

**Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира
Винниченка**

На правах рукопису

Котелянець Наталка Валеріївна

УДК 373.3.091.33:62

**МЕТОДИЧНА СИСТЕМА
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Науковий консультант –

Хомич Лідія Олексіївна,

доктор педагогічних наук, професор

Кропивницький – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
1.1. Трудове навчання як основа розвитку особистості.....	21
1.2. Особливості трудового навчання молодших школярів у зарубіжних країнах... ..	39
1.3. Становлення і розвиток трудового навчання учнів початкової школи у вітчизняній педагогіці.....	49
1.4. Підготовка вчителя початкової школи до трудового навчання школярів.....	68
Висновки до першого розділу.....	85
РОЗДІЛ ІІ. ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
2.1. Мета і завдання освітньої галузі «Технології» у початковій школі.....	88
2.2. Фізіологічний та психічний розвиток особистості молодшого школяра в процесі трудового навчання.....	104
2.3. Розвивальні можливості ручної обробки матеріалів на уроках трудового навчання.....	121
Висновки до другого розділу.....	139
РОЗДІЛ ІІІ. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
3.1. Структура і зміст технологічної культури учнів.....	142
3.2. Методологічні основи методичної системи трудового навчання учнів початкової школи.....	161

3.3. Моделювання методичної системи трудового навчання молодших школярів.....	184
3.4. Критерії та показники оцінювання сформованості в учнів технологічної культури.....	202
Висновки до третього розділу.....	215
РОЗДІЛ IV. ЗМІСТ НАВЧАННЯ ЯК СИСТЕМОТВІРНИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
4.1. Структурування змісту трудового навчання молодших школярів.....	218
4.2. Реалізація міжпредметних зв'язків у змісті трудового навчання учнів початкової школи.....	232
4.3. Особливості конструювання змісту навчально-методичного комплексу з трудового навчання.....	248
Висновки до четвертого розділу.....	269
РОЗДІЛ V. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
5.1. Методика формування загальнотрудових умінь і навичок в учнів початкової школи.....	272
5.2. Формування в учнів понять на уроках трудового навчання	291
5.3. Графічна підготовка учнів на уроках трудового навчання.....	312
5.4. Профорієнтаційна робота в початковій школі.....	333
Висновки до п'ятого розділу.....	352
РОЗДІЛ VI. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
6.1. Методика діагностики основ технологічної культури молодших школярів.....	355

6.2. Стан сформованості технологічної культури молодших школярів.....	363
6.3. Динаміка розвитку технологічної культури молодших школярів в умовах методичної системи.....	374
6.4. Прогностичні завдання підготовки вчителя початкових класів для реалізації методичної системи.....	385
Висновки до шостого розділу.....	397
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	400
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	409
ДОДАТКИ.....	458

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У ХХІ ст. з огляду на досягнутий рівень суспільного розвитку і його перспективи сформульовано нові вимоги до специфіки і якості праці людини. Передовсім це пов'язано з технологічною революцією, зокрема з її інформаційним складником, з досягненнями науково-технічного прогресу, які якісно змінюють середовище життєдіяльності сучасної людини. Такі процеси вимагають виховання особистості, яка може брати участь у технологічній, творчій і проектній трудовій діяльності, тобто її праця є творчо - перетворювальною. Високий рівень технологічної культури, здатність до ініціативи, творчості й саморозвитку, професіоналізм і конкурентоспроможність є об'єктивними вимогами до особистості як до суб'єкта трудової діяльності.

Важливе місце в цьому процесі посідає освітня галузь «Технології», яка сприяє формуванню в школярів технологічної компетентності на основі системи технологічних знань і вмінь, що є основою для подальшої трудової діяльності; становленню цілісної особистості, яка має потребу в різних видах розумової та фізичної праці, технологічно важливих якостях, що забезпечують їх самореалізацію, самоствердження й соціалізацію.

Нині освітня галузь «Технології» перебуває на етапі якісного розвитку. Її різні змістово-процесуальні аспекти викладено в працях П. Атутова, О. Богатирьова, Г. Гаджиєва, В. Казакевича, О. Кожині, А. Леонтєва, Н. Матяш, В. Муравйова, М. Павлової, Г. Пічугіної, Дж. Пітта, А. Полякова, І. Сасової, В. Симоненко, Ю. Хотунцева, С. Чистякової, Л. Серебряникова, В. Сидоренка, О. Коберника, А. Терещука, В. Бербеця, С. Ящука, В. Тименка, І. Веремійчика тощо.

Зазначимо, що ці дослідження здебільшого спрямовано на вивчення специфіки викладання цієї галузі в учнів середнього і старшого шкільного віку. На наш погляд, технологічна підготовка молодших школярів на сьогодні є найменш вивченою в дидактиці технологічної освіти й у методиці навчання «Технології» як галузі педагогічного знання, хоча навчання молодших школярів

«Технології» є першим етапом складного й багатогранного процесу розвитку людини як суб'єкта трудової діяльності.

У державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) визначено основні завдання загальноосвітньої школи, одним з яких є створення умов для формування освіченої, творчої особистості, реалізації та самореалізації її природних задатків і можливостей в освітньому процесі. У «Національній доктрині розвитку освіти» передбачено перспективи й можливості модернізації системи трудової підготовки учнів відповідно до сучасного соціально-економічного стану країни й ринку праці, а в Державному стандарті початкової загальної освіти засвідчено, що метою освітньої галузі «Технології» є формування й розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу й соціалізації в суспільстві.

Актуальність вивчення «Технології» учнями молодшого шкільного віку обумовлено низкою чинників, що мають соціально-економічне й особистісне значення. По-перше, соціальним замовленням школи з формування особистості із специфічними якостями і властивостей (наприклад працьовитістю, потребою у творчій праці, здатністю рефлексувати в процесі раціонального й самостійного прийняття рішень з вибору способів діяльності, розвиненістю сенсомоторики, образного й логічного мислення), сензитивним періодом для вироблення яких є молодший шкільний вік. По-друге, реальними соціально-економічними та політичними умовами в Україні, коли діти шкільного віку беруть участь у різних галузях трудової діяльності. З огляду на це в молодшому шкільному віці виявляються актуальними і технологічні компетентності, певний рівень технологічної культури й мислення, тобто основи компонентів суб'єктного досвіду особистості в галузі трудової діяльності. По-третє, тим, що стихійність формування технологічних компетентностей та соціалізації особистості спричиняє різні відхилення, зокрема порушення в мотиваційній сфері особистості або присвоєння дитиною антисоціальних ролей. По-четверте, тим

позитивним досвідом вітчизняної й зарубіжної школи, який переконливо доводить, що навчання «Технології» є важливою умовою і засобом усебічного й гармонійного розвитку дитини.

Як засвідчують наші дослідження, у практиці навчання «Технології» не всі молодші школярі досягають поставлених цілей, оскільки відчувають суттєві труднощі у виконанні предметних розумових і практичних дій під час створення різних виробів. Причина полягає в тому, що в методиці навчання «Технології» виявляється багато проблем, які потребують невідкладного і серйозного розв'язання, незважаючи на досить багатий досвід педагогічної науки й практики в галузі трудової підготовки підростаючого покоління, зокрема у початковій школі. Насамперед проблеми спричинено основною суперечністю між сучасними і перспективними вимогами суспільства до змісту та рівня підготовки підростаючого покоління з молодшого шкільного віку до творчої трудової діяльності і недостатнім рівнем готовності сучасної педагогічної науки й практики до організації та управління цим процесом.

Це виражено в системі таких суперечностей:

1) між реальними та перспективними вимогами суспільного розвитку й неадекватним станом системи підготовки підростаючого покоління до творчої трудової діяльності в умовах шкільного навчання, зокрема й у початковій школі;

2) між прагненням більшості молодших школярів брати активну участь в творчій навчально-трудої діяльності й недостатнім рівнем готовності до цього виду діяльності;

3) між невідповідністю провідної мети трудового навчання школярів, зокрема й у початковій школі, що полягає в розвитку у особистості учнів і формуванні їхньої готовності до пізнання й перетворення навколишнього світу, вузькістю виконуваних завдань, обмежених на практиці питаннями формування операційно-практичних умінь у галузях «технічної» й «художньої» праці;

4) між потребою в удосконаленні змістових і процесуальних основ системи трудового навчання учнів початкових класів та її інерційністю, пов'язаною зі збереженням змістових і методичних традицій предметної галузі;

5) між потребою розвитку системи трудового навчання молодших школярів, надання їй особистісно-діяльнісного характеру й неопрацьованістю відповідного науково-методичного забезпечення для їхньої практичної реалізації.

Ці суперечності практично виражено в емпіричній побудові змісту більшості навчальних програм з «Трудового навчання»; відсутності цілісної типологічної системи завдань і завдань, що відбивають специфіку формування предметних понять і дій у процесі трудового навчання; відсутності чіткого методичного забезпечення етапності дій, що формуються на уроках технології в початкових класах, та оцінювання їхніх якостей; зорієнтованості процесу навчання на формування в молодших школярів мотивів і досвіду виконавської, а не творчої праці; наявності в практиці навчання переважно «суб'єкт-об'єктних» відносин між учителем і учнями, що суперечать гуманістичним ідеям розвитку й саморозвитку особистості та ін.

Виявлені суперечності, актуальність і гострота їхніх конкретних виявів у навчальному та життєвому досвіді молодших школярів дали змогу визначити проблему нашого дослідження.

Отже, вивчення науково-педагогічної літератури й стану сучасної технологічної освіти засвідчує важливість розкриття різнобічних ресурсів уроків трудового навчання для формування технологічної культури школяра. Актуальною й недостатньою розробленістю окресленої проблеми зумовлено вибір теми дослідження – «Методична система трудового навчання учнів початкової школи».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичних планів науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики технологічної підготовки, охорони праці та

безпеки життєдіяльності Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, де є складником комплексної теми «Теорія та практика трудової підготовки в сучасній школі та ВНЗ».

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №10 від 29.04.2013) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол №6 від 18.06.2013).

Мета дослідження: розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити методичну систему трудового навчання учнів початкової школи.

Об'єкт дослідження: трудове навчання учнів початкової школи.

Предмет дослідження: теорія та методика формування основ технологічної культури молодших школярів у процесі трудового навчання.

Концепція дослідження ґрунтується на методологічних, теоретичних і дидактико-методичних складниках наукового пошуку.

Методологічний концепт розглянуто як органічне утворення, що поєднує фундаментальні положення різних галузей гуманітарної науки, зокрема: філософські, які є методологічним підґрунтям дослідження; загальнопедагогічні, що визначають стратегічні напрями наукового пошуку; дидактико-методичні, якими зумовлено теоретичну сутність і структуру експериментальної системи; впроваджувальні, завдяки яким створено навчально-методичний ресурс загальної технологічної освіти й забезпечено практичну реалізацію положень методичної системи.

Філософську основу методології дослідження пов'язано з положеннями про визначальну роль трудової діяльності в розвитку суспільства й особистості, згідно з якою людину слід розглядати як активний суб'єкт перетворювальної діяльності, про єдність теорії й практики, про основну роль практики в процесі пізнання; з ученням про діалектичну єдність і закономірності зв'язку процесів навчання, виховання й розвитку з основними елементами соціального життя; з

гуманістичним характером сучасної освіти, її зорієнтованістю на гармонійний розвиток особистості. Підґрунтям дослідження є ідеї, викладені в працях і практичній діяльності видатних філософів, педагогів і психологів, з-поміж яких В. Вернадський, М. Каган, Ю. Лотман, О. Леонт'єв, А. Макаренко, С. Рубінштейн, Л. Толстой, К. Ушинський та ін.

Загальнонауковою методологією дослідження є особистісно діяльнісний підхід, що посідає чільне місце в сучасній системі освіти, оскільки відповідає основним потребам наукового пізнання та розвитку особистості й забезпечує єдність пізнавальних, виховних, розвивальних функцій навчання (А. Берг, Л. Виготський, І. Зимня, М. Каган, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Давидов, П. Гальперін, Г. Щедровицький та ін.).

Теоретичний концепт дослідження обґрунтовано провідними теоріями, ідеями, принципами дидактики й методики технологічного навчання, які покладено в основу наукового пояснення експериментальної системи. З огляду на це викладено розуміння технологічної культури школяра як складного інтегративного утворення; доведено доцільність поставлено мети формування основ технологічної культури молодших школярів й з'ясовано її структуру в контексті загальної технологічної освіти; визначено специфічні принципи відбору та реалізації змісту технологічної освіти тощо.

Дидактико-методичний концепт дослідження передбачає розроблення й апробацію методичної системи трудового навчання учнів початкової школи.

За результатами дослідження методичну систему окреслено як кероване, відкрите, багатокomпонентне утворення, яке цілісно віддзеркалює навчальний процес і складається з узгодженого поєднання його елементів.

У структурі системи передбачено цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний, підручковий, результативно-оцінювальний та особистісний компоненти. При цьому особистісний компонент представлено суб'єктами загальної технологічної освіти – учителем і учнем початкових класів; цільовий компонент обґрунтовано провідними тенденціями розвитку сучасної освіти, що

зумовило формування мети й завдань системи; методологічний забезпечено філософським, загальнопедагогічним, дидактико-методичним і впроваджувальним рівнями; змістовий компонент є основою експериментальної моделі, що реалізовано в навчальній програмі й підручниках; процесуальним компонентом передбачено практичну реалізацію змісту технологічної освіти із застосуванням системи загальнопедагогічних і спеціальних методів навчальної взаємодії вчителя та учнів; підручник визнано інтегративним змістовим і технологічним концентром, в якому віддзеркалено й сконцентровано мету, завдання й методологію системи, специфіку конструювання інноваційного змісту, особливості організації й оцінювання процесу технологічного навчання, особистісні характеристики суб'єктів технологічної освіти; результативно-оцінювальним компонентом передбачено комплексне оцінювання динаміки формування основ технологічної культури молодших школярів та експертне оцінювання підручників в умовах довготривалого природного педагогічного експерименту.

Важливими аспектами впровадження експериментальної системи є і професійна підготовка вчителя.

Окреслені положення покладено в основу **гіпотези дослідження**, яка ґрунтується на припущенні: реалізація методичної системи трудового навчання учнів початкової школи набуватиме ефективності, якщо:

1) розглядати технологічну культуру необхідно як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує можливості використання різних форм усвідомленого й адекватного спілкування дитини з мистецтвом і належить до важливих факторів її різнобічного розвитку та гармонійного виховання;

2) формувати технологічну культуру слід в контексті методичної системи, стрижневим компонентом якої є культуротворчий зміст технологічної освіти, що реалізується в навчальній програмі й підручниках;

3) управляти з дотриманням особистісно орієнтованої парадигми шкільної освіти, принципів цілісності, комплексності, наступності формування

всіх складників технологічної культури учнів безпосередньо в процесі трудового навчання;

4) враховувати природні здібності учнів до формотворення, пошукового макетування нових конструкцій засобами художніх технік оброблення різних матеріалів;

5) відбір і структурування змісту трудового навчання учнів початкової школи ґрунтуватиметься на засадах реалізації міжпредметних зв'язків, враховуватиме логічну наступність курсів і взаємозумовленість зв'язків між ними, носитиме особистісно орієнтований і творчий характер.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета, концепції та гіпотези дослідження в дисертації сформульовано й розв'язано такі **завдання**:

1) дослідити генезу проблеми трудового навчання учнів початкової школи в зарубіжній і вітчизняній освіті;

2) визначити сутність, змістовий діапазон і структуру категорії технологічної культури особистості й сучасного учня початкової школи зокрема;

3) обґрунтувати концепцію та теоретичну модель методичної системи трудового навчання учнів початкової школи;

4) розробити зміст трудових умінь і навичок, змодельовати його в навчальній програмі й підручниках для початкової школи;

5) створити методіку формування основ технологічної культури молодших школярів в умовах загальноосвітнього навчального закладу;

6) підготувати навчально-методичний комплект для учнів початкової школи;

7) визначити результативність методичної системи в умовах масштабного та довготривалого педагогічного експерименту;

8) проаналізувати основні підходи до вдосконалення професійної технологічної підготовки вчителів початкових класів.

