеспрямовану діяльність.

Ці ідеї були покладені в основу так названих відкритих шкіл або класів – відкритої освіти. Головними принципами відкритої освіти були проголошені: індивідуальне навчання, відповідальність за власні успіхи, співробітництво, спрямованість на безперервну освіту. Навчання в них будувалось на принципах децентралізації, за індивідуальними програмами, але найбільша увага надавалася емоційній сфері учня, його інтересам, а не його освіті в вузькому розумінні слова. Ті відкриті школи, які існують зараз, деякою мірою відходять від орієнтації на вільне виховання і, хоча притримуються індивідуальних планів (щодня, щотижня) і програм навчання для кожного учня, все ж таки чітко орієнтуються на загальні рекомендації про цілі навчання, навчальні плани, вимоги до рівня оволодіння навчальним матеріалом, які виходять з установ освіти.

В останньому, тобто в плануванні робочого дня учня, контактів з викладачем, прийнятті самостійних рішень про темпи пересування, вибір навчальних предметів на день і інші принципи відкритої освіти залишаються незмінними. Це сприяло вихованню в учнів таких корисних якостей, як самостійність, комунікабельність, відповідальність за результати власної праці, вміння приймати рішення, але академічні результати залишали бажати кращого.

Визнання індивідуальності дитини центром освітнього процесу було основою педагогічної системи Софії Русової [151], вона вважала первинним розвиток індивідуальності дитини, і що завдання вихователя полягає в тому щоб, не стримувати та пригноблювати індивідуальність, а соціалізувати її,

ввести в світ громадянськості.

Схожі думки висловлюються і деякими сучасними американськими дослідниками [207]. Так, існує модель навчання – „навчання, зосереджене на учні” – в якій проголошується, що учень повинен знаходитися в центрі навчального процесу. При такому навчанні учні є активними учасниками свого навчання, обирають свій власний темп навчання, навчання є індивідуалізованим, а не стандартизованим. McCombs B.L. и Whisler J.S. [204] зазначали, що характерними рисами такого типу навчання є те, що учні мають можливість і підвищену відповідальність самостійно визначати навчальні потреби, знаходити необхідні ресурси і формувати свої знання на основі цих потреб, на основі індивідуалізованих, а не стандартних завдань, які можуть висуватися до всіх учнів.

Крім того, за кордоном сформувався новий напрямок у психології – гуманістична психологія (А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Ассаджолі [11, 108, 206] і т.ін.). Згідно цього напрямку повноцінне виховання можливе лише в тому випадку, коли школа служитиме лабораторією для відкриття унікального „Я” кожної дитини. Особистісний підхід передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, в здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятих самовизначення, самореалізації та самоутвердженню.

Найяскравіший представник гуманістичного напрямку в психології Карл Роджерс [206] серед основних принципів цього напрямку виділив наступні:

- індивід знаходиться в центрі світу, який постійно змінюється; з чого робиться висновки, дуже важливі для педагогів: для кожного індивіда важливий власний світ сприйняття навколишньої дійсності, цей внутрішній світ не може бути до кінця пізнаним кимось іншим ззовні;
- людина сприймає навколишню дійсність крізь призму власного відношення і розуміння;
- індивід прагне до самопізнання і до самореалізації, він володіє внутрішньою потребою до самовдосконалення;

- взаєморозуміння, яке так необхідно для розвитку особистості, може досягатися тільки в результаті спілкування;
- самовдосконалення - розвиток відбувається на основі взаємодії з середовищем, з іншими людьми. Зовнішня оцінка досить суттєва для людини, для її самопізнання, що досягається в результаті прямих та прихованих контактів.

Характеризуючи традиційне навчання, К.Роджерс відзначав, що це – єдність нав'язаної ззовні учителям і учням навчальної програми, фронтального спілкування, стандартних тестів академічних досягнень, зовнішніх оцінок успішності. Альтернативою цій практиці навчання є лише орієнтована на учнів гуманістична практика. Відповідно, неусвідомлене навчання (примусове, безособистісне, інтелектуалізоване, що оцінюється ззовні, спрямоване на засвоєння знань) повинно поступитися навчанню усвідомленому (вільному, самостійно ініційованому самим учнем, спрямованому на засвоєння смислів як елементів особистісного досвіду), а вчитель мусить стимулювати свідомого учня.

К.Роджерс вважав, що однією з трагедій існуючих систем навчання є те, що в якості основного висувається тільки інтелектуальний розвиток, а уявлення про те, що зовнішні структури або чинники (в тому числі освітні, виховні, суспільні, сімейні і т. ін.) спроможні ефективно формувати внутрішній світ людини – примарні, тому що вони ігнорують внутрішні механізми особистісного зростання й не орієнтуються на саморозвиток особистості дитини [123].

Про необхідність враховувати індивідуальні особливості дитини говорили і відомі радянські психологи: Л.С.Виготський (теорія зони найближчого розвитку дитини), П.Я.Гальперін (теорія поетапного формування розумових дій), А.А.Леонтьєв (психологія спілкування), В.В.Давидов (теорія розвиваючого навчання) [41, 52, 102, 122] та ін. Проте в умовах класно-урочної системи, панування авторитарного стилю в педагогіці реалізувати ці ідеї стосовно кожного учня було вкрай складно.

Ідеї вчителів-новаторів, які склали основу педагогіки співробітництва, передбачали зміну авторитарної позиції вчителя на демократичну („співробітництво”); це означало не тільки передавання знань, але розвиток здібностей учнів в процесі навчання, пошук методів і форм навчання, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність школярів та їх розвиток [197]. Ш.Амонашвілі [5] сформулював особистісно-гуманний підхід до дітей таким чином: якщо педагогічний процес будувати на принципах особистісно-гуманного підходу до дітей, то це дає можливість перетворити їх в активних прибічників учителя в своєму ж навчанні й вихованні, послідовна реалізація особистісно-гуманного підходу до учнів, врахування їх провідних психологічних особливостей можуть зробити обставини людьми і дозволять кожній дитині усвідомити себе як людину.

Таке навчання можна вважати розвиваючим. Засвоєння знань, безумовно, є необхідною умовою розвитку мислення, але не будь-яке засвоєння і не будь-яке оволодіння знанням може створювати розвиваючий вплив на мислення учня. Для цього необхідна актуалізація знань і не тільки знань, але, що особливо важливо, способів діяльності, способів набуття цих знань і способів їх використання. Звичайне відтворення засвоєних знань не є достатнім для розвитку самостійного мислення школярів. Необхідна активна пізнавальна, самостійна розумова діяльність, володіння способами пізнавальної діяльності, їх сукупністю. В цьому разі, підкреслює П.І.Підкасистий [132], самостійна діяльність засвоєння знань і сам процес їх використання, який приводить до виникнення нових знань, які стимулюють мислення, стає джерелом розвитку творчого (продуктивного) мислення. Досвід показав, що поєднання спеціального дидактичного керівництва з діяльністю учня, волі вчителя з гуманною настановою на найважливішу цінність – особистість учня є дієвим і продуктивним.

Один з головних в особистісно-орієнтованому навчанні є принцип „розвиваючої допомоги”. Він полягає в тому щоб не робити за людину, не вказувати їй, що робити, не вирішувати за неї її проблеми, а дати їй

можливість усвідомити себе, розбудити її власну активність і внутрішні сили, щоб вона сама робила вибір, приймала рішення і відповідала за них.

В традиційній школі відбувається авторитарне, примусове навчання (когнітивний тип навчання), в якому процес вчення зводиться до засвоєння навчальної програми та знань, відібраних педагогом. На противагу цьому прибічники педагогіки співробітництва пропонували ввести інший тип навчання – „дослідне вчення”. Це така організація навчання, при якій учень навчається в процесі вільної самостійної діяльності, на власному досвіді, під час дискусій, приймаючи власні рішення. Метою такого навчання є розвиток особистості, формування її самосвідомості, її самореалізація.

Для того, щоб створити таке навчання, необхідно змінити позицію вчителя; створити атмосферу „свободи вчення”; використовувати методи, які стимулюють активність учня і його розвиток.

Позиція викладача – це позиція консультанта (тьютора), який створює „розвиваючу допомогу”. Суть відношення викладача до учня визначив Ш.О.Амонашвілі [6], який зазначав, що метою особистісно-орієнтованої освіти є не сформулювати і навіть не виховати, а знайти, підтримати, розвинути людину в людині та механізми самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання і інші, необхідні для становлення самобутнього особистісного образу і діалогічної і безпечної взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією. Отже, якщо при традиційній системі освіти викладач разом з учнем були головними і найбільш компетентними джерелами знань, а викладач до того ж був і контролюючим суб'єктом пізнання, то при новій парадигмі освіти викладач виступає більше в ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності учнів, компетентним консультантом і помічником. Його професійні вміння повинні бути спрямовані не стільки контроль знань і умінь студентів, скільки на діагностику їх діяльності, щоби вчасно допомогти, кваліфікованими діями усунути труднощі, які зустрічаються на шляху пізнання і використання знань.

Атмосфера „вільного вчення” характеризується тим, що учні не бояться

робити помилки, вільно обговорювати проблеми, взаємодіють в навчанні один з одним, бачать в учителі джерело досвіду, знань, старшого члена групи. До методів, які стимулюють „свободу вчення”, відносяться: постановка проблем для рішення їх як реальних, а не навчальних; використання різних джерел знань – людей, дослідів, книг, аудіовідеотехніки тощо; організація роботи в групах різного складу; організація навчання як дослідження, експерименту; спеціальні заняття з самопізнання, між особистісної взаємодії; гра; програмовані посібники і т. ін. Головне застереження, яке робилось педагогами-новаторами – щоб гра, спонтанна діяльність та позитивні емоції не стали самоціллю і щоб отримання знань не відійшло на другий план.

Головним принципом особистісно-орієнтованої педагогіки, на якому будується її система теоретичних знань і практичних умінь, є гуманістична спрямованість. Гуманізацію в цій системі навчання можна розглядати як „олюднення” навчально-виховного процесу, що забезпечує постійний саморозвиток особистості учня в умовах підтримки й захисту дитини, а гуманітаризацію – як інтеграцію наукових знань із загальнолюдськими цінностями. Це означає реальне визнання цінності людини, її права на вільний розвиток і виявлення її здібностей; утвердження пріоритету права людини як критерію оцінки рівня взаємовідносин в суспільстві; ствердження того, що відчуття людини в бутті та буття в людині виявляється в різноманітних формах, оскільки визнає унікальність особистості людини у всіх проявах; розуміння необхідності спрямування в майбутнє людини, до вільної творчої реалізації можливостей її особистісного потенціалу [201].

Змістом особистісно-орієнтованої педагогіки є індивідуалізована система знань і практичних умінь, що впливають на поведінку людини з метою зміни цієї поведінки, а також нове тлумачення індивідуального підходу, суть якого полягає в тому, щоб у системі освіти йти не від навчального предмета до дитини, а від дитини до навчального предмета, з урахуванням її потенційних можливостей, які необхідно розвивати, удосконалювати, збагачувати [187]. Індивідуалізація такого підходу розглядається як процес, що

через розвиток особистості забезпечує саморозвиток суспільства [185].

В.В.Серіков [158] говорив про необхідність особливих процедур відслідковування характеру і спрямованості розвитку учня; створення сприятливих умов для формування його індивідуальності; зміна уявлень про норми психічного розвитку людини, які склалися в нашій культурі (порівняння не по горизонталі, а по вертикалі, тобто визначення динаміки розвитку дитини в порівнянні з самою собою, а не з іншою дитиною), складання індивідуальної корекційної програми навчання, які будуть спиратися на успіх в навчальних результатах. Він зазначав, що психологами в цьому напрямку вже зроблено досить багато, але далеко не все з напрацьованого підходить практикам, тому що необхідно мати такі прості способи діагностики, щоб вчитель під час проведення уроку міг оцінити чи створюється особистісно-розвивальна атмосфера, чи йому це тільки видається.

Цікавою є думка І.Вільш [208] про узгодженість педагогічних впливів зі сталими індивідуальними рисами особистості учня, що є запорукою добровільного діяння учнів, яке реалізує їх внутрішні потреби й переконання, сприяє самореалізації, створює емоційне піднесення. Регуманізовані навчальні впливи вчителів повинні враховувати тямущість учнів (від цього залежить кількість інформації, яка надається учню), їх талант (впливає на переважаючий вид інформації) та динамізм, толерантність й піддатливість (від цього залежить спосіб передавання інформації). Концепція сталих індивідуальних рис особистості учня І.Вільш дуже близька за своїм змістом до розглянутих нами підходів особистісно-орієнтованого навчання. І хоча сама авторка зазначає, що теоретичні, переважно психологічні та філософські, концепції гуманістичної спрямованості „не запліднили належним чином педагогічної практики” [37, с. 31], ця концепція відкриває перспективи для гуманістичної педагогічної практики, оскільки дає змогу педагогам визначити внутрішні психологічні чинники, які обумовлюють розвиток школяра, вивільняють творчі можливості учня завдяки добору стимулів, які відповідають сталим індивідуальним рисам його особистості; визначити критерії добору методів

навчання, найбільш придатних для даного учня і ін. Звичайно, це потребує не просто ретельної підготовки до проведення навчально-виховного процесу, зміни ставлення до учня, але й іншого розуміння самого процесу навчання, його мети, що на практиці поки що через низку причин ще не досягнуто, але до цього треба прямувати.

Дуже багато уваги різним аспектам особистісно-орієнтованого навчання, як вже зазначалося, приділила І.С.Якіманська. Особистісно-орієнтований підхід, на думку І.С.Якіманської [194], С.І.Подмазіна [136], повинен орієнтуватися на внутрішній досвід особистості. В концепції технології особистісно-орієнтованого навчання одним з головних положень є те, що людина – це носій особистісного (суб'єктивного) досвіду, змістом якого виступають предмети, уявлення і поняття, розумові і практичні дії, емоційні коди (особистісні смисли, настанови, стереотипи). Відзначимо, що багато дослідників відзначали велике значення, яке відіграє суб'єктивний досвід у пізнанні, засвоєнні навчального матеріалу (В.В.Нуркова, О.К.Осницький, В.О.Татенко [121, 128, 173]). При цьому робиться акцент на те, що в освіті відбувається не просто поглинання заданих педагогічних впливів, а зустріч заданого та суб'єктивного досвіду, його збагачення, перетворення, розвиток [70].

В Україні теоретико-методологічну основу особистісно-орієнтованої освіти започаткували І.Д.Бех, О.С.Падалка, І.Ф.Прокопенко, В.І.Євдокимов [16, 118, 119, 141]. Також особистісно-орієнтованим підходом до організації навчально-виховного процесу займалися М.П.Гузик, В.М.Мадзігон [51, 106] та ін.

Більшість з науковців (В.Д.Будак, К.Ф.Нор, О.М.Пехота, А.М.Старева [127, 134]) працювала над проблемою орієнтації вищої школи на особистість. На їхню думку, завданням особистісно-орієнтованої вищої школи є створення такого освітньо - розвивального середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутнього вчителя формується готовність до педагогічної діяльності на основі знання сучасних педагогічних технологій, розуміння ним своєї індивідуальної сутності, на основі якої розробляється особистісна педагогічна

концепція. Як зазначає О.М.Пехота, наразі особистісно-орієнтована вища педагогічна освіта визначається в основному на повсякденному рівні (повага до особистості студента, визнання її унікальності; діалогічний характер лекцій та практичних занять; співпраця і співтворчість як у навчальному процесі, так і в науково-експериментальній роботі; використання методів і прийомів часткової індивідуалізації навчання) [134, с. 4], в той час як мова повинна йти про концептуальні підходи.

Соціально-філософський аспект особистісно-орієнтованого навчання в Україні розглядав С.І.Подмазін [136]. Він відзначав, що ідея особистісно-орієнтованого навчання не є новою і звернення до ідеалів гуманістичної освіти відбувається в історії людства не вперше. Як правило, це відбувалося в періоди кризи, переходу в нову якість соціально-політичних систем. В цих умовах ідея особистості як найвищої цінності буття і як діяча, творця вивільняла творчий потенціал, необхідний для визначення та реалізації шляхів розвитку суспільства і держави. Становлення та зміцнення нових соціально-політичних систем завершувалося частковим приниженням особистості до рівня „засобу”. Проте, з кожним відновленням феномену звернення системи до особистості остання завойовувала і зберігала все більше прав і свобод.

Подмазін С.І. зазначав, що метою особистісно-орієнтованого навчання є створення оптимальних умов для розвитку і становлення особистості як суб'єкта діяльності і суспільних стосунків, яка здійснює їх згідно стійкої ієрархічної системи гуманістичних особистісних цінностей. Метою особистісно-орієнтованої моделі виступає не формування і навіть не виховання, а знаходження підтримки, розвиток людини в людині і розвиток у неї механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання й інших, необхідних для самобутнього особистісного образу і діалогічного, безперечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією [139].

Необхідно відзначити, що деякі науковці заперечують існування особистісно-орієнтованого навчання. Так Г.А.Атанов [13, с. 25] вважає, що про

особистісно-орієнтоване навчання має сенс говорити лише в суб'єктивному розумінні, маючи на увазі при цьому врахування особистісних якостей кожного учня, тобто суто про особистісну орієнтацію в навчанні, яка є лише додатковою вимогою до навчання, вторинна, але бажано, щоб вона була врахована при проведенні реального процесу навчання. На його думку, особистісно-орієнтоване навчання – це лише акцент в організованій навчальній діяльності. Але ми не можемо погодитися з Г.А. Атановим, який заперечує можливість переорієнтації навчально-виховного процесу, бо його висновок базується на положенні про відокремленість ідеального результату від діяльності людини [13, с. 116], що суперечить основним положенням психології та філософії особистості. Згідно його поглядів інноваційність у навчально-виховному процесі можлива лише за рахунок функціональної предметної моделі того, хто навчається, таким чином він формулює протиріччя між знаннями та необхідністю їх подальшої деталізації і тим самим протирічить своєму положенню про неможливість реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчально-виховному процесі у повному обсязі.

Деякі автори, які займалися суміжними проблемами з особистісно-орієнтованим підходом в навчанні, використовували його надбання в своїх розробках. Так Сітаров В.О. і Маралов В.Г., які займалися проблемами педагогіки та психології ненасильства, зазначали, що для педагогіки ненасильства характерна особистісно-орієнтована взаємодія педагога з тими, хто навчається [164]. Її цінність визначається тим, що при певній внутрішній суб'єктивній свободі людина набуває здібність позитивно вирішувати найскладніші проблеми, переборювати невпевненість, страх, почуття меншовартості, самоактуалізуватися, самовизначатися, спрямована творення і співробітництво.

Отже, між традиційним та особистісно-орієнтованим навчанням, яке реалізує особистісно-орієнтований підхід, існують концептуальні різниці, які в узагальненому вигляді можна подати наступним чином (див. табл. 1.1).

Порівняння традиційного та особистісно-орієнтованого навчання

Традиційне навчання	Особистісно-орієнтоване навчання
1. Сутність та призначення	
Оволодіння знаннями, уміннями, навичками і підготовка учнів до життя.	Становлення людини, віднайдення себе, свого образу: неповторної індивідуальності, духовності, творчого початку.
2. Ставлення педагога до учня та його позиція в освітньому процесі	
Педагог змушує до навчання жорсткими вимогами, імперативами.	Педагог ставиться до учнів як до суб'єктів, які можуть навчатися не за примусом, а добровільно, за власним бажанням і вільним вибором. Педагог створює умови для цілеспрямованого виховання, соціалізації, збагачення знаннями і досвідом і керує цим процесом з позиції інтересів учнів.
3. Функції	
1. Загальна, єдина й обов'язкова для всіх лінія психічного розвитку.	<p>1. Гуманітарна – збереження і відтворення тілесного й духовного здоров'я, пошук сенсу життя, виховання моральності. Механізми: розуміння, взаєморозуміння, спілкування, співробітництво.</p> <p>2. Культуроутворююча – забезпечує збереження, передачу, відтворення і розвиток культури засобами освіти. Механізм: культурна ідентифікація.</p> <p>3. Соціалізуюча – забезпечення засвоєння і відтворення індивідуумом соціального досвіду. Механізми: адаптація,</p>

	життєтворчість, рефлексія, збереження своєї індивідуальності.
4. Зміст	
Системоутворюючий компонент - когнітивний.	<p>1. Когнітивний компонент - забезпечення учнів науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу.</p> <p>2. Діяльнісно-творчий компонент – формування і розвиток в учнів різноманітних способів діяльності, творчих здібностей, які необхідні для самореалізації особистості в праці, науковій, художній і інших видах діяльності.</p> <p>3. Особистісний компонент - самопізнання, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, формування життєвої позиції - системоутворюючий.</p>
<i>Розвиток</i>	
Інтелекту, мислення.	Особистісно-сміслової сфери, мислення.
<i>Рушійні сили освітнього процесу</i>	
Протиріччя між знанням та незнанням.	Знання набувають характеру відносин.
5. Педагогічні технології	
Основа технології – пояснення.	Основа технології – розуміння та взаєморозуміння.
6. Педагогічна діяльність вчителя	
- Відбирає предметний матеріал, дидактичний матеріал для його вивчення,	- Виділяє в предметному матеріалі головні ідеї та принципи, методи пізнання й узагальнені способи дій та вибудовує

<p>методи роботи.</p> <p>- Нове навчальне завдання оголошує як тему уроку.</p> <p>- При вирішенні навчального завдання:</p> <p>а) надає предметні знання, найчастіше інформаційно-пояснювальним методом;</p> <p>б) організовує осмислення навчальної інформації в формі „питання-відповідь”, проводить опитування при закріпленні, перевіряє рівень та повноту предметних знань учнів;</p> <p>в) коректує висловлювання учнів, підтверджує або заперечує зміст висловлювань, орієнтує на отримання правильного результату;</p> <p>г) залучає учнів до пошуку доповнень, уточнень;</p> <p>д) контролює обсяг та якість отриманих предметних знань, намагається виставити за відповіді якнайбільше відміток;</p> <p>е) завдання додому (недиференційованого типу)</p>	<p>предметний зміст навколо цих методологічних орієнтирів, щоб кожне предметне знання „працювало” на виокремленні орієнтири.</p> <p>- Підбирає дидактичний матеріал, який дає можливість учню вибрати найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту (особистісно-орієнтована ситуація).</p> <p>- Забезпечує особистісно значущу для учнів постановку навчального завдання, яке викликає потребу учня в новому – складному, але посильному.</p> <p>- Організовує пошук вирішення навчального завдання шляхом розкриття суб’єктивного досвіду учнів, тобто в особистісно-орієнтованих ситуаціях:</p> <p>а) пошук ідеї, гіпотези рішення;</p> <p>б) складення орієнтовної основи дій для вирішення;</p> <p>в) максимальна самостійність учнів (підказка лише після спроб самостійного рішення проблеми);</p> <p>г) залучає учнів до аналізу етапів рішення навчального завдання, стимулює учнів до висловлювань без страху помилитися, орієнтує на використання різних способів дій, залучає до аналізу власних ускладнень, заохочує нестандартні навчальні дії;</p> <p>д) навчає прийомам розвитку уваги, сприйняття, пам’яті, мислення, уяви,</p>
---	--

<p>носить вузькопредметний характер.</p>	<p>творчим пошуковим процедурам, роботі з навчальним текстом;</p> <p>е) при повторенні та закріпленні навчає способам смислової обробки того, що вивчається, не зловживає відмітками, частіше використовує якісні оцінки, при чому оцінка діяльності – не тільки за кінцевим результатом, але й за процес його досягнення.</p> <p>- завдання додому – різнорівневі, з вільним вибором рівня, з можливістю альтернативи в пізнанні.</p>
<p>7. Діяльність учня</p>	
<p>- Фіксує нову тему уроку.</p> <p>- Сприймає, аналізує, запам'ятовує предметну інформацію, при чому часто без критичного осмислення.</p> <p>- Відповідає на питання вчителя, уточнює своє розуміння змісту теми, але не замислюється над процесом розуміння – розуміє так, як вдається.</p> <p>- Порівнює свої знання з висловлюваннями інших учнів, доповнює або уточнює їх.</p> <p>- Виконує завдання, однакові для всіх; при</p>	<p>- Бере участь в постановці нового навчального завдання, його перевизначенні, у виявленні протиріччя, проблеми; намагається разом з учителем та іншими учнями виявити ідею, гіпотезу його рішення, пропонує свої варіанти рішення, своє бачення проблеми. Учитель при цьому - цінне джерело пізнання для учня.</p> <p>- При поясненні вчителя жваво бере участь репліками, питаннями, подумки веде діалог з ним, критично обдумує слова вчителя.</p> <p>- Вчиться в кожному навчальному завданні виявити метод рішення, хід отримання знання, вчиться відокремлювати спосіб розв'язання від</p>

<p>виконанні завдання</p> <p>орієнтується на результат – правильна відповідь, гарна оцінка.</p> <p>- Свою навчальну роботу не аналізує, спосіб досягнення результату не виділяє, не аналізує свій психологічний стан, оскільки цього ніхто не вимагає.</p>	<p>результату.</p> <p>- Виконує завдання диференційованого типу, намагаючись виділити узагальнені способи дій.</p> <p>- З бажанням аналізують свою навчальну роботу, свій психологічний стан, відкрито демонструє свої „плюси та мінуси”.</p>
--	---

Отже, особистісно-орієнтоване навчання як складова особистісно-орієнтованої освіти розуміється науковцями як органічне поєднання навчання і учіння – індивідуально значущої діяльності учня (Г.О.Балл, І.Д.Бех, В.А.Семиченко, В.В.Серіков [17, 144, 156, 158]), як один із варіантів розвиваючого навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня на основі виявлення його індивідуальності, унікальності, неповторності (І.С.Якіманська [194]). Це таке навчання, в основі якого – особистість учня, його самобутність, самоцінність, суб’єктивний досвід кожного спочатку розкривається і лише потім узгоджується зі змістом освіти. Особистісно-орієнтоване навчання ставить перед собою наступні завдання: забезпечити особистісний розвиток суб’єктності, саморозвитку особистості; її інтелектуальний розвиток; формування в його світогляді цілісної картини світу.

Отже, особистісно-орієнтоване навчання – це навчання, яке враховує індивідуальні задатки, здібності та можливості учня, використовує передові педагогічні та інформаційні технології не тільки для оволодіння кожним учнем певною сумою знань, умінь, навичок, але, що набагато важливіше, – для розвитку особистості учня.

Виходячи з вищезазначеного, особистісно-орієнтована система навчання

визначає учня основним суб'єктом педагогічного процесу; передбачає проектування мети освіти як найповнішого розвитку індивідуальних здібностей, реалізації індивідуально-особистісного життєвого проекту, визначення життєвих планів і способів самореалізації; стверджує вимогу самоорганізації, втілення якої відбувається в спеціально створеному педагогом навчальному середовищі, що передбачає спільну творчу діяльність організаторів, учителів, батьків, громадськості у визначенні планів, програм, стратегій педагогічного процесу [201, с. 229].

Особистісно-орієнтоване навчання функціонує за такими принципами:

1. Визнання, усвідомлення індивідуальності учня, його самоцінності, неповторності як людини, його розвитку не як колективного суб'єкта, але насамперед як індивіда з неповторним суб'єктивним досвідом, сукупністю психічних, культурологічних рис. Особистісно-орієнтоване навчання повинно забезпечити розвиток та саморозвиток особистості, виходячи з виявлення її індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання та предметної діяльності.

2. Принцип диференціації.

3. Освітній процес особистісно-орієнтованого навчання надає кожному учню, спираючись на його здібності, інтереси, ціннісні орієнтації і суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці. Зміст освіти, її засоби і методи підбираються та організуються так, щоб учень міг виявити вибірковість предметного матеріалу.

4. Принцип варіативності - базовий, будує навчання на широкій різноманітності змісту та форм навчального процесу, вибір якого здійснює вчитель-предметник, враховуючи мету розвитку кожної окремої дитини.

5. Принцип гуманізації змісту знань.

6. Принцип системності знань.

7. Принцип інтегративності знань.

8. Принцип узгодження наукових та навчальних знань.

9. Принцип забезпечення пізнання та психічного розвитку тощо [70].

Зазначимо, що в більшості випадків створення нових або оновлених

напрямків освіти, дуже часто ми стикаємось з проблемами термінологічного порядку. На жаль, ця проблема не оминула і напрямок нашого дослідження. Натомість в психолого-педагогічній літературі зустрічається декілька наближених один до одного термінів, які стосуються спрямованості навчально-виховного процесу на особистість дитини-учня: особистісно-орієнтований підхід в навчанні, особистісно-орієнтоване навчання, особистісно зорієнтована парадигма виховання. За своєю суттю ці поняття повинні різнитися між собою принаймні своїм обсягом.

Намагаючись з'ясувати співвідношення цих термінів і першість виникнення цих термінів стосовно один одного, ми звернулися до філософського розуміння кожного з цих понять. Згідно досить стабільної думки в філософії [94] підхід є комплексом структур і механізмів у пізнанні та/або практиці, які характеризують конкуруючі між собою стратегії та програми в філософії, науці, політиці або в організації життя і діяльності людей. При чому найчастіше підхід починає формуватися на противагу вже існуючому з метою відзначення певної різниці. Вважаємо, що таке пояснення є досить слушним при осмисленні особистісно-орієнтованого підходу у навчанні (характерні різниці обох підходів були розглянуті вище).

Друге визначення оперує поняттям система – тобто категорія, яка означає об'єкт, організований в якості цілісності, де енергія зв'язків між елементами системи перевищує енергію їх зв'язків з елементами інших систем. Головним у розумінні терміну система є існування певної єдності, цілісності взаємопов'язаних між собою елементів. До того ж на сучасному етапі акцент переноситься з вивчення, дослідження системи на її проектування, конструювання, тобто шлях дослідницького руху проходить від визначення функцій системи до процесу її функціонування, а далі до тих матеріалів, які забезпечать це функціонування. Вважаємо, що таке розуміння нової особистісно-орієнтованої системи навчання (підкреслимо, що навчання – є системою) є правильним. Створюючи нову систему навчання, необхідно відштовхуватися від тих функцій, які вона повинна виконувати.

Щодо терміну парадигма, то важко точно пояснити правильність його вживання. Якщо брати одну з точок зору на парадигму, згідно якої парадигма – це уявлення, передбачення майбутнього, то мова про зміну освітянської парадигми, що вже склалася, не має сенсу. За іншим визначенням парадигма є вихідною концептуальною схемою, моделлю постановки проблеми та її розв'язання, методів дослідження, панівних протягом певного історичного періоду у науковому співтоваристві [97, с. 10]). Згідно такого розуміння формування нової парадигми може уявлятися як етап, що передуює формуванню підходу. Особистісно зорієнтована парадигма виховання базується на основних принципах: гуманізму, народності, міжособистісної взаємодії (вчителя і учнів) та природовідповідності, врахування якого передбачає виявлення багатства природи кожного конкретного вихованця, його природних задатків, уподобань та нахилів, для поступової підготовки до відповідної всім цим якостям майбутньої трудової діяльності [98, с. 11]. В цьому випадку парадигму особистісно-орієнтованого виховання можна розуміти як сукупність положень особистісно-орієнтованого підходу з їх уявленою реалізацією в особистісно-орієнтованій системі.

Але ми не можемо оминати і той факт, що в сучасних дослідженнях та науковій літературі не є поодинокими випадки змішування цих понять. Якщо поняття система є більш сталим, то поняття підхід в освітянському середовищі набуває різних значень. Так, в дослідженні В.Серікова виділені такі його трактування: етико-гуманістичний принцип спілкування педагога й вихованців, принцип синтезу напрямків педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості, пояснювальний принцип, який розкриває механізм особистісних новоутворень в педагогічному процесі; принцип свободи особистості в освітньому процесі, пріоритет індивідуальності в освіті, побудова педагогічного процесу зі специфічними метою, змістом, технологіями, який орієнтований на розвиток і саморозвиток власне особистісних якостей індивіду. значення певного, особливого підходу власне до дитини, до її особистості [159].

Загалом підхід в навчанні розуміється як один з можливих аспектів спільної діяльності вчителя і учнів; діяльності, яка може бути організована за різними головними принципами і яка може різнитися за своєю структурою (наприклад, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований підходи тощо). Так, В.В.Рибалка наголошує, що аналіз основних підходів (індивідуального, соціологічного, вікового, діяльнісного, системного) до особистості вказує на те, що особистісний підхід виконує об'єднуючу (інтегруючу) роль щодо вказаних підходів, визначаючи через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості [146]. На жаль, не завжди під час знайомства з дослідженнями можна чітко зрозуміти про що саме йдеться, що саме розуміє автор під особистісно-орієнтованим підходом. Це стосується як прибічників особистісно-орієнтованого підходу, так і тих, хто його критикує чи заперечує можливість його застосування до навчально-виховного процесу.

Особистісний підхід, згідно В.В.Рибалки [147], має базуватися, по-перше, на цілісному уявленні про особистість як систему певних психічних якостей особистості; по-друге, на цілісному уявленні про життєвий та професійний шлях учня, охоплювати найбільш важливі, довготривалі, ключові події його життя; по-третє, забезпечувати визначення особливостей особистості учня, яке дасть змогу прогнозувати, виявляти й розв'язувати проблеми учня і завдяки цьому запобігати втратам його продуктивного потенціалу; по-четверте, особистісний підхід має бути представлений, реалізований у цілях, змісті й методах організації профільного навчання у сучасній системі освіти.

Поняття особистісного підходу С.У.Гончаренко визначив як „послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії” [46, с. 243]. Особистісний підхід – це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом. На думку С.І.Подмазіна, саме особистісно-орієнтована освіта спроможна реалізувати особистісний підхід, за якої особистість

самоформується, сприймаючи педагогічну діяльність як умову свого становлення [136].

В контексті нашого дослідження під особистісно-орієнтованим підходом, спираючись на думку В.В.Серікова [157], ми розуміємо втілення положень особистісно-орієнтованої системи навчання в практику реального навчально-виховного процесу зі специфічними метою, змістом, технологіями, орієнтованого на розвиток і саморозвиток особистісних якостей дитини. А для реалізації особистісно-орієнтованого підходу необхідно, щоб відбулися зміни у меті і завданнях освіти (актуалізація особистісних і суб'єктних функцій учнів), у змісті освіти (освітній стандарт повинен узгоджуватися і органічно поєднуватися з мотиваційною сферою і особистим досвідом учня), у технологіях (вони повинні забезпечити потребу і використання особистісних суб'єктивних функцій учнів та учителів).

Щодо нашого дослідження, то ми стверджуємо, що профільне навчання є конкретною реалізацією завдань особистісно-орієнтованої системи навчання. Тому реалізацію особистісно-орієнтованого підходу ми розглядаємо не лише через виділення особливостей процесу викладання за профілем трудового навчання, умов проведення занять, методичних прийомів тощо, але й особливостей організації всього процесу навчання, починаючи від формування самих класів.

1.2. Диференціація навчання як основа профільного навчання старшокласників

Особистісно-орієнтоване навчання за своєю сутністю передбачає необхідність диференціації навчання, орієнтації на особистість учня, його інтелектуального та морального розвитку, розвитку цілісної особистості, а не окремих її якостей. Доцільність диференціації навчання пов'язується з потребою подолання негативного ставлення частини учнів до навчання, використовуючи їх інтереси та схильності, створення найсприятливіших умов

для виявлення і максимального розвитку здібностей і нахилів учнів, з неперервним зростанням обсягу навчального матеріалу, що призводить до неможливості засвоєння його всіма учнями на якісному рівні. Щоб розв'язати ці проблеми необхідно всебічно вивчати і знати індивідуальні особливості кожного учня й відповідним чином будувати навчальний процес у школі.

Диференціація означає різницю, відмінність, розподіл цілого на частки, ступені, рівні [145]. Існує термін „диференціація освіти”, що означає розподіл навчальних планів, програм, напрямків (гуманітарний, фізико-математичний і ін.). В основі освітньої диференціації, на яку спираються педагоги, лежить її розуміння як двоєдиної системи. В першій – функціональній диференціації – відбувається розширення функцій, що виконуються окремими елементами розвивальної системи; в процесі другої – структурної диференціації – виділяються підсистеми, які реалізують певні функції.

Диференційоване навчання – це така його організаційна система, в якій навчальні групи, класи формуються за певною спільною ознакою й відповідно до цього навчання проводиться за різними навчальними планами й програмами з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей учнів та забезпеченням оптимальних результатів у їхньому розвитку та у формуванні відповідних якостей [165]. Диференціація – це також спеціально організована пізнавальна діяльність, яка, враховуючи індивідуальні відмінності, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня та передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і методів навчання відповідно до типологічних особливостей учнів [184].

Диференційоване навчання може бути тимчасовим або більш сталим і мати різні форми. Диференціація навчання є способом для досягнення всіма учнями базового рівня знань, який є необхідним для подальшого вибору ними професії або сфери діяльності, способом дати молоді знання з максимальним урахуванням їх індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей. Орієнтація на особистість учня, яку пропагує особистісно-орієнтований підхід

у навчанні, вимагає, щоб диференціація навчання враховувала потреби всіх школярів – не тільки сильних, але і тих, кому предмет, який вивчається, дається з певними зусиллями і чий інтереси лежать в інших галузях знань.

Зазначимо, що протягом тривалого часу за традицією диференціація базувалась на особливостях учнів, але при цьому кінцева навчальна мета для всіх учнів залишалася єдиними, тобто для певної їх частини непосильними. В своїй праці „Розробка технології особистісно-орієнтованого навчання” [194] І.С.Якіманська заклала основи психологічної обумовленості диференціації в навчальному процесі й на основі аналізу функціонування педагогічних систем визначила особливості застосування диференціації в існуючих, на її думку, трьох моделях особистісно-орієнтованої педагогіки, а саме: соціально-педагогічній, предметно-дидактичній, психологічній.

Соціально-педагогічна модель орієнтована на реалізацію вимог суспільства, яке формулює соціальне замовлення освіти: виховати особистість з певними заданими якостями. Освітній процес орієнтується на створення однакових умов навчання для всіх, за яких кожен досягав тих результатів, що планувалися. Технологія освітнього процесу базується на ідеї педагогічного керування, формування, корекції особистості ззовні, без достатнього урахування та використання суб'єктного досвіду самого учня як активного творця власного розвитку.

Предметно-дидактична модель особистісно-орієнтованої педагогіки пов'язана з організацією наукових знань в системі з урахуванням їх предметного змісту, тобто відбувається предметна диференціація, яка забезпечує індивідуальний підхід в навчанні. Засобом диференціації за цією моделлю є самі знання, а не їх конкретний носій – учень, що розвивається. Знання організуються за ступенем їх об'єктивної складності, новизни, з урахуванням раціональних прийомів засвоєння, складності його переробки і т.ін. Предметна диференціація спрямована на виявлення: переваг, які надає учень до матеріалів різного предметного змісту, зацікавленості учня в поглибленому вивченню певного предмета, орієнтацій учня до занять різними

видами предметної (професійної) діяльності. Технологія предметної диференціації базується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання підвищеного або зниженого рівня складності). Тому для предметної диференціації характерне створення факультативних курсів, програм для спецшкіл, класів з поглибленим вивченням навчальних предметів, умов для оволодіння різними видами предметно-професійної діяльності.

Якіманська І.С. [194] вважає, сама по собі предметна диференціація задає нормативну пізнавальну діяльність, але не цікавиться джерелами життєдіяльності самого учня як носія суб'єктивного досвіду, готовності, яка є в нього, переваг учня щодо певних предметів. За дослідженнями автора, предметна вибірковість учня складається раніше, ніж починається введення диференційованих форм навчання і не є прямим продуктом їх впливу. Диференціація навчання необхідна для оптимальної педагогічної підтримки розвитку індивідуальності, але не для її початкового становлення. Вона також підкреслює, що предметна диференціація, як правило, не стосується духовної диференціації, тобто відмінностей національних, етнічних, релігійних, світоглядних, що значною мірою визначає зміст суб'єктивного досвіду учнів.

Психологічна модель особистісно-орієнтованої педагогіки визнає відмінності в пізнавальних здібностях, які розуміються як складне психічне утворення, яке обумовлене генетичними, анатомо-фізіологічними, соціальними причинами і чинниками в їх складній взаємодії [40]. В цьому випадку освітній процес орієнтується на мету розвитку особистості, її здібностей [90], що психологічно обумовлює використання диференціації в навчанні. Загалом поділяючи висновки автора щодо можливості й характеру використання диференціації в останніх двох моделях особистісно-орієнтованої педагогіки ми не можемо погодитись із тим, що перша, соціально-педагогічна модель, має основи для застосування диференціації в навчанні й тим більше реалізує особистісно-орієнтований підхід в навчанні.

Отже, у вітчизняній та закордонній практиці відомі різні варіанти реалізації диференціації навчання, тобто групування учнів для навчання на

основі певних особливостей або їх комплексу та індивідуалізація навчання, врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей конкретного учня, що дає можливість створити оптимальні умови для реалізації можливостей кожного учня [1]. Так, існує диференціація на основі темпу навчальної роботи [39], згідно якої можна формувати класи з однорідним складом учнів з початкового етапу навчання. Диференціацією також вважається створення груп учнів всередині класу для відокремленого навчання, в основі такого розподілу лежать різні рівні навченості та здібності до навчання. Ще один вид диференціації стає можливим при включенні в навчальний план предметів, які вивчаються учнями за власним вибором. В основі такої диференціації лежать різні чинники: обсяг та рівень складності навчального матеріалу, ступінь допомоги, яку отримують учні, темп, а отже, й час на засвоєння матеріалу [145].

Тому розрізняють декілька видів диференціації. Перший полягає в тому, що в одному класі, по одній програмі й підручнику, учні отримують можливість засвоювати матеріал на різних рівнях. Ключовим, відповідним при цьому є рівень обов'язкової підготовки. Його досягнення свідчить про виконання учнем мінімально необхідних вимог до оволодіння змістом дисципліни. На його основі формується більш високий рівень засвоєння матеріалу, творчий підхід при його застосуванні на практиці. Такий вид диференціації отримав назву *рівнева диференціація*.

На даний момент формується новий підхід до рівневої диференціації, який ґрунтується на плануванні результатів навчання: виділенні рівня обов'язкової підготовки (базового рівня) і формування на цій основі підвищених рівнів оволодіння матеріалом. В цьому випадку учень отримує право і можливість обирати обсяг і глибину засвоєння навчального матеріалу, створювати варіанти свого навчального навантаження. За такого підходу досягнення результатів навчання стає об'єктивним критерієм, на основі якого може змінюватися мета в навчанні кожного учні й відповідно до цього перебудовуватися зміст його роботи (або учень опановує знання на більш

високому рівні, або продовжує вивчати найважливіші опорні знання та уміння). Згідно такої організації навчання збільшується можливість роботи з сильними учнями, відпадає необхідність знижувати загальний рівень вимог.

Для успішного й ефективного здійснення рівневої диференціації необхідно дотримуватися виконання певних умов. По-перше, виділені рівні засвоєння матеріалу, а тим більше обов'язкові результати навчання повинні бути відомими для учнів. Це пояснюється тим, що якщо мета відома і посильна учню, а її досягнення заохочується і підтримується, то дитина сама прагне до її виконання. Відкритість рівнів підготовки оволодінням певним навчальним матеріалом є механізмом формування позитивних мотивів навчання, свідомого ставлення до навчальної роботи, а це надає можливість залучати учнів до власної самооцінки наявного рівня знань при організації диференційованої роботи.

По-друге, не треба ототожнювати рівень, на якому ведеться викладання, з обов'язковим рівнем засвоєння матеріалу. Перший рівень повинний бути вищим за обов'язковий рівень засвоєння матеріалу, інакше останній не буде досягнутий, а учні, які потенційно здатні до більшого в оволодінні матеріалу з певного предмету, не будуть просуватися вперед. Кожен учень повинен пройти крізь повноцінний навчальний процес. Рівнева диференціація повинна здійснюватися не за рахунок того, що певній частині учнів надається менший обсяг матеріалу, а іншій частині – більший, а тому, що тоді, коли пропонуємо учням однаковий обсяг матеріалу, ми вимагаємо від них різний рівень його засвоєння.

По-третє, у навчанні повинна бути забезпечена послідовність у просуванні учнів за рівнями. Тобто в процесі навчання не треба ставити більш високих вимог до тих учнів, які ще не досягли рівня обов'язкової підготовки, складність навчальної роботи для таких учнів повинна бути посиленою. Але не треба необґрунтовано затримуватися на цьому етапі. Крім того, зміст контролю й оцінки повинні відбивати прийнятий рівневий підхід. Це означає, що в процесі контролю повинні перевірятися як досягнення всіма учнями

обов'язкових результатів навчання (базовий рівень, встановлений державними стандартами), так і доповнюватися перевіркою засвоєння матеріалу на більш високому рівні.

По-четверте, необхідно дотримуватися добровільності у виборі рівня засвоєння навчального матеріалу і звітності про його досягнення. Кожен учень має право добровільно і свідомо вирішувати для себе, на якому рівні засвоювати матеріал, що дозволяє формувати в учнів пізнавальну потребу, навички самооцінки, планування й регулювання своєї діяльності. Рівневі диференціацію можна організувати в різних формах, це залежить від індивідуального підходу вчителя, особливостей класу, віку учнів і ін.

Другий вид диференціації – *диференціація за змістом*, припускає навчання різних груп учнів за програмами, що припускають відмінності у глибині викладення матеріалу, обсязі знань. Цей вид диференціації лежить в основі профільного навчання. Проблема профільного навчання полягає в виділенні тих навчальних дисциплін, які є обов'язковими для вивчення в будь-якому профілі, а також визначення обсягів, в яких вивчаються як дисципліни, що визнані обов'язковими, так і дисципліни, які вивчаються лише в певних профілях. Вибір навчальної дисципліни та її обсяг пов'язується з визначенням учнями їх професійного вибору або бажаного напрямку професійної діяльності.

Ці види диференціації можуть співіснувати й доповнювати один одного. На думку І.С.Якіманської [193], на початковому етапі навчання доцільніше створити різноманітне освітнє середовище, щоб учень як особистість мав можливість проявити себе в різних сферах діяльності, а потім, коли здібності й інтереси чітко визначаться, можна проводити рівневі та профільну диференціацію. Так, в основній школі провідним напрямком диференціації стає рівнева, хоча вона й надалі, в старших класах, не втрачає свого значення. Але в старшій школі пріоритет все ж таки надається різним формам профільного вивчення предметів.

В педагогічній літературі розрізняють також поняття *внутрішньої* та

зовнішньої диференціації [145, 195]. Під *внутрішньою диференціацією* розуміється така організація навчального процесу, при якій індивідуальні особливості учнів враховуються в умовах організації навчальної діяльності на уроці (в цьому випадку розуміння диференціації навчання подібне до поняття індивідуалізація навчання) [112].

Індивідуалізація навчання також може розумітися по-різному. По-перше, це проходження навчального курсу в індивідуально відмінному темпі. Прискорене або загальмоване проходження навчального курсу може бути організованим за допомогою впровадження в навчальний процес програмованого і комп'ютерного навчання, модульно-рейтингової навчальної технології. По-друге, це індивідуалізація всередині класу, яка також може різнитися [42]. Можлива індивідуалізація при організації фронтальної роботи. Це передбачає опитування учнів із врахуванням їх індивідуальних особливостей, різнорівневе викладення навчального матеріалу, тобто спочатку спрощене з наступним його ускладненням, використання бесіди, яка дає можливість учням демонструвати додаткові, позапрограмові знання, врахування індивідуальних відмінностей при проведенні обговорення і т. ін.

Індивідуалізацією є також групова організація роботи, якщо ці групи формуються на основі їх навченості, тобто групам даються завдання різного рівня складності, а частина подібних завдання взагалі може виконуватися індивідуально. Індивідуалізація можлива і в самостійній роботі, тоді, коли організовується завданнями, які є необов'язковими, альтернативними або за вибором учнів, додатковими, спрямованими за ліквідації прогалин, які враховують попередні знання і ін.

Індивідуалізація передбачає особливий підхід до роботи з учнями, які не встигають та з найбільш підготованими учнями. Врахування особливостей учнів зі слабкою успішністю полягає в тому, що вчитель надає їм допомогу в навчанні. Це може бути планування навчальної діяльності (повторення навчального матеріалу, система вправ на вирівнювання), додатковий інструктаж під час навчальної діяльності (допомога в створенні системи

перевірки засвоєння та самоконтролю під час навчання, а також робота над помилками), стимулювання навчальної діяльності через надання довідково-інформаційного, наочного матеріалу, створення ситуації успіху. До того ж доцільно застосовувати поопераційний контроль, частіше опитувати.

Більш підготовлені учні також вимагають особливого підходу. Так, під час навчальної діяльності необхідно надавати можливість виконувати збільшений обсяг навчальних завдань (додаткових та / або підвищеного рівня складності), орієнтувати на пошук декількох, в тому числі найраціональніших варіантів вирішення завдання, а також давати для виконання творчих завдань. Отже, при внутрішній диференціації (тобто під час проведення уроку) особистісно-орієнтоване навчання досягається головним чином за рахунок педагогічних технологій.

При *зовнішній диференціації* учні за деякими індивідуальними ознаками спеціально об'єднуються в навчальні групи, які відрізняються одна від одної. Зовнішня диференціація відбувається на основі здібностей, проєктованої професії та інтересів [120].

Диференціація за здібностями має також внутрішній поділ: за здібностями загальними; за особливими здібностями і за нездібностями. Диференціація за загальними здібностями відбувається на основі врахування загального рівня навченості, розвитку учнів, окремих особливостей психічного розвитку – пам'яті, мислення, пізнавальної діяльності. Така диференціація підтримується як педагогами, так і психологами. За різними ознаками учнів можуть поділяти на такі підгрупи: на швидких і повільних, на „мислителів” і „художників”, на розумово відсталих, нормальних і обдарованих, на таких, що мають різний тип і обсяг компетентності, на рефлексивних, суб'єктних, вразливих і об'єктних, на підгрупи з контрастними типами акцентуації, на вмотивованих і невмотивованих, на комунікативних, з організаторськими здібностями та протилежний тип щодо здатності до спілкування. Індивідуальні різниці учнів враховуються при організації внутрішньої диференціації на уроці за рахунок відповідних технологій навчання.

Диференціація за особливими здібностями передбачає розрізнення учнів за здібностями до тих чи інших предметів: одні учні більше схильні до гуманітарних предметів, інші – до точних наук; одні – до історичних, інші – до біологічних і т. ін. Сюди ж треба віднести навчання особливо обдарованих дітей, навчання і розвиток яких знаходиться під особливою відповідальністю педагогічного колективу. Таких дітей також можна об'єднувати в спеціальні групи, щоб використовувати для їх навчання спеціальну програму.

Що стосується диференціації за нездібностями, то тут мова йдеться, власне, про так звані класи корекції, що, на думку багатьох, не найкращий і гуманний вихід з положення.

Диференціація за професією, що проектується, стосується учнів 14-15 років і далі, які вже визначили, хоча б в загальних рисах, свою професійну орієнтацію. З цією метою в школах і гімназіях організовувались класи з поглибленим вивченням того чи іншого предмету, а зараз відбувається профільне навчання. З цією ж метою діють середні спеціальні школи (художні, музичні, хореографічні, з поглибленим вивченням іноземних мов).

Диференціація за інтересами також стосується дітей, які цікавляться особливим чином тим чи іншим предметом. Хтось з учнів обирає для себе майбутню професію так чи інакше пов'язану з певним навчальним предметом, а хтось просто цікавиться знаннями в певній галузі для розширення власного світогляду. Для цієї мети використовуються профільні класи [153].

Аналізуючи вищезазначені види диференціації ми зробили висновок, що за своєю сутністю рівнева диференціація подібна до внутрішньої, оскільки стосуються особливостей перебігу процесу навчання, який організується власне учителем з метою врахування індивідуальних особливостей особистості учня; а диференціація за змістом подібна до зовнішньої, тому що спрямована на попередню, на зразок підготовчої, організацію колективу дітей за певними принципами. Кожна з визначених пар видів диференціації розглядає єдиний процес, але з різних кутів зору.

Отже, в старшій школі основним способом організації

диференційованого навчання є профільне навчання – вид зовнішньої диференціації, пов'язаний з організацією на основі певних критеріїв стабільних класів, в яких зміст освіти і вимоги до знань і умінь школярів різняться [152]. Профільне навчання є засобом диференціації та індивідуалізації навчання, який дає можливість більш повно враховувати інтереси, нахили, здібності учнів, який створює умови для їхнього навчання відповідно до їх професійних інтересів і намірів продовження освіти [178]. Профільно-диференційована школа як модель сучасного освітнього закладу надає можливість учням знайти й реалізувати власну суб'єктну позицію.

Звідси правомірний висновок, що, оскільки в процесі профільного навчання реалізується диференціація учнів за нахилами, здібностями та інтересами, можна стверджувати, що в основі профільного навчання лежить особистісно-орієнтований підхід.

Зазначимо, що в сучасному суспільстві визріли передумови впровадження профільного навчання. Узагальнюючи сучасну ситуацію в українському освітньому просторі, виокремимо найважливіші з них. Це необхідність оновлення змісту загальної середньої освіти відповідно до принципово нових потреб соціально-економічної моделі нового суспільства, протиріччя, які існують між сучасними потребами людини й недостатніми можливостями їх забезпечення на належному рівні з боку загальноосвітньої школи, невідповідність вимог системи вищої освіти і якості підготовки випускників загальноосвітньої школи. Тому одним з завдань, на думку В.Кременя, на 2003-2004 навчальні роки було відкриття більшої кількості ліцеїв та інших навчальних закладів профільного спрямування [91].

Проблема профільного навчання активно обговорюється в педагогічному середовищі. Згідно Концепції вихідних засад демократизації навчального процесу в освітніх закладах України [80] 1997 р. для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей повинні створюватися профільні класи з поглибленим вивченням окремих предметів або з метою початкової допрофесійної підготовки.

В рамках VII Міжнародної виставки навчальних закладів „Сучасна освіта в Україні – 2004” відбувся семінар Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті АПН „Теорія й практика профільного навчання в загальноосвітній школі”, на якому відзначалося, що профільне навчання є необхідною складовою сучасної освіти, а його введення спрямоване на задоволення інтересів, запитів, потреб кожної дитини. Концепцією профільного навчання передбачається вивчення предметів на трьох рівнях: перший – рівень стандарту, достатній для інтегрування в суспільство; другий – академічний, або безпрофільний; третій – профільний, при виборі будь-якого з них будуть враховуватися інтереси дітей. Зверталась увагу на те, що не можна ототожнювати профільне навчання з поглибленим вивченням предметів, оскільки профільне навчання – це вивчення не одного, а циклу пов’язаних між собою дисциплін.

Профільне навчання відрізняється від загальноосвітньої підготовки більш конкретними професійно орієнтованими характеристиками мотивів, цілей, засобів і результатів навчальної, продуктивної, творчої діяльності, які виступають по відношенню до учня у вигляді певних вимог. Як слушно зазначив В.Рибалка [147] у старшій школі учень мусить перейти від більш загального, точніше, загальноосвітнього профілю до більш конкретного профілю діяльності, який передбачає певну спеціалізацію, концентрацію навчальної діяльності навколо визначеної групи професій, така орієнтація буде з часом звужуватися і наприкінці шкільного, власне профільного, навчання має відбутися конкретизація вибору напрямку професійної підготовки.

Основними цілями профільного навчання в старшій школі є:

- підвищення соціально-економічну ефективність загальної середньої освіти за рахунок введення профільних класів;
- інтегрування викладання інших освітянських галузей засобами підвищення спрямованості профільного навчання на активізацію готовності школярів до соціально-професійного самовизначення;
- реалізація принципу варіативності в загальній середній освіті з

урахуванням змін в потребах ринків освіти і праці.

Перед профільною освітою в старшій школі поставлені наступні завдання:

- показати місце і роль шкільних предметів в структурі професії; більше того, профільне навчання повинно інтегрувати шкільні навчальні предмети в актуальне знання, яке необхідне для ефективної трудової діяльності;

- надати можливість учням старшої школи виконати велику серію трудових, технологічних, соціальних, професійних спроб і отримати мінімальне уявлення про свої потенційні можливості й переваги; здійснити соціально-педагогічну діагностику готовності до прийняття самостійних рішень, пов'язаних з професійним становленням;

- сформувати у підлітків образи ефективного працівника, гарної трудової кар'єри, „ідеальної професії”;

- забезпечити поглиблене вивчення профільних дисциплін;

- диференціювати зміст навчання у єдності з реалізацією індивідуальних освітніх програм учнів;

- надати рівний доступ до освіти учнів у відповідності до їх здібностей та індивідуальних нахилів, потреб та можливостей;

- створити умови для подальшої соціалізації учнів, ефективної підготовки випускників шкіл до подальшого професійного навчання, трудової діяльності .

Деякі автори (наприклад, Філімонов В.А.) також вимагають узаконення в старшій школі професійних спроб і з цією метою наголошують на необхідності відповідного матеріально-технічного й кадрового забезпечення [186].

Реалізації цих цілей та завдань повинні послугувувати профільні школи або цілеспрямовано створені мережі шкіл, закладів додаткової освіти і ін., які забезпечують найповнішу реалізацію інтересів і освітянських потреб учнів. Можна виділити декілька варіантів або моделей організації профільного

навчання [81]:

1. Модель внутрішкільної профілізації. Окрема школа може бути однопрофільною (реалізувати лише один з обраних нею профілів), або організувати на старшому ступені декілька профілів, тобто бути багатпрофільною.

2. Модель організації мережі. В подібній моделі профільне навчання учнів конкретної школи відбувається за рахунок цілеспрямованого й організованого залучення освітянських ресурсів інших освітніх закладів. Воно може будуватися в двох основних варіантах. Перший пов'язаний з об'єднанням декількох шкіл навколо найсильнішої школи, яка володіє достатнім матеріальним та кадровим потенціалом та виконує для групи шкіл роль „ресурсного центру”. В цьому випадку кожна зі шкіл даної групи забезпечує в повному обсязі базові загальноосвітні курси і ту частину профільного навчання, яку вона може реалізувати в межах своїх можливостей. Профільну підготовку, що залишилася, бере на себе „ресурсний центр”. Другий варіант заснований на кооперації школи з іншими освітніми закладами й освітянськими ресурсами – закладами додаткової, вищої, середньої та початкової професійної освіти. В цьому випадку учням надається право вибору отримання профільної освіти або у власній школі, або в кооперованих з нею освітянських структурах: дистанційні курси, заочні школи, Малі Академії наук при вузах і ін.

Проблема профільної диференціації є актуальною для широкого кола країн. Так, в доповіді на Відділенні Загальної середньої освіти РАО А.В.Хуторський [188] відзначив серед проблем, які відносяться до розвитку власне особистісно-орієнтованого підходу при проектуванні освіти саме профільне навчання, тому що з позиції особистісно-орієнтованого навчання максимальна ступінь профілізації навчання веде до його індивідуалізації; профільна школа є додатковою можливістю для учня реалізувати власну освітню траєкторію засвоєння навчальних дисциплін; а отже, головною проблемою стає розробка і реалізація особистісного аспекту типів, форм і

змісту профільного навчання. Аналіз досвіду країн ближнього і дальнього зарубіжжя показує, що в усіх високорозвинених країнах у старшій школі запроваджується профільне навчання. Це відбувається в останні два-три роки навчання в середньому навчальному закладі. Доля учнів, які охоплені профільним навчанням, сягає 70%, але кількість профілів не є великою, в середньому два-три. До того ж профільна школа часто функціонує як самостійний навчальний заклад певного типу (ліцей, гімназія), свідоцтво про закінчення якої дає право випускнику бути зарахованим до навчання у вищій навчальній заклад.

В США в державних школах профільне навчання вводиться на останніх 2-3 роках навчання в школі, де учні мають можливість вибрати навчання за одним з трьох варіантів: академічним, загальним і професійним. Необмежений вибір учнями номенклатури профілів здійснюється на старшому ступені навчання в приватних гімназіях США, експериментальних школах відкритого навчання у Німеччині. Програми цих шкіл активно включають учнів у певну сферу професійної діяльності. При цьому до учнів висуваються достатньо високі й жорсткі вимоги, яким повинен відповідати спеціаліст даного профілю. Необмежений вибір вимагає для кожного учня розробку індивідуальних програм навчання, які враховують рівень успішності учня, власний темп навчання, інтереси та здібності.

В країнах північної Європи (Швеція, Фінляндія, Норвегія, Данія і ін.) учням надається можливість обирати предмети у старших класах. При чому це передбачає вибір учнем одного з двох можливих варіантів продовження освіти в основній школі: академічного (вивчаються дві сучасні мови, математика та рідна мова, що дає можливість подальшого навчання на академічному відділенні гімназії та вступити у вищій навчальній заклад) або професійного – спрощений (навчальний план передбачає переважно прикладні та профільні дисципліни, тому вступ на академічне відділення гімназії, а отже й вступ до вищих навчальних закладів для цих учнів закриті). Крім того, зарахування до старшого ступеня школи – багатопрофільної гімназії залежить від успішності

навчання в основній школі.

У Франції, Англії, Австрії, США, Німеччині існують налагоджені зв'язки шкіл з підприємствами, велике значення приділяється трудовому навчанню, профорієнтації, в зв'язку з чим навчальними планами передбачаються курси з вибору професії. В Японії, крім зазначених напрямків роботи з учнями велика увага приділяється формуванню моральної та психологічної готовності до праці.

Програми профорієнтації Швеції є найдемократичнішими, оскільки утверджують пріоритет інтересів особистості перед інтересами суспільства, а отже створюють умови для отримання кожною людиною всеохоплюючої і точної інформації для орієнтації і виключає будь-які обмеження в освітньому й професійному виборі.

Відзначимо, що і у нас підіймалися спроби реалізації подібних заходів. Першими профільними школами в Україні стали створені в 1963 році Республіканська спеціалізована школа-інтернат фізико-математичного профілю при Київському державному університеті ім. Т.Г.Шевченка та Київська фізико-математична школа №145 МО України [47]. Відкриття цих освітніх закладів сприяло формуванню цілої плеяди талановитих фахівців у цих галузях знань. Окрім того, у 80-90 роки в середній школі вводили курси „Основи виробництва. Вибір професії” та „Загальнокорисна суспільна праця”), але цю справу не було доведено до логічного завершення.

Номенклатура профілів навчального предмету може бути нормативно обмежена. В Естонії, Угорщині, Німеччині – це обов'язкові вибірні профілі, в Китаї – обов'язкові факультативи [57]. У Франції напрямками профільного навчання є природничо-науковий, філологічний, соціально-економічний. В Німеччині – „мова-література-мистецтво”, „соціальні науки”, „математика-точні науки-технологія”. Вибір профілів навчання визначається, в основному, профільною спрямованістю навчальних закладів (Росія, Англія, Естонія, Китай, Японія), крім вищезгаданого, – в США, Франції, Болгарії важливе місце займає думка батьків. Обов'язковою умовою є сумісність індивідуальної

мети та суспільних настанов, тобто намагання батьків повинні узгоджуватися зі встановленою соціально-спрямованою метою.

На думку деяких дослідників (В.Рибалка, П.І.Сікорський [147, 166]) профілізація старшої школи може відбуватися на основі розподілу професій, наприклад, класифікації професій Є.О.Клімова [73]. Так, В.Рибалка пропонує профілі навчання розподілити таким чином:

- природничо-науковий, хіміко-біологічний, медичний, екологічний, сільськогосподарський, географічний (за професіями типу Людина-Природа);
- технічний, технологічний, транспортний, комп'ютерно-інформаційний, виробничий, проектно-конструкторський, дизайнерський (Людина-Техніка);
- гуманітарний, філологічний, лінгвістичний, економічний, спортивний, історичний, правознавчий, управлінський, педагогічний, побутово-обслуговуючий (Людина-Людина);
- природничо-науковий, фізико-математичний, інформаційний, лінгвістичний (Людина-Знак);
- естетичний, образотворчий, музичний, хореографічний, театральний, дизайнерський, народних ремесел (Людина-Художній образ) [146].

У своїй концепції розвитку профільного навчання у старшій школі П.І.Сікорський [166] пропонує виділити такі основні напрямки та профілі навчання:

- соціально-гуманітарний напрям: іноземні мови, історико-філологічний, історико-правознавчий, історико-географічний профілі;
- природничо-математичний напрямок: математика і комп'ютерна техніка, хіміко-біологічний, фізико-математичний, математико-екологічний профілі;
- фізкультурно-військовий напрям: фізкультурно-оздоровчий і військовий профілі;
- художньо-естетичний напрям: образотворче мистецтво, художні народні промисли, вокально-хоровий, вокально-інструментальний профілі;

- виробничо-технологічний напрям: будівельний, електротехнічний, косметико-перукарський та інші профілі.

В Росії на сучасний момент розробляються декілька сценаріїв профільного навчання в старших класах. Запропоновані профільне навчання на основі предметного принципу, за рівнем складності, як підготовка для вступу в вуз, за сферою соціально-трудової діяльності.

Профільне навчання в Росії на основі предметного принципу передбачає поділ на п'ять профілів: гуманітарно-філологічний профіль (мови та література), соціально-гуманітарний (історико-суспільствознавчий), фізико-математичний, біологічний та техніко-технологічний профіль (фізика, технологія, інформатика). Цей сценарій найдоступніший для реалізації в більшості шкіл, так як передбачає поглиблення вивчення деяких блоків стандартизованих навчальних дисциплін (література, математика, фізика, хімія, біологія і ін.) з додаванням деяких „нових” предметів (екологія, економіка і ін.).

Профільне навчання за рівнем складності є принципово новим моментом. Всі складності пов'язані з введенням двох, як мінімум, рівнів викладання основних шкільних предметів: достатнього та просунутого.

Сценарій профільного навчання за сферами трудової діяльності (наприклад, гуманітарна, техніко-технологічна, сервісна) повинен реалізовуватися за рахунок, по-перше, різнорівневої предметної підготовки, тобто достатнього або просунутого рівнів викладання різних предметів аналогічно організації профільного навчання на основі предметного принципу, а, по-друге, різнорівневої профілізації викладання технології за напрямком трудової діяльності людей.

Профільне навчання за сферами трудової діяльності може бути різнорівневим: з орієнтацією на найшвидше входження в трудову діяльність на основі отримання масових професій; з орієнтацією на продовження освіти в вищих навчальних закладах, які готують спеціалістів масових професій; з орієнтацією на продовження освіти в вищих навчальних закладах, які готують

спеціалістів немасових професій (творчі вузи, університети).

Крім того, передбачаються різні напрямки навчання за профілями. Так, лабораторією математичної освіти Інституту загальної освіти під керівництвом академіка РАО Ю.М.Калягіна виділені п'ять напрямків навчання на старшому ступені школи: гуманітарний, математичний, технічний, економічний, природничо-сільськогосподарський. М.В.Ткачова пропонує виділити шість напрямків, які найбільш повно охоплюють всі галузі людської діяльності: загальноосвітній (для дітей, які не визначилися зі своїми нахилами), фізико-математичний, технічний, економічний, природничо-сільськогосподарський, гуманітарний [138]. Обговорюються варіанти введення десяти профілів: фізико-математичного, природничо-наукового, інформаційно-технологічного, гуманітарного, філологічного, соціально-економічного, оборонно-технічного, художнього, агротехнологічного, індустріально-технологічного [57].

Звичайно, реальна кількість профілів, які будуть впроваджуватися в навчальний процес повинна бути обмеженою з декількох причин: по-перше, вибір профілю певним навчальним закладом обумовлюється напрямком підготовки цього навчального закладу (гуманітарна, математична чи універсальна спрямованість), по-друге, процес профільного навчання повинен забезпечуватися відповідними педагогічними кадрами, велика кількість профілів викличе потребу у підготовці кадрів „широкого профілю”, що, на нашу думку не є доцільним.

В Україні нині розроблені типові навчальні плани для організації профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, які дають змогу в залежності від потреб учнів формувати старші класи за напрямками і профілями, зокрема: суспільно-гуманітарним, художньо-естетичним, природничо-математичним, технологічним, філологічним, спортивним тощо. За основними напрямками профілізації визначаються різноманітні навчальні профілі. При неможливості чи відсутності потреб в організації профільного навчання використовується загальноосвітній варіант навчального плану – універсальний (або безпрофільна старша школа), у якому навчальний час

рівномірно розподілений між базовими навчальними предметами.

Але як показує аналіз літератури, абсолютно вільний вибір профілю навчання зустрічається рідко. Критеріями формування профільних класів є інтереси і нахили учнів, їх здібності, успіхи, яких вони досягли, професія, яка проектується [93]. Крім того, на вибір профілю навчання впливають очікування та бажання батьків, соціальні зміни, які відбуваються в суспільстві, особливості регіону, соціально-культурного оточення, особливо регіональні потреби ринка праці. Чинниками визначення профілю також є можливості педагогічного колективу, наявність необхідної навчально-матеріальної бази в школі, так як для нашої країни є проблемою залучення великої кількості фахівців.

Разом з проблемою вибору профілю навчання в старшій школі постає необхідність формування змісту навчання за профілем. Соціальна сутність змісту профільної підготовки учнів старших класів полягає в тому, що він як частина змісту загальної середньої освіти є засобом передачі соціального досвіду наступним поколінням, а також виступає як засіб саморегуляції, самовизначення, самоствердження особистості, збереження індивідуальних особливостей кожного учня, розвитку його загальних і спеціальних здібностей.

Зміст освіти в профільній школі складається з трьох компонентів: 50% навчального часу відводиться на вивчення базових загальноосвітніх навчальних дисциплін, 30% часу надається на вивчення профільних курсів, а останні 20% на елективні курсу (за вибором) [142]. Крім того, до навчальних планів включаються також навчальні практики, проекти, дослідницька діяльність [58]. Звертає увагу на себе досить розповсюджене уявлення про профільні курси як обов'язкові для вивчення. Це не є коректним, бо цикл профільних предметів змістовно забезпечує спрямованість конкретного профілю навчання, вони є обов'язковими для вивчення всіма учнями, які обрали даний профіль і входять до інваріантної частини навчального плану за обраним профілем.

Останнім часом поруч з базовим (інваріантна частина) у змісті загальної

середньої освіти велика увага приділяється його диференційованому компоненту (варіативній частині) – особистісно-орієнтованому компоненту змісту освіти, що отримав відбиття в нормативних документах Міністерства освіти і науки України [142].

В роботах В.В.Краєвського, В.С.Лєдньова, І.Я.Лєрнера [89, 100, 174] ін., які присвячені проблемі змісту освіти, в різній мірі розглядається аспект виділення варіативної частини в змісті загальної середньої освіти. При теоретичному обґрунтуванні принципу єдиного і диференційованого в змісті освіти зміст освіти подається як об'єднання компонентів: а) загальнонародного, який визначає ядро змісту освіти, єдине для всіх шкіл; б) регіонального, який підключається до нормативних стандартів знань і враховує місце і роль регіону, а також відбиває його економічні та культурні особливості; в) індивідуального (школа, учень, учитель), який передбачає активну участь всіх членів шкільного колективу у визначенні набору шкільних предметів за вибором і факультативних курсів для поглибленого вивчення.

Проблемі виділення в змісті освіти диференційованої варіативної частини за кордоном присвячено низку праць педагогів, які аналізуючи зміст шкільної освіти в різних країнах світу, відзначають, що більшість країн світу, розпочинаючи з 80-х років ХХ ст., проводять реформу освіти [10]. Країни з централізованою системою освіти (Росія, Франція, Німеччина, Японія, Китай [57]), виділяють базовий (основний) і варіативний (за вибором) зміст освіти і водночас роблять кроки на шляху збільшення в навчальних планах варіативної частини за рахунок зменшення обсягу обов'язкового змісту або визначення зі змісту загальної середньої освіти базового компоненту, обов'язкового для всіх. В країнах з нецентралізованою системою освіти (США, Англія, Канада) спостерігається тенденція до стандартизації змісту освіти з визначенням в ньому базового компоненту і периферійної варіативної диференційованої частини [58].

Вивчення трудового навчання як базової навчальної дисципліни відбувається на I-III ступенях навчання і поділяється на три основні етапи:

„Вступ до праці” – 1-4 класи, у молодшій школі трудове навчання може інтегруватися з іншими предметами („Художня праця”); „Загально трудова підготовка” – 5-9 класи або 5-7 класи (за вибором школи); „Профільна трудова підготовка” – 8-11 класи або 10-11 класи (за вибором школи). Д.О.Тхоржевський відзначав [181], що профільне трудове навчання в старшій школі може здійснюватися за трьома варіантами:

- у школі практикується поглиблене трудове навчання за рахунок регіонального та шкільного компонента; навчання може завершуватися присвоєнням кваліфікаційного розряду;
- у школі поглиблено вивчається один з предметів, але це не „Трудове навчання”; в такому разі профільне трудове навчання здійснюється як державний компонент у вигляді спецкурсу, зміст якого пов’язується зі змістом предмета, що вивчається поглиблено;
- у школі предмети поглиблено не вивчаються; в такому разі профільне трудове навчання здійснюється як державний компонент за однією з програм, затверджених Міністерством освіти і науки України.

На сьогоднішній день згідно Інструктивно-методичного листа про вивчення трудового навчання та креслення в загальноосвітніх навчальних закладах у 2004 / 2005 навчальному році визначені варіанти трудового навчання в старшій школі:

1. Трудове навчання, яке здійснюється за інваріативною частиною навчального плану (2 години на тиждень).
2. На відміну від попередніх років [66] у 8 - 9 класах не передбачене профільне трудове навчання, а лише поглиблене.
3. Технологічний напрямок передбачає поглиблене вивчення трудового навчання та професійну підготовку. Профільна підготовка в навчальних планах трансформується в профілі [67].

В результаті аналізу нами в якості робочого визначення „профільне трудове навчання” розглядається як частина, що створена навколо обов’язкового змісту трудового навчання та здатна оперативно реагувати на

якісно нові соціально-економічні зміни, які відбуваються в суспільстві і потреби людини, в якій зафіксовані наступні сутнісні ознаки: особистісна зорієнтованість, диференційованість, варіативність, оперативність.

Вибір учнями старшої школи профілю трудового навчання обумовлюється декількома чинниками: профілем навчання певного класу, можливостями навчально-виховного закладу, культурними, економічними, соціальними особливостями регіону тощо.

Проблему профільного трудового навчання в своїх виступах під час проведеного 29 листопада 2001 року в Києві „круглого столу” піднімали Г.Е.Левченко, М.І.Піддячний, В.І.Туташинський [64], а серед напрацьованих рекомендацій запропонували створити умови для задоволення потреб і прагнення учнів навчатися за обраними трудовими профілями, здійснення диференціації змісту і форм трудової підготовки школярів, а також удосконалити зміст трудового навчання відповідно до умов регіонів, запроваджуючи нові профілі та курси, які б найбільше відповідали вимогам сьогодення.

Процес реалізації переходу старшої школи на профільне трудове навчання на сьогоднішньому етапі стикається з необхідністю створення відповідного навчально-методичного забезпечення (навчальних програм, підручників, дидактичних матеріалів) для кожного напрямку профільного трудового навчання, використання форм, методів навчання, які найбільшою мірою були спроможні реалізувати навчання за профілем трудового навчання, підготовки вчителів до викладання за профілями. Дослідження в цьому напрямку стали надалі основою нашої роботи, оскільки на практиці не всі ці проблеми поки що знайшли своє вирішення.

1.3. Обґрунтування змісту програми з профільного трудового навчання (на прикладі профілю „Бісерування”)

Стан системи освіти є чутливим індикатором процесів, які відбуваються

в суспільстві. Сьогодні в Україні триває процес становлення нових парадигм освіти, орієнтованих на входження у світовий освітній простір. Філософському осмисленню змісту сучасної освіти присвячені праці В.С.Богданова, В.В.Борисова, Б.С.Гершунського, І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало, С.М.Ніколаєнка, О.В.Попової, Д.О.Тхоржевського [20, 24, 45, 61, 116, 117, 137, 182] та ін. В процесі навчання реалізується зміст освіти, який виступає як один з головних засобів і факторів розвитку.

Зміна підходів до сутності змісту освіти дає підстави погодитись із тим, що зміст освіти має історичний характер. Визначається він метою і завданнями освіти на тому чи іншому етапі розвитку суспільства. Під впливом вимог життя, виробництва і рівня розвитку наукового знання змінюється і зміст освіти. Так, на необхідності змінити систему освіти Польщі в умовах трансформації суспільства, створити таку модель освіти, яка б відповідала потребам сучасного суспільства, на необхідності змін в теорії та практиці навчання наголошує Т.Левовицький [203].

В.С.Богданов [20], зокрема, підкреслює, що формування нової освіти, зумовлюється практичними завданнями гуманізації умов життя людини, гуманізацією науки й освіти в цілому. Освіта, зазначає вчений, повинна виступати як самостійний вид духовно-практичної діяльності, яка володіє самоцінністю у соціальному становленні сучасної молоді особи. Нова форма єдності (інтегрованості) професійних і соціальних функцій освіти полягає у встановленні реальних, залежних від здібностей та активності самої особи, шляхів до вищих рівнів освіти.

Вважається, що змінити зміст освіти в загальноосвітніх закладах необхідно з декількох причин:

- через особливу соціальну ситуацію життя сучасного українського учня, підґрунтям якої є переоцінка соціальних цінностей дорослого покоління, їх не прийняття, а іноді і пряме відторгнення;
- через безумовність того, що шлях молоді людини до кар'єри далеко не прямий, яким він міфологічно уявлявся за радянських часів („молодым

везде у нас дорога”, „вам открыты все пути на свете” і т. ін.);

- через висновки соціологів про те, що майбутнє життя і достаток людини багато в чому залежать не від отриманої раз і назавжди професії, а від здатності до професійної мобільності;

- через бажання прогресивних сил прискорити і зробити незворотним процес руху України до громадянського та правового суспільства, що вимагає від молоді не тільки розуміти соціальні процеси, але і набувати досвід громадянської поведінки;

- через розширення інформаційного середовища, можливість отримати практично будь-яку інформацію; це означає, що від людини вимагається не стільки знати і запам'ятовувати, скільки уміти знайти, відібрати потрібну, засвоїти її, інтерпретувати, використати як для особистого розвитку, так і для розв'язання професійних і соціальних завдань;

- через тенденції розвитку світової спільноти в напрямку плюралізму поглядів; взаємопроникнення різних культур.

В останнє десятиріччя в світлі ідей гуманізації освіти все більшу підтримку серед науковців та практиків здобуває особистісно-орієнтований підхід до виявлення сутності змісту освіти. При особистісно-орієнтованому підході до сутності змісту освіти абсолютною цінністю є не відчужені від особистості знання, а сама людина. Такий підхід забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних та життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до особистості, становлення її індивідуальності і можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі [115, 124].

Особистісно-орієнтований зміст освіти спрямований на розвиток природних особливостей людини (здоров'я, здатностей до мислення, діяти); її соціальних властивостей (бути громадянином, працівником, членом родини); властивостей суб'єкта культури (свободи, духовності, творчості). При цьому розвиток природних, соціальних і культурних першооснов здійснюється в контексті загальнолюдських, національних і родинних цінностей.

Отже, усвідомлення змін, що відбуваються в змісті освіти, призвело до розуміння необхідності створення варіативних навчальних програм. Такі програми розкривають важливі сфери життєдіяльності нації, держави, самобутню культуру, духовність рідного народу і зорієнтовані до того ж на урахування природних задатків, здібностей учнів, місцевих і регіональних умов. На сучасному етапі вдосконалюються шляхи впровадження авторських навчальних програм, які ґрунтуються на базовому державному компоненті змісту освіти і одночасно реалізують нові, інноваційні підходи в навчанні.

Наша зверненість до профільного трудового навчання базується на тому, що загальноосвітня підготовка в Україні передбачає як обов'язкову гуманітарну та природничо-математичну освіту, так і трудову та художньо-естетичну підготовку. Одним з пріоритетних завдань загальної середньої освіти, які зазначені в Державній національній програмі „Освіта” (Україна XXI століття) [53], в Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, схваленій II Всеукраїнським з'їздом працівників освітянської галузі [114], є підготовка до подальшої освіти і трудової діяльності, яку повинна забезпечувати освітня галузь „Технологія”, основною формою реалізації якої є навчальний предмет „Трудове навчання”.

Питання оновлення освіти, що є безперервним процесом, виходить з проблеми „Чому навчати?” і тісно пов'язане з питанням підбору методів та форм організації навчання у їх нерозривному зв'язку із змістом наук та мистецтв. Зараз відзначається, що гуманітарна освіта є одним з першочергових завдань формування гуманітарного мислення, опанування мовами, прилучення до надбань історії, музики, образотворчого мистецтва, народної творчості, української і світової культури, літератури, етичних цінностей. Також звертається увага на специфічні завдання трудової та художньо-естетичної підготовки, які всі разом і на основі засвоєння учнями загальноосвітніх знань готують учнів до професійно-трудової діяльності.

В світлі цих тенденцій для унаочнення перебігу формування змісту програми профільного трудового навчання з урахуванням особистісно-

орієнтованого підходу нами був обраний профіль «Бісерування». Вибір для розробки профілю саме цього напрямку був обумовлений декількома причинами. По-перше, виконання виробів з бісеру на території України має глибокі історичні корені і є частиною декоративно-прикладного мистецтва; по-друге, ми будемо мати можливість встановити в змісті профілю інтегративні зв'язки з українським образотворчим мистецтвом та народною творчістю і загалом українською та світовою культурою; по-третє, виконання виробів з бісеру на сьогоднішній момент є дуже популярним серед учнівської молоді, що створює умови використання інтересів школярів у навчальному процесі; по-четверте, програма трудового навчання за профілем «Бісерування» для учнів старшої школи до цього розроблена не була.

Для конкретизації змісту програми профільного навчання виникла необхідність розглянути ті функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу. У загальнонауковому визначенні під „функцією” розуміють певну сукупність наслідків діяльності; призначення, роль; відношення двох об'єктів, при якому зміна одного об'єкта відбувається одночасно зі зміною іншого; спосіб поведінки, який притаманний якомусь об'єкту та сприяє збереженню системи, до якої він належить та входить. В нашому дослідженні під функцією ми будемо розуміти „призначення”.

В педагогічних дослідженнях проблемі теоретичного обґрунтування функцій змісту освіти присвячені роботи В.С.Ледньова, І.Я.Лернера, Х.Й.Лійметса, В.К.Рууса, Ф.Б.Сушкової [50, 100, 171, 174] та ін. Вихідним положенням концепції змісту освіти за І.Я.Лернером [174] є те, що глобальна функція навчання полягає в передачі, відтворенні і збереженні соціального досвіду, відзначаючи при цьому, що індивід стає особистістю в міру опанування ним соціального досвіду.

В.С.Ледньов за основну функцію загальної освіти приймає: підготовку людини до виконання загальних видів діяльності; радикальний зсув у самовизначенні людини; підготовку до вибору професії, підготовку до

професійної освіти; внесок у всебічний розвиток особистості [100].

Є.Р.Гречкіна [50; С. 198-199], поділяючи зміст освіти на основний та додатковий компоненти, виділяє для кожного з них свої специфічні функції. Загальноосвітньому мінімуму відповідають функції: 1) забезпечення єдиної шкільної системи; 2) забезпечення світоглядної та ідеологічної єдності учнів; 3) створення передумов для всебічного розвитку особистості на основі вивчення культури; 4) створення у відповідності з особливостями ближнього природного, економічного та соціокультурного середовища умов для розвитку особистості; 5) створення основних умов для національної рівності і для демократизації у сфері освіти; 6) формування у учнів готовності до вибору; 7) забезпечення спадковості традицій у сфері освіти даного регіону.

Специфічні функції додаткового компоненту (предмети за вибором, факультативи, профілі) покликані забезпечити: 1) становлення індивідуальних особливостей учнів; 2) розвиток специфічних здібностей; 3) повну рівність в галузі освіти на основі пристосування змісту освіти до статевих відмінностей; 4) створення передумов для безперервної освіти; 5) формування громадянської відповідальності; 6) формування у учнів здатності до вибору; 7) формування соціального та професійного самовизначення; 8) створення передумов для самореалізації особистості за умов конкретного природного та соціально-культурного середовища.

Деякі дослідники визначали функції елективних курсів (С.Пан, Н.Криволапова, Л.Бобкова [129]), до яких віднесли: 1) підтримку профілю навчання (на заданому рівні); 2) внутрішньо профільну спеціалізацію; 3) закладення основ професійної діяльності; 4) задоволення пізнавальних інтересів; 5) розвиток змісту одного з базових курсів.

В результаті аналізу і теоретичного узагальнення даних педагогічної науки і практики нами виділені дві групи функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу. Групу основних складають функції, що є загальними як для базового компоненту, так і для профілю, оскільки обумовлені

функціональною цілісністю змісту загальної середньої освіти і особистісною орієнтацією змісту програми з трудового навчання за профілем (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу

Функції				
Основні	Специфічні			
<i>Онтологічна</i>	<i>Особистісно-орієнтована</i>	<i>Коригуюча</i>	<i>Інтегративна</i>	<i>Соціальна</i>
<i>Орієнтаційна</i>	Задоволення потреб інтересів учнів	Умови формування навчально-пізнавальної діяльності	Формування цілісної наукової картини світу	Відбиття потреб: <ul style="list-style-type: none"> • державних, • національних, • регіональних.
<i>Оціночна</i>	Розвиток загальних і спеціальних здібностей	Попередження неспішності	Оптимізація обсягу змісту	
<i>Відтворююча</i>	Створення умов для самореалізації, самовизначення, самоорганізації, самооцінки		Формування системних знань	
<i>Перетворююча</i>	Дидактична пропедевтика			
<i>Регулятивна</i>				

Онтологічна функція полягає в забезпеченні знаннями, що створюють буденні та теоретичні уявлення про оточуючий світ та висловлені в наукових поняттях. Орієнтаційна функція забезпечує знання, які вказують напрямок і способи цілевідповідної діяльності. Оціночна функція забезпечує знання, що вказують норми, ціннісне ставлення суспільства, систему ідеалів. Відтворююча функція обумовлює збереження і відтворення культури, в тому

числі розширене примноження культурних цінностей. Перетворююча функція визначає здатність до перетворення світу, створенню якісно нових об'єктів. Регулятивна функція забезпечує вибіркоче ставлення до об'єктів і діяльності, визначає відповідність діяльності і об'єктів потреби, робить оцінку вірогідного задоволення потреб, створює імпульс до діяльності і відбивається на її темпі, якості та рівні.

Розглянемо специфічні функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу. Ця група функцій обумовлена цілями освіти і необхідністю відбиття потреб та інтересів особистості з урахуванням здібностей, навчальних можливостей, потреб суспільства.

Особистісно-орієнтована - перша специфічна функції, що забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, яку ми розглянемо. Орієнтувати – це дати можливість будь-кому - чому визначити своє місцезнаходження або спрямовувати на досягнення будь-якої мети, допомагати розібратися в якійсь справі. Особистісно-орієнтована функція змісту програми за профілем спрямована на найбільш повне задоволення потреб, загальнонаукових і профільних інтересів учнів, розвиток загальних і спеціальних інтересів.

В основі розвитку особистості лежать потреби - головне джерело активності особистості, вихідний стимул до діяльності. Характерними особливостями потреб є їх фактична ненасиченість, динамічність, мінливість; задоволення потреб особистості народжує більш високі потреби цієї особистості і включення її до різних форм і сфер діяльності, що знаходять прояв в самореалізації і самоствердженні індивіда. Потреби притаманні всім людям, але рівень їх розвитку, ієрархічне співвідношення не однаково. Особистість кожного учня характеризується неповторним сполученням потреб, прагнення до різних видів знань, творчості.

Потреби є підґрунтям інтересів, які виступають як чинники спрямованості особистості. Інтерес - це індивідуальна психічна особливість

людини, яка характеризується вибірковою спрямованістю на той або інший предмет або явище діяльності, яке пов'язане з позитивним, емоційно забарвленим ставленням до пізнання об'єкта або оволодінню тією чи іншою діяльністю. Інтерес має важливе значення у засвоєнні учнями змісту освіти, бо є одним з мотивів навчання, результатів навчання, засобів і цілей навчання, стимулів підвищення пізнавальної активності, стійких рис особистості, умов творчого ставлення до навчання, чинників подальшого розвитку і удосконалення здібностей [192]. Таким чином пізнавальні інтереси, що склалися, утворюють те психологічне підґрунтя, потрапляючи на яке зовнішні (соціальні) впливи можуть змінити або підсилити розвиток особистості.

Особистісно-орієнтована функція, яка забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, передбачає відбиття в змісті програми за профілем інтересів учнів, які можуть бути пов'язані з проєктованою ним професією. Професійна орієнтованість передбачає усвідомлений вибір майбутньої кар'єри, сфери саморозвитку особистісних можливостей, а також формування практичного, дійового ставлення особистості до професійного самовизначення. Професійна орієнтованість програми за профілем реалізується через процес викладання основ наук.

Особистісно-орієнтована функція, яка забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, сприяє повному розвитку як загальних, так і спеціальних здібностей учнів. Здібність, яка розуміється як індивідуальні психічні особливості особистості, є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності та динаміки опанування знаннями, уміннями та навичками. В психології виділяють три види здібностей: 1) загальні (забезпечують легкість та продуктивність розумової діяльності); 2) спеціальні (здібності до музики, математики); 3) практичні (конструктивно-технічні, організаторські, педагогічне та ін.) [101]. Таким чином, потреби, інтереси, здібності виступають з одного боку в якості мотивації діяльності, а з іншого –

в якості психічної форми прояву розвитку учня, в якій в свою чергу проявляється характер. Повнота реалізації здібностей особистості залежить від характеру учня, вольових, емоційних та інтелектуальних його особливостей.

Коригувати (лат. *corrigerе*)- це означає вносити виправлення, виправляти. Можна вважати, що корекція є обов'язковим компонентом дії. В аспекті нашого дослідження коригування, внесення змін на рівні засвоєння системи навчального матеріалу є відбиттям особистісно-орієнтованої функції, яка забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу. При внесенні змін до змісту освіти з урахуванням специфіки соціального замовлення і потреб особистості, корекція виконує дане завдання і виступає як самостійна функція, що забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, яку ми назвали коригуючою.

Коригуючи функція, яка забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, покликана розв'язати об'єктивно існуюче протиріччя між необхідністю повного і рівноцінного засвоєння змісту загальної середньої освіти всіма учнями (нормативно закріплені вимоги) і наявністю суб'єктивних індивідуальних відмінностей учнів, які дуже ускладнюють виконання цієї вимоги в реальній педагогічній практиці. Коригуючи функція - це одна з функцій, що забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, яка впливає на дитину. Розглядаючи корекцію як сукупність педагогічних заходів, спрямованих на знищення відхилень, порушень, створення умов для компенсації, врівноваження, вирівнювання, важливо не припуститися того, щоб учень з його індивідуальними формами поведінки, від яких залежить пристосування до оточуючого світу (може і не загально визнаними) був підігнаний під якийсь стандарт.

Коригуюча функція в навчальному процесі також забезпечує успішне виконання всіх інших функцій програми за профілем і взаємопроникнення,

доповнення інваріантної і варіативної частин змісту загальної середньої освіти. Без знання про те, як виконується та чи інша функція, яка забезпечує реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу, не можливо вносити корективи до варіативної частини і керувати навчально-виховним процесом з одного боку. А з іншого – ця дія дає можливість учням в залежності від індивідуальних особливостей засвоїти мінімальний обсяг змісту базового компонента. Корируюча функція передбачає відбиття в змісті програми за профілем таких знань, умінь та навичок, які виключають однобічність розвитку учнів, піднімають засвоєння загальної середньої освіти на якісно новий рівень.

Інтегративна функція забезпечує реалізацію змісту програми з профільного трудового навчання з позицій цілісності наукової картини світу та оптимізації обсягу змісту навчального матеріалу на основі формування системних знань. Ми розглядаємо знання як інформацію, яка може бути відтворена в усному або письмовому мовленні чи в знаковій формі. В своїй роботі ми будемо притримуватися точки зору, відносно якої система знань, якими повинен оволодіти учень, розглядається як єдність трьох підсистем: 1) знання, про історичний розвиток виконання виробів з бісеру; 2) знання основ композиції, які необхідні для виконання виробів з бісеру; 3) знання технік, які застосовуються для виконання виробів з бісеру.

Соціальна функція враховує державні, національні і регіональні потреби. Одна із державних потреб полягає у підтриманні та формуванні культури певної зовнішньої орієнтації, необхідно створювати умови для розвитку власної культури на основі загальнолюдських цінностей. Адже відомо, що через вивчення культур інших народів можна пізнавати свою культуру. Тому на рівні національних потреб можна виокремити потребу у збереженні та підтриманні самобутньої національної культури.

Враховання соціальною функцією регіональних потреб пов'язана з тим, що в Україні окрім трьох – східноукраїнського, центральноукраїнського та західноукраїнського культурних ареалів є багато інших субкультурних зон, у

яких за різних історичних обставин народилось явище регіональних особливостей в культурі, мистецтві тощо. В даному випадку через освіту ми спрямовуємо учнів як на збереження регіональних особливостей культури як історичного явища, так і на розуміння соціокультурної єдності всередині держави.

Для визначення та майбутнього формування компонентів змісту програми профільного трудового навчання були проаналізовані компоненти змісту освіти. Отже, поняття змісту освіти включає наступні компоненти: когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності, досвід творчості.

Когнітивний досвід особистості включає систему знань про природу, суспільство, техніку, засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування в свідомості учнів наукового світогляду, озброює підходами до пізнавальної та практичної діяльності. Знання як основний елемент змісту загальної освіти – це результат пізнання дійсності, законів розвитку природи, суспільства і мислення. Знання - це відбиток властивостей речей і явищ дійсності, перероблений в категоріях людського досвіду. Зміст освіти включає в себе наступні види знань: основні поняття та терміни; основні закони науки; знання про засоби дослідницької діяльності; оціночні знання. Згадані види знань відрізняються функціями у змісті предметів, а також технологіями, що використовуються.

Але самих тільки знань недостатньо. Необхідно засвоїти досвід їх використання, тобто уміння і навички, що вироблені людством. Зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні) уміння і навички можуть бути загальними для всіх навчальних предметів (Скласти план, виділити суттєве, порівняти, зробити висновки і т. ін.). До загальноінтелектуальних умінь і навичок впритул підходять загальнонавчальні: конспектування, робота з підручником, словником, довідником і т. ін. Таким чином, практичний компонент змісту освіти – це система загальних інтелектуальних та практичних умінь та навичок, які є основою конкретних видів діяльності. До

цих видів діяльності відносяться пізнавальна, трудова, художня, суспільна, ціннісно-орієнтуюча, комунікативна. Важливо зазначити, що наведені види діяльності здійснюють і зворотній вплив на зміст загальної освіти, тобто в свою чергу, виступають суттєвим джерелом його наповнення.

На відміну від попередніх етапів розвитку освіти поняття змісту навчання перестали обмежувати лише знаннями, вміннями і навичками, які залишилися в ужитку, тому водночас використовують три рівні навчально-пізнавальної діяльності учнів: репродуктивний, пошуковий і дослідницький, що дає можливість повніше і змістовніше охарактеризувати ці самі знання, вміння і навички. Досвід творчої діяльності повинен забезпечувати готовність учня до дослідницької діяльності, до творчого перетворення дійсності [12, 33]. Тому в програмі профільного трудового навчання, розробленою нами, знайшли відбиття всі три компоненти змісту.

Крім того, навчальні програми мають на меті певну організацію навчальної діяльності – діяльності, яка забезпечує пізнання певних елементів оточуючого світу, і це пізнання формується, здійснюється згідно закономірностей пізнання. Цей процес, у випадку, коли він відбувається у навчальному закладі, завжди регламентується навчальними програмами, точніше їх змістом, який передбачає ознайомлення з матеріалом предмету за певною системою, схемою [187]. Ця система має закладатися вже при попередньому формуванні змісту й структури курсу та реалізуватися в його побудові.

Найтиповіший підхід до формування змісту та структури програми – це співвіднесення наукового знання й „шкільного знання” з предмету [14, 22]. Тобто в основу змісту програми (предмету) закладається зміст відповідної науки; система знань і методів пізнання, які характерні для неї. До того ж, побудова навчальної програми відображає історичний шлях розвитку наукового знання; це дає можливість учню перебороти труднощі пізнання через знайомство й розуміння того шляху, який наука вже пройшла за попередні етапи свого розвитку. Звісно, що й сам цей процес розвитку науки

впливає на зміст програми, оскільки вимагає її корекції згідно досягнень в галузі, відкриттів, зміни орієнтирів, цінностей.

В зміст програми закладаються наукові терміни, якими повинен опанувати учень, закони розвитку світу й ін., тобто, як влучно охарактеризувала І.С.Якіманська [196], навчальний предмет є своєрідною „проекцією” науки. Суперечка щодо правильності чи неправильності такого підходу в формуванні змісту програми з навчального предмету, на нашу думку, повинна бути перенесена на шлях з’ясування особливостей організації власне навчальної роботи, створення та впровадження нових методів та прийомів навчання, вдосконалення ведення самого уроку як форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Саме такий підхід повинен забезпечити розвиток пізнавальних здібностей учнів, становище учня як суб’єкта навчально-виховного процесу, формування його особистісних рис.

Отже, формування змісту та структури програми згідно змісту науки можливе у випадку, коли відповідна наука існує. За наведеним принципом формується зміст програм з математики, фізики, біології тощо. Але трапляється, що такий принцип визначення змісту програми та її побудови використати неможливо через відсутність відповідної науки. Прикладом можуть слугувати програми профільного трудового навчання, пов’язані з різними видами декоративно-ужиткового мистецтва (власне до цього кола потрапила й розроблена нами програма). Але профільна програма не повинна бути зібранням суто практичного матеріалу, який напрацьований в процесі, наприклад, гурткової роботи і піднесений на більш високий рівень чи зниженою за рівнем програмою, яка використовується в професійних або вищих навчальних закладах. Вона повинна бути відповідним чином впорядкована, систематизована й бути базою для наступного навчання в інших навчальних закладах.

Тому іншим підходом у формуванні змісту та структури профільної програми з трудового навчання є аналіз діяльності фахівця того профілю, який передбачається вивчати у школі – в нашому випадку, майстрів декоративно-

ужиткового мистецтва. Але й у цьому разі ми стикаємось з певними труднощами. По-перше, в своїй більшості майстри працюють в певних обраних техніках. Вони надають перевагу технікам, які найкраще реалізують їх задуми і які вони опанували найкращим чином, а отже в творчості одного майстра ми не зможемо знайти більшості технік виконання виробів (мова не йде про всі можливі техніки виконання).

По-друге, творчість майстра завжди відображає особливості його регіону і вивчаючи досвід цього фахівця ми досліджуємо регіональні особливості певних технік. Тому простий аналіз його діяльності не повинен бути єдиною основою для формування змісту програми, але повинен враховуватися, вивчатися, систематизуватися й узагальнюватися при створенні комплексної профільної програми.

По-третє, відома теза про те, що все в світі розвивається, має сенс і в нашому випадку. З плином часу відбувається історична зміна техніки виконання виробів, самі вироби, створюються нові поєднання з іншими матеріалами. Ці перетворення в усій їх повноті також неможливо відстежити у творчості фахівця. Це потребує окремого дослідження та врахування у змісті навчального матеріалу. Але саме завдяки аналізу практичної діяльності майстра ми можемо сформулювати перші вимоги, які повинні висуватися до людини, яка намагається себе реалізувати в цій сфері, які якості необхідно розвивати в собі. Ці вимоги складають основу професіограми.

Також при розробці змісту й структури програми профільного трудового навчання ми повинні були спиратися на основи особистісно-орієнтованої системи навчання, тому нами в процесі формування змісту й структури програми найповніше були враховані принципи системності (через виділення напрямків роботи та розробку логічних схем побудови навчального матеріалу), інтегративності (через застосування міжпредметних зв'язків та зв'язків з наявним досвідом учнів), варіативності (через вибірковість об'єктів праці), реалізації дитини в пізнанні, узгодження наукових та навчальних знань (через використання наукових надбань інших галузей знання для вирішення

навчальних завдань з профілю).

Також при розробці змісту програми нами були враховані принципи структурування змісту, які докладно висвітлені в дисертаційній роботі Ключковської І.М. [72; С. 140-141]: принцип посиленості змісту; принцип ефективності (з метою досягнення очікуваного результату з мінімальними зусиллями та мінімальними витратами навчального часу); принцип оптимізації (структурування знань при оптимальному поєднанні елементів теоретичного знання і практичних умінь), принцип повноти змісту.

Отже, при визначенні змісту й структури програми трудового навчання для 10-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів за профілем „Бісерування” (див. додаток А) ми узагальнили техніки бісерування, виділили з них базові та створили логічну схему побудови процесу переходу однієї техніки в іншу з урахуванням особливостей перебігу навчально-виховного процесу протягом всього навчання за профілем.

В програмі можна виділити декілька тем або напрямків роботи, які є наскрізними для всього курсу навчання. *По-перше*, це вивчення історії становлення і розвитку виконання виробів з бісеру, технік бісерування, які використовувалися з давніх часів до сьогодення з урахуванням їх регіонального розповсюдження не тільки на території України, а й в різних країнах світу.

По-друге, це вивчення основ композиції, які необхідні для розвитку в учнів уміння створювати вдалі колористичні та формоутворюючі рішення на основі законів композиції та на народних традиціях.

По-третьє, це вивчення технік бісерування, яке передбачає спадковість, при якій техніка бісерування, що вже вивчена, є базою для опанування наступною технікою.

По-четверте, це виконання виробів на основі вивчення технік бісерування. Цей вид діяльності пов'язаний з попереднім, оскільки при розробці змісту навчання ми притримуємося думки, що трудове навчання має мати найбільш продуктивний характер, тому вивчення техніки бісерування не

повинно відриватися від виробу, при виконанні якого вона може бути використаною. Крім того, створення якісного виробу залежить не тільки від знання певної техніки бісерування, але й уміння спроектувати цей виріб. А уміння проектувати базується на знаннях про особливості матеріалів, які використовуються, можливостей їх поєднання в одному виробі, можливих технологій виконання виробів з бісеру тощо, тобто на тих знаннях, які отримуються в процесі вивчення перших двох напрямків роботи, закладених в програмі.

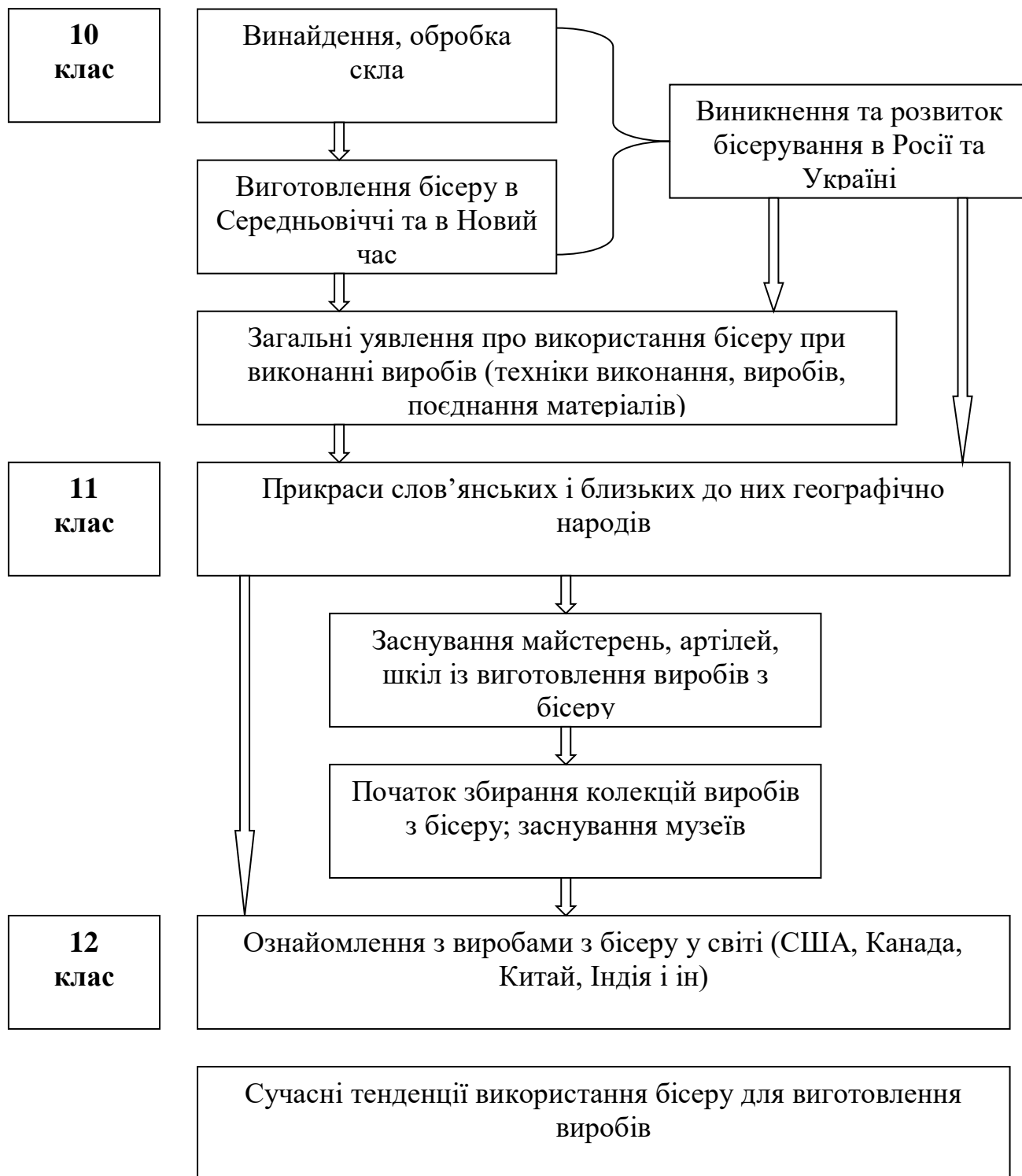
Отже, перший напрямок пов'язаний з вивченням історичного розвитку виконання виробів з бісеру. На першому році навчання передбачається розглянути винайдення скла, обробку скла в стародавньому світі, виготовлення бісеру в ранньому й пізньому Середньовіччі, розвиток бісерування в Царській Росії, виникнення та розвиток бісерування в Україні; можливості використання бісеру при виконанні виробів (низання, вишивка, в'язання, плетення, наклеювання, поєднання з природними і штучними матеріалами, інкрустація бісером тощо).

Тематика роботи другого року навчання спрямована на ознайомлення учнів з видами прикрас, які історично існували у слов'янських і близьких до них географічно народів (прикраси селянок Росії, Поволжя, Сибіру, Білорусі, Литви й України), особливостями їх зовнішнього вигляду та виробництва; з виникненням майстерень, артілей, шкіл; заснуванням музеїв та початком збирання колекцій.