Методологічною основою дослідження є фундаментальні принципи науковості й об'єктивності педагогічних досліджень; філософські основи

функціонування та розвитку освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Ляшенко, В. Лутай, В. Мадзігон, С. Сисоєва); концепції гуманізації, гуманітаризації освіти, особистісно орієнтованого навчання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, Г. Балл, В. Кремень, О. Савченко, І. Якиманська та ін.); положення про сутність і рушійні сили розвитку особистості (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); системний підхід, завдяки якому експериментальну систему розглянуто як складне, відкрите утворення (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Є. Юдін та ін.); дослідження з філософії, теорії та історії культури (М. Бахтін, М. Каган, О. Лосєв, Ю. Лотман, М. Мамардашвілі, М. Хайдеггер та ін.); теоретичні основи культуротворчої освіти (Г. Балл, В. Бутенко, О. Жорнова, І. Зязюн, Л. Кондрацька, М. Лещенко, В. Моляко, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук, О. Шевнюк та ін.); дидактичні та методичні засади технологічної культури (В. Симоненко, Н. Матяш, П. Атутов, Ю. Хотунцев); положення Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Державних стандартів початкової та основної загальної освіти, навчальні програми з трудового навчання тощо.

Теоретичною основою дослідження є праці з історії розвитку педагогічної думки (Л. Березівська, М. Євтух, О. Олексюк, А. Збруєва, О. Сухомлинська, та ін.); концепції інноваційних змін освіти на засадах особистісно орієнтованого, розвивального, компетентнісного, культуротворчого підходів (І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, М. Бурда, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, О. Ляшенко, В. Мадзігон, О. Пехота, О. Савченко); дослідження функціонування та розвитку педагогічних систем (В. Беспалько, М. Запрудський, О. Кобернік, Н. Кузьміна, І. Підласий, Г. Щекатунова та ін.); психологічні теорії діяльності та розвитку особистості (Г. Балл, І. Бех, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Моляко, С. Рубінштейн та ін.); результати психолого-педагогічних досліджень у галузі розвивального навчання молодших школярів (П. Гальперін, В. Давидов,

Д. Ельконін, Л. Занков, Н. Менчинська, О. Савченко, В. Сухомлинський, Г. Тарасенко, К. Ушинський); теоретичні основи культуротворчої освіти (Г. Балл, В. Бутенко, О. Жорнова, І. Зязюн, Л. Кондрацька, О. Хижна, О. Шевнюк та ін.); концепції технологічної освіти й положення щодо формування технологічної культури школярів (П. Атутов, В. Симоненко, Ю. Хотунцев, В. Сидоренко, О. Коберник); дослідження історії та теорії шкільного підручникотворення (Ю. Бабанський, В. Беспалько, Д. Зуєв, Я. Кодлюк, І. Лернер, Н. Побірченко, М. Скаткін); дидактико-методичних особливостей підручників для початкової школи (Т. Байбара, Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, Л. Занков, Н. Коваль, О. Савченко та ін.); праці з підготовки вчителя початкових класів (Ш. Амонашвілі, В. Давидова, П. Каптерева, І. Підласого, Н. Тализіної, К. Ушинського, О. Усової, В. Сухомлинського, О. Біди, І. Бужиної, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, Є. Ляска, С. Мартиненко, О. Митника, І. Пальшкової, Д. Пашенка, Л. Петухової, О. Хижної, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікової, С. Стрілець та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези на різних етапах наукового пошуку використано такі **методи дослідження**:

- 1) *теоретичні*: ретроспективно-порівняльний аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної, методичної літератури для з'ясування стану розроблення досліджуваної проблеми; систематизація, узагальнення, теоретичне моделювання, що дали змогу сформулювати понятійно-термінологічний апарат, визначити сутність і структуру експериментальної системи;
- 2) *емпіричні*: констатувальний і формувальний експерименти, діагностичні методи педагогічного спостереження, опитування, анкетування, аналіз продуктів дитячої творчості й експертних матеріалів для визначення ефективності експериментальної методичної системи й відповідних підручників;

3) *статистичні* методи для оброблення даних педагогічної експертизи та перевірки об'єктивності й валідності здобутих результатів педагогічного експерименту.

Організація дослідження. Системне дослідження проблеми формування технологічної культури школярів здійснено в чотири взаємопов'язаних етапи:

1. *Теоретико-методологічний* (2008–2009) – аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми технологічної освіти, державних документів, чинних навчальних програм, підручників і посібників з трудового навчання; вивчення стану загальної технологічної освіти школярів; окреслення шляхів удосконалення теорії та практики трудового навчання учнів початкової школи.

2. *Креативно-пошуковий* (2010–2011) – розроблення методичної системи трудового навчання учнів початкової школи; створення експериментальної програми та підручників «Трудове навчання» для учнів початкової школи.

3. *Формувально-впроваджувальний* (2012–2016) – упровадження експериментальної системи трудового навчання учнів початкової школи й апробація підручників у загальноосвітніх навчальних закладах України.

4. *Аналітично-коригувальний* (2016–2017) – узагальнення результатів експериментальної роботи щодо вивчення динаміки формування основ технологічної культури молодших школярів, аналіз висновків педагогічної експертизи й коригування змісту підручників «Трудове навчання» (згідно з результатами апробації); статистичне оброблення й оформлення результатів дослідження.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

-*уперше*: обґрунтовано доцільність формування *основ технологічної культури молодших школярів* як мети загальної технологічної освіти, що найбільше відповідає психологічним і творчим можливостям учнів початкової школи; розроблено *методичну систему трудового навчання учнів початкової*

школи в умовах загальної технологічної освіти – кероване, відкрите, складне багатокомпонентне утворення, яке цілісно віддзеркалює навчальний процес і складається з цільового, методологічного, змістового, процесуального, підручничкового, результативно-оцінювального та особистісного компонентів; визначено *принципи відбору та реалізації змісту* системи технологічної освіти молодших школярів; обґрунтовано потребу розгляду та функціонування *підручника з трудового навчання як базового складника експериментальної системи*, що інтегрує специфічні риси всіх її компонентів; розроблено *дидактичні основи й структурну модель підручника з трудового навчання як змістового й технологічного концентра експериментальної системи*, теоретичні підходи до створення й використання комплексів мотиваційних, пізнавальних, розвивальних, виховних складників у підручниках з трудового навчання;

-удосконалено: сутність понять «технологічна культура школярів», «методична система трудового навчання», «зміст загальної технологічної освіти», «технологічна діяльність учнів» згідно зі специфікою загальної технологічної освіти; *сутність і структуру технологічної культури молодших школярів* у контексті формування її основ у загальноосвітніх закладах, у яких технологічну культуру розглядають як важливий фактор різнобічного розвитку та гармонійного виховання дитини; *теоретичні й дидактико-методичні основи культуротворчої технологічної освіти як фактора формування технологічної культури школярів в умовах особистісно орієнтованого навчання*;

-набули подальшого розвитку: знання про особливості та перспективи розвитку технологічної освіти школярів з огляду на сучасні освітні тенденції; про сутність і структуру технологічно-творчої діяльності учнів; шкільний підручник як носій змісту освіти й засіб навчання, виховання та розвитку школярів.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні *навчальної програми «Трудове навчання 1–4 класи»*, спрямованої на формування технологічної культури молодших школярів в умовах загальноосвітніх закладів;

комплекту підручників з трудового навчання для 1–4 класів, які створюють передумови для забезпечення формування технологічної культури школярів протягом повного курсу загальної технологічної освіти; навчально-методичних матеріалів для вчителів з удосконалення процесу формування технологічної культури школярів, використання програми та підручників у навчально-виховному процесі сучасної школи.

Підготовлені в процесі дослідження програма «Трудове навчання» для 1–4 класів і підручники для 1–4 класів у 2011–2015 рр. здобули гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». В Україні їх використовують як основну навчальну літературу (Листи МОН України №1050 від 12.09.2011; №118 від 07.02.2012; №718 від 18.06.2012; №994 від 17.07.2013; №777 від 20.07.2015).

Матеріали теоретичного й експериментального розділів дослідження, викладено у монографії, наукових статтях та інших публікаціях, застосовують у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів й у системі післядипломної педагогічної освіти різних навчальних закладів, зокрема Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження №33-н від 01.03.2017); КЗ Харківської гуманітарної педагогічної академії (довідка №0112/187 від 15.02.2017); Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (довідка №125/01-11 від 13.02.2017); Хмельницького національного університету (довідка №141/49 від 15.02.2017); Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка №599/01 від 14.03.2017).

Експериментальну базу дослідження визначено двома основними напрямками впровадження методичної системи трудового навчання учнів початкової школи, що реалізовано в процесі:

1) вивчення динаміки формування основ технологічної культури молодших школярів у 16 загальноосвітніх закладах Кіровоградської області та м.

Кропивницького: Комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання ліцей–школа–дошкільний навчальний заклад «Вікторія–П» (довідка №80 від 10.02.2017), ЗОШ №1 (довідка №51 від 17.02.2017), №2 (довідка №56 від 10.02.2017), №6 (довідка № 68 від 18.01.2017), №7 (довідка №77 від 10.02.2017), №8 (довідка №53 від 24.01.2017), №17 (довідка №64 від 12.02.2017), №33 (довідка №62 від 14.02.2017), №35 (довідка №67 від 24.02.2017), ЗОШ–інтернат, ліцей «Сокіл» (довідка №120/01–12 від 14.02.2017), Петрівського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад–загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» Знам'янської міської ради Кіровоградської області (довідка №65 від 15.02 2017), Зеленівської ЗОШ І–ІІ ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області (довідка №21 від 20.02.2017), Компаніївської ЗОШ І–ІІ ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області (довідка №22 від 20.02.2017), Водянської ЗОШ І–ІІ ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області (довідка № 33 від 20.02.2017), Голубієвицької ЗОШ І–ІІІ ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області (довідка №45 від 16.02.2017), Софіївської ЗОШ І–ІІ ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області (довідка № 25 від 20.02.2017) із залученням учителів початкових класів і студентів факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (у безпосередньому формуальному експерименті взяли участь 945 учнів з 36 класів, в опитуванні – понад 2 тис. школярів);

2) апробації й моніторингу підручників «Трудове навчання» в загальноосвітніх навчальних закладах Івано-Франківської, Сумської, Миколаївської, Херсонської та Чернігівської областей України (згідно з наказами МОН України №935 від 20.09.2012; №645 від 30.05.2013; №1181 від 17.10.2014).

Вірогідність і достовірність здобутих результатів забезпечено науковою та методологічною обґрунтованістю вихідних положень роботи; дотриманням основних принципів педагогічного дослідження; опорою на сучасні теоретичні

та практичні досягнення психолого-педагогічних наук; тривалим терміном і масштабною апробацією запропонованої методичної системи; можливістю багаторазового відтворення експерименту; репрезентативністю вибірки та використанням статистичних методів оброблення експериментальних даних.

Апробацію результатів дослідження здійснено на наукових конференціях і семінарах різного рівня, зокрема:

-міжнародних науково-практичних конференціях «Педагогика: традиции и инновации» (Челябинск, апрель 2013); «Теория и практика образования в современном мире» (Санкт-Петербург, 2013); «Актуальные вопросы современной психологии и технологии» (Липецк, 27.03.2013); «Непрерывное технологическое и эстетическое образование: тенденции, достижения, проблемы» (Барановичи, 30.09.2016); «Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації» (Київ, 23–24.02.2017); «Педагогіка: традиції та інновації» (Запоріжжя, 17–18.02.2017); «Ключові аспекти розвитку сучасної науки» (Ужгород, 27.02.2017); «Наука, освіта, суспільство: актуальні питання і перспективи розвитку» (Київ, 30–31.03.2017); «Педагогіка і психологія: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Одеса, 17–18.03.2017); «Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті» (Кропивницький, 17–21.04.2017);

-всеукраїнських науково-практичних конференціях «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти» (Полтава, 23-25.04.2001);

-регіональних науково-методичних і науково-практичних семінарах: «Тенденції та проблеми початкової освіти в контексті переходу на новий зміст та 4 – річний термін навчання» (Кіровоград, 2006); «Концепція профільного та професійного навчання в старшій школі: умови реалізації» (Кіровоград, 23.11.2004); засіданнях методичних об'єднань учителів початкових класів м. Кіровоград (2012–2016).

Результати дослідження обговорено на щорічних звітних науково-практичних конференціях та методичних семінарах у Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, апробовано під час читання лекцій, проведення практичних занять, керівництва дипломними роботами.

Публікації. Основний зміст дослідження викладено в 70 публікаціях автора, з-поміж яких: монографія; навчальні програми «Трудове навчання» для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів; підручники «Трудове навчання»(1, 2, 3, 4 класи); посібник для вчителя «Уроки трудового навчання в 1 (2, 3, 4) класі»; навчальні посібники для учнів «Пізнаємо світ професій» (зошит з профорієнтації для учнів 1, 2, 3 класів), «У країні Майстрів» (зошит-альбом для учнів 1, 2, 3, 4 класів); 31 публікація у фахових виданнях, 6 – у зарубіжних збірниках наукових праць. Загальний обсяг публікацій – 207 друк. арк.

Дисертацію «Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до реалізації розвивального трудового навчання учнів початкової школи» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» захищено в 1999 р. (Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України). Матеріали цього дослідження в тексті докторської дисертації не використано.

Структура та обсяг дисертації. Дослідження складається зі вступу, 6 розділів з висновками, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації – 490 сторінок, зокрема: 407 сторінок основного тексту, 24 додатки на 35 сторінках, 513 найменувань використаних джерел на 48 сторінках. У дисертації подано 7 таблиць й 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1. Трудове навчання як основа розвитку особистості

У сучасному світі праця є джерелом і важливою передумовою фізичного та соціально-психічного розвитку особистості. Упродовж усієї історії людства праця була засобом формування кращих якостей особистості. Українська народна педагогіка надавала праці найважливішу роль у процесі створення матеріальної та духовної культури. У прислів'ях, що є своєрідним кодексом поведінки людини, віддзеркалено ставлення до праці: «Без труда нема добра», «Будеш трудитися - будеш кормитися», «Праця людину годує, а лінь - марнує».

Здавна людина вважала, що сумлінна праця забезпечує достатній фізичний, розумовий, естетичний, морально-духовний розвиток («Щоб людиною стати, треба працювати»; «Хто багато робить, той багато знає»; «У праці краса людини»; «Землю прикрашає сонце, а людину – праця»; «Без трудів не їстимеш пирогів»).

Прогресивні педагоги та філософи культивували погляди на працю як засіб виховання та розвитку підростаючого покоління, підґрунтям яких була народна педагогіка, що із самого початку розвитку віддзеркалювала досвід трудового виховання поколінь, їх підготовки до тієї галузі майбутньої діяльності, що була важливим чинником життя конкретної суспільно-економічної формації.