Роботи третього року навчання спрямовані на формування в учнів уявлень про розповсюдження виробів з бісеру в світі. Це передбачає ознайомлення з виробами з бісеру індіанців (Канада, США), народів півночі Росії, Китаю, Індії тощо. Крім того звертається увага на сучасні світові тенденції використання бісеру для різних виробів як аматорами, так і фахівцями.

Схематично послідовність вивчення даного напрямку можна представити наступним чином (див. схему 1.1).

Зміст діяльності за напрямком
„Розвиток виконання виробів з бісеру”



Другий напрямок – вивчення основ композиції.

Реалізація цього напрямку роботи на першому році навчання

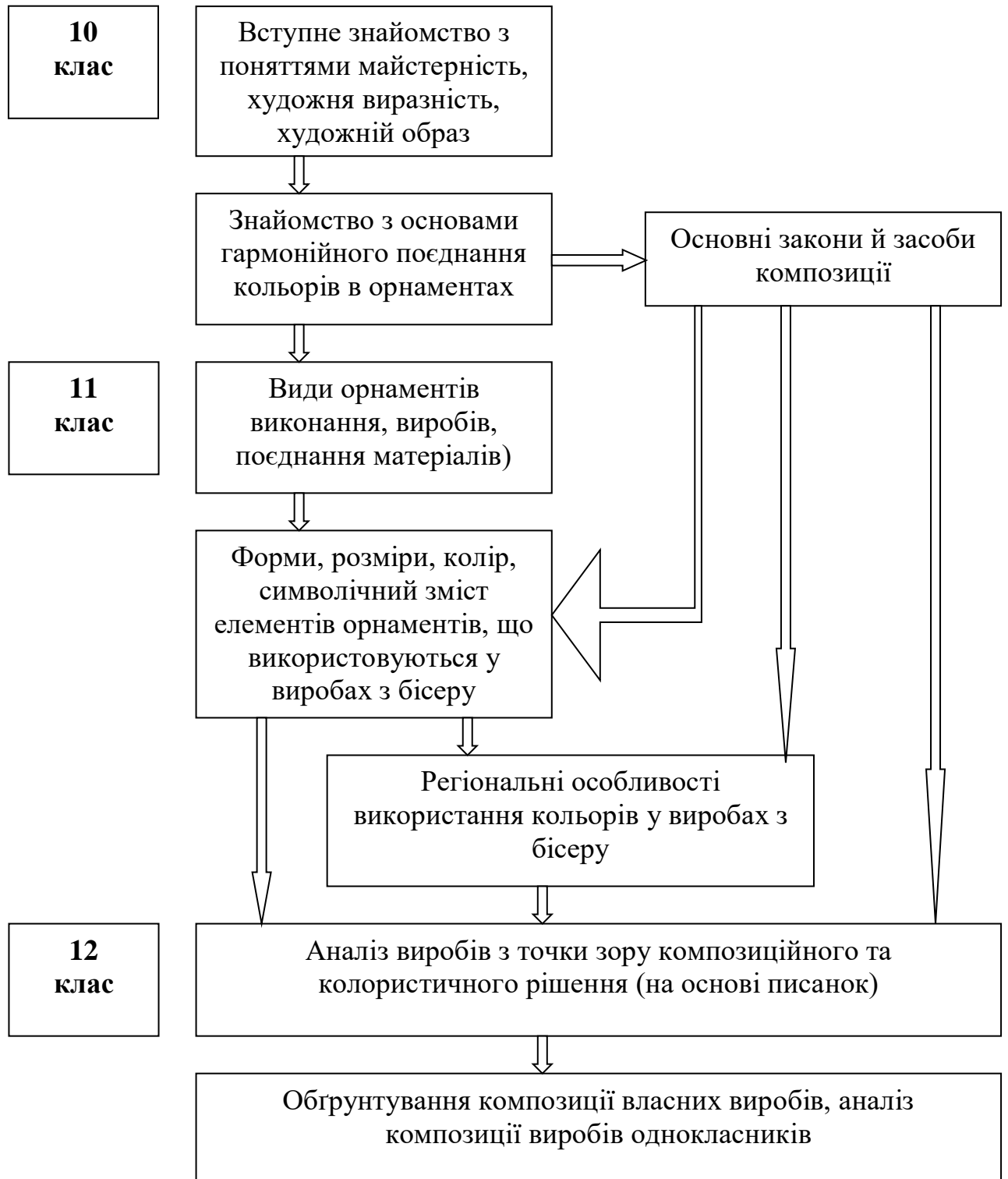
вирізняється тим, що спочатку ми знайомимо учнів із загальними поняттями, які надалі дають можливість вивчити більш глибоко поняття композиції. Так, спочатку пропонується визначитися з поняттям майстерність, художня виразність, художній образ, з основами гармонійного поєднання кольорів (на основі принципів гармонії, спорідненості й гармонії контрасту кольорів), їх найпоширеніших поєднань на основі аналізу українських народних орнаментів. Саме на цій основі можна розглянути основні закони композиції: закон єдності, закон типізації, закон контрастів, закон підпорядкування єдиному задуму; а також засоби композиції: ритм, акцент, інтервал, симетрія, рівновага.

Для другого року навчання характерне розширення знань учнів про орнаментику. В процесі навчання необхідно розглянути не просто види орнаментів, які існують (особливо це стосується орнаментів, характерних для української вишивки і які є придатними для виготовлення виробів з бісеру), але й орнаментів, які використовуються саме у виробках з бісеру, які характерні для певних регіонів України.

Третій рік навчання дає можливість учням вдосконалювати власні уміння аналізувати вироби з точки зору їх композиційного та колористичного вирішення (наприклад, при роботі з писанками) та обґрунтовано створювати та аналізувати власні композиції та композиції своїх однокласників.

У схематизованому вигляді цей напрямок роботи виглядає наступним чином (див. схему 1.2)

Зміст діяльності за напрямком „Основи композиції”



Третій напрямок роботи пов'язаний з вивченням технік, які застосовуються для виконання виробів з бісеру. Початком є ознайомлення з виробами з бісеру на дротяній основі [18]. Вибір цих виробів пояснюється тим,

що гнучка основа (дріт) через легкість закріплення елементів роботи в стабільну форму дає можливість спрямувати увагу учнів на підбір бісеру, моделювання об'ємної форми виробу та складання композиції. Крім того, принцип проведення крізь одну бісерину двох направлених один на одного кінців основи (в даному випадку дроту) є тотожним для багатьох наступних технік, в яких учень буде мати справу з ниткою та голками.

На наступному етапі ми повинні навчити учнів працювати з ниткою та однією голкою. Для цього придатні найпростіші техніки: низання на одну нитку, ланцюжок з квіточок та їх поєднання. Таким чином ми підведемо учнів до першої „класичної” техніки низання хрестиками, перший рядок якої в принципі є звичайним ланцюжком [104].

Ланцюжок „хрестик” може виконуватися однією або двома голками (найчастіше двома). Необхідним є ознайомлення з елементами хрестика, можливою кількістю бісерин одного елемента ланцюжка, функцією фіксуючої бісерини. Далі розглядаються два варіанти створення смуги в техніці низання хрестиками. Перший – це створення простої суцільної широкої смуги двома голками (окремим випадком є смуга з кутами з боків). Другий є багаторядним ланцюжком, який створюється при плетенням всіх наступних рядків до основного різними прийомами.

Наступною, більш складною технікою бісерування (через діагональну спрямованість елементів) є мозаїка. Цей найщільніший вид низання може створюватися однією або двома голками (найчастіше однією). Особливістю цієї техніки є можливість створювати як пласкі, так і об'ємні вироби [86]. Взагалі, „мозаїка” широко поєднується з різними техніками низання [8]. Про особливості створення виробів у цій техніці мова йтиметься при розгляді наступного напрямку роботи.

Другий рік навчання починається з розгляду низання сіток, яке базується на двох попередніх техніках. Необхідно розглянути елементи сітки: вічка та зв'язкові сітки (існує їх певна подібність до елементів ланцюжка „хрестик”). Низання може відбуватися однією, двома або великою кількістю голок

(селянський спосіб). Процес низання сітки близький до техніки бісерування „мозаїка”, але сітка не є такою щільною через більшу кількість бісерин між зв’язковими. До того ж спільними є засоби оздоблення, які можуть бути використані як при створення сітки, так і в інших техніках роботи з бісером. Це піко, зубці, підвіски, арки і ін., а також засоби оздоблення самого бісерного полотна - вишивка на сітці бісером елементів різної форми (хрестик, коло, квітка, лінія і ін.).

Наступна техніка, що надається до вивчення, – ткацтво – за зовнішнім виглядом й деякими етапами виконання подібна до паралельного низання, яке ускладнене через використання великої кількості ниток основи. Згідно цієї техніки, ми повинні навчити учнів натягувати нитки основи, працювати на верстатах (довгому та короткому), правильно закріплювати бісерини для отримання полотна, закінчувати полотно, обробляти його краї. Опанування цими основами дасть змогу виконувати більш складні варіанти ткацтва – з перетяжками, з додатковими нитками основи, закругленої форми.

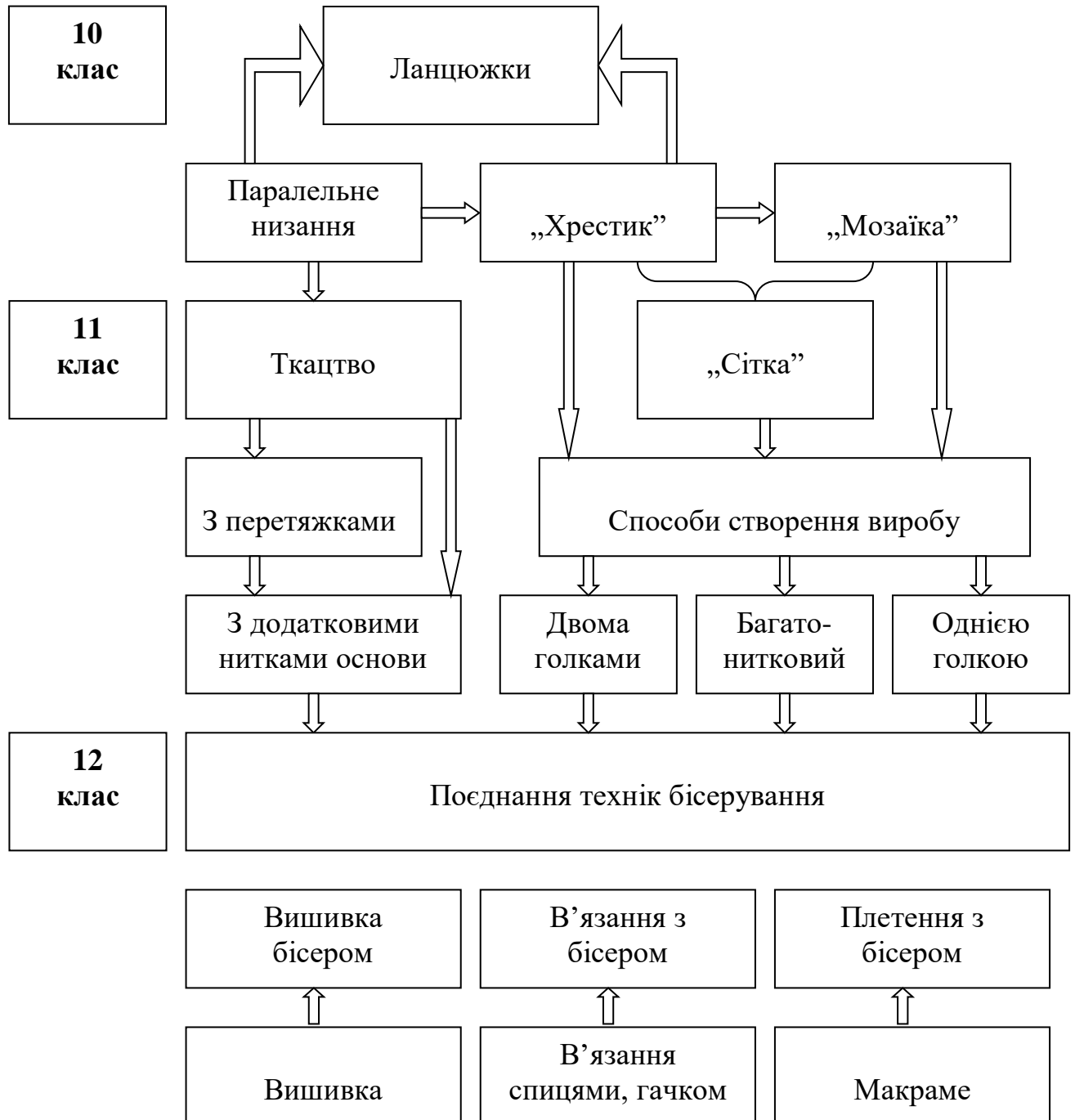
На третьому році навчання відбувається застосування вивчених технік бісерування в різних виробках як пласкої, так і об’ємної форми, а також додаються до вивчення менш поширені види роботи з бісером як то вишивка, в’язання, плетення. Останні види робіт базуються на уміннях, які учні отримали під час навчання в основній школі (вишивка, в’язання гачком та спицями, макраме).

Українська вишивка надає знання та навички з різних способів вишивки бісером – шви „назад голка”, стебловий; у вишивці бісером використовуються також спеціальні шви: арковий, „в прикріп”, двобічний. Звертається особлива увага на способи заповнення суцільної поверхні площини малюнка (вишивка контуру з довільним заповненням площини малюнка або вишивка паралельними рядами). При в’язанні з бісером використовуються уміння, отримані учнями в попередніх класах при вивченні в’язання гачком та спицями з ускладненням роботи через використання при створенні елементу

в'язання задалегідь бісеру на нитку. Схематичне зображення цього напрямку див. схему 1.3.

Схема 1.3

Зміст діяльності за напрямком „Вивчення технік бісерування”



Наступний вид діяльності – виконання виробів на основі вивчення технік бісерування – як ми вже зазначали, пов'язаний з попереднім видом діяльності.

На першому році навчання першими виробами стають ті, які виконані на дротяній основі: браслет (виготовлений з однієї деталі – суцільної смуги), квіти, ягоди, бутоньєрки, оздоби, сувеніри, тварини (кожен з виробів складається з декількох деталей, поєднаних в ціле скручуванням або іншими прийомами). Ці вироби спочатку виконуються за вказівками учителя, а надалі конструюються самостійно.

Далі ми переходимо до роботи з однією голкою. Починаємо зі звичайних низаних виробів – намиста – з використанням різного роду матеріалів (від бісеру до природних) та ланцюжків з кутами, квітами, перетинками. Отримані уміння низати однією голкою стають основою при виконанні виробів у наступних техніках.

Згідно наступної техніки – „хрестика” – виконуються ланцюжки (в 1, 2, 3 і більше хрестиків), стрічки з кутами, каскади в браслетах, поясах, кольє, сережках і ін. В техніці „мозаїка” виконуються пласкі ланцюжки з оздобленими й не оздобленими боками (браслети, медальйони, сережки і ін.), об’ємні шнури та фігурки (наприклад, Дід Мороз, Снігуронька, ялинка і ін.) Надалі можуть виконуватися вироби з використанням декількох з вивчених технік (наприклад, намисто з ланцюжків – „хрестиків” та з низаних просто; троянда, де пелюстки виконуються в техніці „мозаїка”, але на дротяній основі).

Другий рік навчання починається з виконання виробів на основі сітки з поступовим ускладненням технології виготовлення виробів. Низанням простої сітки виконують серветки, кулони, комірці, потім створюються комірці з кутами, розрізами. Створюються вироби з вишивкою на основі сітки. Крім того, на основі сіток, які складаються з „ромбів”, „решіток” або „ліхтариків”, створюються ажурні народні прикраси силянки [85].

В наступній техніці ткання спочатку виконують вироби з простої смуги (наприклад, браслет, пояс, прикраса для ключів, годинника, картинка-сувенір) [168]. На основі умінь виконувати прості смуги вивчається технологія виконання гердану, де звертається увага на виконання його складових елементів (смуг, медальйона, застібки, бахроми). Останніми розглядаються

ускладнені вироби, виконані в техніці ткання зі збільшеною або зменшеною кількістю ниток основи, з їх різною довжиною (наприклад, при виконанні виробів заокругленої форми) і ін.

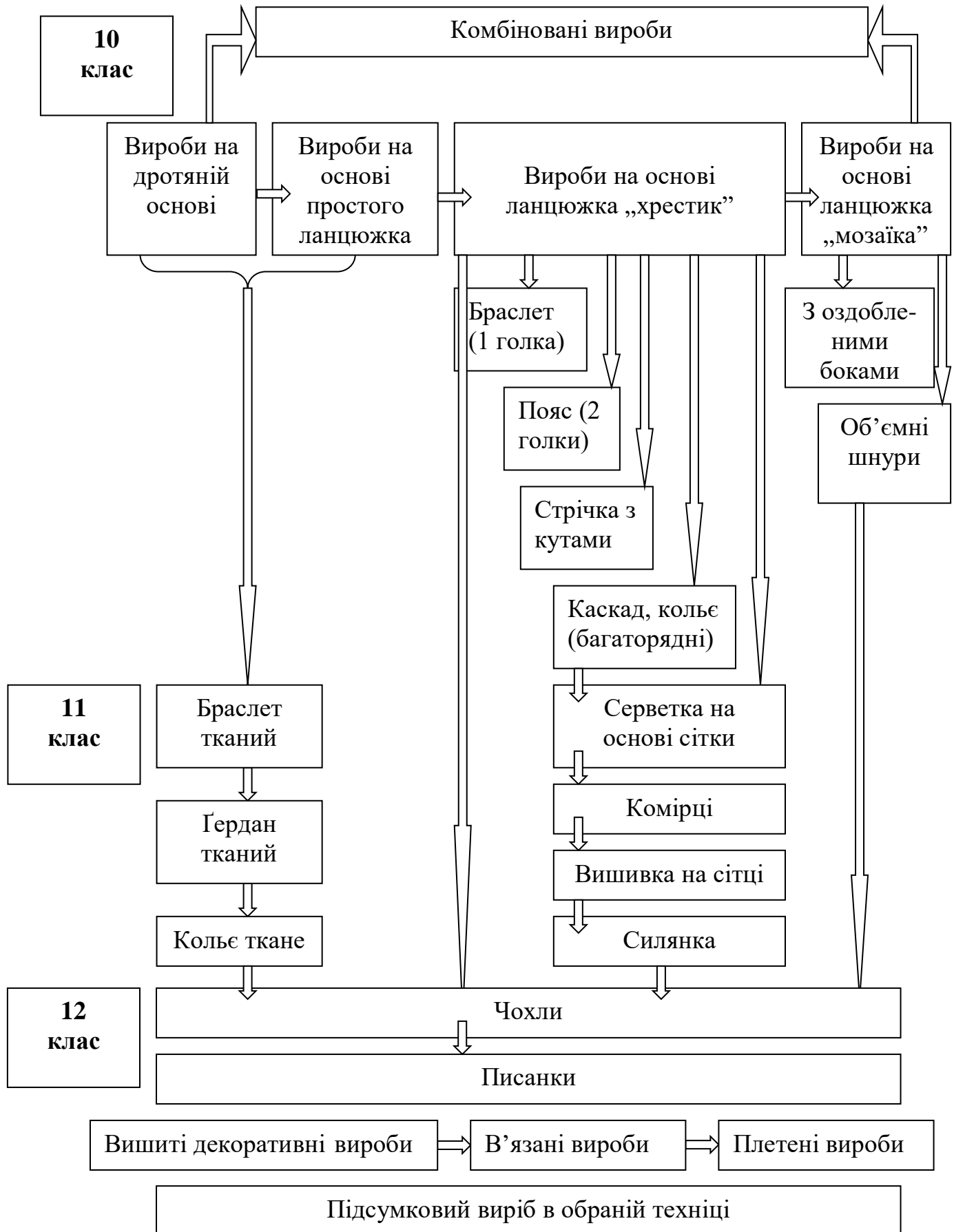
Вироби третього року навчання відрізняються більш складною технологією виконання та використанням різних технік бісерування та їх комбінацією. Спочатку виконуються чохла для предметів прямокутної та циліндричної форми в запропонованій або обраній техніці; далі чохла для писанок (їх виконання ускладнюється через форму основи – яйця). Чохли для писанок виконуються в техніках „хрестик”, з круглих вічок, сіткою, ткані, з вишивкою, з додаванням деталей на дротяній основі, у змішаній техніці.

Наступні вироби виконуються шляхом вишивки або в'язання гачком чи спицями. Це можуть бути оздоби на готових виробах (блузі, спідниці, сумці) чи самостійні вироби (гаманець, чохол для окулярів).

Звертає на себе увагу наступний розділ – ремонт виробів з бісеру, оскільки обов'язково необхідно знати, в яких умовах повинні зберігатися вироби з бісеру, яким чином їх можна відремонтувати чи відновити. Зазначимо, що ця тема може розглядатися і в попередні роки, при вивченні окремих розділів, а в цьому випадку може мати узагальнюючий характер. Останнім виробом, який виконується згідно програми, має бути власно розроблений виріб із запроєктованою учнем технікою виконання, за власною технологією виготовлення виробу. Схематизований вигляд цього напрямку поданий в схемі 1.4.

Отже, в програмі послідовно вирішуються наступні завдання, як формування цілісної уяви учнів про бісер як матеріал, про техніки роботи з бісером та технології виконання виробів з бісеру, про історичні та географічні особливості технік та виробів з бісеру, формування умінь та навичок виконання виробів з бісеру в різних техніках, розвиток творчого мислення і художніх здібностей учнів, оволодіння безпечними прийомами праці з дотриманням правил санітарії та гігієни, технологічної та виконавської дисципліни, виховання загальної естетичної культури учнів.

Схема 1.4.
Зміст діяльності за напрямком „Виконання виробів на основі вивчення
технік бісерування”



Зазначимо, що зміст розробленої нами програми відповідає вимогам та послідовності складання навчальних програм освітньої галузі „Технологія” для загальноосвітніх навчальних закладів, які знайшли пізніше висвітлення в педагогічній пресі (Кондратюк Г.А., Денисенко Л.І. [79], Пан С., Криволапова Н., Бобкова Л. [129], Ермаков Д., Петрова Г. [58]), до яких віднесені уніфікованість змісту курсу, зведеність його у певну систему; врахування наступності та доступності навчального матеріалу; наявність таких елементів системи, як цілі навчання, зміст предмета, рекомендовані дидактичні процеси, результати вивчення курсу; наявність лабораторно – практичних робіт, практичних завдань, творчих проектів; програма має містити титульний аркуш, зміст, пояснювальну записку, тематичний план, основний зміст розділів і тем, навчальну практику, список рекомендованих джерел, в разі необхідності додатки.

Висновки до розділу 1

В результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, присвяченої питанню особистісно-орієнтованої системи навчання й особистісно-орієнтованого підходу в навчанні, ми дійшли висновку, що особистісно-орієнтована система навчання передбачає визнання індивідуальності, самоцінності кожної дитини з неповторним суб’єктивним досвідом; дитини, що знаходиться в центрі процесу навчання, при чому дитина є таким самим рівноправним суб’єктом навчання, як і учитель. Особистісно-орієнтований підхід є втіленням положень особистісно-орієнтованої системи навчання в практику реального навчально-виховного процесу зі специфічними метою, змістом, технологіями, орієнтованого на розвиток і саморозвиток особистісних якостей дитини. Тому в процесі навчання змінюються акценти з набуття дитиною певного обсягу знань, умінь і навичок на особистісний дитини згідно її природних здібностей, що, відповідно, впливає на вибір методів навчання, серед яких більшого значення набувають активні методи навчання, спрямовані

на розвиток самостійності й пошуку.

Для функціонування особистісно-орієнтованої системи навчання, за якої особистість формується, сприймаючи педагогічну діяльність як умову свого становлення, необхідно, щоб відбулися зміни в меті, змісті освіти й технологіях навчання. Ми стверджуємо, що профільне навчання є конкретною реалізацією завдань особистісно-орієнтованої системи навчання.

Тому для вирішення завдань нашого дослідження ми розглянули особливості організації процесу профільного навчання. В свою чергу це обумовило потребу звернутися до питання диференціації навчання як основи профільного навчання старшокласників, адже особистісно-орієнтоване навчання за своєю суттю передбачає необхідність диференціації навчання, орієнтації на особистість учня, його інтелектуальний та моральний розвиток, розвиток цілісної особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в основі профільного навчання лежать такі види диференціації, як зовнішня та близька до неї диференціація за змістом, при чому в наступному профільне навчання передбачає рівневу диференціацію при плануванні результатів навчання. Профільну підготовку ми розглядаємо як частину змісту, створену навколо обов'язкового змісту навчання, яка наділену ознаками особистісно-орієнтованості, диференційованості, варіативності й оперативності й здатну оперативно реагувати на зміни в суспільстві й інтересах людини.

На основі аналізу підходів до формування змісту навчальних програм та здобутків педагогічної теорії та практики нами визначені функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу. Функції розподілені на дві групи: основні (до якої віднесені онтологічна, орієнтаційна, оціночна, продуктивна, перетворююча, регулятивна) та специфічні (особистісно-орієнтована, коригуюча, інтегративна й соціальна).

Визначені компоненти змісту освіти, які мають відобразитися в змісті програми профільного трудового навчання, підходи до формування змісту й

структури програми, принципи функціонування особистісно-орієнтованої системи навчання, які враховуються при формування змісту й структури програми профільного трудового навчання старшокласників, а саме системності, інтегративності, варіативності, реалізації дитини в пізнанні, узгодження наукових та навчальних знань.

В процесі формування змісту й структури програми трудового навчання за профілем «Бісерування» були виділені чотири напрямки діяльності, які є наскрізними для всього періоду навчання, розроблені схеми, які наочно демонструють наступність вивчення матеріалу профілю за кожним напрямком. Послідовність розміщення навчальних тем в програмі має лінійну структуру, яка передбачає послідовне опанування технік роботи з бісером та їх інформаційне та технічне забезпечення. Кожен розділ програми має самостійне значення і є основою для вивчення наступних розділів і тем. Така побудова програми забезпечує реалізацію в її структурі принципів системності, цілісності й послідовності.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях [26, 31, 140].

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

2.1. Чинники розвитку особистості, які враховуються в процесі профільного трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”)

Будь-яка людська діяльність має під собою психофізіологічну основу. Основною метою вивчення психофізіологічних якостей особистості є отримання даних про фізичні та психічні механізми поведінки в цілому, які збагачують основу психофізіології навчання, зокрема – трудового навчання. Теоретичні дослідження з психофізіології трудової діяльності спрямовані на визначення психічних та фізичних механізмів, які забезпечують ефективну діяльність особистості.

Учитель повинен вільно володіти й оперувати цими знаннями, які є науковою основою для оптимального колективного або індивідуального керування учнями на уроках трудового навчання з метою формування загальних та професійних умінь та сприяння професійному самовизначенню й розвитку особистості. Ці знання повинні використовуватися для прогнозування результатів трудової діяльності учнів, для обґрунтування методів оптимізації трудової діяльності під час виготовлення конкретного виробу.

Навчання в старшій школі вимагає від учнів значних інтелектуальних та нервово-професійних зусиль, а найважливішим чинником забезпечення високоефективного навчання є активна навчально-трудова та пізнавальна діяльність старшокласників. В цьому віці також відзначається подальший розвиток психофізіологічних та рухових можливостей організму. Крім того, цей вік характеризується інтенсивною роботою над формуванням своєї

особистості, усталенням власного стилю поведінки.

Вважається, що в п'ятнадцять-шістнадцять років загальні розумові здібності вже сформовані, проте протягом раннього юнацького віку вони продовжують вдосконалюватися. Учні старшої школи опановують складні інтелектуальні операції, збагачують свій понятійний апарат, їх розумова діяльність стає більш стійкою та ефективною, наближаючись в цьому відношенні до діяльності дорослих. Специфікою віку є швидкий розвиток спеціальних здібностей. Ця специфіка нерідко безпосередньо пов'язана з обраною професійною галуззю. Диференціація спрямованості інтересів робить структуру їх розумової діяльності більш складною та індивідуальною, ніж в молодшому віці [78].

Особливості психофізіологічного розвитку учнів старшої школи в багатьом пов'язані зі специфікою соціальної ситуації розвитку, сутність якої на сьогодні полягає в тому, що суспільство ставить перед молодими людьми життєво важливе завдання – здійснити в цей період професійне самовизначення, при чому не тільки у внутрішньому плані у вигляді мрії, наміру кимось стати в майбутньому, а в плані реального вибору. До того ж цей вибір здійснюється двічі: перший раз – в IX класі, коли учень обирає форму завершення середньої освіти (по-перше, в якому закладі – в певній школі, гімназії, технікумі; по-друге – якщо він обирає школу, то за яким профілем) або відмовляється від продовження освіти; другий – в XI (XII) класі, коли плануються шляхи отримання вищої освіти або безпосереднього початку трудового життя.

Зверненість до майбутнього, побудову життєвих планів і перспектив Божович Л.І. [21] вважала афективним центром життя старшого школяра. Сам перехід від підліткового до раннього юнацького віку вона пов'язувала зі зміною ставлення до майбутнього: якщо підліток дивиться на майбутнє з позиції сьогодення, то старший школяр дивиться на сьогодення з позиції майбутнього. Вирішення цих центральних для даного віку завдань впливає на весь процес психічного розвитку, в тому числі як на мотиваційну сферу, так і

на розвиток пізнавальних процесів.

Тому вважаємо за необхідне виділити чинники, які повинні враховуватися при реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників, а саме: *об'єктивні* та *суб'єктивні* (внутрішньоособистісні) чинники. До об'єктивних чинників відносяться: вік (особливості розвитку особистості учнів старшої школи ми розглянули раніше), стать, стан здоров'я, розмір навчального навантаження, характер і тривалість відпочинку і ін. Суб'єктивні чинники включають мотивацію навчання, рівень знань, психофізіологічні якості, особистісні якості (темперамент, комунікабельність тощо), працездатність, стомлюваність і т. і.

Ці чинники тісно пов'язані між собою. Так, розмір навчального навантаження прямим чином впливає на процес дії та стомлювання, які, відповідно, впливають, по-перше, на стан здоров'я учня (як фізичний, так і психічний) в разі неотримання необхідного відпочинку, по-друге, - на рівень знань, їх засвоєння, що знов таки впливає на працездатність учня і ін. Забезпечення діяльності учнів відповідно до особливостей кожного з них ґрунтується на знанні психофізіології працездатності та безпечної діяльності.

Розглянемо більш детально зазначені чинники на прикладі складеної нами на основі аналізу діяльності фахівців з виготовлення виробів з бісеру професіокартки „Бісерувальниця”.

Професіокартка „Бісерувальниця”

1. Загальна характеристика професії.

Зміст діяльності. Працює в системі „Людині – Художній Образ” (підбір бісеру за кольорами, використання малюнків, можлива самостійна розробка ескізів для виробів з бісеру). Підбирає за зразком бісер, нитки, допоміжні матеріали, виконує вироби в різних техніках бісерування.

Знаряддя та засоби праці. Використовує ручні інструменти (голки, ножиці і ін.), в разі потреби - верстат.

Умови праці. Працює в приміщенні (можлива надомна робота). Робота характеризується фіксованою робочою позою за столом (стан „сидячи”) з

великим навантаженням на верхній плечовий пояс, спину, хребет, а також на зір (робота з дрібними деталями).

Характеристика діяльності. Трудова діяльність складається з попередньої підготовки до виконання виробу з бісеру (нормування і підбір матеріалів відповідно до отриманого або розробленого виробу, організація робочого місця, планування процесу виконання виробу), безпосереднього виконання виробу з бісеру з дотриманням технологічних вимог до виконання виробу і правил безпечної роботи і кінцевої обробки виробу (якщо це передбачено). Діяльність характеризується малочисельністю ділових контактів. Можливі неформальні контакти з колегами по роботі.

Відповідальність. Звичайна.

Шляхи отримання професії. Трудове навчання за профілем „Бісерування”.

2. Вимоги до індивідуальних особливостей спеціаліста. Гарна зорова пам'ять, тонке кольоророзрізнення, гарна гострота зору, точна зорово-моторна координація (на рівні рухів рук), наполегливість, посидючість, терплячість.

3. Медичні протипоказання. Захворювання: серцево-судинної та ендокринної систем з вираженою патологією, опорно-рухового апарату (сколіоз, травми хребта), органів зору (порушення кольоророзрізнення, міопія середнього та високого ступенів).

4. Вимоги до професійної підготовки. Знання матеріалів (бісер, нитки і ін.) та їх якостей, вміння розрізняти матеріали за формою, розміром, способом виготовлення бісеру, його відтінками, прийоми нарощування основи, навички виконання виробів в різних техніках бісерування, вміння використовувати інструменти для роботи з бісером, знання технології виконання виробів з бісеру, знання технічних й естетичних вимог до художніх виробів, знання основ композиції та кольоросполучень, графічні навички, знайомство з народними традиціями виконання виробів з бісеру, бажане вміння малювати.

5. Споріднені професії. Вишивальниця вручну, майстер художнього промислу, мереживниця.

Отже, щодо об'єктивних чинників, то вони повинні враховуватися, починаючи від відбору учнів до класів певного профілю до планування та організації учителем власне навчального процесу. По-перше, це стосується попереднього планування навчально-виховного процесу, в основі якого повинно закладатися розуміння особливостей перебігу всього навчального процесу протягом навчального півріччя та року. Оскільки працездатність учнів змінюється протягом навчального року (так, для I півріччя характерні 3-3,5 тижнів впрацьовування, наступні 2-2,5 місяців характеризуються стійкою працездатністю з наступним її зниженням; для II півріччя характерна менша тривалість першого періоду – 1,5-2 тижні), це повинно відбиватися на календарно-тематичному плануванні занять.

Зазначимо, що в програмі з трудового навчання за профілем „Бісерування” [140] змісту навчального матеріалу вибудовувався згідно зазначених закономірностей. Так, на початку кожного року навчання від 2 до 4 тижнів відводилося на поступовий перехід від більш простих, теоретичних видів діяльності, до складніших, пов'язаних з опануванням нових технік бісерування. Заняття наприкінці року спрямовані не на вивчення нового матеріалу, а на узагальнення, практичне творче застосування засвоєних знань та навичок.

По-друге, процес впрацьовування враховується учителем під час безпосередньої підготовки до занять з трудового навчання. Такі періоди уроку, як впрацьовування (коли учні не можуть відразу активно включитися до заняття, й проходить деякий час, перш ніж працездатність досягне оптимального рівня), період стійкої працездатності (в процесі якого функціональний стан учнів стабільно високий) та період появи перших ознак втоми, що з перебігом часу починають прогресувати, повинні відповідним чином впливати на структуру уроку. До цього положення ми ще звернемося пізніше, під час розгляду особливостей методики проведення занять з профільного трудового навчання.

По-третє, збереженню здоров'я учнів сприяє дотримання умов

організації та проведення занять з трудового навчання, до яких відносяться: стан майстерень, де відбуваються заняття, стан робочого місця, правильна робоча поза учня, режим праці й відпочинку і ін. Вони обумовлені специфікою умов навчання учнів за певним профілем трудового навчання. Отже, у приміщенні особлива увага повинна приділятися стану повітря (температура, вологість, забрудненість, вентиляція). Крім того через вимогу збереження в учнів, що займаються ручною працею, гарної гостроти зору, ще одним важливим чинником ефективної роботи учнів у майстерні є рівень її освітлення, адже недостатнє освітлення приміщення є однією з причин зниження гостроти зору і погіршення фізичного стану учнів.

Більшу частину навчального часу згідно умов ручної праці учні проводять на своїх робочих місцях. Тому до робочого місця також висуваються певні гігієнічні вимоги (за Е.Вільчковським [36; С. 36]):

- забезпечення дотримування школярами правильної робочої пози при виконанні будь-якої операції;
- забезпечення повної безпеки (запобігання травматизму) учнів під час роботи;
- сприяння вихованню в учнів звички дотримувати своє робоче місце в повному порядку.

Отже, ефективність роботи учнів в процесі профільного трудового навчання суттєво залежить від раціональної організації робочого місця. Для цього необхідно, щоб місце для ручної праці, в тому числі і для виконання виробів з бісеру, було гарно освітлене. На ньому не повинно бути нічого зайвого. Кожен учень повинен мати власну скриньку з усім необхідним приналежностями. При організації певного заняття на столі мають бути тільки ті інструменти та матеріали, які будуть потрібні саме на цьому занятті. Кожен інструмент мусить знаходитися на відповідному місці, обумовленому уподобаннями учнів та правилами безпечної праці. Що стосується особливих умов організації робочого місця для роботи з бісером, то кожен учень повинен мати однобарвну серветку світлого кольору з льону, бавовни, або іншого

матеріалу з нековзкою поверхнею для того, щоб бісер не розкочувався по столу і його легко можна було знайти, якщо він впаде. Бісер повинен бути розсортований за розмірами, матеріалом, кольорами і ін. і знаходитися в окремих баночках, коробочках або пакетиках. Під час роботи припускається висипання частки бісеру окремими купками на серветку [27].

Під час виконання роботи на заняттях з трудового навчання особливу увагу треба звертати на дотримання учнями правильної робочої пози. Ручна праця, в тому числі виконання виробів з бісеру, характеризується фіксованою робочою позою (стан „сидячи”) та великим навантаженням на зір, тому якщо учні дотримуватимуться правильної пози, то робочі операції здійснюються з мінімальними фізіологічними витратами, тоді як недотримання правильної робочої пози може призвести до певних захворювань.

Внаслідок змушеного тривалого статичного навантаження (постійне напруження м'язів) в положення сидячи, особливо з нахилом голови та тулуба вперед як в нашому випадку, може виникнути патологія шийного та поперекового відділів хребта через значні м'язові напруження в ділянці попереку та шиї. Для раціональної робочої пози необхідно зменшити нахил голови та тулуба. А при організації робочого місця важливо дотримати відповідність конструкції робочих меблів основним анатомо-фізіологічним та ергономічним вимогам. Важливість цього положення зумовлена ще і тим, що для учнів характерне велике навантаження на зір. Додатковою причиною цих негативних процесів є малорухомий образ життя як взагалі сучасних людей, так і, зокрема, учнів.

З огляду на вищесказане, зазначимо, що необхідна розробка системи профілактичних заходів щодо зорової втомленості та перевантаження, а також гіподинамії, до яких можна віднести фізкультурні паузи та мікропаузи під час навчальної діяльності учнів [105]. Наведемо декілька вправ, які рекомендовані для боротьби з різними видами втомленості.

Вправи для боротьби з зоровою втомленістю.

1. Закрити очі, сильно напружити м'язи ока на рахунок 1-4, потім

відкрити очі, розслабити м'язи очей, подивитися вдалечінь на рахунок 1-6. Повторити 4-5 разів.

2. Подивитися на перенісся і затримати погляд на рахунок 1-4. До стомленості очі не доводити. Потім подивитися вдалечінь на рахунок 1-6. Повторити 4-5 разів.

3. Не повертаючи голови подивитися направо й зафіксувати погляд на рахунок 1-4, потім подивитися вдалечінь прямо на рахунок 1-6. Аналогічним чином проводяться вправи, але з фіксацією погляду наліво, вгору та вниз. Повторити 3-4 рази.

4. Перевести погляд швидко по діагоналі: направо вгору – наліво вниз, потім прямо вдалечінь на рахунок 1-6; далі наліво вгору – направо вниз і подивитися вдалечінь на рахунок 1-6. Повторити 4-5 разів.

Вправи для зняття втомленості з плечового поясу.

1. Вихідне положення стоячи. 1 – підняти плечі. 2 – опустити плечі. Повторити 6-8 разів, потім пауза 2-3 с., розслабити м'язи плечового поясу. Темп повільний.

2. Вихідне положення – руки зігнуті перед грудьми. 1-2 – два пружних ривки назад зігнутими руками. 3-4 – те саме прямими руками. Повторити 4-6 разів. Темп середній.

3. Вихідне положення стоячи. 1-4 – чотири послідовних кола руками назад. 5-8 – те саме вперед. Руки не напружувати, тулуб не повертати. Повторити 4-6 разів. Закінчити розслабленням. Темп середній [120]. (Всі вправи доцільно проводити під час практичної діяльності учнів при прогресуючих ознаках втомленості учнів).

Крім об'єктивних чинників не меншої ваги набувають суб'єктивні, оскільки ми маємо можливість після діагностування не тільки враховувати ступінь їх прояву, але й в окремих випадках сприяти зміні рівня їх розвитку у відповідності до потреб процесу навчання у відповідності до особистісно-орієнтованого підходу.

Тому спочатку ми розглянули вплив мотивації на навчання. Такий вплив

відбиває важливість переконань, цінностей, інтересів, настанов на успіх та емоційний стан учнів призначенні позитивного або негативного ставлення до навчання [209]. Будь-яка діяльність породжується певними мотивами й перебігає в певних умовах. Але певна річ, подія, ситуація або дія стають мотивами діяльності, якщо вони пов'язані з джерелами активності людини. Ці джерела можуть бути зовнішніми, внутрішніми та особистими [38]. Внутрішні джерела визначаються потребами людини (потреби в активності, інформації, в знаннях, намагання приносити користь суспільству, спрямованість до суспільно важливих досягнень і ін.). Зовнішні джерела визначаються суспільними умовами життєдіяльності людини.

До зовнішніх джерел відносяться: вимоги, які пропонують людині певні види і форми діяльності поведінки; очікування, що характеризують ставлення суспільства до людини, яке пов'язане з припущенням про те, які саме риси поведінки й форми діяльності воно вважає нормальним для даного індивіда; та можливості – ті об'єктивні умови певної діяльності, які мають місце в оточенні людини. Особисті джерела визначаються інтересами, спрямуваннями, настановами, світосприйняттям людини, її уявою про себе, її ставленням до суспільства. Ці джерела активності ще називають цінностями. Всі перераховані джерела в різних комбінаціях існують у кожної людини. Але вони лише тоді перетворюються в мотиви навчання, коли будуть пов'язані з одним з боків навчання (результатом, метою, процесом) або зі всіма. Цей процес називають мотивуванням.

Отже, для того, щоб виникло навчання, в навчальній ситуації повинні бути мотиви, які рухають особистість до оволодіння певними знаннями, уміннями та навичками [48]. За Л.Б.Ітельсоном, ці мотиви можуть бути двох типів – зовнішні та внутрішні [38]. До зовнішніх мотивів відносяться збудники такого типу, як покарання та нагородження, загроза та вимога, тиск групи, очікування майбутніх благ. Всі вони є зовнішніми по відношенню до безпосередньої мети навчання, це засіб для досягненні інших основних цілей. На жаль, навчання за таких умов пов'язане зі значною психічною напругою,

вимагає внутрішніх зусиль й іноді боротьби особистості з самою собою.

До внутрішніх мотивів відносять такі, які спрямовують людину до навчання як до власної мети (інтерес до самих знань, допитливість, бажання підвищити свій освітній рівень) [55]. Навчання за такими мотивами не містить внутрішнього конфлікту, а отже, оптимальні з педагогічної точки зору.

Метою вчителя при особистісно-орієнтованому підході у навчання є використання та / або створення відповідної мотивації навчальної діяльності. Цьому допомагають знання про те, який бік навчання висувають учнів в якості мотиву та з якими джерелами активності його пов'язують. Наприклад, використання зовнішніх мотивів має вираз у вимозі, довірі, наданні необхідних можливостей; особистим мотивуванням результатів навчання може бути їх пов'язування з самооцінкою індивіду (похвала). Взагалі можливих прийомів та поєднань мотивування може бути дуже багато. Отже, учитель трудового навчання повинен враховувати в навчально-виховному процесі настрої, мотиви, інтереси та інших якості, які впливають на працездатність учнів. Це допоможе вчителю змодельовати урок і підвищити продуктивність праці.

Для аналізу мотивів навчання в нашому дослідженні ми користувалися згаданим вище поділом мотивів (за Л.Б.Ітельсоном). Згідно проведеного нами опитування серед учнів старших класів були виявлені наступні мотиви навчання:

1. Знання, уміння та навички, які отримують учні в процесі навчання, пов'язуються учнями зі змістом майбутньої професійної діяльності і, на їх думку, сприятимуть кращому опануванню професією.

2. Цей мотив пов'язаний з попереднім: учні навчаються для вступу у навчальний заклад (найчастіше – у вищий).

3. Від отриманих в процесі навчання знань, умінь та навичок буде залежати спроможність учнів в майбутньому матеріально забезпечити свою сім'ю (при опитуванні малися на увазі батьки; про власну сім'ю – дружину батьків мова не велась).

4. Просто подобається навчатися. Сам процес навчання приносить задоволення. В трудовому навчанні учні зазначали, що їм подобається створювати різні красиві, цікаві речі.

5. Навчання дає можливість виділитися серед однолітків (рівнем знань, умінням аналізувати, здібностями в певній галузі, більш досконаліми, неординарними виробами тощо). В даному випадку мотивація пов'язується також з механізмом самооцінки. Учні прагнуть підняти власну самооцінку, а також підвищити свою цінність в очах референтної групи.

6. Довести батькам власну спроможність (стосується різних напрямків навчання). Цей мотив пов'язаний як з недооцінкою батьками здібностей дитини, так і з намаганнями дитини відповідати саме жаданням батьків, а також з юнацьким максималізмом.

7. Навчання задля розширення власної ерудиції, світогляду.

8. Навчання сприяє розумінню самого себе – своїх здібностей, нахилів, можливостей.

9. Соромно бути невідповідним за певним або будь-яким предметом. Учні, які це зазначили, характеризувалися досить критичним ставленням до самих себе.

10. Учні навчаються для отримання кращих оцінок в атестаті. Тобто отримання гарної оцінки стає головним чинником навчання.

11. Навчаються тому, що повинні це робити („так вирішила держава” або „всі навчаються – от і я навчаюсь”). При визначенні такого мотивування навчання відзначався широкий діапазон рівня навченості: від високого до низького.

12. Мотивація самим учнем не виділялася. На нашу думку учні вели мови про джерело навчальної активності. Тобто вони визначали, що навчаються під тиском: з боку батьків, педагогів, рідних та близьких людей тощо. Таке становище ми пов'язуємо з несформованістю в учнів об'єктивної оцінки власного майбутнього. В даному випадку більш об'єктивними в оцінках є саме вчителі, батьки, тому вони намагаються керувати процесом навчання для

дитини, ніби надаючи, підказуючи (а іноді, і нав'язуючи) спрямованість до навчання.

Аналіз цих мотивів показав, що більша їх частина відноситься до мотивів зовнішніх (за Л.Б.Ітельсоном) ($\approx 75\%$). При чому існують деякі зовнішні мотиви, які ніби підштовхують формування мотивів внутрішніх. Наприклад, коли бажання батьків сприяють саморозвитку дитини.

Наступними в нашому дослідженні в якості суб'єктивних чинників ми розглянули якості особистості учня (особистісні та психофізіологічні). Визначилось, що комунікабельність не є обов'язковою характеристикою для роботи за профілем трудового навчання, пов'язаним з ручною працею, оскільки він передбачає невелику кількість ділових контактів. Можливе встановлення неформальних контактів з колегами по роботі (з учнями в класі в процесі виконання завдань на уроках трудового навчання). Інтровертованість чи екстравертованість учня також не має суттєвого впливу на якість роботи, що виконується на уроці.

Наполегливість, посидючість, терплячість – ці якості виділяються в якості необхідних для опанування навчальним матеріалом в процесі профільного трудового навчання, особливо у випадку з ручною працею. Навчання за цими профілями певним чином можна вважати «тестом» на перевірку власних можливостей, власної спроможності виконувати певний вид роботи у відповідності до професійних вимог. Звичайно, будь-яка робота пов'язана з певними вольовими зусиллями, але кожна людина має власну межу, за якою справа, яка навіть дуже подобається, припиняє бути привабливою через занадто велике навантаження на організм людини.

Далі на основі професіокартки „Бісерувальниця” та на підставі аналізу діяльності зі створення виробів з бісеру нами були виділені провідні психофізіологічні якості, які, у випадку їх розвиненості, позитивно впливають на перебіг опанування учнями уміннями і навичками при навчанні за профілем „Бісерування”. Для виділенні цих якостей нами була усвідомлена необхідність відмежуватися від інших видів трудової діяльності, оскільки трудова

діяльність людини, її операційний склад, реалізація визначаються перш за все предметним змістом і тим завданням, на розв'язання якого спрямована ця діяльність. Як один із видів діяльності, виконання виробів з бісеру в цьому розумінні відповідає визначенню, яке подав О.Леонтьєв в роботі „Діяльність. Свідомість. Особистість.” [102; С. 102]: „Отдельные конкретные виды деятельности можно различать между собой по какому угодно признаку: по их форме, по способам их осуществления, по их эмоциональной напряженности, по их временной и пространственной характеристике, по их физиологическим механизмам и т. д. Однако главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов. Ведь именно предмет деятельности и придает ей определенную направленность”.

Так, окремі рухи при роботі з бісером та при вишивці є схожими, але операції за своїм змістом відмінні, а отже психофізіологічна природа діяльності, що виконується, не є тотожною. Наприклад, при вишиванні щільність сигналів, що поступають від тактильних аналізаторів набагато нижча, ніж при бісеруванні. За зоровою напруженістю вишивання та бісерування відносяться до праці середнього типу напруженості. В той же час можливості зорового аналізатору при бісеруванні має більш високі показники за енергетичними, просторовими та інформаційними характеристиками зорового аналізатору.

На цих підставах ми визначили, що одними з провідних якостей, необхідних для опанування уміннями виконання виробів з бісеру, є тактильна чутливість пальців до дрібних деталей, зорова пам'ять, зорово-моторна координація, тактильна чутливість та рухливість пальців підчас роботи з голкою, координація зорового сприйняття з тактильною чутливістю та рухливістю пальців. Далі для використання в експериментальній роботі нами була розроблена методика визначення рівня розвитку цих якостей особистості.

Методика складається з п'яти завдань. Вона передбачає виконання учнями певних завдань, під час виконання яких спостерігач фіксує отримані дані у відповідних бланках. Робота з учнями за цією методикою бажано

проводити індивідуально, але можлива також організація роботи в невеликих групах. Нижче наведені завдання методики й дані, отримані в процесі проведення дослідно-експериментальної роботи, яка була складовою частиною педагогічного експерименту, за завданнями методики.

Завдання 1. Визначення рівня чутливості пальців до дрібних деталей.

Мета завдання. Визначити рівень чутливості пальців до дрібних деталей.

Оснащення. Три коробочки з бісером (одна коробочка з мілким бісером, друга – з бісером середнього розміру, третя – з крупним бісером), бавовняна ворсована тканина світлого кольору без малюнка розміром 30×40 см, бланк для фіксації даних.

Організація робочого місця. Перед учнем лежить тканина, за ним знаходяться пронумеровані коробочки з бісером.

Інструкція. Візьміть, будь ласка, пучками вказівного та великого пальців з першої коробочки, що стоїть за тканиною, декілька бісерин. Не придивляйтесь, скільки саме бісерин ви взяли. Спробуйте пальцями визначити кількість взятих бісерин. Назвіть цю кількість. А тепер покладіть їх на тканину.

Це завдання виконується тричі при роботі з кожною з чотирьох коробочок. При цьому спостерігач фіксує визначену пальцями кількість бісерин, дійсну кількість бісерин, підраховану на тканині. За отриманими даними визначається різниця між визначеною за допомогою пальців кількістю бісеру та його реальною кількістю (приклад бланку див. додаток Б).

Загальні результати виконання першого завдання засвідчили, що найкраще розрізняється бісер великого розміру. Відповіді про кількість бісерин цього розміру майже завжди були безпомилковими. У випадку з середнім бісером помилка складала 1 бісерину в бік зменшення тих, що визначаються пучками пальців. Коли визначалась кількість мілкового бісеру, то більшість спроб мала помилки, кількість помилок становила 3-4 бісерин в одній спробі. Подібні результати пояснюються ще й тим, що в залежності від

розміру бісеру змінювалась і його кількість, яка могла бути взята пальцями. Так, середня кількість крупного бісеру становила 3-5 бісерин, середнього розміру – 5-8 бісерин, мілкового – 9-12. Отже, в процесі навчання необхідно буде приділити додаткову увагу виробам з використанням мілкового бісеру для розвитку чутливості пальців.

В процесі проведення дослідження виявлено, що на показники отриманих даних суттєво впливає попередній досвід учнів. Учні, які раніше на гурткових заняттях чи в процесі індивідуальної діяльності створювали вироби з бісеру, мали вищі результати. При чому ці заняття вони відвідували досить регулярно. На початку дослідження цей досвід ми з'ясовували в процесі індивідуальних бесід з учнями. Надалі ми вирішили, що доцільно буде з'ясувати наявний досвід учнів роботи з бісером ще до виконання першого завдання для наступного співвіднесення отриманих результатів. Для цього ми ввели до бланку першого завдання додатковий рядок (*) (див. додаток Б).

За отриманими результатами (див. додаток В) ми розподілили учнів на 4 групи за рівнями чутливості пальців до дрібних деталей:

I рівень (високий): учні точно вирізняли кількість бісерин великого і середнього розміру, при визначенні бісерин малого діаметру допускалась помилка на 1 бісерину;

II рівень (достатній): учні точно вирізняли кількість бісеру великого розміру, при визначенні бісеру середнього розміру були помилки в перших спробах на 1 бісерину, при визначенні бісерин малого діаметру помилка становила 1-2 бісерини;

III рівень (середній): учні точно визначали кількість крупного бісеру, при визначенні бісеру середнього розміру робились помилки на 1-2 бісерини в усіх спробах, при визначенні бісерин малого діаметру помилка складала 2 бісерини;

IV рівень (низький): помилка у визначенні кількості крупного бісеру становила 1 бісерину, при визначенні бісерин середнього розміру – частіше 2 бісерини, ніж 1, при роботі з бісером малого діаметру припускалися помилок в

2 і більше бісерин. Результати проведеного тестування за першим завданням наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати виконання завдання з визначення рівня чутливості пальців до дрібних деталей.

Рівні	I тестування	
	кількість учнів	%
Високий	1	4,17
Достатній	4	16,67
Середній	8	33,33
Низький	11	45,83

Завдання 2. Порівняння чутливості пальців із зоровим сприйняттям

Мета. Визначити рівень чутливості пальців до різного розміру дрібних предметів, порівняти чутливість пальців із зоровим сприйняттям.

Оснащення. Бісер в коробці різного діаметру (№ 5-11), картка з колами, які відповідають номеру бісеру (його діаметру), бланк, до якого заносяться отримані дані, годинник, який відміряє секунди.

Організація робочого місця. Перед учнем лежить картка з віддрукованими колами, які відповідають номеру бісеру. За ним стоїть коробка з бісером.

Інструкція. Подивіться, будь ласка, на картку, що лежить перед вами. На ній зображені кола. Ви вже знаєте, що бісер різниться між собою за розміром, точніше, за його діаметром. Кола на картці відповідають бісеру певного діаметру. Нагадаю, що чим більший діаметр бісеру, тим менший його номер. Візьміть, будь ласка, з коробочки, одну бісерину, не придивляючись до неї (можна з заплющеними очима). Покатайте її між пучками пальців. Як ви вважаєте, до якого номеру вона відноситься? (Варіант питання: якого приблизно діаметру ця бісерина?) Тепер придивіться до неї. Чи змінили ви свою думку щодо її розміру? Якщо так, то назвіть номер бісеру, до якого вона

відноситься згідно того, що ви побачили. А зараз покладіть її до картки з колами та визначте точно номер цієї бісерини.

Це завдання виконується 10 разів. Спостерігач має право в разі потреби пропонувати бісерини для їх подальшого аналізу з метою забезпечення розгляду бісерин різного діаметру. Спостерігач фіксує загальну кількість часу виконання завдання, а також результати кожного з етапів визначення номеру. Результати занотовує на бланку (приклад бланку наведений в додатку Г).

Попереднє виконання завдання показало, що досить важко пучками пальців відзначити невелику різницю між окремими номерами, які знаходяться близько один до одного. Зорове сприйняття бісерин давало більш точні результати. Тому перший висновок, зроблений нами – це те, що зорове розрізнення в учнів перевищує тактильне.

Можна вести мову навіть про різну кількість градацій відповідних певному способу сприйняття. Найбільш чітко при сприйнятті пучками пальців виділялися номери 5, 7, 9, 11 (фактично це відповідало характеристикам „малий”, „менше середнього”, „більше середнього” та „великий”). При зоровому сприйнятті зберігався той поділ, який був запропонований в самому завданні.

Ще одна закономірність: учні після виконання 3-4 спроб давали більш точні відповіді. Ми не вважаємо, що тут ми мали справу з ефектом впрацювання, перші спроби у виконанні завдання мали певний „навчальний” характер. До того ж час виконання завдання був досить стабільний (відзначалась рівномірність виконання за часом різних спроб) і загальна кількість часу, витраченого різними учнями відрізнялась несуттєво. За результатами виконання завдання з визначенні номеру бісеру (див. додаток Д) ми розподілили учнів на 4 групи відповідно до особливостей тактильно-зорового сприйняття.

I рівень (високий): у цих учнів помилки при сприйнятті пучками пальців складали ± 1 номер, при зоровому сприйнятті помилок після трьох спроб не було;

II рівень (достатній): у цих учнів помилки при будь-якому сприйнятті складала ± 1 номер;

III рівень (середній): у цих учнів помилки при сприйнятті пучками пальців складала ± 2 номери, при зоровому сприйнятті помилка на початку виконання складала ± 2 номери, а наприкінці зменшилася до ± 1 номеру;

IV рівень (низький): у цих учнів помилки при сприйнятті пучками пальців складала ± 2 і більше номерів, при зоровому сприйнятті помилки складала ± 2 і більше номерів.

Результати проведених тестувань за другим завданням наведені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати виконання завдання з порівняння чутливості пальців із зоровим сприйняттям

Рівні	I тестування	
	кількість учнів	%
Високий	1	4,16
Достатній	7	29,17
Середній	13	54,17
Низький	3	12,50

Завдання 3. Визначення зорової пам'яті й зорово-моторної координації

Мета. Визначити рівень рухливості та чутливості пальців, уміння аналізувати кольорові сполучення, зорової пам'яті, зорово-моторної координації.

Оснащення. Коробочка з бісером 4 контрастних кольорів бісеру одного розміру (варіанти поєднань: 1) білий, червоний, зелений, чорний; 2) білий, помаранчевий, зелений, темно-коричневий; 3) білий, жовтий, синій, червоний; 4) білий, рожевий, фіолетовий, синій), бавовняна ворсована тканина світлого кольору без малюнка розміром 30×40 см, лінійка, бланк для фіксації

результатів виконання завдання, годинник, який відміряє секунди.

Організація робочого місця. Перед учнем лежить тканина, за нею знаходиться коробочка з бісером, зліва від неї лежить лінійка.

Інструкція. Перед вами знаходиться коробочка з бісером різного кольору. Придивіться, будь ласка, бісер яких кольорів знаходиться в ній? За нашим завданням вам буде необхідно створити ряд з ритмічним чергуванням цих бісерин за кольором. Скажіть, в якій би послідовності ви розташували ці бісерини? Чому? А тепер давайте створимо цей ряд. Для його створення беріть з коробочки по одній бісерині відповідного до вашого задуму кольору та кладіть її на тканину в рівний рядок на відстані однієї бісерини одна від одної. У вашому рядку повинно бути 24 бісерини.

Спостерігач фіксує аргументацію щодо розташування бісерин в рядку за кольором, помилки в процесі викладання рядка та після завершення його складання, загальний час, витрачений на створення рядка. Після закінчення викладання рядка вздовж нього прикладається лінійка для визначення відхилень рядка від прямої лінії, фіксується максимальне відхилення (приклад бланку наведений в додатку Е).

Результати виконання цього завдання до навчання за профілем показали, що цей вид діяльності малознайомий учням, тому загальні дані дуже подібні. Так, аргументація послідовності розташування кольорів була приблизно однакова: так буде красивіше чи світлий колір треба чергувати з темним, схоже на веселку. Досить часто стверджували, що так їм подобається це улюблені, красиві кольори. Були поодинокі випадки пояснення розташування з точки зору композиції та впливом одного кольору на інший: кольори не закривають один одного, більш контрастне, гармонійне сполучення кольорів, можна скласти непогану композицію, відбувається чергування теплих і холодних кольорів. Під час індивідуальної бесіди з'ясувалося, що ці учні декілька років навчалися в художній школі, звідки й почерпнули знання основ композиції.

Після виконання лінії з бісерин та узагальнення даних (див. додаток Ж)

було визначено, що задана кількість бісерин була дотримана під час завдання ≈ 56 % учнів (24 бісерини в лінії). ≈ 44 % учнів припустилися помилок, при чому у більшості випадків помилкою було зменшення загальної кількості бісерин на 1-2 бісерини (≈ 33 % від загальної кількості учнів зробили помилку в бік зменшення, що склало ≈ 75 % від загальної кількості помилок). Збільшення кількості бісерин в рядку (майже у всіх випадках на 1 бісерину) виявлено у ≈ 11 % учнів (або ≈ 25 % від загальної кількості помилок).

Час виконання завдання потребує додаткових пояснень. Відрізок часу, за який виконується завдання, відносно довший від тих, в межах яких виконувалися попередні завдання. Крім того, тривалість виконання пов'язана також з додатковими елементами контролю (правильність розташування бісерин при чергуванні кольорів, дотримання однакової відстані між ними, рівність викладеної лінії). Тому фактично час виконання завдання (дані досліджень, проведених до навчання за профілем) вкладався в проміжок часу від 1хв. 52сек. до 3хв. 16сек. Згідно часу виконання та правильності/рівності викладеного рядка учні розподілилися на чотири нерівні, але характерні групи. Розташування відбувалося за часом виконання завдання: від найменшого до найбільшого.

I група, досить малочисельна ($\approx 8,34$ % від загальної кількості учнів), відносно швидко впоралася із завданням (1хв. 52сек. – 2хв. 15сек.), лінія з бісеру була майже пряма (відхилення склало 1-2 мм), в процесі створення рядка помилки дуже рідкі (у більшості випадків – це пропуск однієї бісерини при викладанні).

II група досить чисельна ($\approx 33,33$ % від загальної кількості учнів). Учні, яких ми віднесли до цієї групи, в якості головного критерію оцінювання їх роботи над завданням вважали час виконання. Тому завдання виконали досить швидко (2хв. 10сек. – 2хв. 35сек.), але більшість помилок при викладанні рядка (їх ми розглянули вище) припадає саме на учнів цієї групи, відхилення від прямої викладеного рядка також сягає максимальних значень (5-9 мм).

III група учнів також чисельна ($\approx 37,50$ %). Її склали учні, які підійшли з

більшою увагою до правильності виконання завдання, що відбилося у збільшенні витраченого часу (від 2хв. 36сек. до 2хв. 55сек.). Кількість бісерин, викладених в лінію майже завжди була запланованою (24 бісерини), були лише поодинокі випадки зміни місць бісерин за кольором. Лінія з бісерин була майже пряма (відхилення 0,5-2,5 мм).

Остання, IV група, склалася з невеликої кількості учнів ($\approx 20,83$ % від загальної кількості учнів). Їх можна охарактеризувати, як „невмілих”. Крім того, що вони довго виконували завдання (від 2хв. 56сек. і далі), їх робота містила відносно велику кількість помилок: збільшення/ зменшення кількості бісерин в рядку (на 1-2 бісерини) і відхилення від прямої було суттєвим (5-8 мм). Результати проведених тестувань за третім завданням наведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати виконання завдання з визначення зорової пам'яті й зорово-моторної координації

Рівні	I тестування	
	кількість учнів	%
Високий	2	8,34
Достатній	8	33,33
Середній	9	37,50
Низький	5	20,83

З отриманих результатів можна зробити висновок щодо перспектив подальшої роботи з кожною групою учнів. Найкращім варіантом для вчителя є учнів I групи. Основним завданням для вчителя в даному випадку є підтримка умінь учнів на високому рівні, розвиток цих умінь; особливу увагу приділити творчому розвитку дітей на основі знань закономірностей створення виробів з бісеру. При роботі з учнями другої групи необхідно розвивати їх уважність, сконцентрованість на тій роботі, яку вони виконують, точність її виконання при збереженні та подальшому розвитку їх моторних навичок.

Особливість роботи з учнями третьої групи є розвиток саме координації та моторних навичок, збільшення швидкості роботи та чутливості пальців зі збереженням уважності учнів та цілеспрямованості. Додаткової індивідуальної роботи вимагають учнів четвертої групи. Вона буде полягати в більшому контролі їх роботи як з боку учителя, так і з їх власного. Це повинно передбачати розробку об'єктів праці для учнів цієї групи, які б забезпечували розвиток сенсомоторних навичок учнів, а також створювали б основи для творчого розвитку дітей.

Завдання 4. Визначення чутливості і рухливості пальців під час роботи з голкою.

Мета: визначити чутливість і рухливість пальців під час роботи з голкою.

Оснащення. 4 коробки з бісером, в кожній коробочці бісер окремого кольору, але однакового розміру, подушечка для голок, одна голка для роботи з бісером, бавовняна ворсована тканина світлого кольору без малюнка розміром 30×40 см, лінійка, бланк для фіксації результатів виконання завдання, годинник, який відміряє секунди.

Організація робочого місця. Перед учнем лежить тканина, за нею знаходяться пронумеровані коробочки з бісером, справа від них – подушечка для голок з голкою.

Інструкція. Перед вами знаходяться чотири коробочки з бісером. В кожній бісер одного кольору. Весь бісер одного розміру. Справа від них подушечка для голок з голкою. Візьміть, будь ласка, голку. Вам необхідно буде цією голкою набрати вказану кількість бісерин з коробочки, а потім викладати з голки на тканину. З першої коробочки вам потрібно буде взяти одну бісерину, а потім викласти на тканину, з другої – дві, з третьої – три, з четвертої – чотири, з п'ятої – 5. І назад: чотири – з четвертої, три – з третьої коробочки, дві з другої і одна з першої. Цю послідовність необхідно буде повторити 4 рази.

Спостерігач фіксує час виконання кожного блоку набору, помилки під час викладання бісеру, результати фіксує на бланку (приклад бланку наведений в додатку 3).

При виконанні четвертого завдання були виявлені деякі закономірності:

- 1) не залежно від досвіду учнів перша спроба давала найгірші результати, значно нижчі, ніж наступні три. Вважаємо, що це пояснюється процесом впрацювання; учні в цій спробі ніби відшукували оптимальний темп роботи та спосіб роботи з голкою, призвичаювалися до робочих рухів та послідовності викладання бісерин.

- 2) Третя і четверта спроби давали відносно вищі і досить стабільні результати. Якщо в перших спробах (особливо в першій) увага учнів розподілялася між необхідністю контролювати колір бісеру та відповідно набрану кількість бісерин, то в останніх спробах головна увага зосереджувалась на кількості бісерин, що набиралися на голку. Цим ми пояснюємо зменшення витрат часу на виконання спроб та меншу кількість помилок при наборі бісерин.

Зазначимо, що на початку створення методики нами передбачалась розробка наочна „підказка” співвідношення „колір – кількість”, яка мала надаватися учням в процесі інструктування перед виконанням завдання. Але попередній аналіз показав певні недоліки цієї „підказки” ,тому що на частину учнів вона впливала позитивно ,дозволяла краще сконцентруватися на завданні, організовувала їх діяльність, але іншій частині учнів вона була або просто зайва (вони прекрасно виконували завдання, не звертаючи на неї уваги, оскільки одразу зрозуміли й запам’ятали вимоги до виконання завдання), або знижувала його результативність через фактичне відволікання учнів при переключенні з одного виду діяльності на інший. Це не давало можливості інтерпретувати отримані результати. Тому ми відмовились від „підказки” на користь розвитку в учнів зорової пам’яті та уміння розподіляти і концентрувати увагу під час роботи з бісером.

3) Індивідуальні відмінності у результатах виконання завдання пов'язувалися з різними рівнями чутливості пальців (виявлявся при віднаходженні бісерини та зазначенні кількості бісерин, набраних на голку – нагадаємо, що їх кількість обмежена вимогами завдання) та рівнем рухливості (в нашому завданні визначалась рухливість пальців при роботі з дрібними деталями, тому важливою була швидкість рухів при їх малій амплітуді – під час набирання – утримання – знімання бісерин на/з голки).

4) Основною помилкою при виконанні завдання була неточна кількість набраного бісеру: при великій кількості 3-4-5 бісерин були випадки недобирання бісерин або наявність зайвої (найчастіше це явище пов'язувалося з великим/малим розміром окремих бісерин). Помилки, пов'язані з чергуванням кольорів, майже не спостерігалися: вони виправлялися учнями або в процесі набору на голку, або в процесі знімання (бісер учні повертали до коробочки коли він ще не був знятий з голки).

За результатами виконання завдання (див. додаток І) учні розподілилися на групи наступним чином:

I рівень (високий): набирання на голку та знімання було швидким, виконувалося без помилок;

II рівень (достатній): набирання на голку та знімання було досить швидким, виконувалося майже без помилок, якщо робилася помилка в наборі бісерин, то вона виправлялася до знімання бісерин з голки;

III рівень (середній): набирання на голку та знімання було уповільненим, учень іноді звертав увагу на з'ясування кольору бісеру, який треба набирати, та необхідну його кількість, помилки бачив і виправляв при зніманні бісерин з голки;

IV рівень (низький): набирання на голку та знімання було повільним, учень помітно розподіляв з'ясування кольору бісеру, який треба набирати, та необхідну його кількість, в процесі виконання завдання траплялися помилки.

Результати проведених тестувань за четвертим завданням наведені в таблиці 2.4.

Результати виконання завдання з визначення чутливості і рухливості пальців під час роботи з голкою.

Рівні	I тестування	
	кількість учнів	%
Високий	1	4,16
Достатній	3	12,50
Середній	10	41,67
Низький	10	41,67

Завдання 5. Визначення ступеню уважності, координації зорового сприйняття та рухливості пальців

Мета: визначити ступінь уважності, переключення уваги, координацію зорового сприйняття та рухливості пальців.

Оснащення: коробка з бісером одного розміру, але різних кольорів, подушечка для голок, одна голка для роботи з бісером, котушка ниток для роботи з бісером, ножиці, бавовняна ворсована тканина світлого кольору без малюнка розміром 30×40 см, лінійка, бланк для фіксації результатів виконання завдання, годинник, який відміряє секунди.

Організація робочого місця. Перед учнем лежить тканина, за нею знаходиться коробочка з бісером, справа від неї – подушечка для голок з голкою, котушка ниток для роботи з бісером, ножиці.

Інструкція. Перед вами знаходиться коробочка з бісером. Справа від неї - котушка ниток для роботи з бісером та ножиці. Візьміть, будь ласка, в руки котушку з ниткою, відміряйте нитку робочої довжини, відріжте її ножицями та зробіть на кінці вузлик. Тепер давайте поглянемо на бісер. Він різнокольоровий. Вам необхідно буде по черзі набрати і спустити далі на нитку 1 бісерину одного кольору, 2 – другого, 3 – третього, 4 – четвертого. Нагадую, що після набирання заданої кількості бісерини треба спустити на нитку.

Спостерігач фіксує приблизну довжину нитки, час затягування нитки до голки, час виконання спроби, помилки при виконанні, зміну послідовності (приклад бланку див. додаток К).

В останньому завданні нашої методики ми намагалися об'єднати всі характерні особливості роботи з бісером. Увага приділялась як психофізіологічним якостям, так і якостям організаційного плану, які опосередковано впливають на потенційно створюваний виріб.

Перше, на що зверталася увага – це вибрана довжина робочої нитки, не просто нитки довільної довжини для якоїсь справи, а для того, щоб виконувати певний виріб в техніці бісерування. Виходячи з цього, довжина нитки повинна залежати від довжини руки учня, наявності сусіда, раціональності використання цієї нитки (чи треба додаткова довжина для прив'язування до кінчика нитки, що закінчилася або треба буде її просто закріпити, наприклад, в тканині). Досить мало учнів при визначенні робочої нитки зглянули на це. Найчастіше використовувався відомий їм з попереднього навчання спосіб – від пальців до ліктя (відміряли механічно, не замислюючись над майбутнім завданням). Часто вимірювання велося лише в один бік, тому отримана нитка виявлялася закоротка ($\approx 18\%$ учнів). Затягування цієї нитки в голку також не було простим, оскільки бісерна голка більш тонка порівняно зі звичайними швацькими голками, її вушко також тонке, але видовжене. Для більш швидкого затягування нитки в голку треба сплюснути кінчик нитки. Час затягування дуже різнився: від 5 секунд майже до 1 хвилини.

Завдання крило в собі маленьку каверзу: необхідно було замислитися над фіксацією бісерин на кінці нитки. Більшість учнів при попередньому виконанні звернули на це увагу лише тоді, коли почали набирати бісерини на голку й спускати їх на нитку (в деякого ці бісерини просто зісковзнули з нитки). Цю проблему учні вирішували по-різному: 1) намагалися весь час тримати кінець нитки в полі зору, поправляли бісеринки, які наближались до кінця нитки ($\approx 42\%$ учнів); 2) притримували пальцем кінчик нитки ($\approx 25\%$ учнів); 3) закріпили першу бісерину подвійним проведенням нитки крізь неї ($\approx 4\%$

учнів); 4) намагалися зав'язати вузлик на кінці нитки ($\approx 17\%$ учнів); 5) взагалі не звертали на це уваги (у цих учнів робоча нитка була достатньо довгою) ($\approx 12\%$ учнів).

В процесі набирання бісеринок заданих кольору та кількості основним, на що зверталась увага, був час виконання. Саме час характеризував уміння учнів працювати голкою і ниткою з бісером, рухливість їх пальців, оскільки навички роботи з ниткою і голкою в них сформовані в процесі навчання в основній школі, а в процесі виконання попередніх завдань вони вже отримали певну практику роботи з бісером. Отже, за часом виконання учні поділилися на групи: 1) ті, хто виконує завдання швидко; 2) учні, які працювали стабільно, але в середньому темпі, ці учні надалі були поділені на дві групи залежно від часу виконання завдання; 3) ті, хто довго виконував завдання. Щодо помилок, то учні були досить уважними (пояснюється набутим досвідом при виконанні попередніх завдань) і якихось особливих помилок не припускалися.

За результатами виконання завдання (див. додаток Л) учні були поділені на такі групи:

I рівень (високий): учні правильно відміряли нитку, швидко затягували її в голку, втрата бісерин не фіксувалася, завдання виконувалося швидко і без помилок;

II рівень (достатній): учні правильно відміряли нитку, забарилися з затягували її в голку, втрата бісерин не фіксувалася, завдання виконувалося нешвидко, але без помилок;

III рівень (середній): учні мали проблеми зі швидким і правильним відмірюванням нитки, досить довго затягували її в голку, втрата бісерин не фіксувалася, але увага відволікалася на збереження бісерин на нитці, завдання виконувалося повільно, але без помилок;

IV рівень (низький): учні неправильно відміряли нитку, виправляли за підказкою спостерігача, довго затягували її в голку, втрата бісерин фіксувалася, завдання виконувалося повільно, з помилками.

Результати проведених тестувань за п'ятим завданням наведені в таблиці

2.5.

Таблиця 2.5

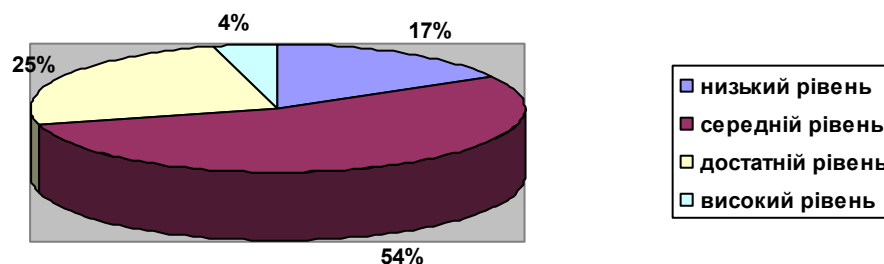
Результати виконання завдання з визначення ступеню уважності,
координації зорового сприйняття та рухливості пальців

Рівні	I тестування	
	кількість учнів	%
Високий	1	4,17
Достатній	7	29,17
Середній	12	50,00
Низький	4	16,66

В процесі дослідної роботи за завданнями розробленої нами методики з визначення рівня якостей особистості, сформованість яких забезпечує опанування навчальним матеріалом профілю „Бісерування” ми визначили рівні тактильної чутливості до дрібних деталей та рухливості пальців, зорової пам’яті й зорово-моторної координації, уважності та організованості учнів експериментальної групи. Отримані узагальнені дані після виконання всіх п’яти завдань при попередньому (I) тестуванні (див. додаток М.1) можна представити наступним чином (див. діагр. 2.1)

Діаграма 2.1

Розподіл учнів експериментальної групи
за результатами виконання 5 завдань (I тестування)



Отже, визначено, що у переважної більшості учнів якості особистості, сформованість яких забезпечує опанування навчальним матеріалом профілю „Бісерування”, знаходяться на середньому рівні розвитку (54,17% від загальної кількості учнів). У відповідності з даними дослідження зазначимо, що успішність навчання за профілем трудового навчання тісно пов’язана з деякими особистісними якостями старшокласників (наполегливістю, посидючістю), спрямованістю й темпераментом людини, її індивідуальними психофізіологічними особливостями.

2.2. Методичні засади реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників (на прикладі профілю „Бісерування”)

Специфікою „Трудового навчання” як навчального предмету є його максимальна орієнтованість на використання отриманих знань на практиці. Під час занять з трудового навчання одним з головних завдань, яке стоїть перед вчителем, є сприяння формуванню в учнів трудових умінь та навичок. Психофізіологічними дослідженнями доведено, що наuczіння людини – це складний багаторівневий процес, який відбувається на різних рівнях [82]. Так, один рівень включає сенсорне і моторне наuczіння. При сенсорному наuczінні формується розрізнення образів сприйняття, а також процеси впізнавання. При моторному наuczінні відбувається вибір рухів і об’єднання їх у відповідні програми, їх диференціювання, генералізація і систематизація. Їх синтез – сенсомоторне наuczіння – забезпечує формування рухових програм під контролем образів сприйняття і уявлення.

Знання, уміння та навички формуються в учнів за допомогою певних способів організації їх навчально-пізнавальної діяльності з визначеними завданнями, рівнями пізнавальної активності, навчальними діями й очікуваними результатами для досягнення навчальних цілей [54, 59, 72]. Майстерність вчителя полягає в тому, щоб, виходячи зі змісту навчального

матеріалу, індивідуальних особливостей учнів визначити найоптимальніші для процесу навчання прийоми та засоби.

Тому нам необхідно було виявити можливості реалізації особистісно-орієнтованого підходу при формування знань, умінь і навичок старшокласників в процесі профільного трудового навчання. В процесі дослідження цього питання ми спиралися на цілісну систему дидактичних впливів, до яких відносяться мета, завдання, засоби, методи, які реалізуються в класно-урочній формі організації навчально-виховного процесу [109].

Розвиток учня відбувається у процесі цілеспрямованої, методично обґрунтованої діяльності учителя на всіх етапах навчання. При цьому головними умовами цього розвитку під час уроків трудового навчання виступають забезпечення індивідуального підходу до учнів. Вчитель повинен систематично і всебічно вивчати індивідуальні особливості учнів; поєднувати фронтальну, групову та індивідуальну форми організації навчання [68]; здійснювати організацію самостійних робіт, продуктивної праці учнів з використанням документації різного типу [62, 63]; проводити поточний індивідуальний інструктаж у процесі виконання практичних робіт, трудових завдань; використовувати при необхідності роздатковий матеріал, моделі, натуральні зразки виробів; проводити індивідуальні бесіди та консультації [88]; при первинному засвоєнні трудових практичних навичок застосовувати пристосування, тренажери, письмові алгоритми [97]; диференціювати за рівнем складності задачі та трудові завдання, здійснювати індивідуальний добір об'єктів праці [175].

Взагалі, якщо вести мову про методи навчання та зміну орієнтації на учня, що вимагається особистісно-орієнтованим підходом, то необхідно, щоб відбувалася зміна акцентів і в методах [34]. Так, основним методом традиційного навчання є інформаційно-рецептивний або ілюстративно-пояснювальний. Сутність його можна висловити таким чином: показ способу дій учителем – відтворення його у вправах – контроль за засвоєною дією. Ілюстративно-пояснювальний метод навчання тяжіє до монологічного

навчання, оскільки монолог дозволяє за обмежений відтинок часу передати велику кількість інформації. А саме це і є важливим для вчителя, який орієнтований головним чином на передачу знань в готовому вигляді.

Особистісно-орієнтоване навчання, не заперечуючи значення ілюстративно-пояснювального методу, не встановлюючи чітко окресленої межі, тяжіє до пошуково-дослідницького методу. Його сутність полягає в наступному: виявлення та розуміння учнями недостатності раніше засвоєних знань та способів дій – постановка навчального завдання – спільна з учителем пошукова діяльність – оцінка, обґрунтування знайденого способу та самооцінка власної діяльності. Іншими словами, не показ способу дій, а пошук, „вирощування” цього способу [135, 205].

Ілюстративно-пояснювальний метод звернений в основному до механізмів сприйняття і пам'яті учня (слухай та запам'ятовуй). Пошуково-дослідницький метод працює через усвідомлення учнями своєї діяльності, він звернений до здатностей людини перебудувувати свої дії, досвід, яким вона володіє, свої мотиви. Цей метод спрямований до обміну не тільки думками, але і почуттями, переживаннями. На рівні сприйняття і пам'яті, без особистих переживань не можна оволодіти предметом як частиною світової культури людини.

Різниця в підходах двох типів навчання має прояв і в контролі за результатами навчання. Завдання в традиційному навчанні, як правило, розраховано на середнього учня. Яке орієнтоване на запам'ятовування та відтворення предметних знань. Особистісно-орієнтоване навчання пов'язане з різномірними, диференційованими завданнями з можливістю вибору. Головним в процесі контролю стають використання знань, виявлення використаних методів, загальнологічних та специфічних, оцінка знайденого способу дій, самооцінка учнями своїх дій, тобто сам процес вчення. Саме в цьому процесі має прояв суб'єктивність учня як особистості.

Крім того, профільне навчання повинно передбачити суттєве збільшення використання таких методів, як: самостійне вивчення основної та додаткової

навчальної літератури, а також інших джерел; вступні та узагальнюючі лекції; лабораторні та лабораторно-практичні роботи; семінари, співбесіди, колоквиуми, дискусії, творчі зустрічі і ін.; інформаційну підтримку за допомогою навчальних відеофільмів, електронних текстів, ресурсів INTERNETу; проведення творчих конкурсів, публічних захистів проектів; проведення евристичних контрольних робіт; екскурсії на підприємства, спеціалізовані виставки; практики на навчальних робочих місцях і ін.

В якості психолого-педагогічними умовами, які сприятимуть реалізації особистісно-орієнтованого підходу, нами виділені:

- опрацювання навчального матеріалу в індивідуальному темпі, який будується на основі розуміння індивідуальної сутності учня;
- своєчасний контроль і корекція індивідуального навчання учня на основі виявлення індивідуальних рис психіки учня;
- залучення учнів до аналізу етапів рішення навчального завдання, орієнтація на використання різних способів дій, залучення до аналізу власних ускладнень, заохочення нестандартних навчальних дій, навчання творчим пошуковим процедурам;
- максимальна самостійність учнів (підказка лише після спроб самостійного рішення проблеми);
- навчальний матеріал з трудового навчання у процесі самостійного вивчення його учнями повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду учня, засвоєння нових знань учнями відбувається на основі постійного перетворення набутого суб'єктивного досвіду;
- навчальний матеріал повинен бути побудований таким чином, щоб можна було забезпечити можливість учню обирати зміст, вид та форму завдань для практичної роботи згідно програми трудового навчання за профілем, активне стимулювання учнів до самостійної діяльності;
- доброзичлива оцінка способів діяльності учнів, їх творчих намагань незловживання відмітками, частіше використання якісних оцінок, при чому оцінок діяльності не тільки за кінцевим результатом, але й за процес його

досягнення.

Отже, методикою формування знань, умінь і навичок, яка реалізує особистісно-орієнтований підхід в процесі профільного трудового навчання, передбачається спеціальна підготовка змісту навчання, дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій для його використання, застосування різних методичних прийомів навчання, контролю за навчальними досягненнями та особистісним розвитком учня в процесі оволодіння знаннями [125]. Проілюструємо методичні особливості проведення занять з профільного трудового навчання старшокласників на прикладі профілю „Бісерування”. Зазначимо, що початок експериментальної роботи був покладений на заняттях гуртка „Прикрась свій дім” в Першій українській гімназії м. Краматорська [25], де протягом 1996-1999 років відпрацьовувалась методика викладання трудового навчання за змістом профілю „Бісерування”.

На основі визначеної нами мети профілю трудового навчання „Бісерування” (ознайомити учнів зі світовим розповсюдженням виробів з бісеру, з видами й техніками виконання виробів з бісеру, розвинути їх творче мислення та сформуванню відповідний сучасному стану суспільства рівень культури) були виділені такі основні завдання:

- формування цілісного уявлення учнів про бісер як матеріал в його історичному та технологічному розвитку; техніки роботи з бісером; технології виконання виробів з використанням бісеру; історичні та географічні особливості технік та виробів з використанням бісеру; традиційні українські вироби з бісеру, технології їх виконання та колористичні рішення;
- формування умінь та навичок виконання виробів з бісеру в різних техніках;
- розвиток творчого мислення і художніх здібностей учнів шляхом прилучення до самостійної розробки стилістичних, технологічних та колористичних рішень виробів;
- виховання загальної естетичної культури в умовах полікультурного суспільства;

- оволодіння безпечними прийомами праці з дотриманням правил санітарії та гігієни, технологічної та виконавчої дисципліни.

Використання різних способів організації спільної діяльності учителя і учня на уроках трудового навчання за профілем „Бісерування” має свою специфіку. Зазначимо, що існують відмінності в методиці проведення занять за профілем „Бісерування”, які обумовлюються напрямками діяльності, що вивчаються (напрямки діяльності розглянуті в п.1.3). Тому ми вважаємо доцільним розглядати методику формування знань, умінь та навичок саме у відповідності з напрямками діяльності згідно програми навчання.

Отже, перші напрямки діяльності („Розвиток виконання виробів з бісеру” та „Основи композиції”) характеризуються меншою практичною спрямованістю (тобто не пов’язані з виконанням будь-якого виробу). Крім того, заняття за цими напрямками є широко інформативними – учні отримують досить значний обсяг інформації. Згідно особистісно-орієнтованого підходу в навчанні необхідно, щоб кожен учень зміг пов’язати нову інформацію зі знаннями, які вже в нього існують (тобто повинна виконуватися умова врахування наявного особистого досвіду учня) та з можливостями використання цієї інформації в майбутньому, в подальшому навчальному процесі. В ідеалі, учень має не просто отримувати інформацію, а використовувати набутий досвід для розуміння, отримання нових відкриттів без допомоги учителя.

Особливою рисою цих занять є широке застосування усних методів навчання, роботи з книгою та з комп’ютером. Так, використання усних методів навчання на уроках трудового навчання обмежене часом, який відводиться на теоретичне опрацювання нового матеріалу (тривалість цього етапу зазвичай не повинна перевищувати 20-25% навчального часу). Розповідь як метод викладення змісту навчального матеріалу, що носить характер опису, на заняттях за профілем „Бісерування” також не має широкого розповсюдження.

Вважаємо, що враховуючи положення особистісно-орієнтованої системи навчання, для передачі знань учням старшої школи за визначеними

напрямами діяльності більш доцільно застосовувати діалогічний метод навчання, тобто різні види бесіди, при якому вчитель за допомогою зваженої, продуманої системи питань підштовхує учнів до міркувань, підводить до розуміння нового матеріалу або перевіряє наявний досвід учнів, оскільки учнями старших класів накопичений досить великий обсяг знань і вони мають певний досвід у вирішенні навчальних проблем та у виконанні практичних дій.

При роботі за цими напрямками діяльності використовується бесіда, метою якої є формування в учнів стану готовності до вивчення нової теми. Наприклад, на початку першого навчального року доцільно проводити бесіду, в якій з'ясовується розуміння учнями терміну „культура”, видів культури (духовної, естетичної, художньої; культури народної й професійної; світської й церковної), особливостей декоративно-ужиткового мистецтва. Звертає на себе значимість використання евристичної бесіди, в процесі якої вчитель, спираючись на наявні в учнів знання й практичний досвід, підводить їх до самостійного усвідомлення, відкриття та формулювання певних висновків, правил, схем виконання практичних дій і ін.

До того ж, обговорення різних варіантів відповідей збагачує процес навчання, оскільки учні не просто визначають, яким чином інші сприймають певні питання, але й приймають до уваги різні процеси роздумів та життєвого досвіду, які є підставою для різних тлумачень. Це сприяє усвідомленню індивідуальності кожної людини, її самоцінності, неповторності, розвитку людини не як колективного суб'єкта, але насамперед як індивіда з неповторним суб'єктивним досвідом, сукупністю культурологічних рис. Так, при вивченні питань композиції доцільно дати можливість учням визначити, пояснити такі зрозумілі засоби композиції, як ритм, акцент, симетрія, рівновага. Тому ми вважаємо, що евристична бесіда створює умови для розвитку мислення учнів, кращого запам'ятовування матеріалу завдяки проходженню його через емоційно-оціночну сферу. Звичайно, успіх проведення бесід в багатьом залежить від правильної постановки питань, які повинні бути короткими, чіткими, змістовними та сформульованими такими

чином, щоб пробуджували думку учнів, а не підказували чи вимагали простої відповіді типу „так” або „ні”.

Умовою реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання є варіативність. Тому заняття трудового навчання за будь-яким з напрямків діяльності передбачає певну варіативність організації процесу навчання. Одні і ті самі навчальні завдання можуть вирішуватися завдяки різним формам організації роботи. Наприклад, при розгляді видів орнаментів, можна:

1. Розповісти про види орнаментів, спираючись на наукову літературу з використанням схем, зображень орнаментів, роботою біля дошки і ін.

2. Продемонструвати декілька орнаментів одного виду, обговорити їх спільні характеристики, спробувати дати визначення, використовуючи наукову термінологію.

3. Надати можливість учням самостійно розподілити зразки орнаментів на групи (види), обговорити причини виконаного розподілу, дати назви видів орнаментів.

4. Розповісти про види орнаментів, дати завдання розподілити зразки орнаментів за їх видами. На цій основі можна розглядати регіональні особливості орнаментів.

Варіативність також реалізується в процесі відбору наочності, дидактичних посібників тощо. Навчання за профілем „Бісерування” пов’язане з демонстрацією матеріалів, устаткування, виробів, їх технік виконання, показом різних ілюстративних посібників (таблиць, замальовок, карт тощо). В більшості випадків наочність – це не просто ілюстрація до навчального матеріалу, а об’єкт вивчення, джерело знань, засіб формування умінь і навичок. Отже, в наведеному вище прикладі доцільно використовуватися схематичні зображення, малюнки, фотокартки виробів або їх елементів, натуральні об’єкти (вироби).

Свої особливості в процесі профільного трудового навчання набуває робота з книгою, яка виступає в якості допоміжного методу навчання, що

згідно особистісно-орієнтованого підходу надає можливість учню реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності та узгодити наукові і навчальні знання. При роботі з книгою учні отримують не основний масив матеріалу, а додаткові, розширені знання за визначеними темами, або як основа для проектування та створення виробів. Так, при роботі за напрямками діяльності „Розвиток виконання виробів з бісеру” та „Основи композиції” доцільно поєднувати роботу з книгою із наступною можливістю використати отримані знання в практичній роботі. Робота з книгою необхідна при підготовці доповіді з певного питання (в більш розгорнутому вигляді вона набуває форми реферату), або в процесі обговорення запропонованих задалегідь питань (наприклад, при вивченні історії винайдення скла, створення бісеру, його розповсюдження на різних територіях тощо).

При цьому не можна оминати все зростаюче значення використання комп'ютерів у навчальному процесі. За їх допомогою світова культура стає загальносвітовим досягненням, до якого мають доступ всі користувачі міжнародних мереж. Вони ліквідовують межі, скорочують простір та економлять час, який витрачається на пошук та обробку інформації. Так, на думку Г.М.Коджаспірової та К.В.Петрова [76; С. 210-211] учень, який володіє інформацією та способами її збирання, збереження й передачі, в процесі навчання перетворюється в активного суб'єкта педагогічного процесу, який вміє самостійно і творчо ставити й вирішувати широке коло завдань, що, безумовно, відповідає особистісно-орієнтованій спрямованості навчання.

Крім того, використання засобів Інтернету базується на широких контактах з культурою інших народів, досвідом інших людей; дозволяє пізнавати основи техніки та технології в їх динаміці (в нашому дослідженні – техніки та технології, які використовуються для виконання виробів з бісеру із застосуванням різних додаткових матеріалів); стимулює розвиток гуманітарної освіти (моральні аспекти життя, розвиток рідної та вивчення іноземної мов); сприяє набуттю учнями різних супутніх навичок, які стануть у нагоді в подальшому житті, в тому числі і навичок користування комп'ютерною

технікою і технологією. Все це сприяє реалізації принципів гуманізації змісту та інтегративності знань, за якими функціонує особистісно-орієнтоване навчання в процесі профільного трудового навчання.

На заняттях трудового навчання за профілем „Бісерування” пропонується проводити дослідження через роботу в системі INTERNET (за допомогою пошукових систем Інтернету можна знайти необхідний документ за ключовим словом і іншими характеристиками документа), на яких учні, наприклад, знайомляться з різними виробами, виконаними з бісеру в різних техніках, різними майстрами, представниками різних регіонів не тільки нашої країни, але й інших країн (Росії, Англії, США тощо). Багато корисної інформації, пов'язаної з виконанням виробів з бісеру, знаходиться на сайтах www.biserland.ru, www.beads.u9.ru, tmn.fio.ru/works/71x/310/biseropletenie.htm, www.nabis.newmail.ru, devichnik.ru/biser, lana-bead.sitecity.ru, www.melissa.ru, df.aha.ru/anya, katenkin-biser.nm.ru, www.beads.com.ua, bohemiabiser.kiev.ua, rina-ankars.narod.ru, www.biser-businka-strass.cz і ін.

Крім отримання необхідних відомостей через систему INTERNET, учні вдосконалюють свої уміння користуватися пошуковими системами, переглядати сторінки сайтів, копіювати та зберігати потрібну інформацію, перетворювати її за власним бажанням, а отже, при цьому зміцнюється міжпредметна спрямованість профілю „Бісерування” з „Інформатикою”. Зазначимо, що для сучасної школи характерна тенденція до синтезу й інтеграції різних галузей знань, різних навчальних предметів (як природничих, технічних, так і гуманітарних).

З психологічної точки зору це передбачає розвиток не тільки аналітичного, але і цілісно-синтетичного системного мислення, тому що чим більше різних зв'язків між наявними знаннями може бути встановлено, тим більш глибоке та широке розуміння нового матеріалу, тим краще він засвоюється. Так, на заняттях з трудового навчання за профілем „Бісерування” встановлюються міжпредметні зв'язки з історією, географією, образотворчим мистецтвом, художньою культурою тощо.

Профільне трудове навчання передбачає, як ми вже зазначили раніше, використання лабораторно-практичних робіт. В процесі навчання за профілем „Бісерування” проводиться невелика кількість лабораторно-практичних робіт, в яких практична робота учнів пов’язана з дослідженнями, метою яких є збагачення учнів новими знаннями. В процесі роботи учні складають схеми, таблиці на основі проведеного аналізу запропонованого матеріалу. Вважаємо, що така форма роботи сприяє зацікавленості учнів матеріалом, який надається до вивчення.

Так, за напрямками діяльності „Розвиток виконання виробів з бісеру” проводиться лабораторно-практична робота з дослідження видів бісеру, при виконанні якої учні працюють зі зразками бісеру, який надається учителем або зі зразками, відібраними учнями під час виконання домашнього завдання (в другому варіанту учителю необхідно буде перед заняттям або на його початку перевірити готовність до заняття та відповідність відібраного матеріалу завданню заняття). Дослідження бісеру відбувається в декілька етапів, результати яких по черзі занотовуються до таблиці.

I етап – визначення матеріалу, з якого вироблений бісер, за зовнішніми ознаками (за характером поверхні бісеру, його прозорістю / непрозорістю, блиском / матовістю, вагою). Бажано, щоб був присутній бісер з різних матеріалів: скляний, металевий, пластмасовий і ін.

II етап – розмір бісеру визначається за спеціальними картками, на яких зазначені можливі розміри бісеру (кола відповідного діаметру) з відповідними номерами (див. рис. 2.1).

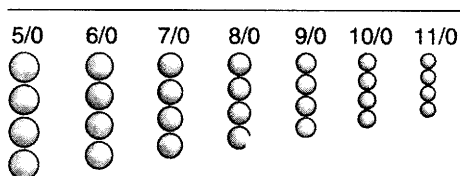


Рис. 2.1 Картка визначення розміру бісеру (за номерами)

III етап – спосіб фарбування може бути визначений як за зовнішніми ознаками: прозорий бісер без фарбників або фарбники додаються до самої

скляної маси, з якої виготовлявся бісер, матовий бісер (кольорова пластикова маса), бісер з нанесеним на поверхню перламутром, прозорий бісер з вифарбованою внутрішньою поверхнею тощо. Окремо зазначається властивість бісеру змінювати відтінок. На цьому ж етапі доцільно дослідити стійкість фарбування бісеру. Для цього кілька бісерин з кожного виду бісеру необхідно покласти на вологу білу бавовняну серветку і потерти об неї (імітація прання). Далі взяти білу бавовняну нитку, зволожити її, протягнути крізь отвір бісерини та поковзати бісерину по нитці. Зазначити зміни в кольорі бісеру, тканини та нитки.

IV етап – визначення способу виготовлення бісеру. На цьому етапі дослідження увага звертається на якість обробки поверхні бісеру (шліфування), наявність рубленого краю, існування граней у бісеру тощо. Наведемо можливий вигляд таблиці для занотовування результатів дослідження (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

№ зразка бісеру	Матеріал, з якого виготовлено бісер	Розмір (номер) бісеру	Спосіб фарбування бісеру	Стійкість фарбування бісеру	Спосіб виготовлення бісеру	Нотатки*
-----------------	-------------------------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------

Примітка. *для ускладненого варіанту роботи

Наприкінці роботи доцільно провести загальний аналіз характеристик бісеру кожного виду з наданням рекомендацій щодо особливостей виконання та експлуатації виробів, виконаних з певного виду бісеру або їх поєднань. Враховуючи індивідуальні особливості учнів, при проведенні роботи доцільно передбачити завдання, диференційовані за ступенем складності. Так, на IV етапі диференційований за складністю варіант роботи передбачає визначення доцільних і недоцільних поєднань бісеру різних видів, обумовлених розглянутими характеристиками бісеру.

Завданням іншої лабораторно-практичної роботи є виконання аналізу поєднань кольорів бісеру. Спочатку доцільно актуалізувати знання учнів з

образотворчого мистецтва, згадавши що таке колір, види кольорів (хроматичні й ахроматичні), які їх властивості (кольоровий тон, насиченість, світлість). На цій основі розглядається питання властивостей гармонії кольорів (одноколірної, переважаючої та аналогічної гармонії споріднених кольорів і гармонії контрастних кольорів). Пояснення учителя доцільно чергувати з роботою учнів в парах або групами, в процесі якої учні аналізують та висловлюють власну думку щодо принципу гармонії, який характерний для певного зразка виробу, малюнка тощо.

Ще один розділ роботи передбачає визначення можливості сполучення кольорів. Варіанти роботи різняться за складністю: для роботи звичайного рівня складності в якості прикладу береться один колір і визначаються його гармонійні поєднання з іншими кольорами. Ускладнений варіант роботи передбачає самостійне визначення типових поєднань кольорів у виробках та аналіз використаного типу гармонії. Наприкінці роботи, після узагальнення отриманих в лабораторно-практичній роботі даних, учитель може навести дані виконаного аналізу сучасної практики роботи з бісером, наприклад, І.М.Котової та А.С.Котової [84] (див. додаток Н). Ці дані доцільно проаналізувати разом з учнями, порівнюючи наведені дані з даними, отриманими власне учнями. Така побудова процесу навчання забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого підходу через розвиток аналітичного мислення учнів та формування зв'язків між теоретичними й практичними знаннями.

Аналогічна мета досягається під час вивчення напрямку діяльності „Основи композиції” проводиться вивчення теми „Основи композиції, композиційної побудови”, в якій необхідно гармонійно поєднати розгляд теоретичного матеріалу з його практичним застосуванням. Як варіант, викладення основ композиції може відбуватися на базі обраного прикладу-зразка: учитель спочатку розглядає з учнями цікавий, яскравий зразок виробу з орнаментом і в процесі пояснення закону цілісності звертає увагу на художній виріб як єдине неподільне ціле, яке може об'єднати в собі всі компоненти

виробу, при чому ці компоненти знаходяться в необхідних зв'язках.

Закон типізації може бути пояснений при порівнянні обраного зразка виробу з натуральними, дійсними об'єктами, які стали основою для зображення. Звертається увага на передачу характерних, типових, можливо, стилізованих до геометричності побудов композиції зображення, тобто в зображенні квітки повинна вгадуватися квітка, але її вигляд не є таким самим, складним, як в живописі або насправді, в реальності. Сам виріб повинен бути естетичним, ці естетичні якості повинні поєднуватися з новизною вирішення. Приклад стилізації зображення троянди наведений на рис 2.2.

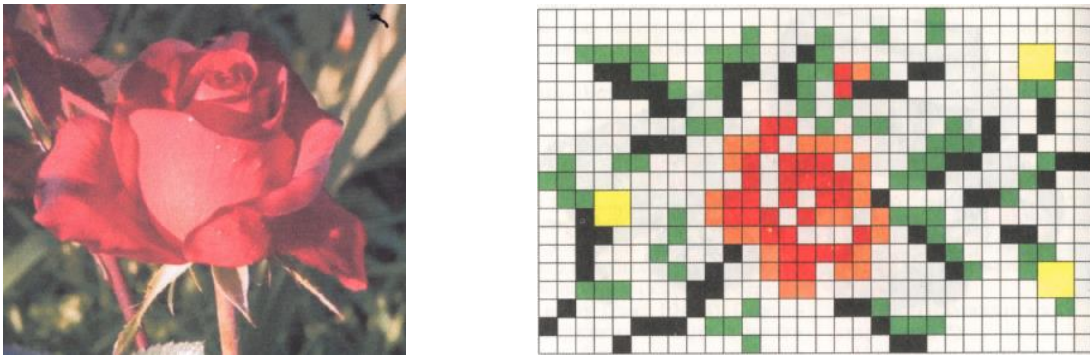


Рис. 2.2 Стилiзацiя зображення троянди

При розгляді закону контрастів доцільно звернутися до заняття з вивчення принципів композиції, але додатково, крім ролі кольорів, розглядається роль контрасту кольорів: людина сприймає предмет за контрастом силуету і фону, тобто вдалим підбором теплих і холодних кольорів можна надати пласким композиціям об'єм. Наприклад, в писанці (див. рис. 2.3) використані холодний світло-лимонний колір в поєднанні з теплим темно-червоним.



Рис. 2.3 Бісерна писанка

Розуміння цих законів композиції підводить до розуміння основного закону композиції – підпорядкування єдиному задуму, який вимагає врахування співвідношення розмірів, кольору, тону, форми та призначення виробу [87]. Далі учні виконують завдання, які полягають у розгляді та аналізі орнаментів з точки зору їх композиційного рішення. Більш складний варіант передбачає додатковий аналіз засобів композиції орнаменту: виділення акцентів орнаменту, його ритмічності, інтервалів, симетричності зображення та його рівноваги.

Системний розгляд зазначеного матеріалу пов'язаний з необхідністю формування уявленнями про майбутню діяльність учнів на заняттях з трудового навчання за профілем „Бісерування”, із подальшим самостійним створенням виробів з бісеру. Отже, розглянуті напрямки діяльності „Розвиток виконання виробів з бісеру” та „Основи композиції” щільно пов'язані з наступними – „Вивчення технік бісерування” та „Виконання виробів на основі вивчення технік бісерування”. На заняттях за цими напрямками діяльності провідна роль надається формуванню відповідних умінь і навичок, на що відводиться переважна частина навчального часу.

Вивчення технік бісерування та технологій виконання виробів з бісеру має певну закономірну послідовність. Спочатку відбувається знайомство з інструментами та матеріалами, які необхідні для виконання робіт в певній техніці. Акцентується увага на особливостях використання цих засобів (1, 2 чи багато голок при виконанні сітки, ткацький верстат при тканні і ін.).

Далі пояснюється послідовність роботи в певній техніці бісерування. При цьому велике значення надається наочним посібникам [180]. Ще раз звернемо увагу на базовий принцип особистісно-орієнтованого підходу – варіативності, за яким навчання будується на широкій різноманітності форм і прийомів навчального процесу, вибір яких здійснює вчитель. Варіантами процесу навчання є: 1. Учитель на дошці за допомогою умовних позначок показує розташування бісерин, кількість бісерин, що набираються за один прийом, місця фіксуючих бісерин, форму отриманих вічок, напрямок руху

робочої нитки тощо. 2. Учитель використовує великі, виконані заздалегідь схеми виконання виробів у певній техніці, демонструє за цією схемою послідовність роботи. 3. Учитель відтворює процес плетіння в певній техніці, використовуючи збільшені моделі бісерин та шнур. Додатково застосовується індивідуальний показ прийомів роботи з використанням бісеру та голки з ниткою. 4. Учитель використовує роздатковий матеріал із зазначеним в ньому послідовністю виконання виробу (роботи в певній техніці), паралельно відбувається пояснення за технікою роботи та розгляд цієї послідовності за розданими матеріалами.

Наведемо для прикладу картку „Послідовність виконання ланцюжків в один та п'ять хрестиків” (див. рис. 2.4).