Розвиток людини – процес надзвичайно складний і багатогранний, значною мірою підпорядкований дії рушійної сили як результату суперечності. Особистість формується в умовах конкретно-історичного існування людини, тобто в діяльності (трудовій, навчальній), а навчання і виховання, що здійснюються переважно в групах і колективах, належить важлива роль у процесах її розвитку.

Поняття «всебічний розвиток» означає формування людської особистості в усіх напрямках, різнобічно; поняття «гармонійний» – гармонію усіх якостей, їх пропорційність, погоджену єдність.

Кожна людина є конкретною особистістю, яка по – своєму ставиться до людей, явищ, предметів, має певну поведінку в межах життєвих ситуацій, наділена від народження відповідними біологічними якостями, тобто нормальним людським організмом, зокрема й мозком, здатним до подальшого розвитку.

Людина стає особистістю в міру засвоєння соціального досвіду в усіх його виявах: способів і засобів виробництва, духовної культури, прийомів чуттєвого пізнання й абстрактного мислення, тобто в процесі соціалізації, який триває впродовж усього життя.

Формування особистості починається з дня народження і є складним та суперечливим процесом, який триває упродовж усього життя людини. Розвиток особистості можливий під час взаємодії людини з навколишніми, завдяки навчанню, вихованню та самовихованню.

Соціальні чинники формування особистості визначаються соціальним становищем людини в суспільстві, її активністю та ставленням до праці, інших людей, до себе. З-поміж них можна виокремити навчання та виховання, освіту, культуру, працю, науку, сім'ю, літературу, мистецтво тощо. Їх особливість полягає в тому, що вони створюють можливість розвитку.

Розвиток особистості відбувається внаслідок кількісних та якісних змін в організмі людини, а результатом розвитку є становлення людини як біологічного виду та соціальної істоти. Біологічне характеризується фізичним розвитком, що передбачає морфологічні, біохімічні, фізіологічні зміни, а соціальний розвиток віддзеркалюється в психічному, духовному й інтелектуальному зростанні.

Людину називають особистістю, якщо вона досягає такого рівня розвитку, який дозволяє вважати її носієм свідомості й самосвідомості, здатним на самостійну продуктивну діяльність. На відміну від поняття «людина» поняття

«особистість» – це соціальна характеристика якостей які формуються під впливом суспільних відносин, спілкування з іншими людьми. Людина формується як особистість у соціальній системі шляхом цілеспрямованого і продуманого виховання. Особистість визначається мірою накопичення суспільного досвіду, з одного боку, і мірою віддачі суспільству, посиленого внеску в скарбницю матеріальних і духовних цінностей – з іншого. Для розвитку своєї особистості слід виявляти й розкривати в діяльності свої внутрішні властивості, закладені природою та сформовані життям і вихованням [284, с. 158].

Трудове виховання підростаючого покоління – один з основних складників формування особистості людини, оскільки вона розвивається духовно й фізично тільки в праці, а без праці деградує. У процесі фізичної праці в учнів розвивається координація рухів тіла, сила, витривалість, також відбувається їх розумовий розвиток. Діти, які беруть участь у різних видах праці, більш кмітливі й винахідливі, оскільки різноманітні трудові процеси позитивно впливають на їхню поведінку, дисциплінують. Важливим аспектом психологічної підготовки підростаючого покоління до праці є формування у нього почуття самовідповідальності, розуміння потреби піклуватися про себе.

Ідея гармонійного розвитку тілесної та духовної краси зародилася в античній філософії. Суттєвого розквіту теорія розвитку й виховання досягла в рабовласницькому суспільстві під впливом Аристотеля. На відміну від поглядів свого вчителя Платона Аристотель розробив концепцію єдності душі й тіла, визначив розбіжності трьох видів душі (рослинної, тваринної, розумної), що є послідовними формами розвитку психіки й пов'язані з різними функціями душі людини (живлення, відчуття, судження). Філософ стверджував важливість забезпечення трьох аспектів виховання (фізичного, морального, розумового), їхньої єдності, взаємодії як основи гармонійного розвитку [170, с. 15].

Перші рекомендації з питань трудової підготовки молодого покоління є у творах Демокріта. У своїх поглядах учений наголошував, що ставлення людини

до праці залежить від очікуваних нею результатів, оскільки вона працює саме заради певних і конкретних наслідків. «Будь-яка праця є приємнішою, ніж бездіяльність, якщо люди одержують або знають, що одержать те, заради чого вони трудяться»[261, с. 376].

Філософ також вважав, що в молодій людини слід виробити звичку до систематичної роботи, щоб вона легше долала щоденні труднощі, оскільки тривала праця стає легкою завдяки звичці.

На думку Демокріта, звичка до праці є запорукою успішного виховання й усебічного розвитку особистості, тому що «прекрасне опановується лише шляхом вивчення і ціною великих зусиль, погане ж засвоюється саме собою, без праці»[261, с. 376].

Педагоги-гуманісти епохи Відродження Ф. Рабле та М. Монтень уважали, що змістом усебічного розвитку є також культ тілесної краси, насолода мистецтвом, музикою, літературою. Вони не могли піднятися до розуміння потреби поєднання розумової праці з продуктивною, оскільки в самому суспільстві для цього не було об'єктивних причин. До того ж, низький рівень суспільного виробництва не тільки не вимагав усебічного розвитку особистості, а й спричинював його однобічність.

Зазначимо, що ідея про всебічний розвиток особистості як мети виховання справді почала розроблятися в епоху Відродження (XIV– XVI ст.), однак її трактували тільки як звільнення людини від ідеологічних і політичних основ феодалізму. У філософських поглядах Т. Мора й Т. Кампанелли, а також їхніх більш пізніх послідовників, викладено думки про організацію нового суспільства, у якому важливо створити умови для всебічного розвитку особистості, причому вчені пов'язували його із з'єднанням освіти й виховання з продуктивною працею, тому саме з цієї епохи в педагогіку введено поняття «трудове виховання».

Як бачимо, протягом тривалого часу ідея всебічного розвитку особистості як мети виховання мала, власне, характер побажань, мрій та сподівань.

У XVII ст. потребу реформи людського суспільства для утвердження в ньому порядку та гармонії розробляв видатний чеський філософ, громадський діяч, педагог Ян Амос Коменський (1592 – 1670). Його педагогічні погляди невіддільно пов'язані з релігійними та філософськими, оскільки пройняті глибокою вірою в те, що шляхом виховання та освіти можна досягти високого рівня досконалості людини, рівності громадян у суспільстві.

Трудове виховання посідало одне з чільних місць у філософсько-педагогічній системі Я. Коменського. Як людина релігійна, він наголошував на думці про те, що «потрібно ... не лише молитися, але й трудитися, оскільки Бог обіцяє благословення не тим, хто байдикує, а людям працелюбним» [164, с. 52].

Чеський педагог – автор твору «Материнська школа», який є першим в історії педагогіки посібником із сімейного виховання. У цій книзі Я. Коменський звертав увагу батьків на важливість організації життя дітей так, щоб вони «звикли уникати ледачого дозвілля». Учений вважає, що потрібно турбуватися про те, щоб у дітей завжди була робота. «Нехай вони будуть тими мурахами, які завжди зайняті» [165, с. 201–242]. Педагог рекомендував залучати дітей до найпростіших видів ручної праці з четвертого року життя.

Зазначимо, що Я. Коменський уперше увів трудове навчання, ручну працю в курс шкільної освіти, щоб діти вчилися «із дня в день майстерніше виробляти те, що потрібно» [165, с. 52], проте він не ставив на меті навчати дітей у шкільні роки певного ремесла, а пропонував організовувати навчання й виховання так, щоб з пансофічної школи виходили «юнаки діяльні, на все здатні, умілі, старанні, такі, яким з часом можна буде без побоювання довірити усяку житейську справу» [165, с. 52]. Як бачимо, Я. Коменський розглядав трудове навчання як важливу умову гармонійного виховання особистості, її підготовки до повноцінного, активного, праведного життя.

Друге покоління гуманістів (XVII – перша половина XIX ст.), з поміж яких В. Фельтре, Й. Песталоцці, Р. Оуен, збагатило та розширило уявлення з проблеми гармонійного розвитку особистості, поєднання навчання з

виробничою працею. Зокрема Роберт Оуен створював практичний досвід поєднання навчання з індустріальною працею на паперовопрядильній фабриці, поєднав дитячі ясла, садок, початкову й вечірню школу працюючої молоді, клубні заняття в єдину навчально-виховну установу під назвою «Новий інститут з утворення характеру» й досяг певних успіхів у вихованні підростаючого покоління [170, с. 90].

На думку Й. Песталоцці, найважливішим засобом виховання та розвитку людини є праця, яка розвиває не тільки фізичні сили, а й розум, а також формує моральність. У працюючої людини виробляється переконання в тому, що праця має величезне значення в житті суспільства, є найважливішою силою, що об'єднує людей в міцну громадську спілку. Спроба поєднати навчання з продуктивною працею була одним з важливих положень у педагогічній теорії й практиці Й. Песталоцці. Він вважає (роман «Лінгард і Гертруда»), що діти повинні перебувати в школі весь день за прядильними і ткацькими верстатами, окрім того при школі є ділянка землі, на якій кожна дитина обробляє свої грядки, доглядає за тваринами [330, с. 61]. Діти також вчаться обробляти льон та вовну, ознайомлюються з кращими господарствами в селі, спілкуються з майстрами. Під час роботи, а також у вільні від неї години вчитель проводить заняття, навчає грамоти, рахунку, інших життєво важливих знань. За переконанням Й. Песталоцці трудове виховання має важливе значення для формування людини. Учений прагнув «зігрівати серце і розвивати розум дітей» [330, с. 61]. Незважаючи на те, що трудове виховання було механічним, а не органічним поєднанням навчання з продуктивною працею, його цінність полягає в тому, що Й. Песталоцці надавав праці дітей широкого виховного значення.

Продовжив демократичні ідеї Й. Песталоцці німецький педагог Ф. Дістервег, який був прихильником еволюційного удосконалення суспільства в процесі навчання народних мас. Велика роль у цьому відводилась трудовій підготовці. У своїй праці «Керівництво до освіти німецьких учителів» учений написав: «Змушуй учня працювати руками, язиком та головою. Привчай його

переробляти матеріал, укоріни це йому настільки у звичку, щоб він не зміг діяти інакше, відчував у цьому внутрішню потребу» [93, с. 174].

Ідеї Й. Песталоцці про виховання дітей також розвинув німецький педагог Фрідріх Вільгельм Август Фребель (1782 – 1852), який підтримував позицію всебічного розвитку особистості, хоча мета педагогічної діяльності, на його думку, полягає у розвитку природних обдарувань дитини. Для цього педагог в 1837 р. організував перший «дитячий садок», де основними навчальними предметами були математика та мистецтво. Погляди Ф. Фребеля позначилися на розбудові системи освіти, оскільки важливою умовою навчання та розвитку особистості є наступність дидактичних підходів, форм і методів педагогічної діяльності на всіх вікових етапах.

Кращі народні традиції трудового виховання підростаючого покоління було розвинено в творчій спадщині мандрівного філософа, педагога, просвітителя Григорія Савича Сковороди (1722 – 1794). Його педагогічні погляди віддзеркалено в таких творах: «Басня о котях», «Вдячний Єродій», «Жаби», «Бджола і трутень» [411]. Основою його педагогічної теорії був зв'язок виховання з «природою» дитини, її «натурою». Український філософ і поет Г. Сковорода вбачав щастя людини тільки в «сродній праці». «Щастя полягає тільки в сродній праці на користь суспільству» [412, с. 418]. «Сродна праця» – термін, що означає праця за покликом, здібностями; праця, вибір якої обумовлений природовідповідністю, або «сродністю». Як бачимо позиція Г. Сковороди сучасною термінологією можна визначити як поєднання індивідуального «хочу» і «можу» із суспільним «треба». Наявність у дитини вроджених здібностей – запорука успіху в навчанні й вихованні. На думку філософа, праця, яка відповідає нахилам й уподобанням людини, стає не лише засобом для існування, а й джерелом її морального та розумового розвитку.

Мислитель дійшов висновку, що щастя людини – у ній самій. Вихователі, передовсім батьки, віднайшовши в дитині «погребенну іскру божества», мають виховати в неї звичку і повагу до розумової, й до фізичної праці. Розумовий

розвиток і моральне виховання особистості просвітителів розглядав у єдності з фізичною працею, оспівував працю як джерело духовного збагачення людини.

З-поміж усіх педагогів-філантропістів саме дотримувався найбільш передових і послідовних поглядів на роль ручної праці Х. Зальцман. На його думку, завдання школи полягає в підготовці підростаючого покоління до життя. У праці «Ще дещо про виховання» педагог піддає критиці сучасну йому практику виховання, вважаючи що його основним недоліком є ігнорування розвитку фізичних сил дітей, зміцнення яких сприяє вдосконаленню розумових здібностей. Педагог дотримувався позиції, що зміцнення фізичних сил і формування вмінь працювати є не тільки засобами, які сприяють кращому розумовому розвитку і моральному вихованню дітей, але й засобом підготовки до практичної діяльності в житті [338, с. 126].

Водночасно з Б. Блаше питання розвитку в дітей практичних навичок завдяки ручній праці вивчав І. Хойзінгер, який був глибоко переконаний у тому, що загальний прогрес людської культури невіддільно пов'язано з прогресом техніки. Педагог уважав за потрібно здійснювати трудове виховання й навчання так, щоб це дозволило молоді осмислити всі культурні і технічні досягнення часу, свідомо засвоїти всі важливі знання. Окрім того, він встановив взаємозв'язок між фізичною працею і розумовим розвитком: перша збагачує особистий досвід людини, дозволяє легко здобувати знання «за аналогією» [338, с. 128]. У філософській та суспільно-політичній думці тогочасної Європи спостерігалось становлення основ комуністичної ідеології. Автори теорії наукового комунізму Карл Маркс (1818 – 1883) та Фрідріх Енгельс (1820-1895) уважали практику залучення дітей обох статей до роботи на великих промислових підприємствах прогресивною, законною і загалом здоровою.

У працях про виховання К. Маркс та Ф. Енгельс обґрунтували принцип політехнізму, який передбачає організацію всебічного вивчення трудового процесу, подання в теоретичному розділі шкільного курсу відомостей про

найбільш поширені виробничі технологічні процеси, про принципи раціональної організації праці тощо.

Теоретики комуністичного вчення розробляли також раніше висловлену ідею всебічного і гармонійного розвитку особистості. Як свідчить робота К. Маркса «Інструкція делегатам Тимчасової ради з окремих питань», практичну реалізацію цієї ідеї вони вбачали в забезпеченні єдності розумового, морального, фізичного, естетичного виховання, політехнічного навчання та безпосередньої участі дітей у продуктивній праці [278, с. 197 –199].

Оцінюючи педагогічні погляди класиків марксизму з позицій сьогодення, зазначимо, що проголошений ними курс на гармонійний розвиток особистості мав декларативний характер. Конкретні заходи, які запропоновано здійснити, зокрема організувати політехнізацію освіти та залучити вихованців до продуктивної праці, мали на меті лише підготовку молодих людей до трудової діяльності в умовах великого машинного виробництва. Доступність такої освіти, пов'язано з продуктивною працею, можна було забезпечити для широких верств населення, тому було відкинуто здобутки буржуазної школи з її системою ліцеїв та коледжів. Ідеологи комуністичного вчення підпорядковували освіту та виховання потребам виробництва.