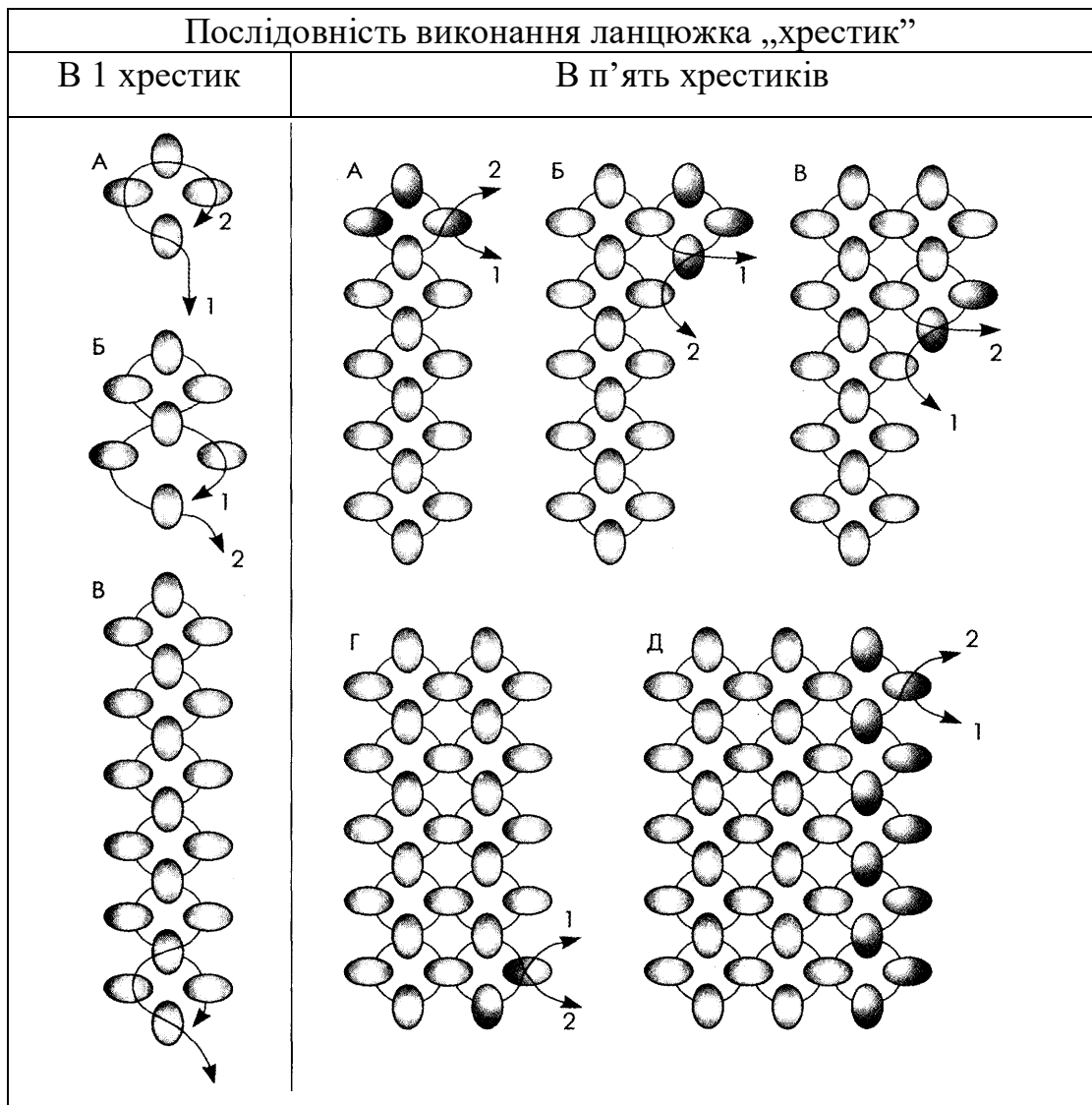


Рис. 2.4 Послідовність виконання ланцюжків в один та п'ять хрестиків

Визначено, що подальшій роботі властивий зв'язок графічних та практично-виконавчих робіт; фактично ці напрямки роботи виконуються паралельно, майже одночасно. З метою міцного запам'ятовування послідовності виконання прийомів роботи, ці прийоми фіксуються у вигляді схем, а при проектуванні власних виробів спочатку виконується ескіз, на основі якого створюється власне виріб. Графічні роботи забезпечують краще сприймання та осмислення учнями навчального матеріалу, а також розвиток абстрактного й логічного мислення.

Прості техніки бісерування (у виробах на дротяній основі в техніці паралельного низання, виконаних голкою в техніці звичайного низання, ланцюжки з квіточок тощо) не вимагають спеціальної підготовки [28]. На їх основі учні ознайомлюються з умовними позначками, які пізніше використовуються при вивченні інших технік бісерування (позначення бісерин певного кольору, послідовність плетіння). Доцільно це ознайомлення проводити в процесі читання схем деталей тих виробів, які будуть виконуватися на заняттях. Сформоване вміння читати схеми закладає основу бачення конкретного виробу в сукупності умовних позначок, абстрагуючись від їх ненатуральності.

Необхідно, щоб читання схем відбувалося перед або в процесі виконання цього виробу. Згідно дослідження, тренувальні вправи з простих технік бісерування проводити недоцільно. Уміння легко формуються саме при виконанні виробів: одразу розглядається закріплення кінців деталей, з'єднання деталей в єдиний виріб, кінцева обробка виробу і ін. Візьмемо для прикладу розроблену нами схему виконання волошки (див. рис. 2.5).

З наведеної схеми можна визначити, що загальна кількість пелюсток 12, великих пелюсток 5, вони створені з 6 рядів від 6 до 1 бісерини в ряду; середніх пелюсток 4, вони складаються з 5 рядів від 5 до 1 бісерини в ряду; 3 маленькі пелюстки виконані з 5 рядів кожна, кількість бісерин послідовно в рядах становить 1-2-3-2-1 бісерин тощо.

СХЕМА ВИКОНАННЯ КВІТКИ «ВОЛОШКА»

Матеріали: бісер (блакитний, синій, жовтий, зелений), відрізки тонкого дроту (діаметром близько 0,5 мм) завдовжки 20 — 25 см і кількість яких дорівнює кількості деталей, зелене *муліне*, клей ПВА.

Усі пелюстки і листя виконують перехресним або зустрічним плетінням: на середину дроту набирають бісерини першого ряду й один з кінців дроту пропускають ще раз через бісерини назустріч іншому, підтягують. На один кінчик дроту набирають бісерини другого ряду, а другий кінець дроту пропускають через них назустріч першому і затягують. У такій послідовності виконують усі деталі згідно з малюнками.

1. Велика пелюстка (5 шт., мал. 1):

I ряд (блакитний бісер) — 6 бісерин;

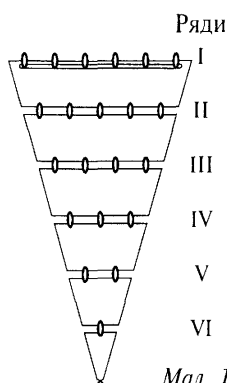
II ряд (синій бісер, так само в усіх наступних) — 5 бісерин;

III ряд — 4 бісерини;

IV ряд — 3 бісерини;

V ряд — 2 бісерини;

VI ряд — 1 бісерина



Мал. 1

2. Середня пелюстка (4 шт., мал. 2)

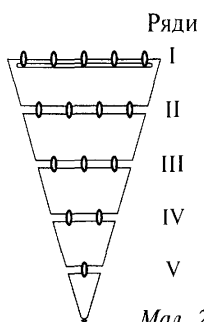
I ряд (блакитний бісер) — 5 бісерин;

II ряд (синій бісер, а також в усіх наступних) — 4 бісерини;

III ряд — 3 бісерини;

IV ряд — 2 бісерини;

V ряд — 1 бісерина



Мал. 2

3. Мала пелюстка (3 шт., мал. 3)

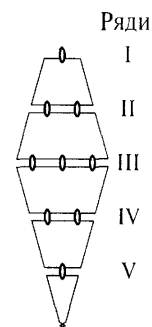
I ряд (блакитний бісер) — 1 бісерина;

II ряд (синій бісер, так само в усіх наступних) — 2 бісерини;

III ряд — 3 бісерини;

IV ряд — 2 бісерини;

V ряд — 1 бісерина



Мал. 3

4. Тичинка (4 шт.). На середину дроту набирають одну бісерину жовтого кольору і кріплять перехрещуванням дроту.

5. Листок (3 шт., мал. 4)

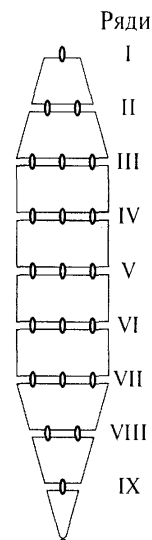
I ряд — 1 бісерина;

II ряд — 2 бісерини;

III, IV, V, VI, VII ряди — 3 бісерини;

VIII ряд — 2 бісерини;

IX ряд — 1 бісерина



Мал. 4

6. Складання квітки

До складених разом тичинок кріплять спочатку малі пелюстки, обкручуючи їх два-три рази дротом, далі — середні, а потім — великі пелюстки. Нижче по стеблу кріплять листя. Знизу дріт підкручують, зайвий обрізають. Стебло змащують клеєм і обмотують зеленою ниткою *муліне*. Готову квітку можна прикріпити до оксамитового паперу ниткою або дротом.

Рис. 2.5 Послідовність виконання квітки „Волошка”

Наступний, більш складний варіант роботи пов'язаний зі створенням власних виробів на основі складених самими учнями схем деталей виробу. Рекомендується спочатку проаналізувати можливі форми й кількість деталей виробу на основі аналізу реального зображення, створити контурне зображення цих деталей, потім заповнити їх площу відповідною кількістю рядків з бісеру, а різна ширина отриманих рядків заповнюється певною кількістю бісерин (див. рис. 2.6).

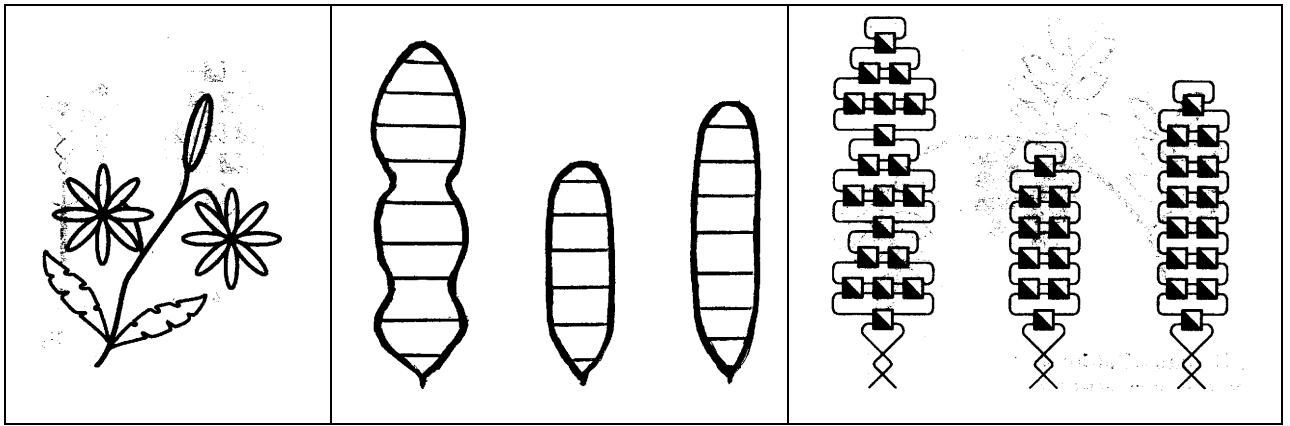


Рис. 2.6 Послідовність створення схем плетіння деталей квітки на основі її зображення

Подібний принцип роботи пізніше використовується при вивченні тканих виробів з бісеру, коли виникає необхідність перекласти узор української вишивки у форму, в якій він може бути відтворений у виробі з бісеру (наприклад, гердані). В цьому випадку на малюнок ніби накладається сітка з трохи витягнутих по вертикалі клітин (це обумовлено формою бісерини, в якій діаметр бісерини зазвичай більший, ніж її товщина). Для цієї ж роботи можуть бути використані комп'ютерні технології для стилізації малюнків [163]. Збирання виробу відбувається згідно задуму. Використані умовні позначки дають змогу передати властивості об'єктів робіт, їх геометричну форму, розташування окремих частин виробу і ін.

При вивченні наступних, більш складних технік бісерування або технологій виготовлення виробів з бісеру в певній техніці (наприклад, техніка бісерування „хрестик”, а на її основі розглядається багаторядний ланцюжок та каскад) велика увага приділяється практичним вправам, в яких реалізуються отримані знання. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в процесі виконання вправ можлива через заохочення учнів до нестандартних, творчих дій. Так, при певному досвіді учням пропонується використовувати практичні вправи, які базуються на творчому підході до створюваних зразків, тобто не обмежених суворо вказівками щодо виконання зразка (в кольорових вирішеннях, ширині, узорі), але на початкових етапах їх використання має більш регламентований характер.

Практичні справи ефективні при дотриманні вимог, які базуються на закономірностях, що лежать в основі процесу формування умінь і навичок. Процес організації виконання вправ умовно можна поділити на декілька етапів. На першому вчитель, спираючись на обмірковані учнями знання, пояснює їх мету і завдання майбутньої діяльності. На другому вчитель показує, яким чином виконується те чи інше завдання. На третьому етапі початково учнями відтворюються навчальні дії, а четвертий, заключний етап полягає в багаторазовому тренувальному повторенні навчальних дій, які спрямовані на набуття практичних умінь і навичок.

Відзначимо, що на заняттях з трудового навчання за профілем „Бісерування” не всі ці етапи виступають досить чітко, цей процес часто має більш стислий характер, оскільки саме виконання виробу з бісеру передбачає постійне повторення певних дій (цикл виконання виробу в певній техніці), тому третій та четвертий етапи іноді важко відокремити один від одного, але подібні сходинки формування уміння чи навички властиві для самого процесу в цілому. Ми поділяємо думку деяких дослідників [176], що не можна довго спинятися на стадії навчання операції, а практичні роботи перенасичувати вправами. Необхідно навчати учнів виконувати технологічну операцію повністю, не розподіляючи процес на окремі частини.

За даними нашого дослідження, для вивчення більш складних технік бісерування необхідна попередня підготовка допоміжних матеріалів для виконання графічних робіт. Мова йдеться про ескізні сітки. Майже кожна техніка бісерування вимагає особливої ескізної сітки, в якій розташування елементів сітки відповідає розташуванню бісерин у виробі з бісеру в певній техніці [3] (так, для „мозаїки” елементи сітки розташовуються в шаховому порядку, для сіток – у вигляді ромбів з відповідною кількістю бісерин боку елемента, для ткацтва сітка має вигляд аркуша в клітинку, при чому висота клітинки більша, ніж її ширина тощо). Сучасна комп’ютерна та копіювальна техніка дає можливість учителям створювати необхідні для навчального процесу високоякісні друковані допоміжні матеріали.

На цих ескізних сітках учні зазначають послідовність роботи за певною технікою бісерування, створюють багатоколірні зображення, визначають послідовність набору бісерин тощо. Отже, графічні роботи мають характер відтворення на етапі отримання нових знань. Але за профілем „Бісерування” передбачається велика кількість занять, на яких застосовуються графічні роботи творчого характеру, як то створення ескізів власних виробів, а відповідно до них виконуються схеми цих виробів. Звичайно, виконання цих виробів з бісеру відбувається після того, як у учнів будуть сформовані уміння відтворювати зразки в певній техніці бісерування.

Загалом за умови чіткого й зрозумілого формулювання учителем творчого технічного або технологічного завдання, зрозумілого пояснення основних етапів роботи, контролювання виконання завдання і надання необхідної належної допомоги увага учнів активізується на основних етапах творчої роботи, правильному плануванні технологічного процесу виготовлення виробу. При цьому учитель має можливість враховувати індивідуальні особливості учнів, узгоджувати їхні індивідуальні темпи роботи й чітко організувати навчально-виховну роботу.

Умовою реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання є розвиток і стимулювання максимальної самостійності учнів, за відсутності якої процес створення власних виробів є більш складним. Навчити самостійності можна лише на практиці. В процесі самостійної роботи в учні розвивається здібність самостійно керувати власними діями. Можна сказати, що розвиток здібності самокерування в усіх його проявах (самостійне визначення мети, самостійне оволодіння знаннями, прийняття рішення, самоорганізація, самоконтроль) повинен виступати в якості критерію навчання.

Інша умовою є допомога учням знайти та проявити власні можливості, забезпечити вияв їх творчих здібностей, тобто вияв та використання учнями особливостей власної індивідуальності. Особливістю особистісно-орієнтованого навчання є заохочення учнів до висловлення оригінальних ідей,

організація обміну думками [198]. При чому в ситуаціях створення учнями проектів (вони більш докладно будуть розглянуті далі), якими передбачається використання власного творчого потенціалу дитини, учитель на перших етапах створення цього проекту повинен дотримуватися тих принципів, які б не стримували творчість учнів і не обмежували її межами уявлення педагога про створюваний об'єкт, а саме неоцінювання, прийняття інших та підтримки. Зусилля педагога в ході роботи над об'єктом праці на уроці повинні бути спрямовані на те, щоб, з одного боку, продемонструвати учням широкий спектр різних можливих відмінностей у виробках, а з іншого – підтримати ці відмінності у власних виробках учнів, які є безумовно самоцінними для кожної особистості, що сприятиме усвідомленню власної індивідуальності та її позитивному сприйняттю.

Зауважимо, що особистісно-орієнтований підхід в навчанні надає можливість і емоційному самовираженню у формі, кольорі, їх комбінаціях. Учень через ці засоби має можливість реагувати на будь-яке із запропонованих завдань. Це може допомогти створити власні, індивідуальні, неповторні варіанти об'єктів праці і завадити створенню шаблонних виробів. Результатом навчання повинно стати сформоване вміння керувати собою та виконувати вправи самостійно та творчо.

Можливість реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання через принцип диференціації враховувалась нами при виділенні чотирьох видів самостійної роботи на заняттях за профілем „Бісерування” (цей поділ був створений на основі типів прояву самостійності згідно Л.Анциферової [9]), до яких ми віднесли:

- відтворюючий (за зразком);
- реконструктивний;
- евристичний;
- дослідницький.

Зазвичай найбільш складними для учнів є навчальні завдання, пов'язані з використанням знань і умінь в нових умовах та самоконтролем в процесі

вирішення завдання. Для того, щоб навчальні завдання для самостійної роботи можливо було виконати учням, вони повинні задовольняти наступні вимоги: мета навчальних завдань повинна бути зрозумілою для учнів, самі навчальні завдання повинні бути доступними, містити алгоритми їх виконання, елементи новизни, можливість своєчасного контролю та корекції.

Отже, види самостійної роботи змінюються від повністю регламентованої учителем діяльності до творчої діяльності учнів з невеликою керівною функцією учителя. Перший вид самостійної роботи передбачає створення учнем зразка (виробу), який повністю повторює розроблений і наданий учителем до виконання виріб (зразок). Цей вид самостійної роботи доцільно використовувати на початку вивчення технік бісерування, особливо коли це пов'язано з обов'язковим певним вирішенням у кольорі. Наприклад, при вивченні технік „хрестик” або „сітка” виконуються ромбовидні елементи. Для створення цього узору необхідно чітко притримуватися рекомендацій щодо послідовності і кількості набору бісерин певного кольору. Але навіть у такому випадку більш підготовлені учні можуть змінити кольори бісеру в зразку або використати різні види матеріалів, що буде наближати їх самостійну роботу до реконструктивного виду. Наприклад, сітку у пів-ячейки можна представити в різних варіантах (див. рис. 2.7).

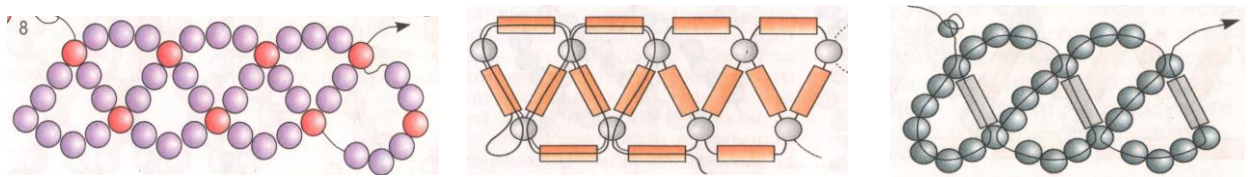


Рис. 2.7 Варіанти виконання сітки і пів-ячейки

Другий, реконструктивний вид самостійної роботи стає можливим при наявності певних умінь виконання зразків у певній техніці бісерування і реалізується в тому, що учитель спочатку ставить перед учнями завдання, підказує спосіб його виконання, але вирішити яким чином його виконувати може тільки сам учень. Проілюструємо це на основі попереднього прикладу:

завданням до виконання є створення смуги в техніці „сітка” з ромбовидними елементами, але більш широку відносно попереднього зразка та / або додатковими елементами.

Учитель пояснює, що для її проектування треба використати більш широку ескізну сітку, визначитися з найбільшим елементом (ромбом) – його контуром, після цього від коректувати всі менші за розміром елементи узору-смуги. На основі цих пояснень учні виконують практичну частину роботи. Можливі варіанти роботи надані на рис. 2.8.

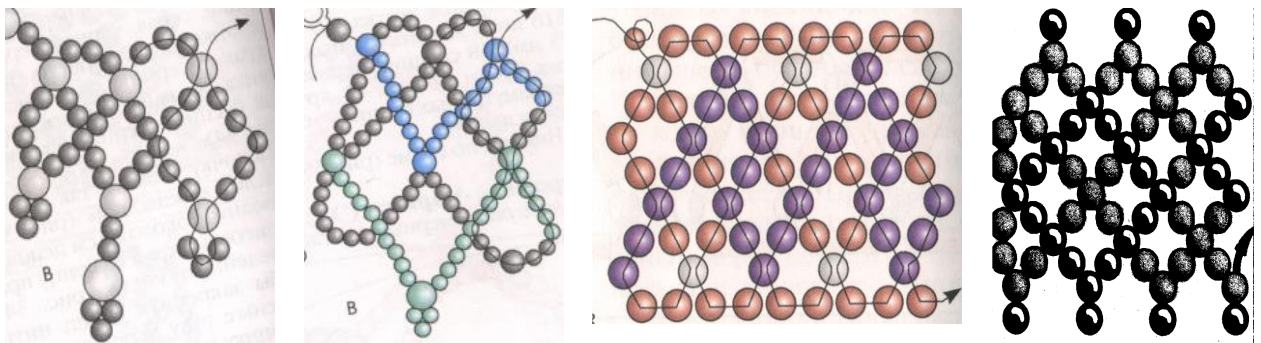


Рис. 2.8 Варіанти створення зразків на основі сітки

При застосуванні наступного, евристичного виду самостійної роботи учитель тільки ставить завдання, але спосіб його виконання учень (або група учнів при груповій формі роботи) повинен відшукати самостійно. Наведена організація самостійної роботи створює такі умови навчання, такі дії учнів, в наслідок яких вони не зможуть не навчатися, тому навчальна робота відбувається вільно, природно [56]. За умов створення такого навчального процесу визначаються певні особливості діяльності як самого учня (учнів), так і спільної діяльності учителя і учнів. Це внесення елементу змагання (в тому числі й з самим собою), соціальний (або соціально-психологічний) характер навчання, а також комунікативно-діалогова діяльність, спілкування учнів один з одним і з учителем, що реалізує особистісно-орієнтований підхід в навчанні.

На заняттях з профільного трудового навчання необхідно створювати додаткові умови для ефективної творчої діяльності учнів [167]: необхідно підтримувати жвавість уяви, її свободу в навчальному середовищі, так як вона

є фундаментом творчого мислення [182, 190], повинна створюватись така ситуація, коли учні відчують, що будь яка їх думка або задум варті того, щоб їх висловити чи зафіксувати, що їх сприйматимуть приязно. Звичайно, що з плином часу, часто нетривалого, після деякого „інкубаційного періоду” визрівання ідей всі задуми будуть критично переглянуті й деяка частина них буде відкинута.

За різних причин на одному занятті може використовуватися декілька видів самостійної роботи [110]. По-перше, при проведенні контрольних тематичних узагальнень таким чином можуть диференціюватися завдання до виконання. Рівень складності цих завдань визначається сукупністю різних показників, таких як обсяг завдання, тип розумової діяльності, яка необхідна для його виконання (відтворення засвоєних раніше відомостей, застосування знань у типових або нетипових умовах, пошук нових засобів розв'язання навчальної проблеми), наявність чи відсутність підказок, запрограмованих відповідей. Наприклад, учні обирають вид роботи: відтворення виробу за зразком, створення виробу згідно пояснень учителя, створення виробу при мінімальному втручанні учителя.

По-друге, якщо учні одного класу дуже різняться один від одного за комплексом якостей, що впливають на рівень складності завдань, які спроможні виконати учні. До цих якостей особистості учня відносяться якість процесу учіння взагалі (загальний навчальний хист, особливості мислення, пам'яті, сприйняття, уваги), спеціальні здатності до трудової діяльності за певними розділами (швидкість і легкість, темп осмислення конструкцій пристосувань та виробів, закономірностей та зв'язків процесу виготовлення виробу), досягнутий рівень розвитку учня на певний час, рівень його знань та умінь.

В цьому випадку учні можуть самостійно обирати той рівень складності, на якому бажають працювати. Для учнів це означає, що вони обирають оптимальний для себе темп, при цьому уникаючи негативного впливу інших школярів [199], що є дуже цінним при особистісно-орієнтованому підході. Це

сприяє розвитку у учнів таких якостей, як почуття відповідальності, охайність, сумлінність, працьовитість. Особливо необхідною така форма організації навчальної роботи є для учнів, чії здібності не дозволяють працювати в темпі характерному для більшості класу.

Учні з низьким рівнем розвитку здібностей, які потребують постійної допомоги вчителя, працюють повільно, а учні з високим рівнем розвитку здібностей значно випереджають своїх однолітків. Для вчителя є доцільним під час організації навчання формувати групи з учнів на основі подібності їх індивідуальних особливостей, які працюють у приблизно однаковому темпі, помітно не відрізняються один від одного рисами характеру та обирають завдання одного рівня складності [200]. Зазначимо, що при такій організації навчання великого значення набуває інструктаж, перше місце серед його видів посідає індивідуальний, оскільки саме в процесі індивідуального інструктажу можливе врахувати особливості особистості учня, які впливають на процес його навчання.

Вважаємо слушною думку В.Геращенка [44], з якою повністю погоджуємося, що в роботі над виготовленням виробів треба залишати місце для самостійного вибору ним як виробу, так і технології його виконання, тому що вільний вибір активізує діяльність учнів і підвищує її результативність. Отже, найскладнішим видом практичної самостійної роботи стає дослідницький, який ми пов'язуємо у профілі „Бісерування” з виконанням власного виробу – спроектованого й виконаного самим учнем.

Використання проектної технології на уроках трудового навчання досить розповсюджене явище і є засобом організації процесу засвоєння та використання учнями отриманих під час навчання умінь та навичок [161, 162]. Проектно-технологічна діяльність – це обґрунтована і спланована наперед творча навчально-трудова діяльність, яка передбачає обґрунтування, планування, розроблення конструкції, технології, виготовлення й реалізацію об'єктів проектування. Вона спрямована на формування в учнів системи творчо-інтелектуальних та предметно-перетворювальних знань і вмінь [113].

Кінцевим результатом діяльності є виготовлення творчого проекту – навчально-трудового завдання, яке активізує діяльність учнів і в результаті якої вони створюють продукт, що володіє новизною [74].

В нашому дослідженні ми виходимо з позиції Г.Ващенко щодо розуміння сутності методу проекту. Г.Ващенко в своїй роботі „Загальні методи навчання” [35; С. 331-362] обґрунтував те, що дослідницька діяльність або метод проектів має за мету пізнання суб’єктивно нового і опанування відповідними вміннями та навичками. Суб’єктивно нове – це те, що об’єктивно існує, але ще не пізнане суб’єктом навчально-виховного процесу. Як зазначав Г.Ващенко, нині відзначаються дві основні тенденції еволюції навчання: перша – прагнення посилити активність учня в процесі навчання, друга – наблизити його до життя. Обидві ці основні тенденції сходяться на ґрунті пристосування змісту і методів навчальної роботи до особливостей дитячої природи і найяскравіше виявляються в методі проектів.

Логіка побудови діяльності учнів при виконанні проектів має відповідати загальній структурі проектів [75]. Основними етапами проектної діяльності є організаційно-підготовчий, технологічний та заключний. На організаційно-підготовчому етапі перед учнями ставиться проблема або завдання отримати в результаті діяльності корисний продукт, який може носити як соціальний, так і особистий характер. Цей етап пов’язаний з узагальненням раніше вивченого матеріалу, відображенням майбутнього виробу у графічних документах, добором матеріалів. Результатом цього етапу є планування технології виготовлення виробу, яке включає добір інструментів, обладнання, визначення послідовності технологічних операцій та їх оптимальної технології виконання. На другому, технологічному етапі, учень виконує технологічні операції, контролює та оцінює власну діяльність, при необхідності проводить необхідні корекційні заходи. На цьому етапі учень набуває навичок виконання технологічних операцій, а результатом етапу стає створений матеріальний продукт. На третьому, заключному, етапі відбувається кінцевий контроль, порівняння з запланованим на першому етапі виробом,

аналіз проведеної учнем роботи, учень встановлює, чи досягнув він мети, який результат його праці. Наприкінці цього етапу учень захищає свій проект (виріб) перед однокласниками.

До вибору завдання для виконання його на заняттях профільного трудового навчання за методом проектів з точки зору особистісно-орієнтованого підходу висуваються певні вимоги: виріб має бути знайомим, зрозумілим для учня, майбутній виріб має бути розрахованим на одиничне використання, що вимагає його оригінальності (за формою самого виробу та / або за його колористичним вирішенням), виріб дає змогу реалізуватися учню в творчості, він може справитися з поставленим завданням, воно є посилюючим. Прийняття рішення про створення нового виробу, який базується на творчому вирішенні поставленого завдання, вимагає аналізу різних прийомів діяльності, які були розглянуті на попередніх етапах навчання.

Процес створення подібних виробів має декілька спільних етапів. Це планування нової роботи, яка містить визначення послідовності виготовлення виробу з оцінкою можливих варіантів виготовлення; виконання необхідних розрахунків для визначення потреб у різних видах матеріалів (наприклад, кількість бісеру певного кольору); підбір відповідних інструментів, матеріалів [202].

Зазначимо, що застосування власних розробок можливе не тільки під час великих комплексних проектів, а й при вивченні окремих елементів, наприклад, технік бісерування. При цьому помітна різниця в завданнях, які стоять перед учнем та учителем в процесі підготовки та виконання власної розробки учнем. Так, для учня важливим є отримання готового продукту, а учителю необхідно, щоб під час виконання свого завдання учень засвоїв певні прийоми та способи роботи з виробом. Тому для учителя такого роду завдання є по суті набором засобів, які повинен засвоїти учень.

Розглянемо для прикладу етапи проекту зі створення гердану. Навчальними завданнями проекту „Гердан” є: ознайомитися з традиційними орнаментами західного регіону України (види орнаментів, використані

сполучення кольорів, основні композиційні рішення) [183]; виділити основні елементи орнаментів, проаналізувати можливість їх сполучення і відтворення в гердані; з'ясувати композиційне рішення медальйону, смуг, бахроми гердану тощо, створення ескізу виробу та схеми плетіння виробу на основі ескізної сітки; відібрати необхідні основні і допоміжні матеріали згідно виконаного ескізу; поетапно виконати гердан (головною метою є розвиток умінь працювати в техніці ткання, технологічно правильного виконання виробу: натягування ниток основи, додавання нитки, виконання перетинок, медальйону, смуг, застібки, бахроми, кінцевого оформлення виробу); створити технологічну документацію для створеного виробу. Наочно вирішення цих завдань див. рис. 2.9


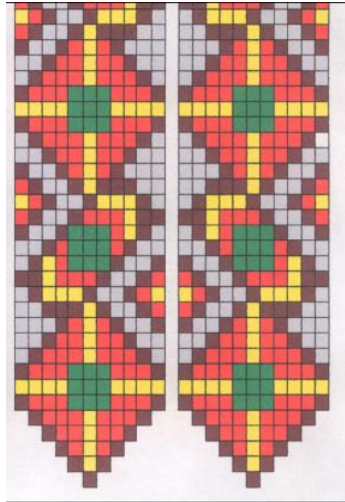

		
<p>Знайомство з традиційними орнаментами</p>	<p>З'ясування композиційного рішення</p>	<p>Виконання власне гердану</p>

Рис. 2.9 Послідовність створення гердану на основі орнаменту української вишивки

Основними критеріями оцінки об'єктів, створених за методом проєктів та презентації самого проєкту повинні бути: оригінальність, доступність, надійність, технічна досконалість, естетичність, безпечність, зручність експлуатації виконаного виробу, якість доповіді, обсяг і глибина знань предмета, міжпредметні зв'язки, культура мови, манера викладення матеріалу і відповідей на запитання, ділові й вольові якості доповідача (відповідальне

ставлення, прагнення досягнення високих результатів, доброзичливість, контактність). Бажаним є врахування в підсумковій оцінці як оцінки керівника (учителя), так і колективної оцінки класу й самооцінки учня [15]. Необхідно враховувати, що не всі учні можуть виконувати індивідуальні творчі проекти, буває доцільною робота парами або виконання виробу за зразком (якщо в учня слабо розвинуті творчі здібності).

Важливе значення в навчальному процесі має оцінювання навчальних досягнень учнів, облік їх знань і умінь, так як об'єктивне оцінювання сприяє більш активній трудовій та пізнавальній діяльності. Оцінювання якості трудової підготовки має комплексний характер та здійснюється в двох аспектах: визначається рівень володіння теоретичними знаннями та якість практичних умінь і навичок. Так, наприкінці навчання за профілем „Бісерування” учні повинні знати: технологічні та декоративні особливості бісеру; характеристики інструментів та матеріалів, які використовуються для виконання виробів з бісеру; загальну теорію виникнення та розповсюдження бісеру; види виробів з бісеру, їх колорит і традиції виконання у світі та в Україні; техніки виконання виробів з бісеру; правила безпечної праці й організації робочого місця під час виконання виробів з бісеру.

Також учні повинні уміти: добирати інструменти та матеріали у відповідності до виробу, техніки його виконання; самостійно розробляти композиційні та колористичні рішення виробів на основі народних традицій та власних уявлень; розробляти технологічну послідовність виконання виробу з бісеру згідно власного задуму; володіти техніками й технологіями виготовлення виробів з використанням бісеру; визначати якість виготовленого виробу; організувати робоче місце у відповідності до правил безпечної праці, дотримуватися технологічної та виконавчої дисципліни.

Отже, в процесі оцінювання визначається рівень передбачених програмою теоретичних знань та умінь їх використовувати на практиці, умінь користуватися технологічною документацією, дотримання в процесі виконання виробу технічних вимог, які до нього пред'являються,

сформованість трудових прийомів виконання трудової операції, дотримання правил безпечної праці, санітарно-гігієнічних вимог, уміння організувати та підтримувати порядок на своєму робочому місці, уміння виконувати виріб у відведений для виконання проміжок часу, і обов'язково, рівень самостійності та творчості у процесі організації та виконання роботи.

Рівень володіння теоретичними знаннями перевіряється в процесі усного чи письмового опитування, яке в свою чергу може бути як фронтальне, так і індивідуальне. Зауважимо, що фронтальне усне опитування своєю метою повинно мати не просто констатацію рівня засвоєння матеріалу, але й повинно бути допомогою учням в оволодінні цим матеріалом, надавати їх чітке уявлення про зміст як попередньої, так і наступної роботи, тобто стати ще одним дидактичним прийомом, який надає учням перспективу для їх подальшої діяльності. Індивідуальну перевірку знань можна проводити під час практичної роботи, коли є можливість опитати кожного учня, не відволікаючи при цьому увагу всього класу. Звичайно, що перевірка повинна відбуватися за розробленим заздалегідь планом, завдання до перевірки, згідно особистісно-орієнтованого підходу, мають бути диференційованими за рівнями складності й обиратися так само, як і ті, що створюються для практичної діяльності на уроці. Здатність до застосування вивченого матеріалу у практичній діяльності можна перевірити під час виконання лабораторно-практичних та практичних робіт.

Результативним є застосування на заняттях в якості поточного й підсумкового контролю знань тестових методик. Можна використовувати тестові завдання розроблені певними авторами [176] або створені самостійно.

При самостійному створенні тесту на перший план виходить ретельний аналіз мети і завдань навчання [7, С. 527-528], виходячи з яких обирається тестовий критерій та відбираються завдання тесту. План створення освітнього тесту складається з наступних трьох етапів: 1) Визначення набору специфічних знань та умінь, які учитель хоче перевірити за допомогою тесту, їх важливість та форму; 2) Підбір завдань, які дозволяють визначити наявність

знань, умінь, навичок, що вивчаються; 3) Аналіз завдань й експериментальна перевірка тесту. Наприклад, при вивченні техніки „хрестик” для перевірки наявних знань можна використовувати такий тест (див. рис. 2.10) (варіант тесту обирається учнями в залежності від власної оцінки рівня знань та умінь).


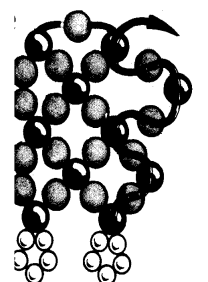
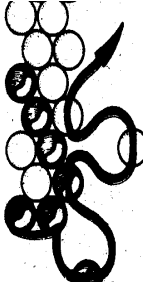
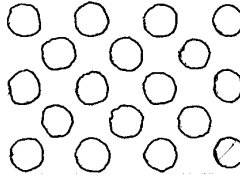
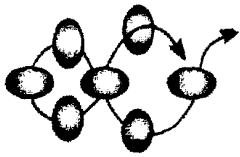
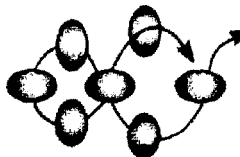
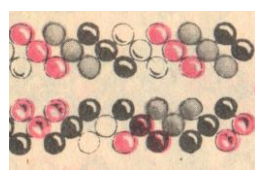
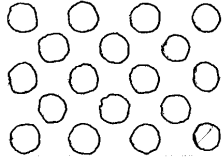
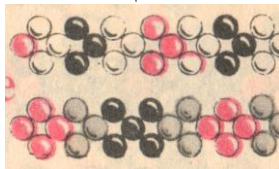
№ завдання	Обраний рівень		
	середній	достатній	високий
1	<p>Визначте, яка із запропонованих технік є технікою „хрестик”</p> <p>1)  2)  3) </p>	<p>На основі ескізної сітки відтворіть послідовність виконання ланцюжка „хрестик”</p> 	<p>Відтворіть схематично процес створення ланцюжка „хрестик”</p>
2	<p>Покажіть стрілочками місце знаходження на схемі елементів ланцюжка „хрестик”:</p> <p>1) робоча нитка 2) фіксуєча бісерина 3) бісерини набору</p>  <p>1 2 3</p>	<p>Визначте за схемою з яких основних елементів складається ланцюжок „хрестик”</p> 	<p>З яких основних елементів складається ланцюжок „хрестик”? Проілюструйте відповідь.</p>
3	<p>В завданні наведені варіанти ланцюжків „хрестик” Не обхідно на ескізній сітці створіть схеми виконання цих ланцюжків (показати місце знаходження кольорових бісерин в ланцюжку „хрестик”)</p>  	<p>На основі наведених варіантів ланцюжків створіть схеми виконання цих ланцюжків. Дайте опис ланцюжків.</p> 	<p>Створіть 2 схеми виконання ланцюжка „хрестик”: 1) з кольоровими діагоналями, 2) з довільним малюнком. Надайте рекомендації щодо їх виконання.</p>

Рис. 2.10 Тестові завдання на виявленнь знань за темою „Виконання виробів в техніці „хрестик””

Оцінювання на заняттях за профілем „Бісерування” відбувається згідно 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання в системі загальної середньої освіти та рекомендацій, які розроблені в процесі впровадження цієї шкали оцінювання [103, 130]. Вважаємо, що при оцінюванні учителем рівня засвоєння учнем навчального матеріалу за профілем „Бісерування” учителю необхідно звернути увагу на сформованість у учня певних умінь та навичок, до яких ми віднесли:

- Впізнавання об’єкта, предмета, які представлені в різних видах. Наприклад, уміння визначити, які техніки бісерування використовувалися при виконанні певного бісерного виробу.

- Самостійне обґрунтування теоретичних та/або практичних позицій. Наприклад, уміння вмотивовано пояснити причини вибору певної техніки бісерування для виконання виробу.

- Складання планів, нотаток, для яких вимагається смислове групування тексту в певній послідовності, систематизація, групування, класифікація об’єктів. Прикладом можуть бути лабораторно-практичні роботи зі складання класифікації бісерних виробів,

- Варіативне бачення одного й того ж самого об’єкту. Наприклад, створення за завданням вчителя різних колористичних рішень бісерного виробу однієї форми або планування різних за зовнішнім видом бісерних виробів, єдиних за типом (наприклад, комірець).

- Складення схем, замальовок як способу передачі змісту в образних уявленнях. Наприклад, створення схеми гердану на основі народних традицій, які містять певні колористичні поєднання та символічні елементи.

- Співставлення, порівняння отриманої інформації з уже відомою. Наприклад, при порівнянні особливостей виконання виробів у певній техніці чи при порівнянні самих технік.

- Перекомпонування матеріалів і включення їх до нового об’єкту. Наприклад, цей прийом використовується при виконання виробів, в яких поєднуються різні техніки бісерування.

- Критична оцінка виконаного та обґрунтування власної точки зору.
- Вирішення нестандартних завдань та вирішення завдань нестандартним способом. Перенесення знань в нові ситуації.

Отже, згідного розглянутого вище можна зробити висновок, що реалізація особистісно-орієнтований підхід в процесі профільного трудового навчання передбачає використання діалогічних методів навчання; формування зв'язків з різними галузями знання; широку варіативність процесу навчання; використання диференційованих завдань, які дозволяють учню самому обирати рівень, спосіб і форму виконання завдання; створення позитивного емоційного настрою на роботу у всіх учнів класу; розвиток і стимулювання максимальної самостійності в процесі навчання; використання проблемних творчих завдань; оцінювання, яке аргументується за декількома параметрами (правильність, самостійність, оригінальність); розвиток особистісних якостей учнів тощо. Таким чином організований навчально-виховний процес стає процесом творчого співробітництва учителя й учнів і головне – реалізує особистісно-орієнтований підхід у навчанні.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи за проблемою дослідження

Дослідно-експериментальна робота за темою нашого дослідження включала такі три послідовні етапи:

1. Розробка програми трудового навчання за профілем „Бісерування” (2000-2002 роки) та проведення її експертної оцінки (травень 2003 р.).

2. Вивчення мотивів вибору профілю навчання батьками та учнями 10-х класів та їх ставлення до профілю трудового навчання «Бісерування» (травень-вересень 2002).

3. Проведення власне педагогічного експерименту (за програмою Р.Соломона) (вересень 2002р. - травень 2004р.).

Розглянемо більш докладно отримані результати дослідно-

експериментальної роботи.

2.3.1. Експертне оцінювання програми трудового навчання за профілем „Бісерування”.

Метою експертного оцінювання є оцінка розробленої нами програми трудового навчання за профілем „Бісерування” для отримання можливості її вдосконалення та майбутнього використання в процесі навчання учнів старших класів. Експертне оцінювання являє собою процес виміру, який можна визначити як процедуру порівняння програми за профілем за обраними показниками. Методи експертної оцінки дозволяють використовувати:

1) особливості сприйняття людини-експерта при забезпеченні вільного, незалежного висловлювання думки (досягається завдяки індивідуальному, а не груповому розмірковуванню);

2) математичний апарат для формалізації отриманих результатів.

Спочатку були визначена послідовність організації та проведення експертного оцінювання:

- побудова вибірки експертів;
- оцінка компетентності експертів;
- побудова узагальненої оцінки виконання програмою певних вимог на основі індивідуальних оцінок експертів;
- побудова узагальненої оцінки виконання програмою певних вимог на основі результатів порівняння кожним з експертів власної оцінки програми з узагальненою оцінкою всіх експертів;
- оцінка вірогідності результатів.

В основу проведення експертної оцінки нами був покладений Дельфійський метод - метод експертного прогнозування шляхом організації системи збору експертних оцінок, їх математичної та статистичної оцінки та наступної корекції на основі результатів кожного циклу обробки. Він передбачає проведення незалежного й неодноразового анкетування експертів.

Зазначимо, що ефективність проведення експертної оцінки багато в чому

визначається успішним формуванням авторитетної групи експертів і одержанням від них якісної інформації, що складає основу будь-якої програми. Сутність процесу виявлення знань полягає в організації проведення експертами інтуїтивно-логічного аналізу проблемної області з кількісною оцінкою ними суджень. Визначення узгодженості думок експертів виробляється шляхом обчислення числової міри, що характеризує ступінь близькості індивідуальних думок. Це необхідно для аналізу значення міри узгодження, що сприяє виробленню правильного судження про загальний рівень знань з проблеми і виявленню угруповань думок експертів.

I етап. На першому етапі ми сформували репрезентативну з точки зору якості і кількості групу незалежних експертів, компетентних в нашій галузі, які розуміють її завдання та вміють їх вирішувати. Методом „сніжної кулі” [139] було складено список осіб, компетентних в цій галузі. Первинний список потенційних експертів було складено нами на основі аналізу публікацій в періодичній літературі (обиралися автори статей, в яких розглядалися суміжні теми) та специфікою їх діяльності (що має бути пов’язана зі складанням або аналізом навчальних програм).

Основні вимоги, які ставились до учасників експертизи, для отримання якісного результату роботи: високий рівень загальної ерудиції; високий професійний рівень; здатність мислити перспективно; здатність до сприйняття інновацій; відсутність суб’єктивізму у ставленні до практичного використання ідеї; наявність освітнього або дослідницького досвіду у впровадженні програм [169].

Спочатку ми відібрали 7 експертів. Потім кожний з числа обраних осіб рекомендував спеціалістів, які здатні дати висновок по кожному питанню анкети. В результаті ми отримали досить великий список можливих експертів. Всі дані були занесені до таблиці узагальнення даних (див. додаток П). На її основі були визначені 7 експертів з найбільшою кількістю згадувань. Це Гнеденко О.П., Лосіна Н.Б., Павх С.П., Савка Л.В., Сидоренко В.К., Сиротенко Т.А., Стешенко В.В. Вони й стали експертами, яким була дана програма

трудового навчання за профілем „Бісерування” для експертної оцінки.

II етап. На другому етапі було складено перелік вимог, які висуваються до основних характеристик навчальної програми за профілем. Спочатку ми висунули чотири основні характеристики навчальної програми:

- 1) характеристики власне змісту програми;
- 2) повнота поданої інформації;
- 3) структура програми;
- 4) збереження авторських прав.

Для кожної з цих характеристик були виділені критерії – вимоги, за якими необхідно проводити оцінку. (При передньому опитуванні експертів були виявлені вимоги до кожної з характеристик програми. Аналіз цього дослідження дозволив виділити значимі вимоги до кожної характеристики.) Для змісту програми такими вимогами є грамотно складений текст, відповідність його змісту тій галузі, що вивчається. Для реалізації програми такими вимогами є наявність кваліфікованих кадрів, функціональність програми тощо.

III етап. На основі визначених вимог були складена анкета та сформовані межі розбігу оцінок вимог.

АНКЕТА

Шановний експерт, знаючи Вас як фахівця, просимо Вас здійснити оцінку запропонованої програми. Будь ласка, дайте оцінку запропонованої програми щодо виконання вимог, поданих у анкеті. Кожній вимозі в графі „оцінка” поставте бал від 0 до 4, в залежності від виконання вимоги: 0 – вимога не виконана; 4 – максимальний ступінь виконання вимоги. Бали виставляйте без аргументації.

№ п/п	Вимоги до програми	Оцінка
1	Зміст програми: • відповідає дидактичному принципу науковості змісту;	
	• передбачає як групові, так і індивідуальні форми роботи.	
	• доступний, спрямований на учнів 10-12 класів;	
	• враховує наявну підготовку вчителів;	
	• систематизований;	
	• має раціональний розподіл кількості годин, обумовлений інформаційним навантаженням програми	
	• враховує міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;	
2	Зміст є досить конкретним і достатньо повним, щоб задовольнити потреби користувача у необхідній інформації.	
3	Зміст має чітку структуру (за формою подання). Враховані:	
	• розподіл матеріалу по класах,	
	• розподіл матеріалу за розділами;	
	• наявні практичні роботи	
	• наявні лабораторно-практичні роботи;	
	• орієнтовний перелік об'єктів праці.	
4	Збереження авторських прав	

Кожному експерту була надана програма трудового навчання за профілем „Бісерування” та бланк анкети, в якій фахівець міг зазначити ступінь наявності вимог, які висуваються до програми.

IV етап. Після заповнення експертами анкет, вони повернулися до нас і результати анкет було оброблено. Розраховувався середній бал кожної вимоги для кожної програми. Це складало попередню оцінку (див. додаток Р.1). Отримані результати занесені до узагальнюючої таблиці (див. додаток Р.2).

На основі результатів першої анкети було складено другий бланк. В

цілому він виглядає як попередня анкета, до нього лише додали місце для нотування зауважень експертів та значення балів за кожною вимогою для кожної програми, отриманих при попередньому опитуванні (див. додаток Р.3).

V eman. На цьому етапі після проведеного анкетування за отриманими та обробленими даними було проведені індивідуальні бесіди з експертами з приводу тих вимог, які отримали нижчі оцінки, що мало на меті вдосконалення програми. Експертів спочатку просили висловити свої пропозиції, ідеї і обґрунтувати власні оцінки щодо розглянутої програми.

Головними зауваженнями до програми були:

- передбачена недостатня кількість групових робіт. В процесі бесіди ми пояснили нашу точку зору, згідно якої саме індивідуалізація роботи є специфікою цієї профільної програми, це і обумовлює невелику кількість групових робіт. Але погоджуючись з думкою експертів, ми виокремили групові роботи при виконанні виробів на дротяній основі та проведення звітних виставок після вивчення великих блоків навчального матеріалу, а також наприкінці навчального року.

- низька адаптивність програми. На думку експертів, зараз немає кваліфікованих кадрів для реалізації навчання за цим профілем. Оскільки спеціальна підготовка фахівців за цим напрямком у вузах поки що не є можливою, ми розробили програму курсів підвищення кваліфікації для учителів трудового навчання з метою підготовки за досить стислий термін кваліфікованих викладачів профілю.

- пункт анкети, на який були отримані майже протилежні зауваження – це врахування міжпредметних зв'язків. Одні експерти вважали, що міжпредметних зв'язків в програмі забагато. Ми пояснили це особливим підходом до формування змісту матеріалу, що вивчається, оскільки для того, щоб засвоїти зміст курсу, необхідно спиратися на знання з історії, художньої культури, образотворчого мистецтва, українознавства, географії, креслення, попереднього навчання за різними розділами предмету трудове навчання. Знання, отримані на цих предметах, необхідні для формування знань, умінь і

навичок при навчання за профілем „Бісерування”. Але один з експертів висловив думку, що наявних міжпредметних зв’язків недостатньо.

- в орієнтовних тематичних планах необхідно розділи поділити на окремі теми з більш докладним розподілом навчальних годин за кожною темою (з урахуванням кількості теоретичних та практичних годин).

- необхідно виділити практичні та лабораторно-практичні роботи. Експерти вважали, що, хоча в поясненнях до розділів програми їх зміст і зазначений, але необхідно акцентувати на них окрему увагу. Згідно цього зауваження ми виділили в розділах кожного класу окремим рядком практичні та лабораторно-практичні роботи.

- необхідно подати розширений перелік об’єктів праці, що нами і було виконано.

Крім того, був доведений до експертів результат попереднього оцінювання цієї програми іншими експертами. Завдяки другому бланку експерти довідалися, що існують інші думки. Тексти з думками та пропозиціями були оброблені та враховані в програмі трудового навчання за профілем „Бісерування”.

VI етап. Експерти оцінювали програму ще раз, знайомилися зі змінами, які відбулись в ній на основі попередніх зауважень. Експертів попросили знову виставити оцінки. Таким чином стимулювалась максимальна активність експертів. Заповнені анкети знову оброблялись. Таким чином ще раз встановлювалось узгодженість або розбіг думок за різними вимогами до програми.

VII етап. Відповіді, отримані при другому анкетуванні аналізувалися аналогічно до III етапу експертного оцінювання: знаходився новий середній бал по кожній вимозі, який характеризував їх узагальнену думку (див. додаток Р.4). На цьому заключному етапі робилися загальні висновки за процедурою експертної оцінки програми трудового навчання за профілем „Бісерування”. При оцінці якості програми важливо враховувати ступінь узгодженості експертів. Важливим є припущення, що при узгодженості думок експертів

достовірність оцінок виконання вимог гарантується. Для визначення узгодженості думок експертів була розрахована дисперсія за кожною вимогою для кожного опитування (характеризувала розбіг думок окремих експертів відносно середнього значення); розраховане середньоквадратичне відхилення (характеризувало розбіг думок в одиниці вимірювання – в балах) та проводилось порівняння отриманих даних (див. додатки Р.4 і С).

Отже, спочатку з'ясовувався ступінь узгодженості оцінок експертів, для цього визначалося наскільки є типовим середнє значення оцінки щодо розподілу оцінок в цілому. Тобто, чим більша дисперсія для даного розподілу, тим менш типовим є середнє значення, і навпаки, чим менша дисперсія, тим більш типове середнє значення [95, 160]. Саме це дає підстави для твердження, що чим менша дисперсія, тим більша узгодженість між експертами (між їх оцінками). Так, під час першого опитування найбільшу узгодженість експерти проявили за вимогами 1, 3, 4, 5, 8, 12, 13, 14 (див. додаток С). З огляду на низький \bar{X} , ми звернули особливу увагу на виконання цих вимог при подальшому вдосконаленні програми. Під час другого анкетування тільки за двома вимогами, а саме 4 та 12 є певна неузгодженість між експертами, що вказує на те, що зміни, які ми внесли до програми, є позитивними.

2.3.2. Вивчення мотивів вибору профілю навчання батьками та учнями 10-х класів та їх ставлення до профілю трудового навчання «Бісерування».

Головна особливість освітнього процесу полягає в тому, що постає проблема вибору профілю не тільки перед вчителем, а і перед учнями та їх батьками.

Профілі на вибір мають принципові відмінності від факультативних дисциплін, оскільки є обов'язковими для кожного учня. Державними освітніми стандартами не регламентується їхня кількість і обсяг, так само як і їхнє найменування, структура і зміст. Важливо тільки те, щоб загальний обсяг усіх профілів на вибір відповідав стандарту галузі, а для забезпечення можливості

дійсного вибору рекомендується пропонувати не менш двох профілів. Це дозволяє, з одного боку, надати учню самостійність у більш глибокому задоволенні творчих запитів і, з іншого, - керувати якістю підготовки шляхом обґрунтованих і методично доцільних рекомендацій. До цього часу серйозного досвіду організації навчального процесу по вивченню профілів на вибір учнів та батьків у загальноосвітніх закладах поки ще не накопичено. Існують різні точки зору і різні шляхи реалізації. Вважається, одним з найбільш ефективних підходів в особистісно-орієнтованій системі навчання може бути рейтингова система, суть якої вбачається в наступному (на прикладі трудового навчання):

- 1) визнання строго фіксованого обсягу, що виділяється на профіль (в конкретному обсязі годин),

- 2) регламентація номенклатури профілів, що входять у трудове навчання, державними стандартами з обліком окремих професійних особливостей підготовки фахівців;

- 3) ранжирування всіх профілів трудового навчання за двома ознаками: складності вивчення і бажанню вибрати профіль учительським колективом школи, учнями та батьками.

Попереднє опитування батьків та учнів стосувалося причин вибору профілю навчання в старшій школі. Опитування проводилося з тими батьками та учнями, які обрали загальноосвітній, гуманітарний та технологічний профілі навчання, оскільки саме за цими профілями в процесі дослідно-експериментальної роботи пропонувався до вивчення профіль трудового навчання „Бісерування”. Аналіз результатів опитування показав наступне:

- 1) Зазначені профілі були обрані через уявну простоту навчання у порівнянні з іншими профілями (природничим або фізико-математичним), при підготовці до занять не треба буде перевантажуватися. А якщо необхідні будуть поглиблені знання з якогось певного навчального предмету, то „існує багато підготовчих курсів, якщо треба буде, то піду готуватися, все одно більшість учнів так робить, за яким би профілем не навчався”.

- 2) Загальноосвітній профіль обирали також з причини можливості

подальшого вступу до вузів різного спрямування, тобто підготовка за цим профілем дає можливість тому учню, який не вступив до вузу гуманітарного спрямування, скласти іспити до економічного (туристичного, аграрного) і навпаки.

3) Відсутність складних дисциплін, пов'язаних з точними науками, дасть можливість учням отримати кращі оцінки в атестаті, чого не було би при навчанні за іншим профілем. „Якщо я не розумію інтеграли, це не повинно стати на заваді отримати мені професію вихователя дитячого садка, а отримувати низькі оцінки в атестаті не хочу”.

4) Існували відповіді, за якими ми не могли чітко з'ясувати причини навчання учнів у класах певного профілю. Формулювання відповіді було узагальненим і при додаткових питаннях учням складно було пояснити власну позицію (Я тут буду навчатися, щоб стати освіченим; для того, щоб досягнути мети).

5) В процесі обговорення діти з батьками вибір гуманітарного профілю пояснювали загальною зацікавленістю дитини працею гуманітарного спрямування, здібністю до творчості. „Дитині треба дати можливість випробувати себе на цьому терені. Поки вона не спробує цим займатися серйозно – не зрозуміє, на що вона здібна, це їй напрям чи вона помиляється”. Вдале навчання приведе до подальшого вступу до навчального закладу за обраним напрямком.

6) На запитання про ставлення учнів до вивчення в старшій школі предмету „Трудове навчання” практично більшість учнів віднесли трудове навчання до нескладних для вивчення курсів і тому нічого немає поганого, якщо і надалі цей предмет буде вивчатися.

7) При ознайомленні учнів із сучасною можливістю обирати профілі предмету (ми вели мову про профілі з трудового навчання) та після розгляду варіантів профілів навчання учні висловили позитивне ставлення до профілю „Бісерування”.

Далі в процесі дослідженні батькам та учням ми запропонували

висловити свою думку про бажання / небажання навчатися за профілем трудового навчання „Бісерування”. Опитування проводилось у два етапи (до початку навчального року і після закінчення першого навчального року). В опитування взяли участь батьки та учні 6(10)-А класу Першої української гімназії м. Краматорська (ними був обраний гуманітарний профіль навчання) та 10-А класу ЗОШ №2 м. Красний Лиман (ними був обраний загальноосвітній профіль). До початку навчання було проведено стандартизоване опитування. Сформульовані питання виглядали наступним чином (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Для дітей	Для батьків
Чи бажаєте Ви навчатися за профілем бісерування?	Чи бажаєте Ви, щоб Ваша дитина навчалась за профілем бісерування?
Вас це цікавить?	Вас це цікавить?
Це складний профіль чи ні?	Це складний профіль чи ні?
Достатня кількість годин чи ні?	Достатня кількість годин чи ні?

Фіксували результати ставлення позитивні (+), негативні (-) та у випадку, коли людина не могла або не бажала висловлювати свого ставлення у відповідному місці бланку не ставилось ніяких позначок.

Відповіді дітей до початку навчання подані в додатку Т.1. Отже, з 24 учнів навчатися за профілем бісерування висловили бажання 22 учні, що склало 91,67%. Зацікавлення висловило 91,67% учнів. Складним цей профіль визнало 2 учня, що склало 8,33%. 79,17% учнів висловили думку, що кількість годин передбачена програмою є достатньою.

Після року навчання за програмою „Бісерування” відбулося ще одне опитування учнів за тими самим питаннями (результати див. додаток Т.2). Ми відзначили, що відбулися деякі зміни. Так, за продовження навчання за цим профілем висловилося 95,83%. Зацікавлення висловило 100% учнів. Розбіжність пояснюється тим, що один з учнів висловився про те, що профіль йому цікавий, але треба готуватися до вступу у вищий навчальний заклад і

тому було б корисним щось пов'язане із економікою. 29, 17% визнали, що цей профіль складний, в той час як на початку навчання тільки 8,33% вважали його таким. Це пояснюється тим, що учні ще схильні завищувати свої знання і уміння, і що тільки без посередньої практики змогли дати більш об'єктивну оцінку. Таким чином з боку учнів отримана позитивна оцінка програми.

Звернемось до ставлення батьків до профілю навчання. До початку навчання в процесі опитування були отримані наступні результати (узагальнена таблиця отриманих результатів див. додаток У.1). 100% батьків висловили бажання, щоб їх діти навчалися за цим профілем. 29,17% батьків висловили зацікавлення цим профілем, 4,17% не висловили зацікавлення, інші утрималися від відповіді. Щодо складності профілю 20,83% батьків висловили думку, що цей профіль досить складний. Щодо кількості годин 45,83% батьків висловили свою думку, що кількість годин достатня, а інші утрималися від відповіді. Це показує, що програма певним чином зацікавила батьків.

Після року навчання ми провели опитування батьків ще раз (узагальнена таблиця отриманих результатів див. додаток У.2). Після року навчання за профілем „Бісерування” 100% батьків висловили бажання, щоб їх діти і далі навчалися за цим профілем. 37,5% батьків висловили зацікавлення цим профілем, бо побачили позитивні зміни у поведінці дітей і ставленні до занять з трудового навчання, інші утрималися від відповіді. Щодо складності профілю 16,67% батьків висловили думку, що цей профіль досить складний, 66,67% вважають що це посильний профіль для дітей. 37,5% батьків вважають, що кількість годин, виділених на навчання, достатня, а 25% вважають, що бажано збільшити кількість годин на трудове навчання, інші ж утрималися від відповіді.

2.3.3. Проведення педагогічного експерименту.

Програма дослідження – це схема, яка є підґрунтям процесу збору, аналізу й інтерпретації даних. Це логічна модель доказів, яка дозволяє зробити валідні висновки. Дослідження будь-якого типу передбачає свою програму. Програми пояснюючих досліджень, до яких відноситься і наше, повинні не

тільки забезпечувати об'єктивне спостереження, але і давати можливість робити висновки відносно причинного впливу змінних одна на одну. Програма дослідження дає можливість зняти будь-які вірогідні пояснення, які спостерігаються і виступають альтернативними стосовно до гіпотези, яку ми перевіряємо. Отже, початкова програма експериментальної частини нашого дослідження включала наступні основні елементи:

- 1) викладення мети експериментальної частини дослідження;
- 2) специфікацію змінних, які використовуються;
- 3) викладення гіпотези, яка підлягає перевірці;
- 4) спосіб операціоналізації і вимірювання змінної;
- 5) детальний опис організації і проведення експериментальної частини дослідження;
- 6) узагальнення міркувань при аналізі зібраних даних.

Мета експериментальної частини нашого дослідження передбачала перевірку ефективності змісту та методики профільного трудового навчання за профілем „Бісерування” з урахуванням особистісно-орієнтованого підходу. А оскільки при розробці плану і програми експериментальної частини дослідження ми виходили з визначення, яке було сформульоване Н.В.Кузьміною, для якої педагогічна система є множиною *взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів*, які підпорядковані меті виховання, освіти і навчання зростаючого покоління [111], то і змінні, які використовувались в експериментальної частини дослідження, розглядалися в комплексі.

Змінні, які використовуються в нашому дослідженні, були визначені згідно компонентів змісту освіти, розглянутих в п.1.3, до яких відносяться когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності та досвід творчості. Тому залежною змінною став комплекс таких елементів: рівень знань, умінь при роботі з бісером та творчого мислення, а це передбачало вивчення сформованості цих компонентів у старшокласників.

На основі визначених змінних ми сформулювали гіпотезу

експериментальної частини дослідження: реалізація особистісно-орієнтованого підходу в процесі навчання за профілем „Бісерування” в старших класах загальноосвітньої школи сприятиме формуванню знань, умінь виконання виробів з бісеру та розвитку творчого мислення старшокласників, які навчаються за цим профілем. Крім того ми розглянули деякі можливості альтернативної гіпотези, яка здатна пояснити отримані результати.

Головною альтернативною гіпотезою є така: навіть якщо б ми не проводили ніякої роботи, рівень знань, умінь виконання виробів з бісеру та творчого мислення все одно би підвищився. Альтернативна гіпотеза стверджує, що навчання за програмою трудового навчання за профілем „Бісерування” не здійснює ніякого впливу.

Маючи тільки спостереження за однією групою, ми не можемо показати, так це чи ні. Ми ніколи не дізнаємось, як відбувався би розвиток тих, хто навчався за цією програмою, якщо б вони не прийняли участі у вивченні цього профілю. Але ми можемо включити в програму експериментальну групу учнів, які не будуть навчатися за цим профілем, але у всіх інших відношеннях будуть схожими на тих, хто буде навчатися за програмою трудового навчання за профілем „Бісерування”.

Потім ми зможемо порівняти рівень знань, умінь та творчого мислення тих, хто навчався за програмою і тих, хто не навчався за нею і стверджувати, що різниці між цими показниками обумовлені впливом навчання за профілем „Бісерування”, оскільки ми можемо вважати, що ті, хто навчалися за профілем „Бісерування” у випадку, коли б таке навчання не проводилося, мали б такий самий рівень знань, умінь та творчого мислення, як і ті учні, які не навчалися за профілем „Бісерування”.

Цей огляд чинників, здатних поставити під сумнів отримані результати, дозволяє розробити більш детальну програму експериментальної частини дослідження. В своїй роботі ми скористалися програмою експерименту з трьома контрольними групами, яка була розроблена Р.Соломоном [96] (див. табл. 2.8)

Програма експерименту з трьома контрольними групами (Р.Соломон).

Група	Етап 1	Етап 2	Етап 3
Експериментальна	Попереднє тестування	Спеціально організований процес навчання	Контрольне тестування
Контрольна №1	Попереднє тестування		Контрольне тестування
Контрольна №2		Спеціально організований процес навчання	Контрольне тестування
Контрольна №3			Контрольне тестування

Ця програма дає можливість оцінити (і тим самим виключити в якості конкуруючого пояснення результатів експериментальної частини) вплив побічних факторів. В першій, експериментальній групі, в якій відбувалося навчання за профілем „Бісерування”, були заплановані проведення попереднього й контрольного тестувань, завдяки чому ми мали можливість спостерігати зміни, які відбулися в учнів (за нашим передбаченням) в процесі навчання.

Для того, щоб стверджувати, що ці зміни виникли завдяки нашому цілеспрямованому впливу, а не через природний розвиток учнівських груп, введена перша контрольна група, в якій так само проводилися обидва тестування, але трудове навчання відбувалося за іншими програмами. Будь-яка різниця між оцінками попереднього і контрольного тестувань в цій групі може виникати тільки за рахунок впливу побічних чинників. Якщо ми здатні відкинути цю різницю з результату експерименту, тоді ми здатні відкинути результати впливу побічних чинників.

Друга контрольна група введена для врахування впливу на учнів попереднього тестування, тобто для того, щоб в процесі навчання за профілем „Бісерування” учні орієнтувалися не на уявлене майбутнє тестування (така думка можлива при наявності попереднього тестування), а навчання

відбувалося на основі звичайної для учнів мотивації навчання.

В цій програмі дослідження додана також третя контрольна група, в якій не проводилися ані попереднє тестування, ані навчання за профілем „Бісерування”. Якщо всі наші групи в основному схожі між собою (а під час проведення експериментальної роботи ми намагалися сформувати саме такі групи), ми вважаємо, що їх оцінки при попередньому тестуванні повинні бути досить близькими. Цю групу учнів ми обирали за оцінками з трудового навчання, близькими до оцінок, які отримували учнів експериментальної та контрольної №1 груп. Цим ми знімемо можливий вплив попереднього тестування на результати контрольного тестування учнів, а також забезпечимо виявлення рівня знань та умінь в учнів, які не навчалися за нашим профілем наприкінці проведення нашого педагогічного експерименту. Тобто у випадку виявлення якихось змін у порівнянні з попереднім тестуванням контрольної групи №1, ми їх зможемо віднести на рахунок впливу сторонніх факторів і природних змін, що відбуваються з учнями.

Уточнена програма експериментальної частини дослідження включала наступні основні етапи:

1. Формування двох вибірок з числа учнів, які відібрані для навчання за профілем „Бісерування”, і двох вибірок з учнів, які мають той же склад релевантних характеристик, але які не будуть навчатися за профілем. Проведення тестування першої, експериментальної учнів, які будуть навчатися за профілем „Бісерування”, і водночас проведення тестування контрольної групи №1, щоб отримати початкові результати.

2. Проведення навчання за профілем трудового навчання („Бісерування”) в експериментальній групі та контрольній групі №2 протягом двох років. На початку другого року навчання провести перевірку в учнів залишкових знань зі змісту профілю.

3. Перед закінченням навчання за профілем „Бісерування” провести тестування як тих учнів, що навчалися за профілем (експериментальна та контрольна №2 групи), так і тих, хто не навчався за профілем „Бісерування”

(контрольні групи №1 і №3), щоб отримати інформацію про зміни, які відбулися з визначеними змінними.

В якості експериментальної групи були взяті учні Першої української гімназії м. Краматорська та учні загальноосвітньої школи 1-3 ступеня №2 м. Красний Лиман. Першу контрольну групу склали учні загальноосвітньої школи 1-3 ступеня №4 м. Краматорська і учні загальноосвітньої школи 1-3 ступеня №10 м. Краматорська; другу контрольну групу склали учні загальноосвітньої школи 1-3 ступеня №16 м. Краматорська, учні ліцею „Оптиміст” м. Слов’янська; третю групу склали учні загальноосвітньої школи №6 м. Краматорська. Таким чином розмір вибірки склав 144 особи, що є достатнім, на рівні точності $\pm 5\%$ робити висновки про підтвердження результатів нашої роботи. (Розмір вибірки був визначений за допомогою таблиці визначення розміру вибірки [105; С. 517]).

Перший етап педагогічного експерименту полягав у виявленні наявних у учнів рівня знань, умінь в обраній нами галузі – роботі з бісером та творчого мислення. Для цього ми провели попереднє тестування в двох групах учнів: експериментальній та контрольній №1. Цей етап дослідження включав до себе виконання таких завдань:

- відповіді на завдання тесту з визначення рівня знань учнів (тест був розроблений нами на основі комп’ютерних тестів „Українські народні ремесла” Титаренка В.П. [177], текст поданий в додатку Ф);

Для попереднього виявлення рівня знань учнів ми використовували спрощений варіант тесту, який складався з 16 питань. Відповіді на ці питання дали нам можливість з’ясувати ознайомленість учнів з відомостями, які стосувалися історії становлення і розвитку виконання виробів з бісеру в Європі, інструментів і матеріалів, які використовуються при виконанні виробів з бісеру, технік виконання виробів з бісеру.

Рівень знань учня визначався за кількістю даних ним правильних відповідей:

I рівень – високий – 12 – 16 правильних відповідей *;

II рівень – достатній – 8 – 11 правильних відповідей;

III рівень – середній – 4 – 7 правильних відповідей;

IV рівень – низький – 0 – 3 правильних відповіді.

Примітка. * - на цьому рівні учень, який мав неповну відповідь на питання 6, 10, 11, 12 повинен дати всі правильні відповіді на питання, які передбачали вибір з наданих в тексті тесту варіантів.

За результатами проведеного тестування з'ясувалося, що питання, на які було отримано найменшу кількість правильних відповідей, стосувалися характеристик бісеру як матеріалу (№6, 7) та способів роботи з бісером (№10, 11, 12), що вказувало на середню та низьку обізнаність учнів зі змістом цього матеріалу.

- виконання завдань розробленої нами методики для визначення рівня умінь учнів працювати з бісером (див п. 2.1.).

Для визначення рівня умінь учнів при проведенні зрізів в контрольних групах ми використовували завдання № 3, 4 і 5 з розробленої нами методики (див. п. 2.1.), оскільки ми вважаємо їх найбільш інформативними при виявленні умінь учнів працювати з бісером.

- оцінку рівня творчого мислення за адаптованим О.Тунік опитувальником креативності Джонсона [179]. Рівень творчого мислення визначався за балами: низький рівень – 8-19 балів, середній – 20-26, достатній – 27-33, високий – 34-40.

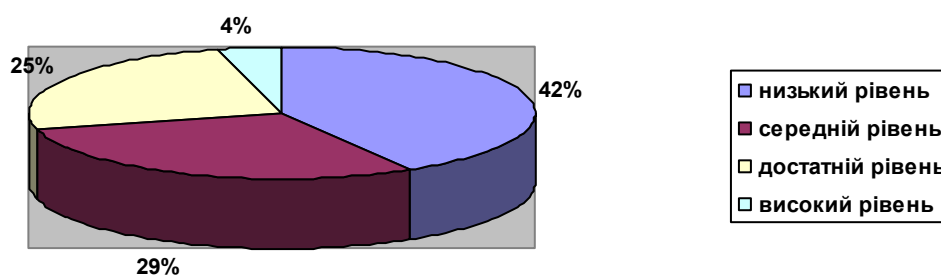
За даними, отриманими при проведенні попереднього тестування в експериментальній та контрольній №1 групах, нами була складена узагальнююча таблиця (див. додаток X.1). До узагальнюючої таблиці даних, отриманих при попередньому тестуванні учнів ЗОШ №10 та ЗОШ №4, з яких складалась контрольна група №1, ввійшли результати тих учнів, які відповідали рівням сформованості знань та умінь роботи з бісером в учнів експериментальної групи (24 учня), хоча в тестуванні приймали участь всі учні 10-х класів (44 учня). Такий відбір є виправданим з точки зору створення рівної та оптимізованої за показниками сукупності учнів як

експериментальної, так і контрольних груп. Ці учні остаточно сформували контрольну групу №1 (див. додаток X.2).

Отже, на першому етапі експериментальна і контрольна група №1 показали наступні результати (див. діаграму 2.2): низький рівень знань десять осіб (41,67 %); середній рівень знань мали сім осіб (29,17 %); достатній рівень знань мали 6 осіб (25 %); високий рівень знань – одна особа (4,16%).

Діаграма 2.2

Розподіл вибірки за загальним рівнем знань та умінь при попередньому тестуванні



На наступному, другому етапі експериментальної роботи ми проводили навчання учнів експериментальної та контрольної групи №2 за програмою трудового навчання за профілем „Бісерування”. При узагальненні даних навчання ми використовували результати навчання 24 учнів контрольної групи №2 (із 40, що навчаються в 10-х класах), які проходили навчання. Оптимізація вибірки відбулася на основі врахування близькості цифрових рядів, утворених оцінками експериментальної та контрольної №2 груп при попередньому розгляді їх досягнень з трудового навчання.

Звернемо увагу на деякі моменти проведення експериментальної частини дослідження. Так, в процесі навчання в експериментальній та контрольній групі №2 ми стикнулися з певними труднощами.

Недостатня кількість літератури в шкільній бібліотеці за напрямком профілю. Шкільні бібліотеки в теперішній час комплектуються навчальною

літературою досить слабо. Учні при підготовці до занять користувалися ресурсами міських бібліотек. Для забезпечення належного рівня навчального процесу нами надавалася допомога учителям дидактичними матеріалами.

Не завжди вдало організувалась робота з комп'ютером через відсутність підключення до Інтернету або через його дуже повільну роботу. Тому для застосування в навчальному процесі нами були створені записи сторінок з Інтернету на дисках. Також вільній роботі з комп'ютером заважали недостатні уміння окремих учнів працювати з ПЕОМ. Крім того, це вимагає обізнаності самих вчителів з роботою з комп'ютером. Певним вирішенням цієї проблеми була організація індивідуальної роботи учнів з наступним поінформуванням всього класу про результати проведеної роботи.

Навчання за профілем трудового навчання, закономірно, вимагає від батьків додаткових витрат. В основному – це купівля бісеру, оскільки він є основним витратним матеріалом, нитки та голки слугують більш тривалий час.

Через те, що програма трудового навчання за профілем «Бісерування» розрахована на три роки навчання, а реальний період навчання становив два роки (2002 - 2004 навчальні роки) відбулося певне скорочення навчального матеріалу. Так, при складанні календарно-тематичних планів була скорочена кількість годин, наприклад, на роботи в техніці „хрестик”, багаторядні каскади, за розділом „Чохли” і ін.

Існувала певна нерівномірність у засвоєнні тем навчального матеріалу: одні теми давалися легше, інші – важче. Наприклад, за темою „Низання хрестиками” легше відбувалося навчання виконання стрічки, кутів, ніж створення багаторядних каскадів. За темою „Низання сіток” найважчим був багатонитковий (селянський) спосіб створення сітки. При виконанні чохлаів легше опановувалася технологія виготовлення чохлаів, виконаних сіткою, ніж „хрестиком” або в техніці ткання.

Протягом двох років навчання проводились тематичні підсумкові опитування та звітні виставки робіт учнів. Щодо результатів тематичних контрольних робіт, то для учнів найважчою стала робота за темою „Низання

хрестиками”. Ми це пояснюємо більш простими за матеріалом, що вивчався за попередніми темами. Дехто з учнів був знайомий з процесом паралельного та звичайного нязання, тому не зважили на складність наступної теми. Саме після вивчення та контролю за темою „Нязання хрестиками” учні з належною увагою почали готуватися до занять.

В процесі навчання зазначались учні, які показували стабільно досить низькі результати. Основними причинами такого становища, які називалися самими учнями, є байдужість до всього процесу навчання (мені все набридло, батьки все вирішать, проблем не буде), а також негативне ставлення до власних можливостей (я це не можу робити, у мене це ніколи не виходило і не вийде, у мене руки не з того місця ростуть). Для останніх учнів розроблялася індивідуальна система об’єктів праці (часто, це був полегшений варіант) з метою забезпечення навчальної активності цих учнів. З першими з названих проблемних учнів працювати дуже важко, тому вчитель намагався підштовхувати учнів до навчання, формувати у цих учнів мету навчання, але отримані результати були нерівномірними (період більш активного навчання змінювався періодом апатії), при чому краще ними опановувалась практична частина навчального матеріалу, ніж теоретична.

В процесі спілкування з учителями ми з’ясували їх ставлення до програми з трудового навчання за профілем „Бісерування”, за якою вони працювали. На їх думку програма доступна, посильна для учнів старшої школи, викладання забезпечується вдалою методикою. Але вчителі акцентували увагу на великому обсязі матеріалу, який необхідно опрацювати для того, щоб гарно підготуватися до занять, тим більше, що в процесі їх попередньої професійної підготовки такий розділ мало вивчався. Побажанням з боку вчителів була розробка методичного посібника за матеріалами профілю. З огляду на це ми проводили консультації для вчителів, які потребували роз’яснень з приводу методики проведення занять, допомагали в підборі літератури, створенні наочних посібників, визначенні базових критеріїв оцінки робіт учнів і ін.

На початку другого року навчання проводилась перевірка залишкових знань з попереднього періоду навчання. Перевірка дала такі результати: рівень знань учнів за окремими блоками питань знизився відносно оцінок, отриманих в попередньому році (наприклад, за питаннями про закони композиції), а за іншими, особливо тими, які стосувалися практичної діяльності, зберігся на такому самому рівні (проте зазначимо, що на обмірковування самих відповідей учнями було витрачено відносно більше часу). Тому зниження загальної оцінки на 16% ми вважаємо гарним результатом.

Наприкінці періоду навчання в експериментальній групі був проведений весь комплекс завдань, результати першого тестування за яким надані в п. 2.1. Слід відзначити, що відповідно до положень психофізіології усі зміни діяльності людини в процесі розвитку є чинниками наuczіння. Структура психічної і практичної діяльності учня зазнає змін в залежності від виду діяльності та її організації. Тому процес трудового навчання за профілем „Бісерування” повинен був призвести до певних змін.

Результати проведених тестувань за першим завданням наведені в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати виконання завдання з визначення рівня тактильної чутливості пальців до дрібних деталей.

Рівні	I тестування		II тестування	
	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Високий	1	4,17	2	8,34
Достатній	4	16,67	11	45,83
Середній	8	33,33	8	33,33
Низький	11	45,83	3	12,50

Ми можемо констатувати зміни (підвищення) рівнів тактильної чутливості пальців до дрібних деталей.

Результати проведених тестувань за другим завданням наведені в

таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Результати виконання завдання з порівняння чутливості пальців із зоровим сприйняттям

Рівні	I тестування		II тестування	
	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Високий	1	4,16	3	12,50
Достатній	7	29,17	10	41,67
Середній	13	54,17	9	37,50
Низький	3	12,50	2	8,33

Відзначимо, що разом із збільшенням рівня чутливості пальців до різного розміру дрібних предметів, підвищилась узгодженість чутливості пальців із зоровим сприйняттям.

Результати проведених тестувань за третім завданням наведені в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Результати виконання завдання з визначення зорової пам'яті й зорово-моторної координації

Рівні	I тестування		II тестування	
	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Високий	2	8,34	7	29,17
Достатній	8	33,33	13	54,16
Середній	9	37,50	4	16,67
Низький	5	20,83	0	0

З таблиці бачимо, що відбулися помітні зміни рухливості та чутливості пальців, зорової пам'яті, зорово-моторної координації, уміння аналізувати кольорові сполучення.

Результати проведених тестувань за четвертим завданням наведені в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Результати виконання завдання з визначення чутливості і рухливості пальців під час роботи з голкою

Рівні	I тестування		II тестування	
	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Високий	1	4,16	5	20,83
Достатній	3	12,50	8	33,33
Середній	10	41,67	10	41,67
Низький	10	41,67	1	4,17

Підвищилась чутливість і рухливість пальців під час роботи з голкою, що позначилось на вправності роботи учнів та на якості виробів.

Результати проведених тестувань за п'ятим завданням наведені в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Результати виконання завдання з визначення ступеню уважності, координації зорового сприйняття та рухливості пальців

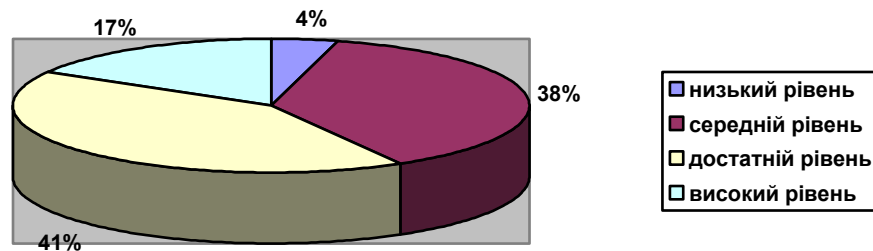
Рівні	I тестування		II тестування	
	кількість учнів	%	кількість учнів	%
Високий	1	4,17	7	29,17
Достатній	7	29,17	9	37,50
Середній	12	50,00	8	33,33
Низький	4	16,66	0	0

З таблиці бачимо, що кількість дітей які мають високий та достатній рівень уважності, переключення уваги, координацію зорового сприйняття та рухливості пальців збільшився у порівнянні з першим тестуванням.

Позитивні зміни, які відбулися за цей період наочно можна побачити на діаграмі 2.3.

Діаграма 2.3

Розподіл учнів експериментальної групи
за результатами виконання 5 завдань (II тестування)



Згідно даних можна відзначити зменшення кількості учнів, які знаходилися на низькому і середньому рівнях розвитку і, відповідно, збільшення кількості учнів з визначеним достатнім і високим рівнями розвитку.

На третьому етапі експериментальної частини дослідження наприкінці другого року навчання в усіх групах (експериментальній і контрольних №1,2,3) було проведене контрольне підсумкове тестування, яке, як і перше, складалося з трьох частин:

- теоретичної – визначення рівня знань учнів в галузі роботи з бісером за розширеним тестом (текст тесту поданий в додатку Ц). Цей тест містить 42 питання, які стосуються змісту профілю, що вивчався учнями. Ці питання також можна умовно поділити на групи за тими напрямками знань, якими повинні були оволодіти учні: знання історії становлення і розвитку виконання виробів з бісеру в Європі, характеристики інструментів і матеріалів, які використовуються при виконанні виробів з бісеру, техніки та технології виконання виробів з бісеру. Рівні знань за цим тестом визначалися в залежності від кількості правильних відповідей, отриманих в процесі виконання тесту. Так, низькому рівню відповідали 0-9 правильних відповідей,

середньому – 10-20 правильних відповідей, достатньому – 21-31, високому – 32-42 правильні відповіді.

- практичної – виконання завдань 3, 4, 5 нашої методики (див. п.2.1.). Можливість повторного використання цих завдань давала змогу порівняти показники двох тестувань. Можливість повторного виконання цих завдань є правомірною для отримання достовірних результатів, оскільки від попереднього тестування пройшло вже більше року, тому попередній досвід роботи за завданнями методики, згідно психологічних досліджень [71], вже не впливав на процес виконання завдань під час другого тестування.

- творчої – для визначення рівня творчого мислення проводився короткий тест творчого мислення П.Торренса, адаптований О.І.Щеблановою та І.С.Аверіною [143]. Рівні творчого мислення визначали за балами: низький – 20-39 балів, середній – 40-59, достатній – 60-79, високий – 80-100.

В результаті проведеного контрольного підсумкового тестування (узагальнені таблиці отриманих даних за кожною групою див. додатки Ш1, Ш2, Ш3, Ш4) нами були отримані наступні результати (див. табл. 2.14).

Таблиця 2.16

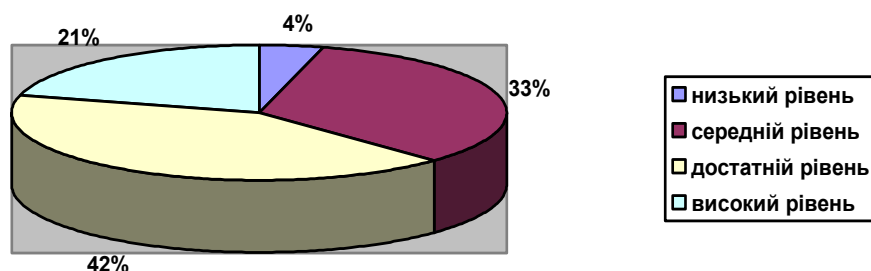
Розподіл учнів за рівнями (за результатами контрольного тестування)

№ п/п	Група	Розподіл учнів за рівнями (за результатами контрольного тестування)				Розподіл учнів за рівнями (за результатами контрольного тестування) (%)			
		низький	середній	достатній	високий	низький	середній	достатній	високий
1.	Експериментальна	1	8	10	5	4,17	33,33	41,67	20,83
2.	Контрольна №1	9	7	7	1	37,5	29,17	29,17	4,16
3.	Контрольна №2	2	8	10	4	8,33	33,33	41,67	16,67
4.	Контрольна №3	9	8	7	0	37,5	33,33	29,17	0

Контрольне тестування в експериментальній групі (див. діаграму 2.4) показало, що у порівнянні з попереднім тестуванням кількість учнів, які показали низький рівень знань, умінь і творчого мислення, зменшилась на 37,5%, в той час, як серед учнів, які показали середній рівень знань, умінь і творчого мислення є приріст 4,16 %. Достатній рівень знань, умінь і творчого мислення показали 41,67 % учнів, а високий – 20,83 %, що відповідно вище за попередні результати на 16,67 % в обох випадках. Це дає нам можливість оцінити результати впровадження профільного курсу „Бісерування” як позитивне.

Діаграма 2.4

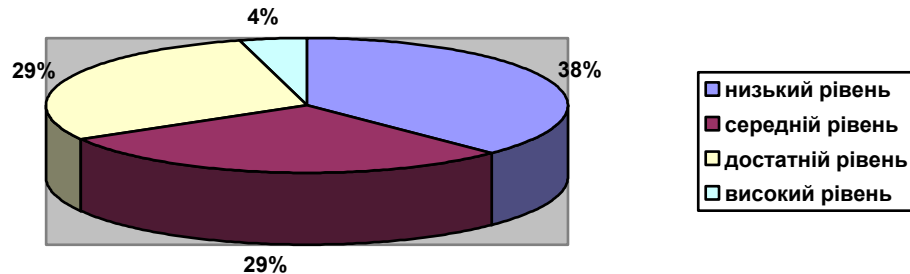
Розподіл учнів експериментальної групи за рівнями знань, умінь і творчого мислення (за результатами контрольного тестування)



Для того, щоб зробити остаточний висновок, ми повинні піддати аналізу результати тестування контрольних груп, які нададуть підстави для прийняття або спростування альтернативної гіпотези. Порівнюючи результати тестування експериментальної групи з результатами тестування контрольної групи №1 за рівнями знань, умінь і творчого мислення ми можемо констатувати (див. діаграми 2.4 і 2.5), що низький рівень знань, умінь і творчого мислення показали 4,16 % учнів в експериментальній групі відносно 37,5 % в контрольній групі №1. Середній рівень в експериментальній групі показали 33,33 % учнів відносно 29,17 % в контрольній групі №1. Відповідно достатній рівень показали 41,67 % учнів в експериментальній групі відносно 29,17 % в контрольній групі №1, а високий рівень відповідно 20,83 % до 4,16 %.

Діаграма 2.5

Розподіл учнів контрольної групи №1 за рівнями знань, умінь і творчого мислення (за результатами контрольного тестування)



Необхідно відзначити закономірність, яка простежувалась в результатах, отриманих при тестуванні контрольної групи №1. При порівнянні результатів попереднього і контрольного тестувань відзначені незначні, але суттєві зміни рівня знань (в бік зменшення) і невеликі відмінності у рівні умінь (в бік збільшення). Зазначене зниження рівня знань пояснюється застосуванням при контрольному тестуванні повного тесту на виявлення рівня знань, який містив питання, що стосувалися змісту профілю „Бісерування”. Тому ми можемо достатньо впевнено стверджувати, що для значного підвищення рівня знань у учнів природного розвитку чи то потягу до знань недостатньо, необхідний цілеспрямований процес навчання. Незначне підвищення рівня умінь може бути пояснене як ефектом попереднього тестування, так і тим, що контрольне тестування проводилось наприкінці навчального року, коли учні почали працювати на повну силу в навчальному процесі (в тому числі це стосується трудового навчання).

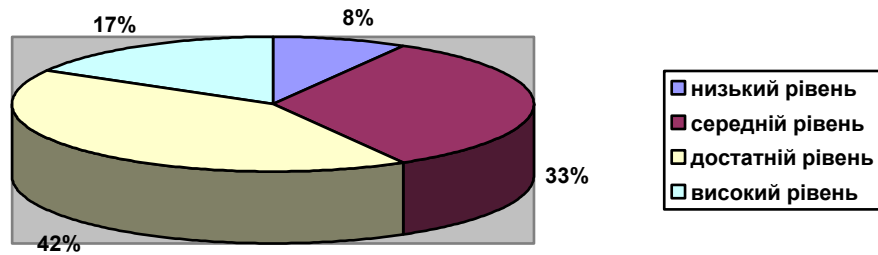
Контрольна група №2 відрізняється від експериментальної групи тим, що не проходила попереднього тестування, але в ній відбувалося навчання за профілем „Бісерування”.

Розподіл учнів контрольної групи №2, з одного боку, досить суттєво відрізняється від розподілу учнів контрольної групи №1 (див. діаграму 2.6) за рівнем знань, умінь і творчого мислення, а з іншого, - не має суттєвої різниці

від розподілу учнів експериментальної групи. Це також свідчить на користь профільного курсу.

Діаграма 2.6

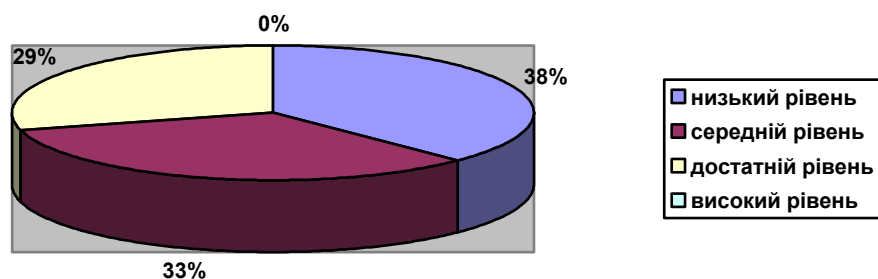
Розподіл учнів контрольної групи №2 за рівнями знань, умінь і творчого мислення (за результатами контрольного тестування)



Контрольна група №3, яка вводилася нами з метою врахування впливу попереднього тестування та підвищення валідності дослідження, показала наступні результати (див. діаграму 2.7): низький рівень знань, умінь і творчого мислення – 37,5 %, середній – 33,33 %, достатній – 29,17%, високий рівень не виявлений.

Діаграма 2.7

Розподіл учнів контрольної групи №3 за рівнями знань, умінь і навичок (за результатами контрольного тестування)



Результати контрольної групи №3 виявилися близькими за показниками до результатів контрольної групи №1 і суттєво відрізняються від результатів,

які показали експериментальна група та контрольна група №2.

Для з'ясування значимості відмінностей між результатами, отриманими в процесі тестування учнів експериментальної групи і контрольної групи №1, ми змоделювали варіанти можливих відповідей, які б враховували можливу похибку в результатах з достовірністю 95%. Згідно стандартних таблиць розміру вибірки для визначення рівнів точності (у відсотках з вірогідним інтервалом) та методики роботи з ними, запропонованими Р.Річем і Дж.Мангеймом [107], ми визначили, що при нашій сукупності респондентів і рівнем достовірності 95% ця похибка складає $\pm 5\%$.

Отже, якщо отримані результати представити у вигляді інтервалів, межі яких відповідають граничним значенням похибки, то можна отримати такі результати. В експериментальній групі відносна кількість, яка показала низький рівень знань, умінь і творчого мислення, лежить в межах від 0 до 9% (0-2 учні), середній рівень – у межах 28-38% (7-9 учнів), достатній – у межах від 37 до 47% (9-11 учнів) і високий – від 16 до 26% (4-6 учнів).

Для експериментальної групи №1 результати розподілились наступним чином: Відносна кількість учнів, які показали низький рівень знань, умінь і творчого мислення, лежить в межах від 33-43% (8-10 учнів), середній – в межах 24-34 % (6-8 учнів), достатній – також від 24 до 34% (6-8 учнів) і високий – в межах від 0 до 9% (0-2 учні). Порівняння цих рядів даних дає нам можливість впевнено з 95% достовірністю стверджувати, що, навіть при можливому досить великому значенні похибки, наші результати доводять, що вони виникли не за рахунок природного розвитку учнів, а через трудове навчання за профілем „Бісерування”.

Більш точно визначити природу отриманих даних можна за допомогою χ^2 – квадрата. χ^2 – квадрат (χ^2) – це непараметричний статистичний показник, який використовується для визначення того, наскільки відрізняється частота, що спостерігається, від результатів частоти, що очікується. Оскільки для χ^2 необхідні частоти, то можна використовувати як кількісні, так і якісні змінні [168; С. 266-267].

$$\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}, \text{ де}$$

O – частота, що спостерігається; E – частота, що очікується.

В нашому випадку в якості частот використовувалися рівні (низький, середній, достатній та високий). Ступінь свободи (*df*) для χ^2 , де R – кількість рядків, а C – кількість стовпчиків віднаходиться за допомогою формули $df = (R-1)(C-1)$. В нашому випадку R = 4, та C = 2, таким чином $df = 3$ [168; С.269].

Нам необхідно було порівняти результати експериментальної групи з результатами кожною з трьох контрольних. Спочатку розраховувався розподіл емпіричних частот (див. табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Розподіл емпіричних частот

Групи	Рівні				Σ
	низький	середній	достатній	високий	
ЕГ	1	8	10	5	24
К1	9	7	7	1	24
Σ	10	15	17	6	48
ЕГ	1	8	10	5	24
К2	2	8	10	4	24
Σ	3	16	20	9	48
ЕГ	1	8	10	5	24
К3	9	8	7	0	24
Σ	10	16	17	5	48

Далі проводиться розрахунок теоретичних частот (див. табл. 2.16).

Таблиця 2.16

Розподіл теоретичних частот

Групи	Рівні				Σ
	низький	середній	достатній	високий	
ЕГ	5	7,5	8,5	3	24

K1	5	7,5	8,5	3	24
Σ	10	15	17	6	48
EГ	1,5	8	10	4,5	24
K2	1,5	8	10	4,5	24
Σ	3	16	20	9	48
EГ	5	8	8,5	2,5	24
K3	5	8	8,5	2,5	24
Σ	10	16	17	5	48

У таблиці 2.19 наведені дані розрахунку χ^2

Таблиця 2.19

Розрахунок χ^2

Групи	Рівні	O	E	(O-E) ² /E
EГ	Низький	1	5	3,2
	Середній	8	7,5	0,03
	Достатній	10	8,5	0,26
	Високий	5	3	1,33
K1	Низький	9	5	3,2
	Середній	7	7,5	0,03
	Достатній	7	8,5	0,26
	Високий	1	3	1,33
Σ				9,64
EГ	Низький	1	1,5	0,17
	Середній	8	8	0
	Достатній	10	10	0
	Високий	5	4,5	0,06
K2	Низький	2	1,5	0,17
	Середній	8	8	0
	Достатній	10	10	0

	Високий	4	4,5	0,06
Σ				0,4
ЕГ	Низький	1	5	3,2
	Середній	8	8	0
	Достатній	10	8,5	0,26
	Високий	5	2,5	2,5
КЗ	Низький	9	5	3,2
	Середній	8	8	0
	Достатній	7	8,5	0,26
	Високий	0	2,5	2,5
Σ				11,92

Критичне значення при $df = 3$ і рівні значущості 0,05 дорівнює 7,82. Отримані нами величини при порівнянні результатів експериментальної та контрольних груп №1 та №3 9,64 та 11,92 відповідно більші за це критичне значення, а отже між цими групами присутня статистично значуща різниця. Отримана нами величина при порівнянні результатів експериментальної та контрольної №2 груп – 0,4 менша цього критичного значення, а отже між цими групами відсутня статистично значима різниця. Отже, отримані кількісні показники носять закономірний характер. В цілому результати проведеної експериментальної роботи дають можливість відкинути альтернативну гіпотезу й свідчать, що правомірність сформульованої гіпотези дослідження доведено.

Висновки до розділу 2

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми конкретизували об'єктивні та визначили суб'єктивні чинники розвитку особистості, які необхідно враховувати в процесі профільного трудового навчання старшокласників. До об'єктивних чинників віднесені особливості віку, стать,

стан здоров'я, розмір навчального навантаження, характер і тривалість відпочинку тощо. Розгляд суб'єктивних чинників, до яких віднесені мотивація навчання, рівень знань, психофізіологічні якості, особистісні якості (темперамент, комунікабельність тощо), працездатність, стомлюваність і т. і., відбувся на основі аналізу складеної нами професіокартки „Бісерувальниця”, в якій зазначені загальні характеристики професії, вимоги до спеціаліста, медичні протипоказання тощо.

Серед суб'єктивних чинників були виділені психофізіологічні якості, необхідні для опанування учнями умінь виконання виробів з бісеру, а саме: тактильна чутливість пальців до дрібних деталей, зорова пам'ять, зорово-моторна координація, тактильна чутливість та рухливість пальців під час роботи з голкою, координація зорового сприйняття з тактильною чутливістю та рухливістю пальців. Нами була розроблена й апробована методика для визначення рівня розвитку цих якостей, яка складалася з п'яти завдань.

Також були визначені методичні особливості реалізації особистісно-орієнтованого підходу в процесі профільного трудового навчання старшокласників, до яких віднесені: використання діалогічних методів навчання; формування зв'язків з різними галузями знання; широку варіативність процесу навчання; використання диференційованих завдань, які дозволяють учню самому обирати рівень, спосіб і форму виконання завдання; створення позитивного емоційного настрою на роботу у всіх учнів класу; розвиток і стимулювання максимальної самостійності в процесі навчання; використання проблемних творчих завдань; оцінювання, яке аргументується за декількома параметрами (правильність, самостійність, оригінальність); розвиток особистісних якостей учнів тощо.

Відповідно до визначених нами під час формування змісту програми напрямків діяльності відзначені відмінності в методиці проведення занять за профілем трудового навчання „Бісерування” в залежності від того, який напрямок діяльності реалізується. Відзначається, що заняття за будь-яким з цих напрямків діяльності передбачає варіативність організації процесу

навчання (при відборі форм організації навальної діяльності, перевірки знань ті умінь, наочності ін.). Також нами виділені чотири види самостійної роботи на заняттях за профілем „Бісерування”: відтворююча (за зразком), реконструктивна, евристична, дослідницька, запропонована система практичних завдань згідно типів прояву самостійності в учнів на уроках трудового навчання за профілем „Бісерування” тощо.

В результатах експериментальної частини дослідження наведена процедура експертного оцінювання розробленої нами програми трудового навчання за профілем „Бісерування” з метою уточнення структури й розширення змісту програми, яке складалося з семи етапів: формування групи експертів, складання переліку вимог до програми за профілем, анкетування експертів, обробка результатів попереднього анкетування, індивідуальні бесіди з експертами з метою вдосконалення програми, оцінювання експертами програми, відкоректованої згідно попередніх зауважень, обробка результатів оцінювання.

Далі в експериментальній частині дослідження ми з'ясували вплив навчання за профілем „Бісерування” на рівень сформованості знань, умінь виконання виробів з бісеру і творчого мислення у старшокласників на основі програми педагогічного експерименту з трьома контрольними групами. Контрольне тестування в експериментальній групі показало, що у порівнянні з попереднім тестуванням кількість учнів, які показали низький рівень знань, умінь і творчого мислення, зменшилась на 37,5%, в той час, як серед учнів, які показали середній рівень знань, умінь і творчого мислення є приріст 4,16%. Достатній рівень знань, умінь і творчого мислення показали 41,67% учнів, а високий – 20,83%, що відповідно вище за попередні результати на 16,67% в обох випадках. Це дало нам можливість оцінити результати впровадження профільного курсу „Бісерування” як позитивне. Розподіл учнів контрольної групи №2, з одного боку, досить суттєво відрізняється від розподілу учнів контрольної групи №1 за рівнем знань, умінь і творчого мислення, а з іншого, – не має суттєвої різниці від розподілу учнів експериментальної групи. Це

також свідчить на користь профільного курсу. Статистична обробка результатів дослідно-експериментальної роботи дозволяє стверджувати, що отримані кількісні показники носять закономірний характер. В цілому результати проведеної експериментальної роботи свідчать, що правомірність сформульованої гіпотези експериментальної частини дослідження доведено.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях [27, 29, 30, 32].

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження дає підстави зробити такі **ВИСНОВКИ:**

1. Проведене дослідження переконливо засвідчує, що в умовах швидкого розвитку сучасного суспільства система освіти вимагає оновлення і підвищення рівня інтелектуального розвитку особистості, яка, з одного боку, стає основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого вирішення нагальних потреб суспільства. Так як школа готує людину до активної діяльності в різних сферах економіки, культури, політичного життя, то і система освіти повинна сприяти реалізації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства. Не зважаючи на те, що останніми десятиліттями система освіти стала предметом досліджень значного кола науковців, дотепер питання особливостей процесу викладання, умов проведення занять, методичних прийомів, особливостей організації всього процесу навчання і, зокрема, особистісно-орієнтованого навчання в трудовій підготовці старшокласників залишається відкритою.

2. Аналіз і узагальнення різних підходів до визначення понять "особистісно-орієнтована система навчання" й "особистісно-орієнтований підхід в процесі навчання", відображених в наукових публікаціях, дали змогу конкретизувати особистісно-орієнтовану систему як таку, що враховує індивідуальні задатки і здібності учня, використовує передові педагогічні та інформаційні технології не тільки для оволодіння учнями певною сумою знань, умінь і навичок, але й сприяє розвитку особистості учня. А під особистісно-орієнтованим підходом у процесі навчання слід розуміти втілення положень особистісно-орієнтованої системи навчання в практику навчально-виховного процесу, який має специфічну мету, зміст, технології, що орієнтовані на розвиток і саморозвиток учня. При цьому необхідно враховувати, що успішність реалізації особистісно-орієнтованого підходу прямо залежить від організації процесу навчання, від формування класного

колективу за профілем і методичних особливостей проведення занять.

3. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в основі профільного навчання закладені різні види диференціації. По-перше, при формуванні контингенту учнів використовується зовнішня диференціація, а при плануванні результатів навчальної діяльності – рівнева. Також профільне навчання є засобом індивідуалізації навчання, який дає можливість більш повно враховувати інтереси, здібності і професійні наміри учнів. Отже, профільне навчання реалізує принципи, за якими функціонує особистісно-орієнтована система навчання, а саме принципи диференціації та розвитку учня. виходячи з його індивідуальних особливостей.

4. Особистісно-орієнтований підхід в процесі формування змісту програми профільного трудового навчання буде реалізовано, якщо будуть враховані функції, які забезпечують реалізацію змісту програми профільного трудового навчання з позиції особистісно-орієнтованого підходу (основні - онтологічна, орієнтаційна, оціночна, продуктивна, перетворююча, регулятивна – і специфічні – особистісно-орієнтована, коригуюча, інтегративна та соціальна), компоненти змісту освіти (когнітивний досвід особистості, досвід практичної і творчої діяльності), підходи до формування змісту й структури програми.

5. У відповідності до вищезазначеного аналізу розроблено зміст і структуру програми трудового навчання за профілем „Бісерування” (гриф Міністерства освіти і науки надано 13.06.2003 р. за № 14/18.1-483). Ця програма розроблена з урахуванням систематизації наявного досвіду в галузі створення виробів з бісеру згідно логічних схем формування знань, умінь і навичок в зазначеній галузі і відповідає вимогам, які висуваються до авторських навчальних програм.

6. В результаті проведеного експериментального дослідження були конкретизовані об'єктивні чинники, які повинні враховуватися при відборі учнів та плануванні процесу навчання, та визначені суб'єктивні чинники розвитку особистості. Врахування суб'єктивних чинників розвитку особистості

(мотивації навчання, рівня знань, психофізіологічних можливостей, нервово-психічної стійкості, особистісних якостей, працездатності і ін.) сприяє інтенсивнішому і якіснішому опануванню учнями певними видами діяльності.

7. Для визначення рівня розвитку психофізіологічних якостей, які необхідні для опанування учнями прийомів бісерування (це тактильна чутливість пальців до дрібних деталей, зорова пам'ять, зорово-моторна координація, тактильна чутливість та рухливість пальців під час роботи з голкою, координація зорового сприйняття з тактильною чутливістю та рухливістю пальців) була розроблена методика, яка складалася з п'яти завдань на визначення чутливості пальців до дрібних деталей різних розмірів, на співвідношення чутливості пальців і зорового сприйняття, зорової пам'яті, зорово-моторної координації, чутливості і рухливості пальців під час роботи з голкою, уважності, а також на визначення уміння аналізувати кольорові сполучення та організаційні уміння, які опосередковано впливають на створюваний виріб.

8. Теоретично обґрунтовано та експериментально доведено, що особистісно-орієнтований підхід в процесі профільного трудового навчання старшокласників реалізується через: використання діалогічних методів навчання; формування зв'язків з різними галузями знання; широку варіативність процесу навчання; використання диференційованих завдань, які дозволяють учню самому обирати рівень, спосіб і форму виконання завдання; створення позитивного емоційного настрою на роботу у всіх учнів класу; розвиток і стимулювання максимальної самостійності в процесі навчання; використання проблемних творчих завдань; оцінювання, яке аргументується за декількома параметрами (правильність, самостійність, оригінальність); розвиток особистісних якостей учнів тощо.

9. Результати експериментальної роботи підтверджують педагогічну результативність реалізації змісту програми трудового навчання за профілем „Бісерування” з урахуванням визначених особливостей процесу навчання. Свідченням цього слід вважати статистично значимі зміни в комплексі таких

елементів як рівень знань, умінь при роботі з бісером та творчого мислення.