На зламі XIX – XX ст. виникла так звана реформаторська педагогіка, зорієнтована на виховання цілісної, гармонійної особистості, спроможної до творчого використання знань. З-поміж реформаторських течій найбільшого поширення набула педоцентрична концепція «навчання через діяння» американського психолога та педагога Джона Дьюї (1859 – 1952), який для розвитку здібностей школяра замінив ігровою та трудовою діяльністю традиційні методи навчання, а зміст освіти побудував, урахувавши чотири основні інстинкти людини: соціальний, конструювання, художній і дослідницький [78, с. 107].

Реформатор Г. Кершенштейнер уважав за потрібне в процесі навчання праці розвивати мимовільну увагу дітей, привчати їх до точності й акуратності

під час виконання кожної трудової операції. Розвиваючи ідею трудової школи, видатний педагог указував: «Те, що потрібно новій трудовій школі, – це широкі терени для ручної праці, яка в міру розвитку здібностей учня може перетворитися на основу розумової праці. Ручна праця для більшості людей є найближчою і найпліднішою сферою діяльності й розвитку. Надалі школі потрібні такі сфери праці, які б в міру можливостей були пов'язані з господарською і домашньою діяльністю батьків, щоб ті вузли, які поєднують школу і сім'ю, не обривалися б щоденно, як тільки дитина знімає ранець» [147, с. 114].

Безпосередній зв'язок з трудовим вихованням мало впровадження ідей вальдорфської педагогіки, засновником якої був німецький педагог і філософ, фундатор антропософського руху Рудольф Штайнер (1861 – 1925). У його системі суттєва роль належить мистецьким предметам. «У галузі методики нашим незмінним завданням буде цілісна людина, – зазначав педагог. – Ми ніколи цього не досягнемо, якщо не звернемо уваги на розвиток закладеного в людині почуття художнього. Цим ми пробуджуємо в людині на все життя інтерес до всього світу... Але справа не тільки в тому, що треба розвивати художній початок, а в тому, що вся система навчання повинна брати початок в художній стихії» [490, с. 44].

Цікавими щодо трудового виховання дітей є погляди Р. Штайнера. На думку вченого, ручна праця, реміснича діяльність учнів має суто педагогічні причини, тому не можна безпосередньо починати формування інтелекту дитини, навіть якщо поставити перед собою таку мету. Зокрема педагог стверджував: «чим менше тренують сам інтелект, чим більше йому дають змогу розвиватися з рухів рук, з художніх навичок, тим краще... Усякий, хто невправний в рухах кисті, неспритний і в мисленні – його думки та ідеї негнучкі і, навпаки, хто має нормальну рухливість пальців, той має гнучкі думки й ідеї, він здатний заглибитись у мудрість речей. Завдяки заняттям рукоділлям, ремеслами можна підготувати дитину до залучення волі в процес розумової діяльності, створити

передумови для розвитку по – справжньому творчого мислення людини»[490, с. 84 – 90].

Швидкий прогрес науки, техніки й промисловості в другій половині XIX ст. спричинив зміни поглядів суспільства на школу й трудове виховання підрастаючого покоління. Для роботи на підприємствах були потрібні підготовлені, освічені робітники, а школа такої підготовки не забезпечувала. З огляду на це в різних країнах Європи було проведено реформу народної освіти для створення трудової школи й уведення в навчальні плани нового предмету ручної праці. В умовах багатогалузевого виробництва, його модернізації під впливом науково-технічного прогресу та важливості зміни праці гармонійний розвиток особистості є об'єктивною потребою матеріального виробництва.

Багато російських учених та діячів освіти розробляли питання покращення трудового навчання, шукали шляхи поєднання освіти з фізичною працею в шкільній майстерні для всебічного розвитку сил і здібностей вихованців. Зокрема цю проблему досліджували І. Вишнеградський (1831 – 1895), К. Цируль (1857 – 1924), М. Пісковський (1843 – 1903), С. Кривенко (1847 – 1906), П. Кропоткін (1842 – 1921), П. Каптерев (1849 – 1922).

Відомий педагог та методист освіти М. Корф розглядав трудове навчання як важливий засіб гармонійного розвитку особистості та важливу умову її підготовки до самостійного життя.

У своїй теорії М. Добролюбов також надавав великого значення трудовому вихованню дітей, міцно пов'язуючи його із завданнями гармонійного розвитку всього організму дитини. На його думку, таке поєднання повинно забезпечити моральні та фізичні потреби праці. Зокрема він писав, що всякий працює передусім тому, що усвідомлює потребу праці, моральну й фізичну, здебільшого ту й ту, нероздільно [96, с. 359-361].

Теоретичний розвиток ідеї трудового виховання віддзеркалено в багатьох художніх і педагогічних творах українського громадського і культурного діяча, письменника й учителя із Закарпаття О. Духновича.

Невтомний поборник національної освіти і виховання розглядав працю не тільки з економічного погляду, тобто як джерело матеріальних благ, як умову особистого і суспільного добробуту, але й з педагогічного: праця – один з найважливіших факторів виховання, який є засобом розвитку й формування особистості [58, с. 232].

Основна заслуга О. Духновича полягає в тому, що він першим в Україні порушив питання про зв'язок навчання з фізичною працею, обґрунтував важливість фізичної праці у якій можна формувати творчі здібності людини, тому вона є важливою умовою становлення й розвитку особистості.

Видатний вітчизняний педагог Костянтин Дмитрович Ушинський (1824 – 1870) у низці досліджень з-поміж яких особливо вирізняється «Праця у її психічному та виховному значенні», виклав свої погляди на значення праці в житті людської спільноти та своє розуміння ролі трудової діяльності у формуванні особистості. Педагог зазначав, що з економічного погляду важливість трудової діяльності не викликає ніяких сумнівів. Праця стоїть на першому місці з-поміж творців людського багатства, а поруч з нею природа та капітал. На думку К. Ушинського, не лише матеріальні плоди праці становлять людський здобуток: «Якби люди винайшли філософський камінь, то біда буда б ще не велика: золото перестало б бути монетою. А якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує все, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком заміняє всяку працю людини, ... то сам розвиток людства зупинився б: розпуста і дикість заволоділи б суспільством, а саме суспільство розпалося б, із знищенням потреби особистої праці історія повинна припинитися» [448, с. 106].

Будь-яка фізична й розумова праця в усі часи посідала важливе місце в житті людини, оскільки вона сприяє духовно-моральному ствердженню особистості.

У своїх творах Костянтин Дмитрович завжди наголошував, що вища гідність особи – це служіння загальному благополуччю, а праця – це найважливіший спосіб його досягнення. Принципи виховання повинні розвивати

в дитині любов до праці та звичку працювати, щоб в подальшому дитина змогла обрати працю до душі, яка зробить її життя повноцінним, щасливим та благополучним: «Саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, має виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя. Чим багатша людина, тим освіта її має бути вищою, оскільки тим складніше для неї знайти працю, яка сама напрошується біднякові і тягне за його спиною щастя у жебрацькій торбинці. Виховання має розвивати в людини звичку до праці; воно має дати їй можливість віднайти для себе працю у житті» [448, с. 113].

На думку К. Ушинського, на розвиток особистості впливає також радість від виготовленого продукту, від вдало завершеної справи. Незважаючи на те, що праця - це серйозна, важка та відповідальна робота, без якої людина не досягне певної мети у своєму житті: «Праця істинна і неодмінно вільна, оскільки іншої праці немає і бути не може, має таке значення для життя людини, що без неї вона втрачає всю свою ціну і всю свою гідність. Вона становить важливу умову не лише для розвитку людини, але навіть і для підтримки в ній тієї міри гідності, якої вона вже досягла. Без особистісної праці людина не може йти вперед; не може залишатися на одному місці, однак має йти назад» [449, с. 390].

У філософсько-світоглядній концепції К. Ушинського працю представлено як властиву для людини потребу, основну умову досягнення щастя, точніше, як саме щастя, джерело людської гідності, розвитку розуму, фізичних та духовних сил.

Питання про місце й роль трудового навчання в освіті та вихованні молоді, потреба викладати працю в загальноосвітній школі становили науково – практичний інтерес для Д. Семенова. Найбільш повно свої погляди на роль праці та її організацію в школі вчений виклав у рефераті «Про ручну працю в наших навчальних закладах» (1865), одній з перших праць у педагогіці, у якій спеціально розроблено проблему трудового навчання, зокрема трудове виховання автор міцно пов'язував з моральним. У газеті «Шкільний огляд», яку видавали в Одесі в 1889 – 1892 рр., було порушено питання про потребу

запровадження ручної праці в школі для гармонійного розвитку дитини. Праця, – підкреслював Д. Семенов, – позитивно впливає на розумовий і моральний розвиток підростаючого покоління [118, с. 26].

У публіцистичних і літературно-критичних працях І. Франка, різнобічно талановитого письменника, ученого і перекладача, перу якого належить понад 5 тисяч творів, переконливо доведено, що людина розвивається і формується тільки в трудовій діяльності, що все прекрасне в ній – завдяки праці [508, с. 321]. Висловлюючи бачення завдань школи в майбутньому суспільстві, мислитель акцентував увагу на тому, щоб школа виховувала розумних і розвинених працівників, здатних до будь-якої праці. У статті «Чого хоче «Галицька робітницька громада?» автор зокрема радив, щоб школа розвивала всі – тілесні і духовні – здібності учнів, щоб не «виводила заниділих та слабосилих учених, не здатних до ручної праці, але щоб виводила вчених, розумних і розвинених робітників» [464, с. 181].

Відомий педагог, пристрасний борець за справу українського національного відродження, утвердження національної свідомості й гідності українського народу Я. Чепіга (Зеленкевич) (1875 – 1938) зробив вагомий внесок у розроблення теоретико-методологічних основ української національної школи, системи освіти, розвитку педагогічної думки в Україні першої третини ХХ ст. Його праці «Національне виховання», «Ґрунтовні принципи народної школи», «Національність і національна школа», а також низка підручників зі шкільних дисциплін належать до золотого фонду української педагогічної класики й набувають особливої актуальності сьогодні, у період розбудови нової української держави, системи освіти і школи. На думку Я. Чепіги мета виховання – це вільний усебічний і гармонійний розвиток особистості, що ґрунтується на принципах гуманізму, природовідповідності й народності виховання, а школа повинна реалізувати такі вимоги: бути природничою (ґрунтуватися на законах природи дитини); реалістичною (спиратися на реальні можливості й досвід дитини); вільною (забезпечувати вільний і всебічний

розвиток здібностей дитини); національною (рідна мова навчання, урахування національних особливостей, виховання в душі нації, єдність розвитку індивідуума з розвитком усього народу, нації).

Як стверджує Я. Чепіга трудове виховання слід уважалось одним з найбільш дієвих факторів усебічного розвитку особистості, її фізичних і духовних сил. Вільна, творча праця – це джерело всебічного розвитку людини, засіб задоволення її фізичних, моральних та естетичних потреб. На його думку у вільній творчій праці, формуються кращі моральні риси і якості людини, її творчі здібності, воля й характер. Завдання трудового виховання полягає в психологічній і практичній підготовці до праці, що охоплює формування в дітей трудових умінь і навичок, вироблення культури праці, готовності працювати для свого народу в майбутньому [419, с. 312].

У праці «Проект української школи» (1913) Я. Чепіга сформулював основні принципи ручної праці як навчального предмету. Він уважав, що ручна праця повинна стати «головним двигуном у розумовому розвитку» учнів. Без ручної праці, у широкому розумінні цього слова, стверджував педагог, не може бути ні фізичної, ні розумової праці. «Останні дослідження психофізіології, – писав він, – упевняють у тому, що од бездіяльності м'язів атрофуються відповідні нервові шляхи людського організму і самий мозок не досягає свого повного розвитку»[480, с. 12-29].

Питання трудового виховання підростаючого покоління посіли значне місце у творчості Софії Федорівни Русової (1856 – 1940). Саме їй належить теоретичне обґрунтування й формування засад української національної освіти та виховання. На II Всеукраїнському учительському з'їзді, який відбувся 13 – 15 серпня 1918 р., однією з найважливіших була доповідь С. Русової «Національна школа». У доповіді яскраво віддзеркалено прогресивні погляди та розвинуто ті педагогічні ідеї, які доповідач раніше пропагувала в просвітницькій роботі, а потім намагалася реалізувати в практичній діяльності. Зокрема це потреба побудови національної школи, яка забезпечить повноцінне розумове,

моральне, естетичне й трудове виховання учнів, розвиватиме творчі здібності особистості. Визначний педагог не тільки критично проаналізувала характер школи минулого, у якій однаково нівечили й особу вчителя, і весь духовний світ учнів, а й усебічно обґрунтувала, що «щастя нашого народу залежить від того, як ми проведемо в життя дороге, велике гасло: «Вільна національна школа для виховання вільної свідомої дужої нації» [367, с. 3-4].

Висловлені думки вказували на те, що С. Русова орієнтувала школу на організацію трудового виховання учнів з опорою на національні традиції та з урахуванням його оновленого змісту, форм і методів. Забезпечення індивідуального підходу є невід'ємною вимогою. Для цього С. Русова радила вводити в практику роботи дитячих садочків години вільної дитячої творчості, самостійних занять, щоб діти могли за власним уподобанням займатися малюванням чи вирізуванням з паперу, виготовленням одягу для ляльок, роботою на присадибній ділянці, а також доглядом за домашніми тваринами чи кімнатними рослинами. Це розкривало й можливості для виявлення дитячих уподобань, розвитку індивідуальних нахилів та здібностей, набуття практичного досвіду, умінь та навичок.

Розкриваючи роль, місце і значення праці для формування особистості, С. Русова наголошувала, що праця – це основа такого виховання, яке мусить збудити в дитячій душі найбільше самостійної творчості, дати вільно розвинути цільній самостійній індивідуальності. У творі «Теорія і практика дошкільного виховання» вчена пише: «Праця в сучасному вихованні є метод, яким кожне знання зафіксується в дитячій свідомості тим, що воно здобувається дитячою рукою: через руку в розум» [368].

Окрім того, С. Русова сформулювала основні вимоги до праці, які забезпечать виховний ефект: праця має бути доступною, творчою, цікавою, посильною, розрахованою в часі, вабити самим процесом і захоплювати результатом; під час праці діти мусять усвідомити трудове завдання і його значення; завдання повинно бути виконане якнайкраще і доведене до кінця,

праця має відповідати віковим та індивідуальним особливостям дітей, сприяти їхньому розумовому, фізичному, моральному та естетичному розвитку. Лише за таких умов праця розвиває силу волі, наполегливість у досягненні мети, стимулює самостійну творчість дітей [61, с. 28].

Значення праці полягає не в тому, щоб звести розумову діяльність до фізичної, а в тому, щоб фізичну працю зробити засобом розумової, у тому, щоб фізичну й розумову працю зробити джерелом цілісного розвитку особистості дитини. Праця має відповідати інтересам дитини, розвивати її природну активність [61, с. 107 – 108].

У педагогічній спадщині В. Фармаковського чільне місце посіла праця «Педагогика дела. Теория и практика трудового обучения в школе», опублікована в Одесі 1912 р. Наведемо декілька важливих моментів з її змісту. По-перше, дослідник висловився про те, щоб відмовитися від поняття «трудова школа», пояснюючи, що навчання завжди є працею. По-друге, запропонував використовувати поняття «продуктивної» або «ділової» школи. По-третє, використання ручної праці в загальноосвітніх школах розглядав як засіб усебічного розвитку учнів. По-четверте, у дослідженні підкреслено важливість спрямованості ручної праці на розвиток творчості учнів. Механічні справи в ньому розглянуто як допоміжний засіб, що використовується лише на підготовчому етапі [454, с. 349-350].