Ми цілком усвідомлюємо, що проведене нами дослідження не вирішує всіх проблем, пов'язаних з реалізацією особистісно-орієнтованого навчання в старшій школі. Надалі слід детально вивчити функції навчальних програм, які повинні забезпечувати особистісний розвиток учнів, визначити функції профілів предметів, які реалізуються в сучасній школі, вивчити зв'язок реалізації особистісно-орієнтованого підходу в старшій школі й у закладах, обраних учнями для продовження освіти та дослідити ряд інших аспектів, спрямованих на вдосконалення навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. Дифференциация обучения: сущность и формы // Директор школы.- 1999.- №8.- С.61-66.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. - М., 1995. - 290 с.
3. Азбука бисероплетения: Практическое пособие / Автор - сост. Ю.В.Гадаева.- СПб.: КОРОНА - принт, 1998.- 64 с.
4. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - Минск: Изд-во БГУ, 1990. -560с.
5. Амонашвілі Ш.О. Особистісно-гуманний підхід до дитини // Завуч.- 1998.- №6.
6. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества.- К.: Освіта, 1991.- 110 с.
7. Анатази А., Урино С. Психологическое тестирование. – СПб: Питер, 2001.- 688 с.
8. Ануфриева М.Я. Искусство бисероплетения. Современная школа.- М.: Культура и традиции, 1999.- 352 с.
9. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности.- М.: МГУ, 1981. – С. 3-18.
10. Артемова Л.К. Профильное обучение: опыт, проблемы, пути развития // Школьные технологии.- 2003.- №4.- С.22-31.
11. Ассаджоли Р. Психосинтез. - М.: Рефл - бук, 1997. - 320с.
12. Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності / Кам'янець-Подільський держ. пед. ін-т. - Кам'янець-Подільський, 1997. - 135с.
13. Атанов Г.А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы.- Донецк, 2003.- 180 с.
14. Атутов П.Р., Бабкин Н.И., Васильев Ю.К. Связь трудового

обучения с основами наук: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1983.-128 с.

15. Бербер В.В. Контроль навчальних досягнень учнів у процесі проектно-технологічної діяльності // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003 .-№2.- С.21-25.

16. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади: Навч.- метод. видання.- К.: Либідь, 2003.- 280 с.

17. Бех І. Наукові засади створення особистісно-орієнтованих виховних технологій // Початкова школа.- 1997 -№9.- с.4-8.

18. Бисерное рукоделие / Ред.-сост. Жукова О.В. –М.: Знание, 1998.- 144 с.

19. Благодаренко Л.Ю. Особистісно-орієнтоване навчання фізики в педагогічних класах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2003. - 20 с.

20. Богданов В.С. Проблеми інноватизації сучасної освіти в системі філософсько-соціологічних аргументацій // Проблеми освіти: Наук. метод. зб. / Редкол.: Ю.М. Бугай (голов. ред.), К.М.Левківський, О.І.Крив'яз та ін.- К.: ІСДО.- 1995. Вип. 3.- С.22-28.

21. Божович Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности. / Под ред. Фельдштейна Д. И. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

22. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / АПН України; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2000. - 192с.

23. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие. - Ростов-на-Дону: Творческий центр "Учитель", 1999.- 560 с.

24. Борисов В. Полікультурність українського суспільства і інтеркультурна складова національної освіти // Wychowanie techniczne.- №6.- Сęstochowa, 2003.- 198 с. –С.95-103.

25. Борисов В.В., Борисова С.В. З досвіду роботи гуртка “Прикрась свій дім” // Трудова підготовка в закладах освіти .- 1998. -№4.- С. 31-34.
26. Борисова С.В. Аналіз термінології особистісно-зорієнтованої парадигми навчально-виховного процесу // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць. Випуск 29 / За заг. ред. проф. В.І.Сипченка.- Слов’янськ, 2006.- 188 с.- С. 13-16.
27. Борисова С.В. Великодне яйце з бісеру // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №2.- С. 44-47.
28. Борисова С.В. Пропонуємо виготовити // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2000.- №4.- С.19-20.
29. Борисова С.В. Проектно-технологічна діяльність на заняттях з „Бісерування” // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць. Випуск 30 / За заг. ред. проф. В.І.Сипченка.- Слов’янськ, 2006.- 188 с.- С. 9-13.
30. Борисова С.В. Психологічні умови ефективного навчання учнів старших класів за профілем „Бісерування” / Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць / За заг. ред. проф. В.І.Сипченка.- Слов’янськ, 2003.- 314 с.- С. 241-244.
31. Борисова С.В. Формування змісту програми з трудового навчання за профілем / Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. –К.: Наук. метод. центр вищої освіти, 2004.- Вип. 38.- 304 с.- С.17-25.
32. Борисова С.В., Борисов В.В. Художнє бісерування як засіб національного виховання школярів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2000.- №2.- С. 22-24.
33. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учеб. пособие.- М., 2000.- 146 с.
34. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід: Дидактичний аспект.- Харків: Скорпіон, 2000.- 120 с.
35. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів.- Видання перше.- К.: Українська видавнича спілка, 1997.- 441с.- С.331-362.
36. Вільчковський Е. Вплив фізичної праці на здоров’я дітей //

Трудова підготовка в закладах освіти.- 1998.- №1.- С. 32-36.

37. Вільш І. Гуманістичні аспекти навчання й виховання // Проблеми трудової і професійної підготовки: Наук.-метод. зб. / Кол. авт.- Слов'янськ, СДПУ, 2002.- Вип. 7.- 154 с., С. 31-34.

38. Возрастная и педагогическая психология: Уч. для ст. пед. ин-тов / В.В.Давыдов, Т.В.Драгунова, Л.Б.Ительсон и др.; Под ред. А.В.Петровского.- 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1979. -288с.

39. Волощук І.С. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №3.- С.4-9.

40. Вопросы психологии способностей школьников. Сб. статей / Под ред. В.А.Крутецкого.- М.: Просвещение, 1964. -260 с.

41. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 536с.

42. Гаврищак Г.Р. Дидактичні умови реалізації індивідуального підходу до учнів у процесі вивчення креслення в загальноосвітній школі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. –К., 2004.- 20 с.

43. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. - Вып. 6. - М., 1996.- С.27.

44. Геращенко В. Система педагогічної діяльності з формування творчої учнівської особистості // Трудова підготовка в закладах освіти.- 1998.- №1.- С.16-17.

45. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций).- М.: Совершенство, 1998. - 608 с.

46. Гончаренко С.Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.- 376 с.

47. Готовність учня до профільного навчання / Упор. В.Рибалка. За заг. ред. С.Максименка, О.Главник. –К.: Мікрос-СВС, 2003.- 112 с.

48. Грабовська Т., Киричук О. Формування позитивної мотивації діяльності особистості // Рідна школа.- 2002.- №4.- С.12-14.
49. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие / Калинингр. гос. ун-т. - Калининград, 2000.- 572 с.
50. Гречкина Э.Р. Лийметс Х.Й. Руус В.К. На пути к новой школе. Опыт перестройки народного образования в Эстонской ССР. М.: Педагогика, 1988.- 225 с.
51. Гузик Н.П. Модель школы-комплекса. Общедидактический аспект и технологические слагаемые. – Одесса: Наука і освіта, 1999.
52. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996.- 542с.
53. Державна національна програма „Освіта. Україна ХХІ століття”.- К.: Райдуга, 1994.- 61с.
54. Дмитренко П., Ігнатенко Г. До питання виховання самостійності учня // Трудова підготовка в закладах освіти.- 1999.- №4.- С.31-34.
55. Дубова Н.В. Мотивація творчої діяльності учнів на уроках обслуговуючої праці // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №2.- С.8-10.
56. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления: Пер. с англ. - М.: Лабиринт, 1999. - 189 с.
57. Ермаков Д. Профильное обучение: проблемы и перспективы// Народное образование.- 2004.- №7.- С.101-107.
58. Ермаков Д., Петрова Г. Элективные учебные курсы для профильного обучения // Народное образование.- 2004.- №2.- С.114-119.
59. Жерноклєєв І.В. Педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення учнів основної школи на уроках трудового навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. - Тернопіль, 2002. - 20 с.
60. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посібник.- К.: МАУП, 2000.-312 с.

61. Зязюн І. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій // Шлях освіти.- 1996.-№1.- С.4-9.
62. Ігнатенко Г.В. Розвиток самостійності школярів у процесі трудового навчання (на прикладі уроків обслуговуючої праці в 5-7 класах): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. –К., 1999.- 19 с.
63. Ігнатенко Л. Творчість – ефективний засіб інноватики / Освіта і Управління.- 2003.- Т.6.- №3.- С.107-110.
64. Ільченко А. Актуальні питання трудового і профільного навчання та професійної підготовки // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2002.- №1.- С. 4,17.
65. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс).- М.: Педагогика, 1984.- 144 с.
66. Інструктивно-методичний лист про трудове навчання та вивчення креслення в загальноосвітніх навчальних закладах у 2002/2004 навчальному році // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2002.- №3.- С.2-3.
67. Інструктивно-методичний лист про вивчення трудового навчання та креслення в загальноосвітніх навчальних закладах у 2004/2005 навчальному році // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №3.- С.2-4.
68. Казанцева І. Творча діяльність як засіб формування міцності знань школярів // Рідна школа.- 2001.- №2.- С. 26-28.
69. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. - М.: Новая школа, 1996.- 160 с.
70. Карпуніна В.Й., Гомоляко О.А. Особистісно зорієнтоване навчання // Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посібник / За ред. Г.С.Сазоненко. -К., 2000.- С.293-334.
71. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование: Пер. с англ. –К., 1994.- 288 с.
72. Ключковська І.М. Структурування змісту інтегративного

підручника з іноземних мов для майбутніх фахівців інженерних спеціальностей. Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2006.- 250 с.

73. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения.- Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996.-512 с.

74. Коберник О.М. Проектно-технологічна система трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №4.- С.8-12.

75. Коберник О. Розробка творчих проектів на уроках технічної праці // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2002.-№1.-С.47-51.

76. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2002.- 256с.

77. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. - СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2001. - 288 с.

78. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 255 с.

79. Кондратюк Г.А., Денисенко Л.І. Вимоги до складання навчальних програм освітньої галузі „Технологія” для загальноосвітніх навчальних закладів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №4.- С.19-21.

80. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні (Педагогічні концепції).- К.: Школяр, 1997.- 152 с.

81. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Официальные документы в образовании.- 2002.- №27.- С.13-33.

82. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності.- К.: Ельга, Ніка-Центр, 2003.- 400 с.

83. Косяк Л.П. Центральная фигура – ученик как личность. Из опыта создания личностно-ориентированной системы обучения // Директор школы. – 1995 - №5.

84. Котова И.Н., Котова А.С. Бисер. Гармония цветов. Начальный курс.- СПб: ИД „МиМ”, 1998.- 48 с.

85. Котова И.Н., Котова А.С. Возрождение „славянки”. Низание на нескольких нитях.- СПб: ИД „МиМ”, ТОО „Респекс”, 1999.- 48 с.
86. Котова И.Н., Котова А.С. Жгуты и шнуры. Приемы объемного низания: Уч. пособие.- СПб: ИД „МиМ”, ТОО „Респекс”, 1998.- 48с.
87. Котова И.Н., Котова А.С. Очарование цепочки. Теория композиции: Уч. пособие.- СПб: ИД „МиМ”, 1998.- 48 с.
88. Кравченко Т.В. Методика розробки творчих проєктів у процесі вивчення основ технології обробки харчових продуктів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №3.- С.27-31.
89. Краевский В.В. Основные характеристики и логика педагогического исследования. – Волгоград: Перемена, 1994.
90. Краснова М. Розвиток творчих здібностей учнів на основі диференціації навчання // Шлях освіти.- 1996.-№1.-С.48-49.
91. Кремень В. Освіта і наука визначають авторитет держави (Виступ на семінарі-наradі головних редакторів педагогічних фахових видань України) // Трудове навчання в закладах освіти.- 2003.- №1.- С.2-5.
92. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття // Урядовий кур'єр.- 2003.- 16 лютого.- www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=99758.
93. Кузнецов А. Профильное обучение: проблемы, перспективы развития // Народное образование.- 2003.- №4.- С.85-88.
94. Кун Т. Структура научных революций: Сборник (пер. с англ. Налетова И.З., Балла О.А.). –М.: АСТ / Ермак, 2003. 368 с.
95. Кыверялг А.А. Методы исследований в профессиональной педагогике. - Таллинн: Валгус, 1980. - 334 с.
96. Кемпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях.- СПб: Социально-психологический центр, 1996.- 396 с.
97. Лазарева О.М. Організація творчих самостійних робіт старшокласників у модульному навчанні: Автореф. дис. канд. пед. наук:

13.00.09 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Х., 2003.- 21с.

98. Левківський М.В. Особистісно зорієнтована парадигма виховання // Теоретичні та методологічні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя : Збірник науково-методичних праць / Ред. кол. Дубасенюк О.А. та ін.- К.: ІЗМН,- Житомир.: Держ. пед. інститут.- 1999.- 188 с., С. 9-12.

99. Легенький Г.И. Цель и способы воспитания.- М.: Педагогика, 1990.-134 с.

100. Леднев В.С. Содержание общего среднего образования. Проблемы структуры. М., 1990. – 264 с.

101. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М., 1971 – 277 с.

102. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

103. Лепкань І.І. Оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №2.- С.35.

104. Литвинец Э.Н. Забытое искусство // Сделай сам.- 1992.- №2.- С. 3-43.

105. Лукашевич Н.П., Сингаевская И.В., Бондарчук Е.И. Психология труда: Уч.-метод. пособие / Межрегиональная академия управления персоналом. - К. : МАУП, 1997. - 104с.

106. Мадзігон В.М. Педагогічні вимоги до організації суспільно корисної і продуктивної праці школярів // Інформатика.- 2004. -№ 31-32. – С.13-16.

107. Мангейм Дж., Рич Р. Политология. Методы исследования: Пер. с англ. -М.:Изд-во „Весь мир”, 1997.- 544 с.

108. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / Ин-т психологии АПН Украины и др.; Пер. с англ., предисл. Г.А.Балла. - К.; Донецк, 1994. - 50 с. - (Психопедагогика и методология науки; Вып. 4)

109. Матюша І.К. Особистість і колектив як цілісна гармонійна система (психолого-педагогічний аспект): Навч.- метод. посібник.- К.: ІЗМН, 1997.- 188 с.

110. Мельник О.В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т пробл. виховання АПН України. - К., 2003. - 20 с.

111. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Кузьминой Н.В.- М.: Народное образование, 2002, 208 с.

112. Моргун В.Ф. Інтеграція і диференціація освіти: особистісний та технологічний аспекти // Пост методика.- 1996.-№4.- С.41-45.

113. Найденко Г. Проектно-техническая деятельность молодежи как средство воспитания // Народное образование.- 2004.- №6.- С.116-122.

114. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті: Проект / Педагогічна газета.-№7.-2001.- С.4-6.

115. Ничкало Н.Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. У двох частинах. Ч. 1. - К., 2001. - 392 с.

116. Ничкало Н.Г. Філософія сучасної освіти // Педагогіка і психологія.-1996. №4.- С.49-57.

117. Ніколаєнко С.М. Освіта і наука: людський потенціал : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. - К. : Освіта, 2003. - 159с.

118. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології : Навч. посіб. - К. : Видавничий центр "Просвіта", 2000. - 365с.

119. Нові педагогічні технології в контексті сучасних концепцій змісту освіти : Зб. статей за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф., Луганськ, 17-18 березня 1998 р. / Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т.Г.Шевченка / О.І. Пометун (ред.). - Луганськ, 1998. - 337с.

120. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. Пособие / Под ред. Е.С.Полат.- М.: Академия, 1999.- 224 с.

121. Нуркова В.В. Автобиографическая память как проблема психологического исследования // Психологический журнал.- 1996.- Т.17.-

№2.- с.16-30.

122. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник.- М.: Российское педагогическое агентство, 1996. - 374 с.

123. Орлов А.Б. Перспективы гуманизации обучения / Вопросы психологии.- 1988.- №6. – С.142-146.

124. Орлов В.А. Образовательный стандарт в условиях профильного обучения: проблемы и решения // Профильная школа. – 2004. - №1. – С. 15-17.

125. Орлов В.И. Знания, умения и навыки учащихся // Педагогика.- 1997.- №2.- с.33-34.

126. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1991.- 287 с.

127. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти.- К.: А.С.К., 2001.

128. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъективной активности // Вопросы психологии.- 1996.- №1.- с.5-20.

129. Пан С., Криволапова Н., Бобкова Л. Подготовка педагога профильной школы // Народное образование.- 2003.- №1.- С.133-140.

130. Панчук О.П. Об'єктивне оцінювання навчальних досягнень учнів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №3.- С.5-8.

131. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии; Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А.Смирнов, И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов, Т.И.Бабаева и др.; Под ред. С.А.Смирнова.- М.: Издательский центр «Академия», 1998.- 512 с.

132. Пидкасистый П.И. Искусство преподавания. Первая книга учителя.- М.: Педагогическое общество России, 2001.- 212 с.

133. Пилиповский В.Я. Традиционалистско-консервативная парадигма в теории обучения на Западе // Педагогика.- 1992.- № 9-10.- С.106-113.

134. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник./ О.М.Пехота, В.Д.Будак, А.М.Старева, К.Ф.Нор, В.І.Шуляр, І.М.Михайлицька, І.В.Манкусь, Т.В.Тихонова, О.Є.Олексюк,

О.І.Балицький; За ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти.- К.: Видавництво А.С.К., 2003.- 240 с.

135. Пінчук В. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій // Освіта і управління.- 1998.- №3.- Т.2.-С. 88-97.

136. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование.- Запорожье: Просвіта, 2000.- 250 с.

137. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. / Харк. Держ. Пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди.- Харків: ОВС, 2001.- 256 с.

138. Постовалова Г.А., Постовалов С.С. Основы профильной дифференциации обучения // Открытая школа.- 2000.- №2. С. 28-32.

139. Построение экспертных систем: Пер.с англ. / Под ред. Ф.Хейеса-Рота, Д.Уотермена, Д.Лената. - М.: Мир,- 1987. - 441 с.

140. Програма трудового навчання для 10-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів за профілем „Бісерування”. -Краматорськ: Видавництво ЗАО „ПП „АПП”, 2003.- 24 с.

141. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічна технологія: Посібник.- Харків: Основа, 1995.- 105 с.

142. Профільне навчання (методичні рекомендації) / За заг. ред. Л.Д.Покроєвої.- Харків: ХОНМІБО, 2003.- 40 с.

143. Психологічна діагностика інтелекту, мислення, креативності дитини / Упоряд.: С.Максименко, Л.Кондратенко, О.Главник.- К.: Мікрос-СВС, 2003.- 112 с.

144. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук. - метод. посібник /За ред. В.В.Рибалки; автори: Г.О.Балл, М.В.Бастун, А.В.Вихрущ, В.І.Гордієнко, Д.Ф.Крюкова, Л.В.Никоненко, В.І.Панчєпко, П.С.Перепелиця, Н.А.Побірченко, Е.О.Помиткін, В.В.Рибалка. - К., Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. - 388 с.

145. Психолого-педагогічна підтримка навчально-виховного процесу:

Навч. посібник для слухачів інститутів післядипломної освіти, ФПК, керівників навчальних закладів, вчителів, вихователів, практичних психологів: Вип. 2.- Харків, 2001.-170 с.

146. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / АПН України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. - К., 1998. - 465с.

147. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників / За ред. Г.О.Балла.- К.: Деміург, 1998.- 160 с.

148. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. - М.: Владос, 2000. - 275 с.

149. Романенко М.І. Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід: Наукова монографія.- Дніпропетровськ: Вид-во „Промінь”, 2001. (www.doippo.iatp.org.ua/text/Rom-Monogr-Humanizm.htm)

150. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання.- К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2003.-328 с.

151. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори.- К.: Освіта, 1996.- 304с.

152. Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі.- Кременчук: ВЦ СГЕІ, 2004.- 384с.

153. Самодрин А.П., Куліш Н.М., Забеліпа О.В. Технологія відбору учнів до профілів навчання в умовах профільно-диференційованої школи (формування профілів 5 - 11(12), 5 - 9 класів гімназії, 8 – 11 (12) класів ліцею). – Кременчук: ІЕНТ, 2001. - 78 с.

154. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии.- М.: Народное образование, 1998.-285с.

155. Семиволос П. Василь Кремень: "Не бачу альтернативи змінам" // "Дзеркало Тижня", N16 (391) Субота, 27 Квітня - 11 Травня 2002р. (www.zn.kiev.ua/nn/show/391/34627/)

156. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Психологічна структура педагогічної діяльності: Навч. посібник / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. - К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський

університет", 2000.- 217с.

157. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Монография.- Вологоград: Перемена, 1994.- 150 с.

158. Сериков В.В. Личностный подход в обучении: от концепции к технологии // Проблемы обновления содержания общего образования.- Ростов-на-Дону, 1992.- 153 с.

159. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем.- М.: Логос, 1999.- 271 с.

160. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии.- СПб.: ООО „Речь”, 2002.- 350 с.

161. Сидоренко В. Проектна методика як основа реалізації особистісно-орієнтованого навчання // Молодь і ринок.- 2004.- №1.- С.19-24.

162. Сидоренко В.К. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №1.- С.2-4.

163. Сидоренко О.Д., Коломієць Т.Д. Використання комп'ютерних технологій для стилізації малюнків під різні види художньо-творчих робіт // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2004.- №3.- С.33-35.

164. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: Учеб. пособие для студ. пед. вузов.- М.: Академия, 2000. - 212с.

165. Сікорський П. Дидактичні принципи диференціації та інтеграції в складанні нових навчальних планів // Шкільна освіта.-2001.-№2.-С.7-11.

166. Сікорський П. Концепція розвитку профільного навчання у загальноосвітніх школах України / Освіта.-№39.- 27 серпня-3 вересня 2003 р.- С.10-11.

167. Слісаренко Н.В. Развитие творческих способностей учнів 5-9 класів на уроках обслуговуючої праці засобами ігрової діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. –К., 2001.- 18 с.

168. Солсо Р.Л., МакЛин М.К. Экспериментальная психология.- СПб.:

Прайм-Еврознак, 2003.- 273 с.

169. Старова Т.С., Могилев А.В. Подходы к оценке качества образовательных интернет-ресурсов. // http://center.fio.ru/vio/vio_02/default.htm#, Эл.ж-л "Вопросы Интернет-образования", вып.3, раздел "Интернет-ориентация".

170. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка: Навч.- метод. посібник для студ. пед. навч. закладів, держ. ун-тів / Інститут змісту і методів навчання.- К., 1997. - 232с.

171. Сушкова Ф.Б. Функции программ и общие нормативы их построения // Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера.- М.: Педагогика, 1983.– 352с.

172. Таланчук Н.М. Системно-ролевая концепция школьного воспитания.- Казань, 1991. - 23 с.

173. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: Монография.- К.: Просвіта, 1996. - 403с.

174. Теоретические основы содержания общего среднего образования /Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. - М.: Педагогика. 1983.- 352 с.

175. Терещук Г. Диференційовані завдання як засіб індивідуального підходу до учнів // Трудова підготовка.- 1998.-№4.-С.7-13.

176. Терещук А.І., Терещук І.Я. Формування практичних умінь на уроках трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №2.- С.32-35.

177. Титаренко В.П. Українські народні ремесла. Комп'ютерна програма (тести): науково-методичне видання.- Полтава: Верстка, 2000.-112 с.

178. Ткаченко Л. Профільне навчання спрямоване на задоволення інтересів кожної дитини // Освіта України.- №11.- 10 лютого 2004.- С.1,5.

179. Туник Е. Опросник креативности Джонсона / <http://psy.1september.ru/2000/47.8htm/>

180. Туташинський В. Наочні посібники для трудового навчання та вимоги до них // Трудова підготовка.- 2000.- №4.- С.37-40.

181. Тхоржевський Д.О. Державний стандарт загальної середньої освіти „Технології” / Проблеми трудової і професійної підготовки: Наук.-метод. зб. Вип.1. / За заг. ред. В.В.Стешенка та К.М.Левківського. – Київ-Слов’янськ: ІЗМН-СДП, 1997.- 169 с. –С.14-16.
182. Тхоржевський Д. Загальноосвітні завдання трудового навчання// Трудова підготовка в закладах освіти.- 1996.- №2.- С.2-3.
183. Українська вишивка: Альбом / Авт. тексту та упоряд. Т.Кара-Васильєва.- К.: Мистецтво, 1993.- 264 с.
184. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения.- М: Педагогика, 1990.- 192с.
185. Управление развитием школы /Под ред. М.М.Поташника.- М., 1995.
186. Филимонов В.А. Профильное профильному рознь // Школа и производство.- 2003.- №7.- С.3-4.
187. Фролова Н.О. Особистісно зорієнтований підхід у фізичному вихованні молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07.-К., 2003.- 20 с.
188. Фурман А. Чому і як навчальні програми реалізують завдання освітньої системи // Освіта.- 1996.- 10 квітня.- С.2.
189. Хуторской А.В. Методологические проблемы реализации личностного подхода при проектировании образования / Тезисы доклада на Отделении общего среднего образования РАО 17.01.2002. <http://content.mail.ru/arch/1372/99754.html>
190. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения.- М.: АО «СТОЛЕТИЕ», 1994.- 192 с.
191. Щубелка Н.В. Зміст та методи освіти в контексті проблем сучасної освітньо-педагогічної діяльності // Проблеми освіти.- 200 .-№27.- С.9-14.
192. Эриксон Э. Детство и общество.- СПб.: ЛЕНАТО, АСТ, Фонд "Университетская книга", 1996 - 592 с.

193. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: „внешние” и „внутренние” формы. // Директор школы. – 1995– №3.- С. 39-45.
194. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии.- 1995.- №2.- С. 31-42.
195. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения.- М.: Сентябрь, 2000.- 176 с.
196. Якиманская И.С. Требования к программам, ориентированным на развитие // Вопросы психологии.- 1994.- №2. С 64-77.
197. Якиманская И., Рыжухина И. Предмет анализа – субъективный опыт // Директор школы. Россия. – 1999. - № 8. – С.53-60.
198. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности: Учеб.-метод. пособие.-М.: Моск. психол.-социал.ин-т; Флинта,1997.-224 с.
199. Якубовський З. Розвиток творчих здібностей учнів за допомогою різнорівневих карток-завдань // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2001.- №2.- С.11-14.
200. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / Европ. ин-т экспертов.- СПб.: Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во „Полиус”, 1998.-639 с.
201. Яценко С.Л. Основи розвитку особистісно-орієнтованої гімназичної освіти // Вісник Житомирського педагогічного університету.- 2000.- Вип.6.- С.228-230.
202. Ящук С.М. Виконання основних етапів проектування на уроках трудового навчання // Трудова підготовка в закладах освіти.- 2003.- №2.- С.13-16.
203. Lewowicki T.: Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej.- Wyd.4.- Warszawa: „Żak”, 1997.- 170 s.
204. McCombs, B. L., & Whisler, J. S. The learner-centered classroom and school: strategies for increasing student motivation and achievement.- San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1997.-P.9.
205. Prauzner T. Rola nowoczesnych środków nauczania w zmieniającej

szkole/ Wychowanie techniczne.- №6.- Częstochowa, 2003.- 198 s.- S. 53-61.

206. Rogers C. Freedom to learn for the 80`s. Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983.- 312 p.

207. Slavin R. et al. (eds.) Learning to cooperate, cooperating to learn.-N.Y.; L.: Plenum Press, 1985.-472 p.

208. Wilsz J. Znaczenie niekształtowlanych cech osobowości człowieka w procesie kształcenia przedzawodowego.- Częstochowa: Wyd-wo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1996.

209. Woolfolk A. Educational psychology: 7th ed. / Prepared by Elizabeth Mowrer-Popiel. University of Idaho.- Allyn & Bacon, 1998.-
www.amazon.com/gp/reader/0205366929/ref=sib_dp_pt/102-6711720-6879326#reader-page

ДОДАТКИ

Додаток А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Науково-методичний центр вищої освіти

Краматорський економіко-гуманітарний інститут

***Програма трудового навчання
для 10-12 класів загальноосвітніх навчальних
закладів
за профілем „Бісерування”***

Київ 2003

ISBN 966 – 96115 – 8 - 9

Програма трудового навчання для 10-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів за профілем „Бісерування”: Авт.-укл. С.В.Борисова. – К., 2003.- 24 с.

Рецензенти: *Т.А.Сиротенко*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики трудової підготовки Слов'янського державного педагогічного університету; *О.П. Гнеденко*, кандидат педагогічних наук, доцент НПУ ім. М.П.Драгоманова.

Схвалено комісією з трудового навчання і креслення Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (протокол засідання комісії від 3 червня 2003 року №2.).

**Гриф Міністерства освіти і науки надано 13.06. 2003р.
за № 14/18.1-483**

ПРОГРАМА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ 10-12 КЛАСІВ ЗА ПРОФІЛЕМ „БІСЕРУВАННЯ”

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Вироби, виконані з використанням бісеру, відомі дуже давно. Тенденції розвитку світової моди останніх років сприяли підсиленню зацікавленості до цього красивого декоративного матеріалу. І Україна, все далі просуваючись шляхом інтеграції до світової спільноти і маючи власні, досить давні традиції використання бісеру для оздоблення різних речей, не залишилась осторонь цього явища.

Історично бісерування в нашій державі було поширене на теренах Західної України. За умов необхідності розв’язання проблем національного й полікультурного виховання є доцільним прилучення учнів до різноманітних видів декоративно-ужиткового мистецтва. В цьому напрямку бісерування має унікальні можливості, поєднуючи в собі українські національні традиції з загально людськими цінностями, а також надаючи можливість для гармонійного розвитку особистості.

Програма трудового навчання за профілем „Бісерування” розрахована на учнів 10-12 класів дванадцятирічної загальноосвітньої школи.

Програма має на меті ознайомити учнів зі світовим розповсюдженням виробів з бісеру, з видами й техніками виконання виробів з бісеру, розвинути їх творче мислення та сформувати відповідний сучасному стану суспільства рівень культури.

Основними завданнями програми є:

- формування цілісної уяви учнів про
 - бісер як матеріал в його історичному та технологічному розвитку;
 - техніки роботи з бісером;
 - технології виконання виробів з використанням бісеру;
 - історичні та географічні особливості технік та виробів з використанням бісеру;

- традиційні українські вироби з бісеру, технології їх виконання та колористичні рішення;
- формування умінь та навичок виконання виробів з бісеру в різних техніках;
- розвиток творчого мислення і художніх здібностей учнів шляхом прилучення до самостійної розробки стилістичних, технологічних та колористичних рішень виробів;
- виховання загальної естетичної культури в умовах полікультурного суспільства;
- оволодіння безпечними прийомами праці з дотриманням правил санітарії та гігієни, технологічної та виконавчої дисципліни.

Навчально-виховні завдання на заняттях головним чином вирішуються в процесі практичного навчання. Кожне заняття обов'язково несе як теоретичне, так і практичне навантаження, при чому на практичне опрацювання теоретичного матеріалу (лабораторно-практичні, практичні, самостійні роботи) відводиться до 80% загального часу заняття.

Підвищенню ефективності занять сприяє використання робочих зошитів; аркушів ескізних сіток для різних технік; альбомів та навчально-наочних посібників з декоративно-ужиткового мистецтва; зразків виробів з бісеру, які виконані на високому художньому рівні.

Програма передбачає використання мережі INTERNET в навчальних цілях.

Учні повинні знати:

- технологічні та декоративні особливості бісеру;
- характеристики інструментів та матеріалів, які використовуються для виконання виробів з бісеру;
- загальну теорію виникнення та розповсюдження бісеру;
- види виробів з бісеру, їх колорит і традиції виконання у світі та в Україні;
- техніки виконання виробів з бісеру;

- правила безпечної праці й організації робочого місця під час виконання виробів з бісеру.

Учні повинні уміти:

- добирати інструменти та матеріали у відповідності до виробу, техніки його виконання;
- самостійно розробляти композиційні та колористичні рішення виробів на основі народних традицій та власних уявлень;
- розробляти технологічну послідовність виконання виробу з бісеру згідно власного задуму;
- володіти техніками й технологіями виготовлення виробів з використанням бісеру;
- визначати якість виготовленого виробу;
- організовувати робоче місце у відповідності до правил безпечної праці, дотримуватися технологічної та виконавчої дисципліни.

Зміст програми ґрунтується на таких важливих принципах, як полікуртурність і науковість, а також на міжпредметних зв'язках з історією, географією та художньою культурою.

Послідовність розміщення навчальних тем в програмі має лінійну структуру, яка передбачає послідовне опанування технік роботи з бісером та їх інформаційне та технічне забезпечення. Кожен розділ програми має самостійне значення і є основою для вивчення наступних розділів і тем. Така побудова програми забезпечує реалізацію в її структурі принципів системності, цілісності та послідовності.

Структура навчальної програми відображена в тематичних планах на кожен рік навчання.

10 КЛАС

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ п/п	Розділ, тема	Кількість годин		Усього
		теоретичні	практичні	
1	Вступ	1	1	2
2	Технологічні та декоративні особливості бісеру	2	4	6
3	Вироби на дротяній основі	4	12	16
3.1	Інструменти, матеріали, умовні позначки, техніка паралельного низання	1	1	2
3.2	Виготовлення браслету в техніці паралельного низання	0,5	1,5	2
3.3	Технологія виготовлення ажурних виробів на дротяній основі	1	3	4
3.4	Технологія виготовлення об'ємних виробів на дроті	1	3	4
3.5	Розробка та виконання власної композиції	0,5	3,5	4
4	Основи низання	11	33	44
4.1	Основи композиції, композиційної побудови	1	1	2
4.2	Найпростіші техніки низання	2	4	6
4.3	Низання хрестиками	4	14	18
4.3.1	Способи виконання ланцюжка „хрестик”	1	3	4
4.3.2	Ускладнені схеми ланцюжка (кут, збільшення кількості бісерин одного елемента)	1	3	4
4.3.3	Прийоми виконання багаторядного ланцюжка; низання каскадів	1,5	4,5	6
4.3.4	Розробка та виконання власного виробу	0,5	3,5	4
4.4	Низання виробів у техніці „мозаїка”	4	14	18
4.4.1	Знайомство з різновидами виконання техніки „мозаїка”	1	3	4
4.4.2	Об'ємний шнур	1	3	4

4.4.3	Об'ємні вироби в техніці „мозаїка” та в поєднанні з іншими техніками низання	1,5	4,5	6
4.4.4	Розробка і виконання власного виробу	0,5	3,5	4
УСЬОГО		18	50	68

Структурно програма першого року навчання (10 клас) складається з чотирьох розділів.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

У першому розділі „Вступ” ставиться мета і завдання курсу. Передбачається ознайомлення з такими основними поняттями, як культура духовна, естетична, художня; культура народна і професійна; світська і церковна, декоративно-ужиткове мистецтво, майстерність і художня виразність, художній образ. Розглядаються види орнаменту, композиційні принципи побудови орнаменту.

Практична робота. Знайомство з українськими геометричними, рослинними та зооморфними орнаментами, їх регіональними особливостями.

Другий розділ „Технологічні та декоративні особливості бісеру” спрямований на ознайомлення учнів з виникненням бісеру, його видами та історичними й сучасними техніками бісерування. В ньому розглядаються винайдення скла, обробка скла в стародавньому світі, виготовлення бісеру в ранньому і пізньому Середньовіччі, розвиток бісерування в Царській Росії, виникнення та розвиток бісерування в Україні; техніки роботи з бісером (низання, вишивка, в'язання, плетіння, наклеювання, поєднання з природними і штучними матеріалами, інкрустація бісером); основи гармонійного поєднання кольорів у виробах з бісеру; види бісеру, стеклярус, намистини; інструменти і матеріали, які використовуються при роботі з бісером; організація робочого місця та правила безпечної праці при виготовленні виробів з бісеру.

Практичні роботи. Варіант 1. Пошук в мережі INTERNET сайтів, на яких розташовані виставки виробів з бісеру за допомогою пошукових систем (Rambler, Google) або конкретних адрес (наприклад, сайт Лідії Зарецької www.magicbeads.boom.ru, сайт Наталії Яртись www.people.polynet.lviv.ua).

Варіант 2. Дослідження видів бісеру на основі їх характерологічних особливостей (розмір, матеріал, спосіб фарбування, спосіб виготовлення і ін.)

Варіант 3. Аналіз використаного поєднання кольорів у виробках з бісеру (на основі принципів гармонії спорідненості й гармонії контрасту кольорів); визначення найпоширеніших поєднань кольорів.

Третій розділ **„Вироби на дротяній основі”** спрямований на формування у учнів навичок виготовлення виробів з бісеру на щільній, гнучкій основі (дроті). В ньому розглядаються інструменти і матеріали, які необхідні для виготовлення виробів з бісеру на дротяній основі, умовні позначки, які використовуються в схемах до виробів, техніка паралельного низання як основа виконання цих виробів, загальні характеристики виготовлення виробів (деталей виробів, їх з'єднання, скручування і ін.), технологія виготовлення ажурних (контурних) та об'ємних виробів рослинного походження (квіток, бутоньєрок, гілочок), анімалістичних, фантазійних, правила безпечної праці та раціональної організації робочого місця.

Практичні роботи. Читання схем виробів з бісеру на дротяній основі. Виготовлення браслету в техніці паралельного низання. Виготовлення виробів на дротяній основі за запропонованими технологіями. Розробка власної композиції на основі розглянутих технік (виконання власного ескізу, підбір бісеру, підготовка фону, виконання фігур, складання композиції).

Орієнтовний перелік об'єктів праці. Соснова гілка, пролісок, троянда, лілія, горобина, смородина, метелик, муха, жук, ящірка, півень; браслети, бутоньєрки, оздоби, сувеніри і ін.

Четвертий розділ **„Основи низання”** складається з чотирьох тем і спрямований на формування у учнів теоретичних знань і практичних навичок з

виконання виробів з бісеру у найпростіших техніках низання, а також у техніках „хрестик” і „мозаїка”.

Тема 1. **Основи композиції, композиційної побудови.** Основні закони композиції: закон єдності, закон типізації, закон контрастів, Закон підпорядкування єдиному задуму. Засоби композиції: ритм, акцент, інтервал, симетрія, рівновага.

Лабораторно-практична робота. Розгляд орнаментів, виробів з бісеру з визначенням застосованих законів і засобів композиції.

Тема 2. **Найпростіші техніки низання.** Інструменти і матеріали, необхідні для низання. Звичайне нанизування на нитку. Закріплення і нарощування нитки у виробі. Види ланцюжків з бісеру, виконаних однією голкою. Квіточки з пелюстками з 6 та 8 бісерин, способи їх виконання. Вироби з поєднання звичайного низання з виконанням квіток, виконані на одній, двох або трьох нитках.

Практичні роботи. Звичайне низання на нитку з використанням бісеру, круглих, видовжених, дискових намистинок, природних матеріалів. Виконання закріплення і нарощування робочої нитки у виробі. Виконання ланцюжків з кутами, квітами, перетинками.

Тема 3. **Низання хрестиками.** Ланцюжок „хрестик”, способи його виконання (однією або двома голками). Функція фіксуєчої бісерини. Ланцюжок з трьох і більше хрестиків, виконаний двома голками. Техніка виконання кута на стрічці в декілька хрестиків. Ускладнення схеми ланцюжка за рахунок збільшення кількості фіксуєчих бісерин одного елемента. Ланцюжок ажурного низання (збільшення бісерин одного елемента). Матеріали, які можуть бути використані – бісер, намистини, стеклярус, стрази, особливості їх поєднання і технології виготовлення виробу. Складноутворений однорядний ланцюжок. Багаторядний ланцюжок, історичні форми використання. Форми вічок ажурних прикрас (квадрат, ромб, шестикутник, восьмикутник), роль фіксуєчих бісерин у їх формуванні. Основний і приплетений, повний і неповний ряди багаторядного ланцюжка. Прийоми

поєднання ланцюжків (простих і ажурних) у багаторядному ланцюжку (щільне, часткове й фігурне приплетення). Низання каскадів як особливий вид низання багаторядних ланцюжків.

Практичні роботи. Виконання ланцюжка „хрестик” однією і двома голками. Виконання ланцюжка з трьох і більше хрестиків. Виконання кута на стрічці з хрестиків. Виконання складноутворених і ажурних ланцюжків. Виконання багаторядних ланцюжків. Низання каскадів. Виконання або прикріплення застібок. Розробка і виконання власного виробу на основі низання багаторядного ланцюжка.

Орієнтовний перелік об'єктів праці. Браслет, пояс, кольє, сережки і ін.

Тема 4. **Низання виробів у техніці „мозаїка”.** Техніка „мозаїка” як найщільніший вид низання. Техніка низання однією та двома голками. З'єднання рядків у коло. Оздоблення краю стрічки у техніці „мозаїка” виступаючими бісеринами (кути, квіти і ін.). Особливості сітки для виконання ескізів для виробів у техніці „мозаїка”. Об'ємний шнур як різновид виробу в техніці „мозаїка”. Простий круглий шнур. Залежність діаметру шнура від кількості бісерин основи та використаних матеріалів. Кручений, гвинтовий шнур з використанням намистинок, стеклярусу, природних матеріалів. Бахрома і підвіски до шнурів. Техніка виконання об'ємних виробів у техніці „мозаїка”: квіти (пелюстки, листя, збирання квітки), анімалістичні фігури. Можливості поєднання „мозаїки” з різними техніками низання

Практичні роботи. Виконання ланцюжків у техніці „мозаїка” однією та двома голками. Виконання ланцюжків з оздобленими боками. Розробка ескізів виробів у цій техніці на основі сітки з використанням літер, геометричних і інших форм. Виконання об'ємних шнурів з використанням різних матеріалів. Виконання об'ємних фігур. Розробка і виконання власного виробу у техніці „мозаїка”.

Орієнтовний перелік об'єктів праці. Браслет, медальйон, сережки, шийна прикраса; лілія, троянда, ялинка, Дід Мороз, Снігуронька і ін.

11 КЛАС

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ п/п	Розділ, тема	Кількість годин		Усього
		теоретичні	практичні	
1	Прикраси з бісеру	1	1	2
2	Основи низання. Сітки	7	27	34
2.1	Низання сіток	3	9	12
2.1.1	Техніка низання сіток однією голкою	1	3	4
2.1.2	Техніка низання сіток двома голками. Оздоблення сітки.	1	3	4
2.1.3	Багатонитковий спосіб низання сітки	0,5	1,5	2
2.1.4	Виконання зразка сітки за власним ескізом	0,5	1,5	2
2.2	Вироби, виконані на основі низання сітки	3	13	16
2.2.1	Комірці, виконані однією та двома голками, а також поєднанням різних технік низання	1,5	4,5	6
2.2.2	Комірець з розрізами	0,5	3,5	4
2.2.3	Комірець, виконаний багато нитковим способом	0,5	1,5	2
2.2.4	Розробка і виконання власного виробу- комірця	0,5	3,5	4
2.3	Вишивка бісером на бісерній сітці	1	5	6
3	Українські народні прикраси з бісеру	7	25	32
3.1	Орнаментика і колорит прикрас	1	1	2
3.2	Силянки	2	8	10
3.2.1	Технологія виготовлення силянок з різних видів сіток та різної форми	1	3	4
3.2.2	Розробка ескізу власного виробу та його виконання	1	5	6

3.3	Гердани	4	16	20
3.3.1	Технологічні прийоми виконання гердану	1	3	4
3.3.2	Технологія виконання герданів на короткому та довгому верстатах з різними конструктивними особливостями	2	8	10
3.3.3	Розробка ескізу та виконання гердану на основі української народної вишивки	1	5	6
УСЬОГО		15	53	68

Структурно програма курсу на другий рік навчання (11 клас) складається з трьох розділів.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Перший розділ „**Прикраси з бісеру**” спрямований на ознайомлення учнів з видами прикрас, які історично існували у слов'янських і близьких до них географічно народів, особливостями їх зовнішнього вигляду та виробництва, а також з сучасними прикрасами з бісеру. В ньому розглядаються прикраси селянок Росії, Поволжя, Сибіру, Білорусі, Литви й України; виникнення майстерень, артілей, шкіл; заснування музеїв та початок збирання колекцій; сучасні види прикрас з бісеру та їх колекції.

Лабораторно-практична робота. Складання класифікації виробів з бісеру в залежності від їх історичного та географічного розповсюдження.

Другий розділ „**Основи низання. Сітки**” містить три теми, які спрямовані на ознайомлення учнів з технікою низання сіток різних форм, різноманіттям виробів, які можна виконати на основі цієї техніки і формування умінь і навичок виконання цих виробів, на розвиток естетичних смаків і творчих здібностей учнів.

Тема 1. *Низання сіток.* Санітарно-гігієнічні вимоги, правила безпечної праці та організації робочого місця під час виготовлення виробів з бісеру. Вічка і зв'язкові сітки, форма вічок. Фігурні зв'язкові – хрестик, коло, квітка і

ін. Особливості набору бісерин для початку низання. Сітки, низані однією голкою: вісімка (сітка шириною у пів-вічка), ланцюжок-сходинка, ланцюжки у 1,5, 2,5, 3,5 і більше вічка (ромби). Ланцюжки у 1, 2, 3 і більше вічка (ромби), виконані двома голками. Засоби оздоблення боків сітки (піко, зубці, підвіски, арки); їх форми та можливі матеріали для виконання. Техніка виконання сітки багатонитковим способом (селянський спосіб), особливості підготовки робочого місця для виконання сітки селянським способом. Можливості поєднання в одному виробі декількох технік. Особливості форми ескізної сітки.

Практичні роботи. Низання сіток з різною кількістю вічок однією голкою та двома голками. Виконання піко, зубців, підвісок, арок різних форм і з різних матеріалів. Виконання сіток селянським способом. Розробка власних ескізів ланцюжків з вічок (ромбів). Виконання зразка за власним ескізом.

Тема 2. **Вироби, виконані на основі низання сітки.** Особливості виконання серветок, кулонів, мережива в цій техніці. Вироби, виконані поєднанням технік. Комірць як один з видів виробів на основі низання сітки. Комірці, виконані однією та двома голками. Звичайний комірць (мереживо), технологія його виготовлення. Комірць з розрізами, комірць „зубок” (комірць з кутами), мереживо з центральною кутовою підвіскою як варіант комірця „зубок”, особливості їх виготовлення. Комірць, виконаний багатонитковим (селянським) способом. Вимоги до якості готового виробу.

Практичні роботи. Розрахунок довжини і ширини виробу. Виконання зразків серветки, кулону, комірців з розрізами, з кутами. Розробка ескізу власного виробу-комірця, розрахунок необхідних матеріалів, виконання виробу. Визначення якості готового виробу.

Тема 3. **Вишивка бісером на бісерній сітці.** Підготовка основи для вишивки (розрахунок розміру і виконання сітки з бісеру). Способи вишивки бісером на бісерній сітці: заповнення простору вічка елементами різної форми (хрестик, коло, квітка, прямі лінії).

Практичні роботи. Виконання зразків вишивки на бісерній сітці елементами різної форми. Виконання невеликого виробу в цій техніці.

Третій розділ „Українські народні прикраси з бісеру” складається з трьох тем і покликаний сформулювати у учнів знання про українські народні прикраси з бісеру, їх колорит, особливості та технології їх виготовлення й умінь проектувати й виконувати прикраси на основі народних традицій.

Тема 1. **Орнаментика і колорит прикрас.** Види орнаменту, які використовувались у виробках з бісеру. Форми, розміри, назви елементів геометричного орнаменту, їх символічний зміст. Колорит узору як візитна картка певного географічного регіону. Регіональні особливості кольорових поєднань у виробках з бісеру Західної України. Способи (техніки) виготовлення прикрас і їх регіональні назви.

Лабораторно-практична робота. Складання таблиці кольорів, які є характерними для виробів з бісеру в різних регіонах України і Росії.

Тема 2. **Силянки.** Силяння як один зі способів виготовлення ажурних народних прикрас. Види сіток силянки („ромб”, „решітка”, „ліхтарик”). Технологія виконання силянок. Розміри і форми прикрас. Форми ескізної сітки для розробки виробів. Вимоги до якості готового виробу. Правила безпечної праці та організація робочого місця.

Практична робота. Розробка ескізу власного виробу (силянки). Розрахунок необхідної кількості матеріалів. Виконання виробу. Визначення якості готового виробу.

Тема 3. **Гердани.** Вироби, ткані на верстаті. Види верстатів (довгий і короткий). Натягування ниті основи. Послідовність виготовлення ткані смуги. Прийоми подовження і кінцевого закріплення ниток при тканні. Конструктивні частини гердану (смуга, медальйон). Технологія виготовлення гердану на довгому верстаті, її особливості. Прийоми виконання бахромки. Технологія виконання гердану на короткому верстаті, її особливості. Прийоми виконання застібки. Особливості виконання гердану з перетяжками. Медальйон з кутами (використання неповних рядів при тканні). Технологія

збільшення ширини тканної смуги за рахунок додаткових ниток основи (при виконанні зубців, підвісок для кольє). Надання виробу закругленої форми шляхом зменшення щільності ткани з одного боку смуги. Особливості сітки для ескізів. Можливості адаптації узорів для вишивок до використання в узорах для ткани виробів з бісеру. Прийоми перекладення малюнка в схему. Вимоги до якості готового тканого виробу. Правила безпечної праці і особливості організації робочого місця під час виконання тканих виробів з бісеру.

Практичні роботи. Натягування ниток основи. Вправи з виконання тканих смуг за довільним узором. Вправи з виконання або прикріплення застібки й кінцевого закріплення ниток у тканому виробі. Розробка і виконання власного виробу на основі простої тканної смуги. Вправи з виконання медальйонів різної форми і бахроми. Розробка ескізу тканого гердану на основі української народної вишивки. Виконання гердану. Визначення якості готового виробу. Вправи з виконання елемента виробу з використанням додаткових ниток основи. Розробка ескізу тканної прикраси, в якій використані додаткові нитки основи. Виконання прикраси. Визначення якості готового виробу.

Орієнтовний перелік об'єктів праці. Браслет, пояс, гердан, кольє, прикраси для ключів, годинника, сувенір-картина і ін.

12 КЛАС

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ п/п	Розділ, тема	Кількість годин		Усього
		теоретичні	практичні	
1	Світовий феномен бісеру	1	3	4
2	Чохли	1	3	4
3	Писанки	8	23	30

3.1	Писанка (пасхальне яйце) як культовий виріб	2	4	6
3.2	Пасхальне яйце в чохлі з бісеру	6	19	24
3.2.1	Писанка в чохлі, виконаному сіткою	1	3	4
3.2.2	Конструктивні частини бісерної писанки. Писанка в чохлі, виконаному в техніці „хрестик”	1	3	4
3.3.3	Писанка в чохлі з вічок (сітки) з наступною вишивкою по сітці	1	3	4
3.3.4	Писанка в чохлі, виконаному в техніці ткання	1	3	4
3.3.5	Писанки в чохлі, виконані поєднанням різних технік низання, виконання додаткових декоративних елементів	1	5	6
3.3.6	Розробка власного ескізу та схеми виконання бісерної писанки в довільній техніці	1	1	2
4	Вишивка бісером	3	9	12
4.1	Способи вишивки бісером	1,5	4,5	6
4.2	Вишивка бісером власного малюнка	1,5	4,5	6
5	В’язання з використанням бісеру	2	4	6
6	Ремонт виробів з бісеру	1	1	2
7	Підсумки курсу	1	9	10
7.1	Розробка підсумкового виробу	0,5	1,5	2
7.2	Виконання виробу з наданням супроводжувальної технологічної документації	0,5	5,5	6
7.3	Звітна виставка	-	2	2
УСЬОГО		16	52	68

Структурно програма курсу на третій рік навчання (12 клас) складається з семи розділів.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

Перший розділ **„Світовий феномен бісеру”** спрямований на формування в учнів цілісної картини історичного і сучасного розповсюдження виробів з бісеру у світі. Цей розділ передбачає ознайомлення з виробами з бісеру індіанців (Канада, США), народів півночі Росії, Китаю, Індії, а також із сучасними тенденціями використання бісеру у виробках провідних дизайнерів світу. Зміст практичної роботи полягає в пошуку інформації за завданням вчителя у звичайній бібліотеці та в системі INTERNET, написання реферату для наступного обговорення означених тем на уроці.

Другий розділ **„Чохли”** спрямований на узагальнення знань учнів про вивчені техніки бісерування і розширення меж їх використання. Учні знайомляться з основами виконання чохла в техніках „мозаїка”, „ромби”, їх властивістю набуття форми предмета. Практична робота полягає у виконанні чохла в обраній техніці для предмету прямокутної або циліндричної форми (чохол для ручки, мобільного телефону, стакану і ін.).

Третій розділ **„Писанки”** складається з двох тем, які знайомлять учнів з традиційними й сучасними способами оздоблення пасхального яйця й спрямовані на практичне оволодіння учнями умінь виконання бісерних писанок.

Тема 1. **Писанка як культовий виріб.** Історія пасхального яйця. Традиційні способи прикрашання пасхального яйця. Регіональні особливості розпису писанок в Україні (символіка, колорит). Традиційна бісерна писанка, виконана наклеюванням бісером на тло дерев'яної заготовки. Технологія виготовлення бісерної писанки. Вимоги до якості готового виробу. Правила безпечної праці та організації робочого місця під час виготовлення бісерної писанки.

Практична робота. Складання таблиці регіональних особливостей розпису писанок на основі їх зображень (порівняння використаних елементів, їх розмірів, розташування, кольору). Підготовка основи для традиційної бісерної писанки (технологія виготовлення клею, покриття ним дерев'яної заготовки). Виконання традиційної бісерної писанки з дотриманням правил безпечної праці та організації робочого місця. Визначення якості готового виробу.