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського трудове виховання школярів так само посідає одне з чільних місць і становить важливу грань усебічного розвитку особистості. «Праця і людина, людина і праця – ось мати і батько всіх істин», – писав педагог. Основною ідеєю В. Сухомлинського щодо трудового виховання школярів є створення оптимальних умов для розвитку природних індивідуальних здібностей кожної особистості. У багатьох книгах і статтях В. Сухомлинський наголошує, що виховання в праці – це передовсім виховання любові до праці. Педагог підкреслює, що трудове виховання є гармонією трьох понять: потрібно, складно і прекрасно. Виховання немає і не може бути поза

працею і без праці. Ставлення до праці є основним елементом духовного життя людини. Перед педагогом ціле – дитина та її життя, тому його важливим завданням є розкриття перед кожною дитиною величі праці, кожна дитина в праці повинна стати творцем, поетом і художником [427, с. 640].

Ретроспективний аналіз вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки щодо трудового навчання як основи розвитку особистості засвідчує, що ця ідея зародилася ще в стародавньому світі. З того часу виникали різні підходи до розуміння ролі трудового навчання в розвитку людини.

Античні філософи та педагоги - гуманісти часів Відродження не могли піднятися до розуміння потреби поєднання розумової праці з продуктивною, оскільки в самому суспільстві для цього не було об'єктивних причин. До того ж, низький рівень суспільного виробництва не передбачав усебічного розвитку особистості, а, навпаки, спричиняв його однобічність. Протягом тривалого часу ідея всебічного розвитку особистості як мети виховання мала характер побажань, мрій та сподівань.

Праця важлива не тільки тим, що завдяки їй творять матеріальні цінності, вона важлива ще й внутрішньою, тільки їй властивою силою глибокого впливу на психічне життя людини, на її фізичний і моральний стан. Цю внутрішню гідність праці великий педагог К. Ушинський називав «життєдайною силою», яку не можна ні успадкувати, ні привласнити, ні купити, оскільки вона виявляє свою благодатну владу лише над тим, хто сам працює.

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву той факт, що одним з найважливіших засобів гармонійного розвитку особистості є праця. У ній людина висловлює свою духовну сутність, бачить себе, як у дзеркалі, однак такою праця стає за умови, якщо особистість стверджується в ній, пізнає свої сили, здібності, обдарування, до того ж, якщо праця стає улюбленою.

Саме на уроках трудового навчання учні зможуть відчувати радість праці, завдяки чому учень переживає почуття власної гідності, гордість від усвідомлення того, що він здатний до подолання труднощів, оскільки вольові

зусилля, такі потрібні йому для подолання труднощів у навчанні та практичній роботі, виявляються тільки там, де є радість успіху. Народження громадянина починається з того моменту, коли вихованець, одухотворений своєю роботою, переживає почуття гордості від того, що він чогось уже навчився. З огляду на це, за словами В. Сухомлинського, почуття власної гідності стає основою розвитку самосвідомості дитини.

Отже, у сучасних умовах учителеві потрібно працювати над тим, щоб будь-яка праця школяра була творчою, прагнути, щоб думка не тільки збуджувала голову дитини, а й, образно кажучи, була на кінчиках її пальців, оскільки існує пряма залежність між «діями руки і думкою» людини. Думка удосконалює трудовий процес, а рука розвиває розум, сигналізуючи йому про тонкощі виконуваної дії. Різноманітність справ, у яких дитина бере участь, дає змогу розвивати ті центри її мозку, які починають діяти тільки в процесі оволодіння навичками ручної праці.

1.2. Особливості трудового навчання молодших школярів у зарубіжних країнах

Дискусії про те, яким потрібно організувати трудове навчання в загальноосвітній школі, тривали постійно з моменту його впровадження (друга половина XIX сторіччя). На сьогодні теж залишилось багато нез'ясованих питань. У кінці XIX ст. в Європі сформувалося п'ять основних напрямів викладання ручної праці в загальноосвітніх школах:

1. Ручна праця повинна мати цілі «по сторонні» (ті, що тісно не пов'язані із життям).

2. Навчання ручної праці має на меті безпосередню підготовку до життя через повідомлення поширених ручних навиків, що привчають до майбутніх домашніх занять чи певної професійної справи. Зміст полягає в тому, що ручна

праця готує до практичного життя, однак безпосередня підготовка до життя залишається за межами загальноосвітньої школи.

3. Цілями ручної праці є розвиток душевних здібностей та повідомлення позитивних знань (Фребелівський напрям).

4. Ручна праця є прекрасним засобом для унаочнення всього шкільного навчання (Гербартовський напрям).

5. Ручна праця є важливим знаряддям формального розвитку (Несський напрям). Цей напрям відомий також під назвою «системи Соломона».

Нині значно оновлено систему освіти Англії. До 1989 р. навчальні плани та програми всіх дисциплін, зокрема й трудового навчання, могла створювати кожна школа. Праця була предметом за вибором учнів та їхніх батьків. В 1989 – 1990 н. р. прийнято єдиний національний навчальний план, згідно з яким у всіх англійських школах передбачено вивчення восьми обов'язкових предметів, з-поміж яких також «Технології».

З 20-х рр. минулого століття в китайських школах праця та трудове навчання завжди посідали важливе місце. Діти навчалися, працюючи в майстернях на фабриках або заводах. Упродовж 40 років існування КНР компартія та уряд держави завжди звертали значну увагу на трудову підготовку учнів. В 1955 р. міністерство освіти Китаю підготувало документ про проведення основного технічно-виробничого навчання, який передбачав посилення трудового виховання, організацію виробничої праці в післяурочній діяльності учнів. У програмах початкової і середньої школи з'явився предмет «Ручна праця». Учні старших класів працювали на заводах і фабриках, виїжджали на сільськогосподарські роботи. Працю почали розглядати як засіб морального виховання, а технічно-трудове навчання – складником усебічного розвитку учнів. Уважали, що трудова діяльність є джерелом фізичної та розумової досконалості; тому поєднання навчання з виробництвом – єдиний засіб для гармонійного формування особистості. Як бачимо, китайську політику

в галузі освіти спрямовано на розбудову технічного виробництва, усебічний розвиток, моральне виховання, досягнення гармонії людського життя з працею.

У школах Японії трудове виховання також виконує велику роль. В учнів виховують старанність, оскільки їм згодом доведеться наполегливо працювати в колективі й виявляти повагу до керівництва. Метою японської школи є підготовка вихованців до майбутньої кар'єри, в процесі засвоєння ними основних знань про професії, корисних суспільству; формування в них професійних умінь та навичок, здатності обирати навчальні курси, що найбільше відповідають запланованому професійному шляху. Загалом японська система загальної освіти виконує соціальне замовлення правлячих класів Японії.

Окрім того, японська школа надає самі праці великого значення. Згідно з навчальними планами в початковій школі викладають два предмети, пов'язані з працею: «Малювання і ручна праця» та «Домоводство». Протягом шести років на малювання і ручну працю відводиться 452 год. навчального часу. Учніма дається свобода для самовияву їх ідей і здібностей, зокрема вони навчаються малювати, вишивати, виготовляти корисні й красиві речі, елементарні механічні іграшки, а також розвивають уміння сприймати й оцінювати красиве. На уроках домоводства, на які в 5–6 класах передбачено по 70 год., школярі виробляють елементарні навички приготування їжі, прибирання й прикрашання житла.

Розглянемо також зміст та організаційні форми трудового навчання в об'єднаній школі Великої Британії. Зазначимо, що до реформування системи освіти й уведення курсу «Дизайн і технологія» в навчальних закладах викладали окремі дисципліни: кулінарію, шиття, домогосподарство, обробку деревини та металу, з-поміж останніх три мали значно більше уваги. Обробку деревини вивчали з першого класу середньої школи й упродовж усього періоду навчання в школі. Спершу викладали за програмою основної підготовки, що передбачало ознайомлення учнів з найголовнішими операціями, інструментами, способами з'єднання під час механічної обробки на верстаті. Учні виконували такі види робіт: розпилювання, стругання, з'єднання деталей, що давало змогу школярам

навчитися працювати з такими інструментами, як лінійка, рубанок, кутник, долото, ножівка, киянка.

Пізніше школярі вчилися виконувати креслення тієї моделі, яку вони виготовляли; ознайомлювалися з матеріалами, зокрема з деревиною та пиломатеріалами. На цьому етапі учні формували навички роботи з фанерою, різьбили по дереву, виконували токарні роботи. Школярі виготовляли потрібні в домашньому побуті предмети, навчалися працювати із шліфувальним папером, розмальовувати і фарбувати їх. У старших класах передбачено роботу з різними видами деревини: дубом, березою, буком, сосною, тому школярів ознайомлювали зі способами зберігання та заготовляння деревини. Робота з металом є більш складною справою, тому її рекомендовано вводити після засвоєння учнями навичок столярної справи. Заняття слюсарною справою сприяють розвитку гарного смаку, уяви, координації рухів рук.

Спершу передбачено навчання школярів працювати з простими ручними інструментами, уміти розмічати, розпилувати, обробляти метал напилком, свердлити. Після цього вивчали токарні роботи, моделювання та налагодження інструментів. У старших класах рекомендовано роботу з виготовлення й збирання фізичних пристроїв та інших інструментів. Учні майстрували предмети домашнього вжитку: вали, тарелі тощо; могли виготовляти також ювелірні вироби: персні зі срібла, брошки, браслети.

Цікавою для вивчення є система освіти Швеції у галузі трудового навчання школярів. Здавна Швеція була передовою державою у галузі навчання дітей, молоді та дорослих, а зараз ця країна постійно знаходиться з-поміж світових лідерів у царині освіти, витрачаючи на її потреби 6,7% внутрішнього валового продукту. За обсягом соціальних послуг Королівство Швеція посідає одне з чільних місць у світі, а за рівнем життя випереджає майже всі держави світу. Той факт, що в країні завершується успішний перехід від постіндустріального до інформаційного суспільства, забезпечено насамперед освітніми реформами, які сприяли якісному розвитку усіх галузей техніки й

технологій. З огляду на це потреба взаємодії з технікою вимагає раннього входження підростаючого покоління в глобалізований світ техніки, що визначає зміст підготовки вчителів технологій та професійного навчання у вищих школах Північних країн Європи (до них належить Швеція).

В 1975 р. після тривалих реформ різні типи шкіл, які надавали теоретичну або професійну середню освіту, було реорганізовано на єдину гімназію-школу (*gymnasieskola*) для підлітків та молоді. Навчальний план 9-річної школи і навчальний план гімназії однакові в межах усієї країни. Сьогодні в шведській гімназії можна отримати підготовку за 17 напрямками, з-поміж яких основними є гуманітарний, технічний, економічний та ремісничо-прикладний. Шведська гімназія має тісний взаємозв'язок з промисловими підприємствами, які через велику зацікавленість у висококваліфікованих спеціалістах надають гімназістам місця для проходження трудової практики. Більшість гімназій є муніципальними, проте працюють також гімназії специфічної спрямованості (сільськогосподарські, лісничі, садівничі та гімназії, у яких здобувають специфічні професії, пов'язані з доглядом за хворими та пристарілими).

Зупинимося на огляді досвіду трудової підготовки учнів Фінляндії. Успіх сучасної фінської освіти взагалі та трудового й професійного навчання зокрема насамперед забезпечено продуманою державною політикою. Досягнення системи освіти – наслідок цілеспрямованих реформ, пов'язаних з прийняттям у Фінляндії після кризи 60-х р. моделі «держави благоденства, у якій освіті надається провідна роль».

Загальною метою навчання є формування морально відповідального члена суспільства. Особливу увагу зосереджено на засвоєння знань і вмінь, важливих для повсякденного життя. У навчальному плані передбачено такі предмети: рідна мова, друга державна мова країни, іноземна мова (переважно англійська), математика, фізика, хімія, історія, суспільствознавство, фізкультура, музика, образотворче мистецтво, рукоділля й технічна праця, домоведення, релігія або

етика, біологія, географія, екологія. Окрім того учні відповідно до своїх інтересів можуть вибирати факультативні дисципліни.

На початку впровадження навчальну працю школярів у майстернях було спрямовано на копіювання та імітацію професійних дій робітника (наприклад, столяра), який виготовляв той чи той виріб. Сьогодні трудове навчання залишається самостійним та улюбленим предметом більшості фінських школярів. Назву предмету періодично обговорюють освітяни, а також зацікавлена громадськість. Відповідно до зазначеного державного документа трудове навчання є спрямованим на всебічну освіту предметом загальної школи, який розвиває розумові процеси і навички роботи руками, привчає до праці. Основою навчання рукоділля і технічної праці є розуміння та виконання трудових завдань у галузях конструювання й дизайну, технології, естетики, екології й економіки, формування вмінь і навичок безпечної роботи з різними інструментами для обробки конструкційних матеріалів, почуття відповідальності, поваги до інших людей і всебічний розвиток особистості учня.

Трудове навчання на польських землях наприкінці ХІХ ст. було зорієнтовано на підготовку дітей та молоді до економічного життя в умовах загального розвитку капіталізму. У суспільстві виникла потреба підготовки людей до професії і надання їм можливостей заробляти, що спричинило впровадження різних форм трудового навчання. Прогресивність польської системи навчання праці протягом ХХ ст. полягає передусім у реалізації оригінальних змістових та методичних рішень. У програмі трудового навчання майже з моменту її розроблення передбачено працю з природними матеріалами (у молодших класах); з паперовими матеріалами з елементами переплетення (у старших класах), з текстильними матеріалами (у групах дівчат) та з металу й скла (у групах хлопців).

В 1995 р. у Польщі з'явилася «Техніка», яка є сучасною назвою шкільного предмету. Зміст чинних програм із цього предмету розраховано на 1 тижневу

годину, й розроблено на засадах інтеграції навчального матеріалу з різних галузей знань, що реалізується в базових школах упродовж двох етапів:

- перший етап – навчання учнів 1–3 класів (рання шкільна освіта) – передбачає засвоєння змісту шести розділів («Організація праці», «Технічна інформація», «Матеріалознавство», «Інструменти та технічне обладнання», «Технологія виробництва», «Техніка вчора й сьогодні».

- другий етап – навчання учнів 4–6 класів (пропедевтичне інтегроване навчання) – засвоєння матеріалу про технічний складник навколишнього середовища, технічну документацію та економічні основи виробництва, конструкційні матеріали, технології виробництва, машини та пристрої.

Школярі зацікавлено вивчають предмет «Техніка», оскільки здобуті знання та вміння придатні для щоденного життя, й важливі для подальшого навчання й оволодіння професією. Цей предмет захоплює з огляду на цікаву тематику та вивчення техніки.

Школу Австрії зорієнтовано на виконання таких завдань: навчання та поглиблення суспільних здібностей, поведінки і діяльності (зрілість поведінки, співпраця, вміння підпорядковуватися, визнання обов'язкових норм і правил); становлення мовленнєвої вправності (здібність до комунікації, правильність висловлювання своїх думок); формування найважливіших знань, умінь і здібностей, які можуть слугувати для поширення суспільних контактів та формування музичних, технічних, фізичних і спортивних умінь.