Тема 2. *Пасхальне яйце в чохлі з бісеру.* Види основи для писанки з бісеру (дерев'яна, воскова, з пап'є-маше, шкарлупи), особливості їх підготовки. Писанка в чохлі з бісеру, виконаному в техніці „ромби” (сіткою): необхідні інструменти і матеріали, технологія її виконання. Види підставок для бісерної писанки й технологія їх виконання. Писанка в чохлі з бісеру, виконаному „хрестиком”. Конструктивні частини: центральний пояс, маківки; особливості їх виконання. Писанка в чохлі з бісеру, виконаному круглими вічками, технологія її виконання. Різновид писанки в чохлі з бісеру, виконаному сіткою: з наступною вишивкою на сітці, особливості її виконання. Писанка в чохлі з бісеру, виконаному в техніці ткання, технологія її виконання. Писанка в чохлі з бісеру, виконаному поєднанням різних технік („ромби”, „хрестик”, „квітки”, вишивка бісером на сітці, деталі на дротяній основі). Розрахунок розміру конструктивних елементів бісерної писанки в залежності від техніки виконання писанки, розміру основи, елементів, рапортів малюнка (орнаменту). Особливості ескізних сіток для проектування виробів, а також перекладення звичайного малюнка у схему для виконання чохла з бісеру для писанки.

Практичні роботи. Підготовка основи для бісерної писанки з пап'є-маше та зі шкарлупи звичайного яйця. Виконання писанок в чохлах з ажурної сітки (техніка „ромби”), в техніці „хрестик”, ткання, з використанням вишивки бісером на бісерній сітці, а також у змішаній техніці на основі запропонованих зразків. Виконання підставки для бісерної писанки. Визначення якості готового виробу. Вправи на розрахунок розміру конструктивних елементів

бісерної писанки. Розробка власного ескізу для виконання бісерної писанки в обраній техніці.

Четвертий розділ **„Вишивка бісером”** спрямований на ознайомлення учнів з техніками вишивки бісером, що склалися історично; матеріалами та інструментами, які використовуються для вишивки бісером; зі способами переведення малюнків на тканину (через копіювальний папір, припорошуванням, прошиванням малюнка на кальці) та його збільшення або зменшення; з основами стилізації малюнків для вишивки; з технікою прикріплення окремих великих елементів (намистин, леліток, і ін.) за допомогою бісеру та способами вишивки бісером (швом „назад голка”, стебловим, арковим, „в прикріп”, двобічним); зі способами виконання картин з бісеру з суцільно покритою поверхнею (вишивка вздовж контурів з довільним заповненням площини малюнка, вишивка паралельними рядами), особливостями і вимогами до виконання вишивки бісером на еластичних (в’язаних) виробах; правилами безпечної праці та організації робочого місця.

Практичні роботи передбачають виконання вправ з прикріплення великих елементів бісером, вишивки бісером різними швами та способами виконання вишивки; розробка власного малюнка для вишивки бісером, перекладення його на тканину, виконання вишивки, кінцеве оформлення виробу, визначення якості готового виробу.

П’ятий розділ **„В’язання з використанням бісеру”** спрямований на ознайомлення учнів з видами в’язання, в яких використовується бісер (гачком, спицями), інструментами і матеріалами, які для цього необхідні, зі способами в’язання щільних полотен нитками з нанизаними бісеринами (намистинами) гачком і спицями, їх особливостями, а також в’язання сіток гачком; з можливістю використання намистин і природних матеріалів як декоративних доповнень при виконанні виробів у техніці макраме й фріволіте.

Практичні роботи передбачають виконання зразків в’язання гачком і спицями щільних і ажурних полотен з використанням бісеру, розробка і

виконання власного виробу в одній з технік (гаманець, пояс, закладка для книги, прикраса для волосся, чохол тощо).

Шостий розділ **„Ремонт виробів з бісеру”** спрямований на ознайомлення учнів з умовами зберігання виробів з бісеру, зі способами ремонтування та відновлення виробів з бісеру. На практичній роботі передбачається виконання вправ на відновлення виробів з бісеру та (або) виготовлення упакування для виробу з бісеру (для зберігання виробу або подарункового).

Сьомий розділ **„Підсумки курсу”** спрямований на узагальнення знань учнів про техніки виконання виробів з використанням бісеру і передбачає розробку і виконання виробу у будь-якій з вивчених технік роботи з бісером, виконання письмових пояснень до виконаної роботи з обґрунтуванням причини обрання виробу, техніки виконання, стилістичного й колористичного рішення, захист своєї роботи, а також проведення звітної виставки робіт для інших класів навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко Л.А. Бисер.- М.: Мартин, 2002.
2. Бондарева Н.И. Рукоделие из бисера.- Ростов-на-Дону, 2000.
3. Будзан А.Ф. Художні вироби з бісеру: Народна творчість та етнографія.-1976.-Вип.1.
4. Котова И.Н., Котова А.С. Школа современного бисероплетения.- СПб, 1999.
5. Литвинец Э.Н. Забытое искусство // Сделай сам.-1992.-№2.
6. Ляукина М.В. Бисер / Основы художественного ремесла.- М.: АСТ-ПРЕСС, 1998.
7. Ляукина М.В. Бисер: Техника. Приёмы. Изделия.- М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001.- (Энциклопедия).
8. Магина А. Бисер.- СПб,1999.
9. Прикрась свій дім / Л.П.Гура, Л.Є.Жоголь, Н.М.Ісупова та ін.-2-ге вид.-К.: Техніка, 1990.
- 10.Савчук Г.В. Вироби з бісеру: Народні художні промисли УРСР. Довідник.-К.: Наук.думка, 1986.
- 11.Сахро М.П. Прикраси з бісеру: Гуцульщина. Історико-етнографічне дослідження.- К: Наук.думка, 1987.
- 12.Христос воскрес! З святом Великодня! / Писанки на Україні.-К.: Муза, 1991.- (незброшурований альбом).
- 13.Шорис М. Техники плетения из бисера.- М., 1998.
- 14.Якимовская Л.В., Свиридова А.А., Шичанина В.С. Уроки бисероплетения.- СПб, 1998.

Навчально-методичне видання.

Програма трудового навчання для 10-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів за профілем „Бісерування”: Авт.-укл. С.В.Борисова.- К., 2003.- 24 с.

Підп. до друку _____ формат 60 84 1/16. Папір друк.

Тираж 300 прим.

Додаток Б

Бланк до завдання 1.

П.І.Б.

	Спроби								
	I короб.			II короб.			III короб.		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Кількість бісерин, визначена пальцями									
Кількість бісерин за підрахунком на тканині									
Відхилення від дійсної кількості (в одиницях)									
* Наявність досвіду в учнів з роботи з бісером									

Примітка. * - рядок введений пізніше

Додаток В

Визначення рівня чутливості пальців до дрібних деталей

№ п/п	П.І.б	Рівень чутливості пальців до дрібних деталей	
		I тестування	II тестування
1.	Асланян Ануш	С	С
2.	Астапова Інна	Н	Н
3.	Георген Аксія	С	Д
4.	Івченко Альона	Н	С
5.	Захарова Юлія	Н	С
6.	Кравченко Вероніка	Н	Н
7.	Корж Аліна	С	С
8.	Кучма Ірина	Н	С
9.	Лепешко Ганна	С	Д
10.	Лисенко Марина	С	Д
11.	Ліскова Вікторія	Н	С
12.	Мельникова Олена	Н	Д
13.	Прозенко Юлія	Н	С
14.	Римор Ольга	Д	В
15.	Семенова Євгенія	Н	Д
16.	Соломка Тетяна	Н	С
17.	Таран Олена	С	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	Д
19.	Товкайло Ольга	Д	Д
20.	Тюлькіна Ганна	С	Д
21.	Усенко Юлія	С	Д
22.	Чепурна Христина	Н	Н
23.	Шевченко Ірина	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	Д

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток Г

Бланк до завдання 2.

П.І.Б.

	Спроби									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Номер бісеру, визначений пальцями										
Номер бісерини, визначений при розгляді										
Дійсний розмір бісеру за карткою										
Різниця між дійсним розміром та визначеним пальцями										
Різниця між дійсним розміром та сприйнятим зором										
Загальний час виконання всіх спроб										

Додаток Д

Визначення номеру бісеру при зоровому сприйнятті

№ п/п	П.І.б	Рівень зорового сприйняття	
		I тестування	II тестування
1.	Асланян Ануш	С	С
2.	Астапова Інна	Н	Н
3.	Георген Аксія	С	Д
4.	Івченко Альона	С	С
5.	Захарова Юлія	С	С
6.	Кравченко Вероніка	Н	С
7.	Корж Аліна	С	С
8.	Кучма Ірина	С	С
9.	Лепешко Ганна	С	Д
10.	Лисенко Марина	Д	Д
11.	Ліскова Вікторія	С	С
12.	Мельникова Олена	С	Д
13.	Прозенко Юлія	С	С
14.	Римор Ольга	Д	В
15.	Семенова Євгенія	С	С
16.	Соломка Тетяна	С	Д
17.	Таран Олена	Д	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	В
19.	Товкайло Ольга	Д	Д
20.	Тюлькіна Ганна	Д	Д
21.	Усенко Юлія	С	Д
22.	Чепурна Христина	Н	Н
23.	Шевченко Ірина	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	Д

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток Е

Бланк до завдання 3.

П.І.Б.

Отримані кольори: 1) 2) 3) 4)

Вибрана учнем послідовність

розташування кольорів: _____

Пояснення вибору: _____

Кількість бісерин набору: _____. Час виконання: _____

Помилки в чергуванні (кількість): в процесі набору _____

фактично по закінченні _____

Відхилення від прямої (мм): _____

Нотатки _____

Примітка. * - виділено з метою фіксації навмисної зміни послідовності кольорів в процесі набору бісерин; в цьому разі повинна бути записана мотивація зміни

Додаток Ж

Визначення рівня зорової пам'яті й зорово-моторної координації

№ п/п	П.І.б	Рівень зорової пам'яті й зорово-моторної координації	
		I тестування	II тестування
1.	Асланян Ануш	С	Д
2.	Астапова Інна	Н	С
3.	Георген Аксія	С	Д
4.	Івченко Альона	С	Д
5.	Захарова Юлія	Н	Д
6.	Кравченко Вероніка	Н	С
7.	Корж Аліна	С	Д
8.	Кучма Ірина	С	Д
9.	Лепешко Ганна	Д	В
10.	Лисенко Марина	Д	Д
11.	Ліскова Вікторія	С	Д
12.	Мельникова Олена	С	Д
13.	Прозенко Юлія	Н	С
14.	Римор Ольга	Д	В
15.	Семенова Євгенія	С	Д
16.	Соломка Тетяна	С	Д
17.	Таран Олена	Д	В
18.	Татаренко Євгенія	Д	В
19.	Товкайло Ольга	В	В
20.	Тюлькіна Ганна	Д	Д
21.	Усенко Юлія	Д	Д
22.	Чепурна Христина	Н	С
23.	Шевченко Ірина	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	В

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток 3

Бланк до завдання 4.

П.І.Б.

	Блок			
	1	2	3	4
Час виконання				
Помилки в кількості бісерин				
Помилки в кольорі				
Нотатки				

Додаток И

Визначення рівня рухливості пальців при роботі з голкою

№ п/п	П.І.б	Рівень рухливості пальців при роботі з голкою	
		I тестування	II тестування
1.	Асланян Ануш	Н	С
2.	Астапова Інна	Н	Н
3.	Георген Аксія	С	Д
4.	Івченко Альона	Н	С
5.	Захарова Юлія	С	С
6.	Кравченко Вероніка	Н	С
7.	Корж Аліна	Н	С
8.	Кучма Ірина	Н	С
9.	Лепешко Ганна	С	Д
10.	Лисенко Марина	С	Д
11.	Ліскова Вікторія	Н	С
12.	Мельникова Олена	С	Д
13.	Прозенко Юлія	Н	С
14.	Римор Ольга	С	В
15.	Семенова Євгенія	С	Д
16.	Соломка Тетяна	Н	С
17.	Таран Олена	С	Д
18.	Татаренко Євгенія	С	В
19.	Товкайло Ольга	Д	Д
20.	Тюлькіна Ганна	Д	В
21.	Усенко Юлія	С	Д
22.	Чепурна Христина	Н	С
23.	Шевченко Ірина	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	В

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток К

Бланк

П.І.Б.

Довжина робочої нитки	
Кількість разів відмірювання	
Час затягування	
Час виконання спроби	
Помилки	
Нотатки	

Додаток Л

Визначення рівня уважності та організованості учнів

№ п/п	П.І.б	Рівень уважності та організованості	
		I тестування	II тестування
1.	Асланян Ануш	Н	С
2.	Астапова Інна	Н	С
3.	Георген Аксія	Н	С
4.	Івченко Альона	С	Д
5.	Захарова Юлія	С	Д
6.	Кравченко Вероніка	Н	С
7.	Корж Аліна	С	С
8.	Кучма Ірина	С	С
9.	Лепешко Ганна	С	Д
10.	Лисенко Марина	С	Д
11.	Ліскова Вікторія	С	С
12.	Мельникова Олена	С	Д
13.	Прозенко Юлія	С	Д
14.	Римор Ольга	Д	В
15.	Семенова Євгенія	С	Д
16.	Соломка Тетяна	С	Д
17.	Таран Олена	Д	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	В
19.	Товкайло Ольга	В	В
20.	Тюлькіна Ганна	Д	В
21.	Усенко Юлія	Д	В
22.	Чепурна Христина	С	С
23.	Шевченко Ірина	Д	В
24.	Ячинова Аліна	Д	В

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток М

Порівняння отриманих даних за I тестуванням

№ п/п	П.І.б	Номер завдання					Заг. рівень
		1	2	3	4	5	
1.	Асланян Ануш	С	С	С	Н	Н	С
2.	Астапова Інна	Н	Н	Н	Н	Н	Н
3.	Георген Аксія	С	С	С	С	Н	С
4.	Івченко Альона	Н	С	С	Н	С	С
5.	Захарова Юлія	Н	С	Н	С	С	С
6.	Кравченко Вероніка	Н	Н	Н	Н	Н	Н
7.	Корж Аліна	С	С	С	Н	С	С
8.	Кучма Ірина	Н	С	С	Н	С	С
9.	Лепешко Ганна	С	С	Д	С	С	С
10.	Лисенко Марина	С	Д	Д	С	С	С
11.	Ліскова Вікторія	Н	С	С	Н	С	С
12.	Мельникова Олена	Н	С	С	С	С	С
13.	Прозенко Юлія	Н	С	Н	Н	С	Н
14.	Римор Ольга	Д	Д	Д	С	Д	Д
15.	Семенова Євгенія	Н	С	С	С	С	С
16.	Соломка Тетяна	Н	С	С	Н	С	С
17.	Таран Олена	С	Д	Д	С	Д	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	Д	Д	С	Д	Д
19.	Товкайло Ольга	Д	Д	В	Д	В	Д
20.	Тюлькіна Ганна	С	Д	Д	Д	Д	Д
21.	Усенко Юлія	С	С	Д	С	Д	С
22.	Чепурна Христина	Н	Н	Н	Н	С	Н
23.	Шевченко Ірина	В	В	В	В	Д	В
24.	Ячинова Аліна	Д	Д	Д	Д	Д	Д

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток М.2

Порівняння отриманих даних за II тестуванням

№ п/п	П.І.б	Номер завдання					Заг. рівень
		1	2	3	4	5	
1.	Асланян Ануш	С	С	Д	С	С	С
2.	Астапова Інна	Н	Н	С	Н	С	Н
3.	Георген Аксія	Д	Д	Д	Д	С	Д
4.	Івченко Альона	С	С	Д	С	Д	С
5.	Захарова Юлія	С	С	Д	С	Д	С
6.	Кравченко Вероніка	Н	С	С	С	С	С
7.	Корж Аліна	С	С	Д	С	С	С
8.	Кучма Ірина	С	С	Д	С	С	С
9.	Лепешко Ганна	Д	Д	В	Д	Д	Д
10.	Лисенко Марина	Д	Д	Д	Д	Д	Д
11.	Ліскова Вікторія	С	С	Д	С	С	С
12.	Мельникова Олена	Д	Д	Д	Д	Д	Д
13.	Прозенко Юлія	С	С	С	С	Д	С
14.	Римор Ольга	В	В	В	В	В	В
15.	Семенова Євгенія	Д	С	Д	Д	Д	Д
16.	Соломка Тетяна	С	Д	Д	С	Д	Д
17.	Таран Олена	Д	Д	В	Д	Д	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	В	В	В	В	В
19.	Товкайло Ольга	Д	Д	В	Д	В	Д
20.	Тюлькіна Ганна	Д	Д	Д	В	В	Д
21.	Усенко Юлія	Д	Д	Д	Д	В	Д
22.	Чепурна Христина	Н	Н	С	С	С	С
23.	Шевченко Ірина	В	В	В	В	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	Д	В	В	В	В

Н – низький, С – середній, Д – достатній, В – високий рівні

Додаток Н

Гармонійні поєднання кольорів (згідно виконаного аналізу сучасної практики роботи з бісером І.М.Котовою та А.С.Котовою)

Червоний - чорний, жовтий, сірий, коричневий, бежевий, жовтогарячий, синій, білий.

Синій - сірий, блакитний, бежевий, коричневий, жовтий, рожевий, золотавий.

Жовтий - коричневий, чорний, червоний, жовтогарячий, сірий, блакитний, синій, фіолетовий.

Зелений - темно-жовтий, лимонний, салатний, сірий, жовтогарячий, коричневий, чорний, кремовий.

Фіолетовий - бузковий, бежевий, рожевий, сірий, жовтий, золотавий, чорний.

Коричневий - бежевий, жовтий, рожевий, салатний, бузковий, зелений.

Додаток П

Узагальнення даних з вибору експертів

№ п/п	Пб рекомендованих експертів	Пб відібраних нами експертів							Кількість згадувань
		Лихолат О.В	Стешенко В.В.	Сидоренко В.К.	Сиротенко Т.А.	Гусак Н.В.	Тхоржевська Т.Д.	Лосіна Н.Б.	
1.	Білевич І.В.		+	+					2
2.	Вдовченко В.В.	+	+	+			+		4
3.	Гнеденко О.П.		+	+	+		+	+	5
4.	Гусак Н.В.		+		+				2
5.	Денисенко Л.І.	+	+	+					3
6.	Калігаєва О.А.							+	1
7.	Левченко Г.Є.		+	+				+	3
8.	Лихолат О.В.		+		+				2
9.	Лосіна Н.Б.	+	+	+	+		+		5
10.	Моцак В.З.		+				+		2
11.	Мусієнко В.Д.			+			+	+	3
12.	Павх С.П.	+	+	+	+	+			5
13.	Савка Л.В.		+	+	+	+	+		5
14.	Сидоренко В.К.	+	+		+	+	+	+	6
15.	Сиротенко Т.А.	+	+	+		+	+		5
16.	Сігула Т.А.			+					1
17.	Слюсаренко Н.В.		+	+			+		3
18.	Стешенко В.В.	+		+	+	+	+		5
19.	Терещук А.І.			+			+	+	3
20.	Тименко В.П.	+	+	+				+	4
21.	Тхоржевська Т.Д.	+	+	+					3
22.	Яхно І.П.		+		+				2

Додаток Р.1

Розрахунок середнього балу після I опитування

№ п/п	Вимоги до програми	Оцінка	\bar{X}
1	Зміст програми: • відповідає дидактичному принципу науковості змісту;	3,4,4,4,3,4,4	3,71
	• передбачає як групові, так і індивідуальні форми роботи.	3,4,3,4,2,3,3	3,14
	• доступний, спрямований на учнів 10-12 класів;	4,3,4,3,4,4,4	3,71
	• враховує наявну підготовку вчителів;	3,3,3,4,4,3,4	3,43
	• систематизований;	3,3,4,3,4,4,4	3,57
	• має раціональний розподіл кількості годин, обумовлений інформаційним навантаженням програми	3,3,3,3,4,4,4	3,43
	• враховує міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;	4,2,3,3,3,4,4	3,29
2	Зміст є досить конкретним і достатньо повним, щоб задовольнити потреби користувача у необхідній інформації.	3,3,4,4,3,4,4	3,57
3	Зміст має чітку структуру (за формою подання). Враховані:		
	• розподіл матеріалу по класах,	3,3,4,3,3,3,3	3,14
	• розподіл матеріалу за розділами;	3,3,2,3,2,4,4	3,00
	• наявні практичні роботи	2,3,3,2,2,4,3	3,14
	• наявні лабораторно-практичні роботи;	2,2,2,3,3,2,3	2,43
	• орієнтовний перелік об'єктів праці.	2,2,2,3,3,3,3	2,57
4	Збереження авторських прав	3,3,4,4,4,4,4	3,71

Додаток Р.2

Значення середніх оцінок за вимогами, отриманих після I опитування

№ п/п	Вимоги до програми	Оцінка \bar{X}
1	Зміст програми: • відповідає дидактичному принципу науковості змісту;	3,71
	• передбачає як групові, так і індивідуальні форми роботи.	3,14
	• доступний, спрямований на учнів 10-12 класів;	3,71
	• враховує наявну підготовку вчителів;	3,43
	• систематизований;	3,57
	• має раціональний розподіл кількості годин, обумовлений інформаційним навантаженням програми	3,43
	• враховує міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;	3,29
2	Зміст є досить конкретним і достатньо повним, щоб задовольнити потреби користувача у необхідній інформації.	3,57
3	Зміст має чітку структуру (за формою подання). Враховані:	
	• розподіл матеріалу по класах,	3,14
	• розподіл матеріалу за розділами;	3,00
	• наявні практичні роботи	3,14
	• наявні лабораторно-практичні роботи;	2,43
	• орієнтовний перелік об'єктів праці.	2,57
4	Збереження авторських прав	3,71

Додаток Р.3

Бланк опитування експертів після I анкетування

№ п/п	Вимоги до програми	Зауваження до програми з боку експертів	Оцінки експертів у I опитуванні
1	Зміст програми: • відповідає дидактичному принципу науковості змісту;		3,4,4,4,3,4,4
	• передбачає як групові, так і індивідуальні форми роботи.		3,4,3,4,2,3,3
	• доступний, спрямований на учнів 10-12 класів;		4,3,4,3,4,4,4
	• враховує наявну підготовку вчителів;		3,3,3,4,4,3,4
	• систематизований;		3,3,4,3,4,4,4
	• має раціональний розподіл кількості годин, обумовлений інформаційним навантаженням програми		3,3,3,3,4,4,4
	• враховує міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;		4,2,3,3,3,4,4
2	Зміст є досить конкретним і достатньо повним, щоб задовольнити потреби користувача у необхідній інформації.		3,3,4,4,3,4,4
3	Зміст має чітку структуру (за формою подання). Враховані:		
	• розподіл матеріалу по класах,		3,3,4,3,3,3,3
	• розподіл матеріалу за розділами;		3,3,2,3,2,4,4
	• наявні практичні роботи		2,3,3,2,2,4,3
	• наявні лабораторно-практичні роботи;		2,2,2,3,3,2,3
	• орієнтовний перелік об'єктів праці.		2,2,2,3,3,3,3
4	Збереження авторських прав		3,3,4,4,4,4,4

Додаток Р.4

Порівняння результатів I та II опитування експертів

№ п/п	Вимоги до програми	Оцінка \bar{X} (I опит.)	Оцінки експертів у II опитуванні	Оцінка \bar{X} (II опит.)
1	Зміст програми: • відповідає дидактичному принципу науковості змісту;	3,71	4,4,4,4,4,4,4	4
	• передбачає як групові, так і індивідуальні форми роботи.	3,14	4,4,4,4,3,4,4	3,86
	• доступний, спрямований на учнів 10-12 класів;	3,71	4,4,4,3,4,4,4	3,86
	• враховує наявну підготовку вчителів;	3,43	3,4,3,4,4,3,4	3,57
	• систематизований;	3,57	4,4,4,4,4,4,4	4
	• має раціональний розподіл кількості годин, обумовлений інформаційним навантаженням програми	3,43	4,4,3,4,4,4,4	3,86
	• враховує міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;	3,29	4,3,4,4,4,4,4	3,86
2	Зміст є досить конкретним і достатньо повним, щоб задовольнити потреби користувача у необхідній інформації.	3,57	4,4,4,4,4,4,4	4
3	Зміст має чітку структуру (за формою подання). Враховані:			
	• розподіл матеріалу по класах,	3,14	4,4,4,4,4,4,4	4
	• розподіл матеріалу за розділами;	3,00	4,4,4,4,3,4,4	3,86
	• наявні практичні роботи	3,14	4,4,4,4,3,4,4	3,86
	• наявні лабораторно-практичні роботи;	2,43	4,4,3,4,4,3,4	3,57
	• орієнтовний перелік об'єктів праці.	2,57	4,4,4,4,4,4,4	4
4	Збереження авторських прав	3,71	4,4,4,4,4,4,4	4

Додаток С

Визначення дисперсії та середньоквадратичного відхилення для I та II
опитування експертів

№ ви-мо-ги	Отримані значення (I опитування)	\bar{X}_1	S_1^2	S_1	Отримані значення (II опитування)	\bar{X}_2	S_2^2	S_2
1.	3,4,4,4,3,4,4	3,71	0,238	0,488	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0
2.	3,4,3,4,2,3,3	3,14	0,476	0,690	4,4,4,4,3,4,4	3,86	0,143	0,378
3.	4,3,4,3,4,4,4	3,71	0,238	0,488	4,4,4,3,4,4,4	3,86	0,143	0,378
4.	3,3,3,4,4,3,4	3,43	0,286	0,534	3,4,3,4,4,3,4	3,57	0,286	0,534
5.	3,3,4,3,4,4,4	3,57	0,286	0,534	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0
6.	3,3,3,3,4,4,4	3,43	0,255	0,505	4,4,3,4,4,4,4	3,86	0,143	0,378
7.	4,2,3,3,3,4,4	3,29	0,571	0,756	4,3,4,4,4,4,4	3,86	0,143	0,378
8.	3,3,4,4,3,4,4	3,57	0,286	0,534	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0
9.	3,3,4,3,3,3,3	3,14	0,476	0,690	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0
10.	3,3,2,3,2,4,4	3,00	0,667	0,816	4,4,4,4,3,4,4	3,86	0,143	0,378
11.	2,3,3,2,2,4,3	3,14	0,773	0,879	4,4,4,4,3,4,4	3,86	0,143	0,378
12.	2,2,2,3,3,2,3	2,43	0,286	0,534	4,4,3,4,4,3,4	3,57	0,286	0,534
13.	2,2,2,3,3,3,3	2,57	0,286	0,534	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0
14.	3,3,4,4,4,4,4	3,71	0,238	0,448	4,4,4,4,4,4,4	4	0	0

Середньоарифметичне вираховується за формулою:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum X$$

, де

X – значення оцінки;

n – кількість оцінок (в нашому випадку = 7).

$$S = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2}{n-1}}$$

, де

X – значення оцінки;

\bar{X} – середньоарифметичне значення оцінок;

n – кількість оцінок.

Додаток Т.1

Відповіді учнів до початку навчання

№ п/п	П.І.Б.	Відповіді на питання			
		1.	2.	3.	4.
1	Асланян Ануш	+	+	-	+
2	Астапова Інна	+	+	-	-
3	Георген Аксія	+	+	-	-
4	Івченко Альона	+	+	-	-
5	Захарова Юлія	+	+	-	+
6	Кравченко Вероніка	+	+	-	+
7	Корж Аліна	+	+	-	+
8	Кучма Ірина	+	+	-	-
9	Лепешко Ганна	+	+	-	+
10	Лисенко Марина	+	+	-	+
11	Ліскова Вікторія	+	+	-	-
12	Мельникова Олена	+	+	-	+
13	Прозенко Юлія	+	+	-	+
14	Римор Ольга	+	+	-	+
15	Семенова Євгенія	+	+	-	+
16	Соломка Тетяна	+	+	-	+
17	Таран Олена	-	-	+	+
18	Татаренко Євгенія	+	+	-	+
19	Товкайло Ольга	+	+	-	+
20	Тюлькіна Ганна	-	-	-	+
21	Усенко Юлія	+	+	-	+
22	Чепурна Христина	+	+	-	+
23	Шевченко Ірина	+	+	-	+
24	Ячинова Аліна	+	+	+	+

Додаток Т.2

Відповіді учнів після року навчання

№ п/п	ПІБ	Відповіді на питання			
		1.	2.	3.	4.
1	Аслаян Ануш	+	+	+	+
2	Астапова Інна	+	+	+	-
3	Георген Аксія	+	+	+	-
4	Івченко Альона	+	+	-	-
5	Захарова Юлія	+	+	-	+
6	Кравченко Вероніка	+	+	-	+
7	Корж Аліна	+	+	-	+
8	Кучма Ірина	+	+	-	-
9	Лепешко Ганна	+	+	-	+
10	Лисенко Марина	+	+	-	+
11	Ліскова Вікторія	+	+	-	-
12	Мельникова Олена	+	+	-	+
13	Прозенко Юлія	+	+	-	+
14	Римор Ольга	+	+	-	+
15	Семенова Євгенія	+	+	-	+
16	Соломка Тетяна	+	+	-	+
17	Таран Олена	+	+	+	+
18	Татаренко Євгенія	+	+	-	+
19	Товкайло Ольга	+	+	-	+
20	Тюлькіна Ганна	-	+	+	+
21	Усенко Юлія	+	+	+	+
22	Чепурна Христина	+	+	-	+
23	Шевченко Ірина	+	+	-	+
24	Ячинова Аліна	+	+	+	+

Додаток У.1

Відповіді батьків до початку навчання

№ п/п	ПІБ	Відповіді на питання			
		1.	2.	3.	4.
1	Мама Асланян Ануш	+	+	-	+
2	Мама Астапової Інни	+	+	+	
3	Мама Георген АКСІЇ	+	+	+	+
4	Тато Івченко Альони	+	+	+	+
5	Мама Захарової Юлії	+		-	+
6	Мама Кравченко Вероніки	+	-	-	+
7	Тато Корж Аліни	+		-	+
8	Мама Кучми Ірини	+		-	+
9	Бабуся Лепешко Ганни	+		-	+
10	Мама Лисенко Марини	+		-	
11	Мама Ліскової Вікторії	+		-	
12	Тато Мельникової Олени	+		-	
13	Мама Прозенко Юлії	+		-	
14	Мама Римор Ольги	+		-	
15	Мама Семенової Євгенії	+		-	
16	Мама Соломки Тетяни	+		-	
17	Мама Таран Олени	+		+	
18	Мама Татаренко Євгенії	+		-	
19	Мама Товкайло Ольги	+		-	
20	Мама Тюлькіної Ганни	+			
21	Мама Усенко Юлії	+			
22	Мама Чепурної Христини	+	+	-	+
23	Мама Шевченко Ірини	+	+	-	+
24	Мама Ячинової Аліни	+	+	+	+

Додаток У.2

Відповіді батьків після року навчання

№ п/п	ПІБ	Відповіді на питання			
		1.	2.	3.	4.
1	Мама Асланян Ануш	+	+	-	+
2	Мама Астапової Інни	+	+	+	-
3	Мама Георген Аксії	+	+	+	-
4	Тато Івченко Альони	+	+	-	-
5	Мама Захарової Юлії	+		-	+
6	Мама Кравченко Вероніки	+		-	+
7	Тато Корж Аліни	+		-	+
8	Мама Кучми Ірини	+		-	-
9	Бабуся Лепешко Ганни	+		-	+
10	Мама Лисенко Марини	+		-	+
11	Мама Ліскової Вікторії	+		-	-
12	Тато Мельникової Олени	+		-	+
13	Мама Прозенко Юлії	+		-	
14	Мама Римор Ольги	+		-	
15	Мама Семенової Євгенії	+	+	-	
16	Мама Соломки Тетяни	+		-	
17	Мама Таран Олени	+		+	
18	Мама Татаренко Євгенії	+			
19	Мама Товкайло Ольги	+			
20	Мама Тюлькіної Ганни	+			
21	Мама Усенко Юлії	+	+		
22	Мама Чепурної Христини	+	+	-	+
23	Мама Шевченко Ірини	+	+	-	-
24	Мама Ячинової Аліни	+	+	+	+

Додаток Ф

Текст тесту для попереднього тестування за розділом „Знання”

1. Який з народів першим навчався виготовляти бісер і плести з нього намисто, браслети?

- а) давні єгиптяни;
- б) стародавні греки;
- в) римляни.

Відповідь: а)

2. З VI ст. центром художнього скловиробництва стала:

- а) Візантія;
- б) Венеція
- в) Стародавня Русь.

Відповідь: а)

3. В якій країні вперше почали огранювати і покривати емаллями бісер?

- а) Італія;
- б) Чехія;
- в) Іспанія

Відповідь: б)

4. В якому столітті в Києві з'явилися майстерні, де виготовлялися намистини?

- а) X ст.;
- б) XI ст.;
- в) XVIII ст.

Відповідь: б).

5. Яке значення мали вироби з бісеру для стародавніх народів:

- а) ритуальне;
- б) декоративне;
- в) обрядове.

Відповідь: а), в)

6. На які три види поділяється бісер за способом нанесення фарби?

- а) _____, б) _____, в) _____

Відповідь:

- а) з напиленням у отворі;
- б) гладкофарбований;
- в) поверхнево зафарбований.

7. Скляні трубки довжиною 5-10 мм, гранені або циліндричні-це:

- а) стеклярус;
- б) намистини;
- в) стрази.

Відповідь: а).

8. Маленькі плоскі блискучі кружечки або пластинки різної форми для оздоблення одягу і предметів побуту – це:

- а) стрази;
 - б) лелітки;
 - в) стеклярус.
- Відповідь: б)

9. Імітуючи дорогоцінне каміння, стрази виробляють з:

- а) свинцевого скла;
- б) пластмаси;
- в) фарфору.

Відповідь: а).

10. Які способи виконання розрізняють в техніці бісерного рукоділля?

- а) _____, б) _____, в) _____, г) _____, д) _____,
- е) _____

Відповідь:

- а) у хрестик;
- б) мозаїка;
- в) силяння;
- г) переплітання;
- д) у стовпчик;
- е) ткання.

11. Як класифікують основні способи бісерного рукоділля за напрямком низання:

- а) _____, б) _____, в) _____

Відповідь:

- а) поздовжнє;
- б) поперечнє;
- в) об'ємнє.

12. Назвіть основні види ажурних бісерних оздоб:

- а) _____, б) _____, в) _____, г) _____, д) _____

Відповідь:

- а) гердани;
- б) гайтани;
- в) медальйони;
- г) кулони;
- д) браслети;
- е) інші.

13. Яким чином найдоцільніше закріплювати нитку перед початком вишивання бісером?

- а) невеликим вузликом з виворотнього боку виробу;
- б) на лицьовому боці, виконавши 2-3 стібки в тому місці, де будуть нашиватися бісерини;
- в) швом „уперед голку”.

Відповідь: б).

14. На трикотажне полотно малюнок найдоцільніше переводити:

- а) за допомогою копіювального паперу;

- б) припорошуванням;
- в) за допомогою наметування.

Відповідь: в).

15. Які пристрої використовуються для виготовлення тканих прикрас з бісеру?

- а) верстат;
- б) рамка;
- в) молоток-гребінець;
- г) ніж-гачок;
- д) човник;
- е) голка з ниткою.

Відповідь: а), б), е).

16. В яких одиницях вимірюються витрати бісеру на виконання певного виробу?

Відповідь: грам.

Додаток Х.1

Дані, отримані при попередньому тестуванні експериментальної групи

№ п/п	П.І.б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Асланян Ануш	Н	С	Н	Н	Н	Н
2.	Астапова Інна	С	Н	Н	Н	Н	Н
3.	Георген Аксія	С	С	С	Н	С	С
4.	Івченко Альона	Н	С	Н	С	Н	Н
5.	Захарова Юлія	Н	Н	С	С	Н	Н
6.	Кравченко Вероніка	С	Н	Н	Н	С	Н
7.	Корж Аліна	Н	С	Н	С	Н	Н
8.	Кучма Ірина	С	С	Н	С	С	С
9.	Лепешко Ганна	С	Д	С	С	Д	С
10.	Лисенко Марина	С	Д	С	С	С	С
11.	Ліскова Вікторія	Н	С	Н	С	Н	Н
12.	Мельникова Олена	С	С	С	С	Н	С
13.	Прозенко Юлія	Н	Н	Н	С	С	Н
14.	Римор Ольга	Д	Д	С	Д	Д	Д
15.	Семенова Євгенія	Н	С	С	С	С	С
16.	Соломка Тетяна	Н	С	Н	С	Н	Н
17.	Таран Олена	Н	Д	С	Д	С	С
18.	Татаренко Євгенія	Д	Д	С	Д	Д	Д
19.	Товкайло Ольга	Д	В	Д	В	Д	Д
20.	Тюлькіна Ганна	С	Д	Д	Д	Д	Д
21.	Усенко Юлія	Д	Д	С	Д	Д	Д
22.	Чепурна Христина	Н	Н	Н	С	С	Н
23.	Шевченко Ірина	В	В	В	Д	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	Д	Д	Д	Д	Д

Додаток Х.2

Дані, отримані при попередньому тестуванні контрольної групи №1

№ п/п	П.І.б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Бочарова О.	С	Д	С	С	Д	С
2.	Вакуленко Л.	Н	С	Н	С	Н	Н
3.	Гаташова О.	Н	С	Н	Н	Н	Н
4.	Гейченко І.	Д	Д	С	Д	Д	Д
5.	Деркач Л.	Н	Н	С	С	Н	Н
6.	Єрмоленко О.	Н	С	Н	С	Н	Н
7.	Калинюк С.	С	Н	Н	Н	С	Н
8.	Клімченко О.	С	С	Н	С	Н	С
9.	Маленко О.	Н	Д	С	Д	С	С
10.	Михайленко Ю.	Н	С	С	С	С	С
11.	Мичкова К.	Н	Н	Н	С	Н	Н
12.	Мищенко О.	Н	Н	Н	С	С	Н
13.	Мірошниченко І.	С	С	С	Н	С	С
14.	Назаренко Ю.	Д	Д	С	Д	Д	Д
15.	Оглода Я.	Д	Д	Д	Д	С	Д
16.	Пивовар О.	Н	С	Н	С	Н	Н
17.	Пирогова Я.	С	Д	Д	Д	Д	Д
18.	Поплавська О.	Д	В	Д	В	Д	Д
19.	Радько Я.	В	В	В	Д	В	В
20.	Роменська В.	С	Д	С	С	Д	С
21.	Савко С.	С	Н	Н	Н	С	Н
22.	Сафронова Г.	С	С	С	С	Н	С
23.	Чудакова О.	Н	С	Н	С	Н	Н
24.	Януш С.	Д	Д	С	Д	С	Д

Додаток Ц

Текст тесту для контрольного тестування за розділом „Знання”

1. Назвіть період винайдення скла.

- а) IV ст. до н.е.;
- б) VI ст. н.е.;
- в) X н.е.

Відповідь: а).

2. Який з народів першим навчався виготовляти бісер і плести з нього намисто, браслети?

- а) давні єгиптяни;
- б) стародавні греки;
- в) римляни.

Відповідь: а)

3. З VI ст. центром художнього скловиробництва стала:

- а) Візантія;
- б) Венеція
- в) Стародавня Русь.

Відповідь: а)

4. Майстри якої країни у XVIII - поч. XIX ст. склали значну конкуренцію венеціанським майстрам, освоївши виробництво високоякісного бісеру?

- а) Англія;
- б) Чехія;
- в) Італія.

Відповідь: б).

5. В якій країні вперше почали огранювати і покривати емаллями бісер?

- а) Італія;
- б) Чехія;
- в) Іспанія

Відповідь: б)

6. В якому столітті в Києві з'явилися майстерні, де виготовлялися намистини?

- а) X ст.;
- б) XI ст.;
- в) XVIII ст.

Відповідь: б).

7. Яке початкове призначення прикрас?

- а) елемент обрядового одягу;
- б) засіб спілкування з божествами і духами;
- в) прикрашання зовнішнього вигляду людини
- г) не мали ніякого естетичного і символічного значення.

Відповідь: б).

8. Які матеріали використовуються в бісероплетінні ?

а) _____, б) _____, в) _____, г) _____.

Відповідь:

- а) бісер;
- б) намистини;
- в) стеклярус
- г) стрази.

9. Старовинний бісер був крупнішим чи дрібнішим за сучасний?

Відповідь: дрібніший.

10. Чи повинна довжина рубленого бісеру бути рівною його діаметру?

- а) так;
- б) ні;
- в) не обов'язково.

Відповідь: а).

11. На які три види поділяється бісер за способом нанесення фарби?

а) _____, б) _____, в) _____

Відповідь:

- а) з напиленням у отворі;
- б) гладкофарбований;
- в) поверхнево зафарбований.

12. Матовий бісер отримують:

- а) з прозорого скла;
- б) з матового скла;
- в) з кераміки.

Відповідь: б), в).

13. Скляні трубки довжиною 5-10 мм, гранені або циліндричні-це:

- а) стеклярус;
- б) намистини;
- в) стрази.

Відповідь: а).

14. Маленькі плоскі блискучі кружечки або пластинки різної форми для оздоблення одягу і предметів побуту – це:

- а) стрази;
- б) лелітки;
- в) стеклярус.

Відповідь: б)

15. Імітуючи дорогоцінне каміння, стрази виробляють з:

- а) свинцевого скла;
- б) пластмаси;
- в) фарфору.

Відповідь: а).

16. Які матеріали поряд з нитками використовували в бісероплетінні в давнину?

- а) кінське волосся;
- б) волосінь;

в) шкіряні мотузочки.

Відповідь: а).

17. Стрілочки на схемі вказують:

а) в якому напрямку плести виріб;

б) рапорт;

в) початок роботи.

Відповідь: а).

18. Нитку, на яку нанизують бісеринки, називається:

Відповідь: робоча.

19. Які види нанизування розрізняють в бісероплетінні залежно від кількості голок з ниткою?

а) _____, б) _____, в) _____.

Відповідь:

а) в одну голку;

б) в дві голки;

в) багато ниткове низання.

20. В яких одиницях вимірюються витрати бісеру на виконання певного виробу?

Відповідь: грам.

21. Які способи виконання розрізняють в техніці бісерного рукоділля?

а) _____, б) _____, в) _____, г) _____, д) _____, е) _____

Відповідь:

а) у хрестик;

б) мозаїка;

в) силяння;

г) переплітання;

д) у стовпчик;

е) ткання.

22. Виконання ажурних виробів на зразок в'язання мережива гачком повітряними петлями є:?

а) мозаїка;

б) силяння сітки;

в) хрестик;

г) ткання.

Відповідь: б).

23. Старовинний спосіб виготовлення бісерних прикрас за допомогою верстата (рамки) називається:

а) мозаїка;

б) силяння (сітка);

в) хрестик;

г) ткання.

Відповідь: г).

24. Спосіб виготовлення бісерних прикрас нанизуванням бісерин по

одній в шаховому порядку (через одну) називається:

- а) мозаїка;
- б) силяння (сітка);
- в) хрестик;
- г) ткання.

Відповідь: а).

25. Який із способів нанизування бісерин використовується при виконанні об'ємних виробів?

- а) хрестик;
- б) мозаїка;
- в) силяння (сітка);
- г) ткання.

Відповідь: б).

26. Як класифікують основні способи бісерного рукоділля за напрямком низання:

- а) _____, б) _____, в) _____

Відповідь:

- а) поздовжнє;
- б) поперечне;
- в) об'ємне.

27. До якого із способів нанизування відносяться прості ланцюжки у хрестик, кільця, квітки, квадрати?

- а) поздовжнє;
- б) поперечне;
- в) об'ємне.

Відповідь: а).

28. В чому полягає особливість поперечного низання?

Відповідь: поперечне низання відбувається зверху вниз, а потім у зворотному напрямку.

29. Для виготовлення яких прикрас застосовується поперечний спосіб низання?

- а) _____, б) _____, в) _____.

Відповідь:

- а) браслети;
- б) пояси;
- в) медальйони.

30. Який матеріал використовують при об'ємному низанні?

- а) _____, б) _____, в) _____, г) _____,
д) _____, е) _____.

Відповідь:

- а) бісеринки;
- б) склярус;
- в) намистини;
- г) нитки;
- д) дрiт;

е) волосінь.

31. Яким способом виготовляються ажурні бісерні прикраси?

- а) хрестик;
- б) сітка з вічками;
- в) мозаїка.

Відповідь: б).

32. Назвіть основні види ажурних бісерних оздоб:

а) _____, б) _____, в) _____, г) _____, д) _____

Відповідь:

- а) гердани;
- б) гайтани;
- в) медальйони;
- г) кулони;
- д) браслети;
- е) інші.

33. Яким чином можна оздобити краї бісерних прикрас?

а) _____, б) _____, в) _____.

Відповідь:

- а) піко;
- б) підвісками;
- в) намистинами.

34. Завдяки чому декоративні вироби з бісеру можуть мати тверду поверхню?

- а) основі, форму якої повторює бісерна сітка;
- б) дроту, на який нанизують бісер;
- в) розміру бісеру.

Відповідь: а), б).

35. Назвіть способи перенесення малюнка на тканину:

а) _____, б) _____, в) _____.

Відповідь:

- а) за допомогою копіювального паперу;
- б) за допомогою наметування;
- в) припорошуванням.

36. Яким чином найдоцільніше закріплювати нитку перед початком вишивання бісером?

- а) невеликим вузликом з виворотнього боку виробу;
- б) на лицьовому боці, виконавши 2-3 стібки в тому місці, де будуть нашиватися бісерини;
- в) швом „уперед голку”.

Відповідь: б).

37. На трикотажне полотно малюнок найдоцільніше переводити:

- а) за допомогою копіювального паперу;
- б) припорошуванням;
- в) за допомогою наметування.

Відповідь: в).

38. Які матеріали необхідні для виконання об'ємного шва „гусінь”?

а) _____, б) _____.

Відповідь:

а) лелітки або пайетки;

б) бісер.

39. Які пристрої використовуються для виготовлення тканих прикрас з бісеру?

а) верстат;

б) рамка;

в) молоток-гребінець;

г) ніж-гачок;

д) човник;

е) голка з ниткою.

Відповідь: а), б), е).

40. Що в тканні бісером виконує роль човника?

Відповідь: голка з ниткою, на яку нанизані бісерини.

41. Нагрудна прикраса з бісеру, яка має вигляд петлі зі смужки (тканої) називається?

а) медальйон;

б) гердан;

в) силянка;

г) намисто.

Відповідь: б).

42. Які види орнаментів використовуються для виготовлення герданів?

а) рослинний;

б) геометричний;

в) антропоморфний;

г) зооморфний.

Відповідь: а), б).

Додаток Ш.1

Дані, отримані при контрольному тестуванні експериментальної групи

№ п/п	П.І.б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Асланян Ануш	С	Д	С	С	Н	С
2.	Астапова Інна	Н	С	Н	С	Н	Н
3.	Георген Аксія	Д	Д	Д	С	С	Д
4.	Івченко Альона	Д	Д	С	Д	Д	Д
5.	Захарова Юлія	Д	Д	С	Д	Д	Д
6.	Кравченко Вероніка	Д	С	С	С	Д	С
7.	Корж Аліна	Д	Д	С	С	С	С
8.	Кучма Ірина	С	Д	С	С	С	С
9.	Лепешко Ганна	Д	В	Д	Д	Д	Д
10.	Лисенко Марина	В	Д	Д	Д	Д	Д
11.	Ліскова Вікторія	С	Д	С	С	С	С
12.	Мельникова Олена	В	Д	Д	Д	Д	Д
13.	Прозенко Юлія	С	С	С	Д	С	С
14.	Римор Ольга	В	В	В	В	В	В
15.	Семенова Євгенія	В	Д	Д	Д	Д	Д
16.	Соломка Тетяна	С	Д	С	Д	С	С
17.	Таран Олена	Д	В	Д	Д	Д	Д
18.	Татаренко Євгенія	Д	В	В	В	В	В
19.	Товкайло Ольга	Д	В	Д	В	Д	Д
20.	Тюлькіна Ганна	В	Д	В	В	В	В
21.	Усенко Юлія	Д	Д	Д	В	Д	Д
22.	Чепурна Христина	Д	С	С	С	Д	С
23.	Шевченко Ірина	В	В	В	В	В	В
24.	Ячинова Аліна	Д	В	В	В	В	В

Додаток Ш.2

Дані, отримані при контрольному тестуванні контрольної групи №1

№ п/п	П.І.Б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Бочарова О.	С	Д	Д	Д	Д	Д
2.	Вакуленко Л.	Н	С	Н	С	Н	Н
3.	Гаташова О.	Н	Д	Н	Н	Н	Н
4.	Гейченко І.	С	Д	С	Д	Д	Д
5.	Деркач Л.	Н	Н	С	С	С	Н
6.	Єрмоленко О.	Н	С	Н	С	Н	Н
7.	Калинюк С.	С	Н	Н	Н	Н	Н
8.	Клімченко О.	С	С	Н	С	С	С
9.	Маленко О.	Н	Д	С	Д	С	С
10.	Михайленко Ю.	Н	С	С	С	С	С
11.	Мичкова К.	Н	С	С	С	Н	С
12.	Мищенко О.	Н	Н	Н	С	С	Н
13.	Мірошниченко І.	С	С	Д	Н	С	С
14.	Назаренко Ю.	С	Д	Д	Д	Д	Д
15.	Оглода Я.	С	В	Д	Д	Д	Д
16.	Пивовар О.	Н	С	С	Н	Н	Н
17.	Пирогова Я.	С	Д	Д	Д	С	Д
18.	Поплавська О.	С	В	Д	Д	Д	Д
19.	Радько Я.	Д	В	В	В	В	В
20.	Роменська В.	С	С	Д	С	Д	С
21.	Савко С.	Н	С	С	Н	Н	Н
22.	Сафронова Г.	Н	С	С	С	С	С
23.	Чудакова О.	Н	С	Н	Н	Н	Н
24.	Януш С.	Д	Д	Д	Д	Д	Д

Додаток Ш.3

Дані, отримані при контрольному тестуванні контрольної групи №2

№ п/п	П.І.б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Андрєєва О.	Д	Д	Д	С	Д	Д
2.	Белозор Г.	Д	В	Д	Д	Д	Д
3.	Богданова Н.	С	Д	С	С	Д	С
4.	Бугай Л.	С	С	С	Д	С	С
5.	Вівдич Л.	Д	Д	С	Д	Д	Д
6.	Гамаюмова В.	Д	В	В	В	В	В
7.	Гаршина Ю.	В	Д	Д	Д	Д	Д
8.	Дерягіна А.	С	Д	С	С	С	С
9.	Дирява Г.	Д	В	Д	Д	Д	Д
10.	Діденко Н.	С	Д	Д	С	С	С
11.	Ізотова В.	С	Д	С	С	С	С
12.	Коломійцева О.	Д	В	Д	Д	Д	Д
13.	Крохіна М.	Д	В	В	Д	Д	Д
14.	Лузан К.	В	В	В	Д	В	В
15.	Міхайліна Н.	В	Д	Д	Д	Д	Д
16.	Пушкарьова О.	Д	Д	Д	В	В	Д
17.	Реус С.	Д	В	В	В	В	В
18.	Смірнова Н.	Д	Д	С	С	С	С
19.	Смотрицька М.	Д	В	Д	Д	Д	Д
20.	Сосніна Д.	Н	С	Н	Н	С	Н
21.	Стрижнова Д.	С	Н	С	С	С	С
22.	Сухарева Н.	Н	С	Н	Н	Н	Н
23.	Юдіна О.	В	В	В	Д	В	В
24.	Юсупова Н.	С	Д	С	С		С

Додаток Ш.4

Дані, отримані при контрольному тестуванні контрольної групи №3

№ п/п	П.І.б	Рівень					Загальний рівень
		Знань	Зорово-моторної координації	Рухливості пальців при роботі з голкою	Організованості при роботі з голкою і ниткою	Творчого мислення	
1.	Абаджи О.	Н	Н	С	Н	С	Н
2.	Бородай Н.	С	С	Д	С	С	С
3.	Верчено Н.	Н	С	С	С	С	С
4.	Гурова О.	С	Д	Д	Д	Д	Д
5.	Данілейченко О.	С	Д	Д	Д	Д	Д
6.	Должицька М.	С	Н	Н	Н	Н	Н
7.	Звознікова Ю.	Н	Д	Н	Н	Н	Н
8.	Карчевська І.	Н	С	С	С	С	С
9.	Кім Ю.	Н	С	Н	Н	С	Н
10.	Кортун А.	С	Н	Н	Н	С	Н
11.	Кубасєва С.	Д	С	Д	Д	Д	Д
12.	Ларченко А.	С	Д	Д	Д	Д	Д
13.	Марусетченко Т.	С	С	Д	С	С	С
14.	Мікаелян Д.	Н	С	Н	Н	С	Н
15.	Полукарова К.	Н	С	С	Н	Н	Н
16.	Портненко К.	Д	Д	Д	Д	Д	Д
17.	Савченко Н.	С	Д	В	Д	Д	Д
18.	Сендецька Г.	Д	В	Д	Д	Д	Д
19.	Супрун О.	Д	В	Д	Д	Д	Д
20.	Удовенчук О.	Н	С	С	Н	Н	Н
21.	Філіпенко О.	С	С	С	С	С	С
22.	Фіронова Ю.	С	Н	С	Н	Н	Н
23.	Чагаєва О.	С	С	Д	С	Д	С
24.	Шманіна Д.	С	С	Д	С	Н	С