У Німеччині освіта має дещо іншу структуру і завдання. В 1964 р. Німецька Комісія зі справ виховання і навчання впровадила до навчальних планів загально технічний предмет «Техніка як шкільний фах», вивчення якого мало на меті ознайомлення учнів з функціонуванням економіки та загальними проблемами світу праці. Спочатку була спроба організувати загальнотехнічне навчання у формі практичних мистецьких занять. Надалі, у кінці сімдесятих років, для розв'язування цілей і завдань навчання у ФРН з'явилися два протилежні напрями: з одного боку, розвивалася концепція навчання техніки як

частини науки про працю, а з іншого боку – надання новому предмету автономного характеру. Жодна з указаних концепцій, яка віддзеркалювала окремі завдання школи, не була загально визнаною. На сьогодні можна говорити про цілісність системи навчання в Німеччині, проте, на жаль, концепції щодо цілей загальнотехнічного навчання в окремих федеральних землях розглядаються, а відтак реалізуються по-різному.

Загальнотехнічне навчання в окремих кантонах Швейцарії здійснюється в межах завдань і програм різних предметів. Загалом немає предмету під назвою «Техніка», однак сформульовано цілі й зміст, які реалізуються на уроках таких предметів, як ручна праця і практичні заняття. У Швейцарії, подібно до Скандинавії та польських земель у ХІХ ст., формування вмінь обробляти матеріали мануальні заняття було введено до шкіл у другій половині ХІХ ст. На увагу заслуговує той факт, що у планах навчання було передбачено інформатику, що відбулося досить швидко за значної підтримки федеральної влади. Аналіз програм навчання предметів ручної праці та практичних занять, які викладаються в Швейцарії, дозволяє зробити висновок, що вони відповідають колишньому предмету «Практично-технічні заняття», що вивчався в польських школах.

В австралійському досвіді також немає цілісного аналізу поняття «технологія» й не визначено його структуру. Відповідно до австралійських навчальних планів і структури стандартів завданнями технологічної освіти є формування в учнів знань і навичок з проектування та створення продуктів високої якості, що задовольняють потреби користувача. Школярі вивчають різні види технологічних систем і досліджують їхній вплив на суспільство та навколишнє середовище [512].

Технологію введено до федерального базисного навчального плану Росії в 1993 р. Вона є інваріантним компонентом плану з 1 по 11 клас. Відповідно до «Концепції структури та змісту загальної середньої освіти (в 12-річній школі)» освітня галузь «Технології» синтезує науково-технічні, технологічні та

економічні знання, розкриває способи їх застосування в різних галузях діяльності людини, забезпечує прагматичну спрямованість загальної освіти. Основні завдання освітньої галузі «Технології» в системі загальної освіти визначено в «Концепції змісту освіти освітньої галузі «Технології» в 12-річній школі» [386, с. 224]: формування в учнів технологічної компетентності на основі системи технологічних знань і вмінь, що закладають основу для успішної творчої й перетворювальної діяльності; формування в школярів внутрішньої потреби й шанобливого ставлення до процесу та результатів праці; ознайомлення учнів з різними видами професійної діяльності і створення умов для їхнього професійного самовизначення; формування в школярів трудової, графічної, підприємницької, екологічної, інформаційної, етичної, естетичної культури; забезпечення школярам можливості самореалізації, самоутвердження, соціалізації.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури [24, с. 81; 317, с. 46-60.; 318; 510] засвідчує, що в багатьох країнах технологічна освіта є частиною загальної освіти, що реалізуються в самостійному предметі, предметній галузі або варіативному компоненті. Наприклад, предмет «Технології» викладається у Великобританії, Франції, США, Австралії. Технологічна освіта є частиною загальної освіти в Канаді, Угорщині, Польщі, Іспанії, Швеції, Японії, Ізраїлі, Новій Зеландії та інших країн. Його передбачено національними навчальними планами Гонконгу, Сінгапуру, Південної Кореї і Тайваню. «Технології» є обов'язковими для учнів молодших класів, однак для старших школярів це предмет за вибором. У його змісті передбачено організацію проектування й підкреслено важливість інформаційних технологій, формування розумових навичок під час розв'язування проблем, зокрема й у продуктивних процесах. В освітній системі Данії та Норвегії технології не подано окремим предметом, однак технологічна підготовка школярів здійснюється в процесі викладання основ наук, мистецтва і ремесел.

У результаті порівняльного аналізу моделей технологічної освіти в Австралії, Великобританії, США й Росії, а також вивчення загальних тенденцій розвитку навчання «Технології» у світі М. Павлова [318, с. 46-60] виявила традиції у сучасній освітній системі цих країн зокрема й у галузі технологічної освіти.

В англійській освітній системі до традицій, наприклад, належать такі: зорієнтованість на індивідуальність учня; гуманістичний підхід; спеціалізація, індивідуальні потреби, міцність знань; моральні характеристики – чуйність, вірність обов'язку, здатність приймати думки інших; «фокус на процес»; емпіричний підхід до наукового дослідження [318, с. 46-60].

Зазначимо, що сучасна світова дидактика технологічної освіти перебуває на етапі якісного розвитку, оскільки в нормативних документах про освіту багатьох країн зафіксовано різні підходи до визначення сутності технологічної освіти, її змісту, цілей і завдань. Зокрема в Англії немає чіткого визначення поняття «технологія». Його тлумачать як синонім до поняття «дизайн» й асоціюють з поняттям «процес». В англійських освітніх документах подано детальні описи запланованих учнями досягнень у результаті процесу навчання за предметними лініями, що входять до складу освітньої галузі «Технології»: ремесло, дизайн, технологія; мистецтво і дизайн; інформаційні технології; бізнес; домашня економіка. Їхній зміст викладено за чотирма основними ступенями відповідно до вікових особливостей учнів: I ступінь – від 5 до 7 років; II ступінь – від 7 до 11 років; III ступінь – від 11 до 14 років; IV ступінь – від 14 до 16 років. До всіх ступенів розроблено методичні блоки за двома основними напрямками: дизайн і технології. У них передбачено: 1) методичні рекомендації, що стосуються особливостей завдань для учнів і видів діяльності для їх виконання; 2) методичні рекомендації з організації процесу навчання, що стосуються вибору матеріалів, організаційних форм роботи, реалізації міжпредметних зв'язків; 3) зміст умінь і навичок учнів за напрямом «Дизайн»; 4) зміст умінь і навичок учнів за напрямом «Технології»; 5) знання учнів за

розділами: матеріали, структури, якість, контроль, продукти (вироби); здоров'я і безпека, термінологія і лексика. Така система цілепокладання дозволяє визначати досягнення учнів на кожному ступені навчання за вісьма рівнями (для першого ступеня – 1–3-й рівні; для другого – з 2–5-й; для третього – з 3–7-й; четвертий ступінь не роз'яснено, а 8-й рівень описано як рівень досягнень учнів з винятковими здібностями і рекомендовано для оцінювання учнів на третьому ступені) [315, с. 315].

Сучасний рівень і вимоги до характеру та якості трудової діяльності людини засвідчують, що найбільшою цінністю у світі виявляється особистість з технологічною культурою, здатністю до ініціативи, саморозвитку, трудова діяльність якої характеризується високим ступенем професіоналізму, творчими й проектними рисами, тому закономірним є введення до змісту шкільної освіти різних країн освітньої галузі «Технології», спрямованої певною мірою на розв'язання найбільш гострих проблем трудової підготовки молоді в контексті сучасних і перспективних вимог розвитку суспільства та особистості. Освітня галузь «Технології» сприяє становленню цілісної особистості, гармонійно поєднує потреби до фізичної й розумової праці, самоосвіти та самовдосконалення, а також створює культурні й духовні передумови для збереження й розвитку національної культури, що є умовою створення фундаменту економічного розвитку країн.

1.3. Становлення і розвиток трудового навчання учнів початкової школи у вітчизняній педагогіці

Трудове виховання в Україні має давні традиції і належить до складників нашої ментальності. Для людини праця завжди була не тільки економічною а й моральною та педагогічною категорією. У свідомості народу праця є основним змістом виховання і найважливішим методом виховного впливу.

Упродовж 1917–1923 рр. було створено Українську Соціалістичну Радянську Республіку (УСРР), яка затвердила свою програму розвитку освіти й

своє бачення проблеми трудового виховання. Вивчення історичної та педагогічної літератури засвідчує, що 1917 – 1937 рр. є одним з найцікавіших періодів у розвитку традицій вивчення історії національної школи з питань трудової підготовки. Зокрема можна окреслити три етапи розвитку трудового виховання й політехнічного навчання в радянській школі:

1. Теоретичне розроблення основ трудового виховання й політехнічного навчання (1917–1920).

2. Творчі пошуки подальшого розвитку системи трудового виховання й політехнічного навчання (1921–1931).

3. Поступове послаблення трудового виховання й політехнічного навчання (1931–1937).

Будівництво загальноосвітньої школи ґрунтувалося на кращих традиціях української педагогіки та залучення світового передового досвіду. Державні діячі та активні представники широких верств суспільства посіли позицію щодо реформування освіти, однак найбільш вагомий внесок в організацію цих процесів здійснили І. Стешенко та П. Холодний. Розвиток національної освіти та формування вітчизняної моделі шкільництва відбувалися з активною участю багатьох учених з-поміж яких: С. Русова, І. Огієнко, М. Василенко, С. Постернак, Ю. Щириця, О. Астряб, О. Музиченко, Я. Чепіга та ін.

На розв'язання проблеми трудового виховання молоді значно вплинули погляди Голови Центральної Ради України М. Грушевського. Його статті 1917–1918 рр. засвідчують ґрунтовну та всебічну обізнаність з найважливішими аспектами цього питання.

Загальне, безкоштовне, обов'язкове, світське початкове навчання, розподіл шкіл між національностями й відкриття приватних навчальних закладів проголошено провідними ідеями вітчизняного шкільництва. Школу задумано як єдиний, загальнодоступний заклад із семирічним терміном навчання. Новостворений державний орган – Генеральний Секретаріат Освіти на чолі з І. Стешенком – убачав своїм основним завданням проведення українізації школи

й розв'язання низки питань для його реалізації: розроблення й видання підручників відповідного змісту, підготовки національно свідомих учителів та їх згуртування в професійні спілки, сприяння діяльності українських культурних товариств. Для виконання окреслених завдань передбачалося утворити всеукраїнську Шкільну Раду в центрі, а на місцях призначити так званих комісарів з народної освіти [425, с. 80].

Як відомо, саме за часів Центральної Ради в Україні створено загальноосвітню демократичну школу із 7-річним терміном навчання. На цьому етапі Української Народної Республіки українське громадянство, організоване навколо неї, розглядало трудове виховання з позиції народних традицій. Українська освіта, українська культура та розвиток усіх творчих сил, талантів і здібностей школярів, закладених природою в глибинах українського народу були основними завданнями трудового виховання [350, с. 20].

В 1918–1919 н.р. актуальною проблемою в Україні стала ідея трудової школи, до того ж не випадково, оскільки трудова школа на той час належала до провідних напрямів розвитку освіти. Часопис «Вільна українська школа», що був органом Всеукраїнської учительської спілки, активно впливав на її становлення.

Теоретичне обґрунтування потреби запровадження трудової школи з її потенціалом трудового виховання викладено у великій концептуальній статті В. Петруся «Трудовий принцип і пізнання»(1918–1919) [331, с. 15-18, 27 - 30]. Автор сформулював два аспекти трудового принципу – суто педагогічний і соціально-історичний, який передбачає можливість трудового виховання лише за умов взаємозв'язку здобутих знань з працею. Автор статті визначав трудовий принцип як соціально-перетворювальну ідею.

В 1919 р. в м. Кам'янці-Подільському опубліковано унікальний документ «Проект єдиної школи на Україні», розроблений у контексті концепції тодішнього міністра освіти і головного уповноваженого уряду УНР І. Огієнка. У ньому засвідчено важливість побудови нової школи, спрямованої на виховання

патріотів, гідних громадян України [276, с. 127]. У вступі цього документа заступник міністра освіти П. Холодний, який відповідав за роботу з реформування загальноосвітньої школи, наголосив на тому, що ускладнення тривало з 1917 р. [79, с. 56]. Зауважимо, що спершу українська школа мала бути 11-річною (7+4), у пізніших варіантах – 12-річною. Завдання школи було не вивчення учнями тих чи тих ремесел, а використання виховних можливостей фізичної праці: «тільки під цим оглядом праця в різних формах повинна вступити в школу» [355, с. 5].

У період УНР розв'язання цього питання вважали основоположним принципом організації навчально-виховного процесу в українській національній школі багато вчених з-поміж яких: Т. Лубенець, О. Музиченко, С. Постернак, С. Русова, С. Сірополко, Я. Чепіга та ін. Зокрема, Т. Лубенець наголошував на важливості розвитку розумових здібностей і моральних якостей учнів, формулювання ціннісного ставлення до сільськогосподарської та фабричної праці, вироблення поваги до трудівників. На думку С. Сірополка трудове виховання слід розглядати в структурі «школи праці», «дитячого товариства», «дитячого кооперативу», заснованих на трудовому принципі. Важливо, щоб школа готувала учнів до самостійного, трудового, розумового, особистого і громадського життя.

Палким прихильником ідеї трудової школи був також відомий український педагог О. Музиченко, який теоретично обґрунтував потребу розбудови в Україні трудової школи як провідної освітньої ланки. В опублікованій в 1919 р. праці «Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці» він проаналізував наявні в Західній Європі та Америці педагогічні течії. На думку О. Музиченка, у педагогічній літературі й практиці трудової школи на початку революційної доби було вироблено три підходи до реалізації трудового виховання дітей: а) запровадження в школах для хлопців ручної праці як доповнення до загальноосвітніх предметів; б) практична праця як методичний принцип й основа для теоретичного викладання всіх загальноосвітніх предметів; в) трудова

школа, яка учневі дає змогу самовизначатися, розвиває творчість, самостійну думку, самодіяльність. Надавши перевагу третьому напрямку, О. Музиченко дійшов висновку, що трудова школа є не самостійною течією, а «принципом ще не твердо встановленим»[296, с. 93].

Розвиваючи думки попередніх учених про значення праці й трудової діяльності, Я. Чепіга наголошував на важливості створення «трудової вільної школи», організованої за трудовим принципом, де в учнів будуть виховувати звичку і любов до праці, чесність, терпіння, міцну волю, бажання творити добро, бути діяльним і морально чистим.

Під час Української національно-демократичної революції домінантною була «українська лінія» щодо трудового виховання учнів загальноосвітніх шкіл. Трудове навчання було одним з навчальних предметів, який передбачав застосування народно-педагогічних традицій.

Питання трудової школи викликало гострі дебати, оскільки різні автори викладали своє розуміння поняття «трудова школа», й по-своєму планували процес її розбудови. Керівники Наркомосу УСРР уважали основою освітньої політики держави в реалізації принципу «все через виробництво і для виробництва» досягнення тісного зв'язку школи з життям. У дискусії про перспективи розвитку єдиної трудової школи нарком освіти РСФРР А. Луначарський і його прихильники зазначали, що представники Наркомосу УСРР неправильно розуміють суть єдиної трудової школи, підмінюючи її монотехнізмом, що спричиняє вироблення в учнів вузького професіоналізму, ремісництва, ранньої спеціалізації.

Нарком освіти УСРР Г. Гринько наголошував, що перехід до політехнічної школи можливий у процесі організації професійно-технічної освіти. Такий напрям Наркомосу України зорієнтовано на забезпечення єдності загальноосвітньої, політехнічної та професійної підготовки учнів у навчально-виховному процесі, тому поняття «монотехнізм» і віддзеркалювало також потребу навчання на політехнічних засадах.

Усвідомлюючи важливість трудової школи в Україні, відомий педагог С. Ананьїн визначав пріоритет виховного спрямування праці в школах та важливість поєднання розумової і фізичної праці. При цьому, на думку вченого, трудове виховання через працю впливатиме на всі найважливіші прояви дитячої особистості. Прихильник ідей В. Лая («педагогіки дії»), Я. Чепіга захищав трудовий метод, що враховував психологію дитини та ґрунтувався на трьох основних елементах природного навчання: «хотіння» – «обмірковування» – «дія».

У цей час єдиним цілісним документом державного рівня була декларація «Основні принципи єдиної трудової школи», яку запропонував А. Луначарський. Зазначимо основні положення, важливі для нашої проблеми.

По-перше, у декларації визначено, що нова школа повинна бути єдиною і трудовою.

По-друге, усі учні із 14 років підлягали поділу на декілька груп, а обсяг їхніх знань поступово потрібно було звужувати.

По-третє, трудовий характер школи зумовлено психологічними факторами (засвоєння знань в активній формі), а також прагненням ознайомити учнів із життям.

По-четверте, основна мета трудової школи полягала в політехнічній освіті, що передбачала ознайомлення учнів з методами всіх найважливіших форм праці, частково в шкільних майстернях або на шкільних фермах, частково – на фабриках і заводах.

По-п'яте, з погляду вченого, школа в ідеалі мала ознайомити учнів з прийомами в таких галузях: «столярська, теслярська, токарська справа, різьба по дереву, формування, кування, відливка, токарна обробка металу, сплавлення і паяння металів, гартування, свердління, робота зі шкірою, друкування». У селах підґрунтям для трудового навчання було сільське господарство.

По-шосте продуктивну, реальну працю автор розглядав як основу навчання в новій школі, тому великий виховний вплив покладався на шкільний кооператив [258, с. 447-450].

В 1920 р. в Одесі опубліковано книгу О. Грекулова «Трудові шкільні екскурсії», яку на нашу думку, слід визнати одним з найкращих посібників, що з'явилися протягом радянської влади. Автор проаналізував особливості проведення екскурсій на березі моря, у лісі, плавнях, пасіці, цукровому заводі та ін. Книгу добре ілюстровано, а конкретні методичні поради вдало поєднано з цікавою інформацією про об'єкти вивчення.

Ці ідеї віддзеркалено в розробленні програмно-методичних документів. У «Єдиному виховно-навчальному плані в установах соціального виховання для дітей до 15 років в УСРР» (1923 р.) передбачено адаптацію комплексних програм для завдань трудового виховання учнів. Аналіз засвідчує, що основними розділами цього документа були: трудовознавство і культурознавство. Трудовознавство визначено як виховання в учнів свідомого ставлення до всіх трудових процесів, поваги до продуктивної праці, розвиток вольової діяльності, здібностей та індивідуальних особливостей учнів, їх свідомого ставлення їх до раціоналізації праці, правильне фізичне виховання.

У 20-х р. упроваджувалася політика українізації, тому інтерес до проблем трудового виховання також був досить високим, оскільки цей період характеризувався розмаїттям науково-педагогічних поглядів українських освітян. У вітчизняній педагогіці цього періоду спостерігається чітка зміна педагогічних парадигм: «школу навчання» запропоновано замінити на «трудова школу» в різних варіантах; розвинено теорію і практику вільного виховання, організовано нові типи шкіл, які впроваджували нові педагогічні технології, з огляду на специфіку пізнавальної діяльності дитини, активні методи навчання. Ці роки українські вчені називають «етапом інтенсивного національно-культурного будівництва, роками бурхливої соціальної творчості, коли були створені українська національна школа й педагогічна наука – оригінальна

система, що мала свої, властиві лише їй одній, форми, спрямування і зміст» [231, с. 157].

Зазначимо, що на замовлення НКО радянської України було підготовлено програми з ручної праці для початкових класів. У них, зокрема, запропоновано такі роботи з обробки металу: згинання дроту – кільця для сіток, ручка до цебра; різання жерсті – таблички для рослин, іграшки; вгинання жерсті – моделі домашнього посуду; пробивання листового металу – тертушка; з'єднання жерсті і цинкового заліза – коробка. Цілком слушним є зауваження, що цю програму складено за операційно-предметною системою трудового навчання: прийоми праці є основними ланками, вироби орієнтовні, їх добирають з огляду на потреби та умови [48, с. 48], оскільки інтерес до майстерень став знижуватися і в першій половині 20-х рр. вони були лише поодиноким явищем.

У 1920 р. було опубліковано перші навчальні програми з ручної праці, у яких трудові процеси розглянуто як один з основних засобів комуністичного виховання. Зокрема, заслуговує на увагу «Зразкова програма з ручної праці», викладена у «Матеріалах по реформі школи». Згідно з програмою завдання трудового виховання полягало в розвитку активності, ініціативи учнів, волі, інтересів і вмінь досягти поставленої мети, навичок до точної роботи, любові до праці, уміння працювати колективно. У документі наголошено на зв'язку ручної праці з вивченням основ наук, що забезпечувало розвиток винахідливості та творчості учнів. Водночас у програмі зазначено, що виховні результати ручної праці є пропедевтичною школою для всіх видів ремісничої праці. Це звужувало її політехнічне значення і було основним недоліком документа [417, с. 11-12].

Улітку 1920 р. Наркомос республіки вперше затвердив навчальний план єдиної семирічної трудової школи на 1920–1921 н.р., у якому на ручну працю передбачено 2–3 години на тиждень.

В 1921 р. в Україні запроваджено єдину систему освіти, у якій чільне місце належало загальноосвітній школі. Як зазначалося у програмі Укрголовпрофтеху (1922) нову школу організовано для того, щоб людина

усвідомила свою працю, творчість, краще організувала її, постійно вдосконалювала свої здібності до праці. З огляду на це в навчально-виховному процесі враховано господарські потреби, взаємозв'язку праці з виробництвом, особливості міської та сільської індустрії.

У сільській школі протягом цього періоду також розвивалося трудове навчання і виховання, зокрема основним завданням школи і дітей було сприяння піднесенню сільського господарства країни. 13 лютого 1921 р. уряд УСРР ухвалив постанову про забезпечення шкіл земельними ділянками для навчальної мети.

У 1922 р. 3,5% шкіл мали майстерні (зокрема 6,3% міських шкіл і 0,7% сільських). У шкільних майстернях і навіть у школах, де їх не було, учні виготовляли наочне приладдя для навчання, шкільне обладнання, брали активну участь у ремонті шкільних приміщень. На початку 20-х р. було організовано такі основні типи шкільних майстерень: майстерні з обробки дерева і металу, а також із обробки паперу і тканин. Ці типи майстерень здебільшого обслуговували школи II ступеня, де навчалися з п'яти або шестирічного віку. За характером організації праці типи майстерень були загальними для багатьох масових шкіл, однак їхня кількість у кожній окремій школі і стан устаткування були надзвичайно різними [488, с. 197].

Більшість шкіл цього періоду прагнуло перетворити майстерні в осередки реалізації суспільно корисних завдань, поєднати працю учнів з їхньою теоретичною загальноосвітньою підготовкою та майбутньою діяльністю. В 1924 р. Полтавський губернський відділ народної освіти розробив для шкіл своєрідну програму «Сільськогосподарчий ухил в трудовій школі». Вона мала таку структуру: назва процесу, праця до розгляду групи та характер розгляду дисципліни завдяки яким відбуваються трудові процеси. Для молодших школярів у ній було визначено такі види діяльності: заснування невеличкого дослідно-показового поля, догляд за свійськими тваринами; посадка розсади рослин у кімнаті в різних умовах; виробництво моделей простого

сільськогосподарського виробництва та ін. У середніх групах ці процеси певною мірою ускладнювалися з перевагою праці в майстернях. Трудову діяльність учнів планували залежно від пори року. Автори програми зазначали, що в старших групах бажано дотримуватися послідовності з окремих дисциплін, проте комплексний підхід залишався домінантним.

Наприкінці 1920-х рр. згідно з постановами ВУЦВК «Про постановку навчально-виховної та культурно-освітньої справи» (1924), ЦК КПУ(б) «Про стан народної освіти на Україні»(1927), «Про стан та перспективи загального навчання на Україні»(1928), «Про початкову й середню школу»(1931), з постановою XII Всеукраїнського з'їзду рад «Про загальне навчання і політехнізацію шкіл»(1931), ідея трудової радянської школи поступово почала перетворюватись на ідею політехнічної школи. Індустріалізація країни вимагала кваліфікованих робітничих кадрів. Для виконання цих завдань було створено школи фабрично-заводського учнівства або так звані фабрично-заводські семирічки (ФЗС) та школи колгоспної молоді (ШКМ), зміст освіти яких ґрунтувався на поєднанні навчання з працею в промисловості й на сільськогосподарському виробництві. Формування в учнів соціальних мотивів і насамперед мотиву здобуття знань для успішного оволодіння майбутньою професією, вироблення загальнотрудових умінь і навичок (уміння виконувати трудові дії, планувати, регулювати і контролювати свою діяльність), навичок культури праці (дотримування чистоти на робочому місці, бережливе ставлення до майна, економне витрачання матеріалів тощо) були найважливішими завданнями в цих закладах.

У структурі трудового виховання школярів цього періоду передбачено: самообслуговування (прибирання класних кімнат, шкільних приміщень, шкільних садиб і т.д.); участь у суспільно корисній праці; робота на навчально-дослідних ділянках; позашкільні гурткові заняття з столярної, слюсарної й токарної справ; дослідництво в позакласних заняттях; виробничі екскурсії; робота літніх шкіл праці й відпочинку; проведення виставок учнівських виробів

і традиційних свят врожаю тощо. Окрім цього, учні, особливо старших класів, ремонтували шкільні приміщення, меблі, заготовляли паливо, переплітали книги і т. п. У формулюванні домінантних якостей особистості найбільш важливими були морально-вольові (наполегливість, організованість, самостійність, ініціативність, бажання працювати, почуття задоволення і радості від праці, відповідальне ставлення до участі в трудовій діяльності, дисциплінованість та ін.). Вироблення згаданих відповідних умінь і навичок та особистісних якостей розглядали важливою умовою здатності школярів приєднатися до трудового процесу.

Вивчення документальних джерел та історико-педагогічної літератури засвідчило, з одного боку, що у 20-х – на початку 30-х р. школа України набула значного досвіду в організації трудового виховання учнів у системі загальноосвітньої підготовки, з іншого – спроба побудувати його на засадах політехнізму зазнала невдачі через неспроможність Наркомосу УСРР створити відповідну навчально-матеріальну базу й забезпечити раціональне використання виробничого потенціалу закріплених за школами промислових підприємств та організацій. Водночас з упровадженням політехнізму посилювалася тенденція до відриву трудового виховання від дійсності. Протягом 30-х рр. тенденція поглиблювалася внаслідок зменшення уваги до застосування здобутих знань на практиці, що спричинило поступове відчуження школярів від самої праці.

В 1931–1935 рр. постанови ЦК ВКП(б) загальною змінили сутність загальноосвітньої школи, оскільки зорієнтували на підготовку молоді до навчання у вищих навчальних закладах. Трудову школу змінили на «школу навчання», школу знань, тобто почався новий стан діяльності загальноосвітньої школи в Україні, на якому інтелектуальний складник у поєднанні з ідеологічним, партійно-класовим спрямуванням став основою загальної середньої освіти.

У 30-х р. чільне місце в системі народної освіти України посіла єдина трудова школа-семирічка, у якій для реалізації завдань трудового навчання було

заплановано значний обсяг навчального часу з ручної праці, навчання в майстернях, сільськогосподарської праці. Від початку навчання діти працювали в робочих кімнатах, де обробляли пластилін, папір, тканини, дерево і метал. До сільськогосподарської праці залучали усіх учнів, які готували насіння до посіву, перевіряли схожість, очищали зерно, брали участь у польових роботах. Незважаючи на це, школи мали значні недоліки, зокрема незадовільний рівень загальноосвітньої підготовки учнів. У серпні 1932 р. для усунення цих недоліків було ухвалено постанову ЦК ВКП(б) «Про навчальні плани і режим у початковій і середній школі» у якій порушено питання про потребу докорінної зміни програми з праці [266, с. 48].

У 1–4 класах ручну працю викладали за новою програмою. Учні 5–10 класів займалися в різноманітних навчальних майстернях, працювали на шкільних навчальних земельних ділянках, що сприяло зміцненню навчально-матеріальної бази політехнічного навчання. За новими програмами значну частину часу було відведено на безпосередню працю. При цьому зазначено, що найбільш ефективною з погляду навчально-виховних цілей школи є праця на великому виробництві з правильним педагогічним керівництвом. З огляду на сказане було рекомендовано «прагнути здійснювати максимум виробничої праці на підприємстві, починаючи вже з шостого року навчання» [354, с. 5].

Програми з праці 1932 р. були єдиними для міських та сільських шкіл, різнобічність полягла в тому, що основи виробництва вивчали відповідно на прикладах промислових або сільськогосподарських підприємств.

За навчальним планом 1932 р. на ручну працю відведено 1500 г., 1934 р. – 1176 г., а в 1935 р. тільки – 672 г.. Навчальні плани і програми 1935 р. суттєво зменшили обсяг політехнічних знань, умінь та навичок, значно обмежили можливості шкіл для здійснення політехнічного навчання школярів.

Становище змінилося зовсім, коли ручну працю в школі як самостійний предмет було скасовано зовсім, а політехнічне навчання визнано непотрібним. У 1936 р. з навчального плану шкіл було вилучено працю в 1–4 класах і працю в 5–

10 класах. Цим спричинено несформованість умінь оцінювати роль праці й порушено зв'язок школи з життям, поєднання навчання з продуктивною працею, а ідея політехнічного навчання залишалася лише в деклараціях і набула споглядального характеру.

У роки Великої Вітчизняної війни було посилено залучення учнів до суспільно корисної праці. Це була позашкільна праця, але, незважаючи на її суспільно-громадську значимість, не забезпечувала поєднання навчання з продуктивною працею.

Нічого не змінилося й у перші роки після закінчення війни, оскільки на цьому етапі школи спрямовували свою діяльність переважно на підготовку випускників для вступу до вищих навчальних закладів.

Життя суспільства постійно вимагало зв'язку навчання підростаючого покоління з трудовим вихованням, тому в 50-х р. перед загальноосвітньою школою особливо гостро постали завдання підготовки учнів до життя, до активної творчої участі у виробничій праці, виховання любові до праці й поваги до людей праці, вироблення вмінь самостійно поповнювати свої знання та орієнтуватися в стрімкому потоці наукової й політехнічної інформації. Окрім того, усередині 50-х р. до навчальних планів знову повернули заняття з ручної праці в 1–4 класах, практичні заняття в шкільних майстернях і на навчально-дослідних ділянках в 5–6 класах та практикуми з машинознавства, електротехніки й сільського господарства. Створено робочі кімнати, майстерні, залучено виробничників – вчителів праці, сформовано матеріальну базу для практикумів.

В 1955–1956 н.р. виробниче навчання впроваджено в 459 середніх школах, до якого залучено близько 19 тисяч учнів. Окрім основ наук, старшокласники опановували ще й окремі спеціальні дисципліни. Разом у школах вивчали 39 спеціальностей, наприклад, водія, тракториста, комбайнера, тваринника, плодоовочівника тощо [108, с. 76].

Виробниче навчання створювало сприятливі умови для поєднання навчання з продуктивною працею школярів. За навчальним планом передбачалося 4 години на тиждень для праці безпосередньої на виробництві. Після засвоєння основних операцій учнів залучали до практичної діяльності, для виконання завдань за виробничим планом.

В 1958 р. Верховна Рада УРСР ухвалила закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР». У цьому законі віддзеркалено принцип поєднання навчання з життям, з продуктивною працею; визначено, що основним завданням школи є підготовка учнів до життя, суспільно корисної праці, подальше підвищення рівня загальної і політехнічної освіти, підготовка освічених людей. Згідно із цим законом в 9 – 11 класах передбачалося виробниче навчання й продуктивна праця на виробництві, що дало змогу учням здобувати виробничі спеціальності слюсаря, столяра, будівельника, шофера, оператора, тваринника та ін. [300, с. 559].

Поступово в школах республіки впроваджено також професійну підготовку учнів. В 1970 р. організовано вивчення автомобіля у 430 середніх школах, трактора – в 576 школах. Окрім того, розпочато підготовку механізаторів–тваринників, комбайнерів.

На початку 1970-х рр. такою формою, де учні могли вибирати професійну підготовку за своїми можливостями і бажаннями, стали міжшкільні навчально-виробничі комбінати, які створювали у містах і селах України.

У серпні 1974 р. ухвалено постанову Ради Міністрів СРСР «Про організацію міжшкільних навчально-виробничих комбінатів трудового навчання і професійної орієнтації учнів». Упродовж чотирьох років після затвердження постанови в УРСР створено близько 260 навчально-виробничих комбінатів міського, районного та сільського типу. До кінця 1982 р. вони охопили практично всіх старшокласників у школах республіки. Така форма поєднання трудового навчання з продуктивною працею мала велике виховне й навчальне значення. Учні в процесі трудового навчання на комбінаті виробляли практичні

вміння з технології та організації конкретної галузі виробництва, засвоювали елементи культури праці. У міжшкільних комбінатах також створено умови для розвитку технічної творчості, дослідницької, культурно-масової та інших видів позашкільної діяльності учнів за їхніми індивідуальними здібностями й нахилами, що сприяло всебічному розвитку особистості кожного учня [108, с. 77].

У 70-х–на початку 80-х рр. ухвалено низку документів, спрямованих на піднесення роботи системи народної освіти, проте вони не працювали, тому радянська школа, піддаючись застійним впливам, усе більше входила у кризовий стан. 1984 р. було окреслено й затверджено основні напрями шкільної реформи, що передбачали підвищення якості освіти й виховання; поліпшення організації трудового виховання й професійної орієнтації учнів; зміцнення навчальної дисципліни й розвиток учнівського самоуправління; забезпечення громадського престижу й авторитету вчителя, покращення його теоретичної і практичної підготовки тощо. Для реалізації поставлених завдань ухвалено низку партійних постанов. Зокрема на основі розробленого плану партійні постанови країни оголосили перехід на навчання дітей з 6-річного віку та на 11-річний термін шкільного навчання; змінили структуру загальноосвітньої школи (початкова – 1–4 класи, неповна середня – 1–9 класи, середня школа – 1–11 класи).

Зміст трудового навчання початкового етапу охоплював три напрями: роботу з папером і картоном, роботу з тканиною і сільськогосподарську працю. У 60–80 р. молодші школярі вчилися працювати з різними матеріалами, їм викладали технічне моделювання. У 90-і р. таку підготовку значно розширено, у 3–4 класах передбачено роботу з деревиною і металом, комбіновані роботи з різними матеріалами. Значно розширено технічне моделювання завдяки вивченню елементів техніки, моделювання й макетування, додано заняття з побутової праці й самообслуговування.

У такому підході виявлено один з важливих принципів трудового навчання, який полягає у відборі змісту видів трудової діяльності доступних і

посильних за віковими можливостями учнів елементів обробки матеріалів. До змісту трудового навчання початкової школи 90-х р. уведено новий напрям – догляд за одягом. Водночас на доступному рівні подавалася будова й основні принципи роботи ручними знаряддями праці, інструментами й приладами. У програмному матеріалі 90-х р. закладено поступове формування культури праці школярів за ступенем складності програмного матеріалу – від засвоєння нових знань й умінь ручної обробки паперу, картону, тканини, різних природних матеріалів, технічного моделювання й елементарних навичок сільськогосподарської праці, застосування вимірювальних, креслярських, оброблювальних, монтажних інструментів і приладів, сільськогосподарського інвентарю.

Посилення в країні економічної кризи заважали одержати бажаний результат від усіх проведених заходів. Після першого року реформування освіти на урядовому рівні було констатовано, що «реформа забуксувала». У школі залишався кризовий стан, такою вона була й на час проголошення незалежної України.

Відомо, що ми одержали в спадщину від СРСР «єдину, трудову, політехнічну» загальноосвітню школу, причому поняття «єдина», з погляду світового досвіду, витлумачено було неправильно. Воно передбачало, що всі учні повинні навчатися за єдиними програмами й підручниками, однакового за змістом обсягу знань та вмінь. У системі навчання спостерігалось погіршення умов для трудової підготовки школярів.

З-поміж освітян та інших верств суспільства завжди були прихильники школи навчання, проте радянська освіта керувалася працями класиків марксизму-ленінізму, у яких звернено досить значну увагу на трудову підготовку молоді, зокрема поєднання навчання з продуктивною працею, політехнічну освіту, професійне самовизначення, трудове виховання. Відповідно ці події віддзеркалено в постановках директивних органів, тому в умовах тоталітарного режиму виступати проти трудової школи було небезпечно.

З перебудовчими процесами в країні з'явилася гласність, тобто свобода слова. Суспільство, яке страждало від диктатури марксистсько-ленінської ідеології, однак не мало нічого іншого, почало частково виступати проти неї, зокрема проти трудової підготовки в школі, вважаючи, що це вигадка комуністів, однак ідеї підготовки підростаючого покоління до праці, що увійшли до марксистсько-ленінської ідеології, є найбільш світлими та прогресивними думками середньовіччя (Т. Мор, Т. Компанелло та ін.). З цієї позиції циркуляр головного освітянина країни О. Ягодіна про те, що години трудового навчання в старших класах можна використовувати для вивчення інших предметів, 1989 рр., є ганебною сторінкою в історії освіти. На жаль цю негативну тенденцію продовжено в суверенній Україні. У першому Законі України «Про освіту», проекті другого Закону та проекті підзаконного акту «Державна національна програма «Освіта» про трудову підготовку не було навіть згадки. Лише під тиском громадськості до вказаних документів було внесено зміни, тому у Законі «Про освіту» тепер зазначено, що загальна середня освіта забезпечує трудову підготовку та ознайомлює з виробництвом, а у програмі «Освіта» трудову підготовку представлено як один з трьох шляхів реформування змісту загальноосвітньої підготовки.

У подальшому ставлення державних органів України до трудової підготовки учнів у загальноосвітній школі не було послідовним. Зокрема в Постанові Верховної Ради від 16.07.97 (№ 463/97 В.Р.) зазначено: «здійснити конкретні заходи, спрямовані на відновлення в закладах освіти трудового виховання, навчання і професійної орієнтації учнів, психологічної підготовки їх до свідомого життя в нових економічних умовах, формування у школярів і учнів усвідомлення потреби до праці». В 1998 р. Президент України дав доручення розробити нормативні акти про трудові об'єднання дітей, учнівські виробничі бригади, кооперативи, малі підприємства і створити реальні можливості для їхньої діяльності.

Водночас колегія Міносвіти зняла республіканські олімпіади з трудового навчання та дозволила школам використовувати години трудового навчання для поглибленого вивчення інших предметів. На щастя, таке рішення не було затверджено Кабінетом Міністрів України.

Новим етапом реформування шкільного змісту вважають період 1996–1999 рр., коли після прийняття Закону України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» (1996) розпочато роботу над державними стандартами загальноосвітньої підготовки учнів.

У 1996 р. колегія Міністерства освіти України затвердила Концепцію державного стандарту, у якій визначено Базовий навчальний план й освітні галузі. У проекті базового плану виокремлено 8 освітніх галузей. За трудове навчання відповідає освітня галузь «Технології».

В 1997 р. опубліковано проект Державного стандарту з освітньої галузі «Технології», у якому визначено її основну мету в системі загальної освіти – засобами трудової підготовки сприяти соціально-трудоному становленню учнів, їх ефективному професійному самовизначенню в умовах ринку праці та професій, оволодінню загальнотехнологічними та спеціальними компонентами знань, умінь та навичок, прикладної економічної та екологічної освіти, розвитку пізнавально-трудової активності [91]. Отже, основні зусилля розробників стандарту спрямовано на прагнення довести, що трудове навчання – повноцінний загальноосвітній навчальний предмет, спрямований на реалізацію загальношкільних завдань і завдань, властивих трудовому навчанню, про як засвідчують попередні й подальші події, такі спроби не досягли бажаного результату.

Водночас з прийняттям Закону України «Про загальну середню освіту», на основі якого відбулося принципово нове осмислення всіх складників загальної середньої освіти, було визначено новий зміст освіти з урахуванням систематизованих знань про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво, а також засобів пізнавальної і практичної діяльності, що цілком

відповідає меті трудового навчання і виховання, однак час на засвоєння освітньої галузі «Технології» постійно скорочується.

Відповідно до Концепції загальної середньої освіти трудова підготовка у 12-річній школі повинна забезпечувати ознайомлення учнів з основами сучасного виробництва, основними технологічними процесами, основами технічної творчості, сільськогосподарського виробництва [171, с. 3–5].

Розвиток вітчизняної системи освіти в Україні та євроінтеграційні перспективи зумовлюють потребу прискорення інноваційного розвитку освіти з одночасним збереженням і примноженням національних традицій трудової підготовки учнів. Процеси, що відбуваються в освіті, актуалізують ретроспективний аналіз становлення і генези системи трудової підготовки учнів в Україні, визначення її місця й ролі в розвитку особистості, впливу на соціалізацію учнівської молоді для врахування історичного досвіду в процесі розв'язання стратегічних і методологічних завдань освітньої політики України.

Окрім позитивних тенденцій, у трудовій підготовці школярів спостерігаються також недоліки: виключення з програми шкіл трудової підготовки або ж її заміна суто академічним навчанням; зведення трудового навчання і продуктивної праці до набуття ремісничих навичок тощо. Значно зменшено мережу міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, розпочато руйнування навчально-матеріальної бази трудового навчання, знижено рівень компетентності фахівців трудового навчання, спричинено виникнення проблеми працевлаштування випускників загальноосвітньої школи.

На сучасному етапі реформування шкільної освіти одним з важливих завдань загальноосвітньої школи є забезпечення професійного самовизначення учнів, тобто трудової спрямованості навчання. Підвищення ролі занять з трудового навчання для профорієнтації учнів відповідає меті і змісту сучасної освіти, оскільки в процесі підготовки учнів до свідомого вибору професії розв'язується основне виховне завдання – підготовка школярів до праці та життя, тобто потенціал трудової спрямованості полягає у формуванні моральної,

трудової життєтворчої мотивації, активної громадянської і професійної позиції в майбутніх громадян ХХІ століття.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства коли відбуваються процеси докорінної зміни підходів до освітньої галузі загалом і до трудового навчання й виховання зокрема, урахування набутого досвіду й аналіз попередніх етапів розвитку дадуть змогу, на наш погляд, уникнути помилок і прорахунків, які попереджають нас про шкідливість не виважених і непродуманих рішень та спонукають до більш обґрунтованих дій у визначенні ролі й місця трудового навчання в школі.

1.4. Підготовка вчителя початкових класів до трудового навчання школярів

Модернізація системи вищої освіти України відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції для вдосконалення особистісно-професійної підготовки фахівців, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність, є одним з пріоритетних напрямів соціально-економічного розвитку суспільства.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів – важлива передумова їхнього фахового становлення. Це повинні бути соціально компетентні, психологічно зрілі особистості з високою фаховою майстерністю, сучасним світоглядом, потребою вдосконалювати і свою компетентність з освітньої галузі «Технології».

З огляду на вимоги євроінтеграції слід усвідомити й виробити нові теоретичні засади для змін та забезпечення ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів.

Методологічними засадами цього процесу є Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Концепція розвитку педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти, Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір,

Державна програма «Вчитель» тощо. Нормативне підґрунтя сучасного функціонування галузі визначають закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту» [152].

Школі потрібні педагоги, які своїми професійними й людськими якостями відповідають сучасним суспільним вимогам до системи освіти й виховання. Специфіка навчання майбутніх учителів початкових класів потребує об'єднання вмінь і навичок трудової діяльності з формуванням досить високого рівня освіченості студентів, здатності розуміти художні цінності, формування смаку, естетичних почуттів. Їхню професійну підготовку важливо спрямувати на вироблення в підростаючого покоління вмінь організовувати своє життя та співпрацювати в нових соціальних та економічних умовах. Саме тому високий рівень вимог суспільства й розвиток педагогічної науки в нашій державі зумовлює потребу вдосконалення професійної підготовки вчителів [92].

Аналіз стану підготовки вчителя початкової школи засвідчує, що зміна освітньої парадигми посилила увагу дослідників до питань філософії освіти й багатоаспектності вивчення змісту, методів та засобів професійної підготовки (А. Алексюк, В. Бондар, С. Вітвицька, О. Горська, П. Гусак, В. Євдокимов, А. Капська, О. Пехота, М. Шкіль, О. Ярошенко та ін.); системи психолого-педагогічної та методичної підготовки (К. Авраменко, Н. Дем'яненко, О. Кульчицька, Н. Ничкало, О. Пономарьова, С. Сисоєва, Л. Хомич, Я. Цехмістер та ін.); теоретико-методичних основ підготовки (В. Бутенко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Линенко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Савенкова, О. Савченко, В. Тименко, О. Шевнюк, О. Щолокова, Б. Юсов та ін.); формування творчої активності студентів, професійних якостей майбутніх фахівців, готовності до різних видів діяльності.

Ретроспективний огляд проблеми дає підстави стверджувати, що система професійної підготовки вчителів до трудового навчання учнів виникла з потребою трудової підготовки учнів. Із цього моменту її зміст пройшов певні

етапи становлення, спричинені економічними, соціальними та політичними особливостями розвитку країни, а також змінами власне змісту трудового навчання. Упродовж цих етапів відбувалися різноманітні ґрунтовні, часом широкомасштабні, заходи щодо його вдосконалення.

В 1866 році стрімкий розвиток у промислово розвинених країнах світу машинної індустрії та технології виробництва, що мали наукове підґрунтя, вимагав нагального введення в школах ручної праці. Державні діячі вже тоді усвідомлювали, що професійна підготовка молоді до виробничої діяльності повинна починатися з початкової школи. Для її здійснення було створено вчительські семінарії (Фінляндія, Швеція, Німеччина, США), народні вчительські школи (Франція), учительські коледжі (Великобританія) та інші вищі навчальні заклади. У Росії вперше підготовку вчителів з ручної праці було запроваджено в Петербурзькому учительському інституті (1884 р.). Навчальні плани такої підготовки викладачі складали самостійно, ураховуючи новостворені науки.

Особливої уваги заслуговують дослідження А. Гартвіга «Ручна праця як метод навчання і виховання у родині та школі» [133, с. 301]. У книзі викладено коротку історичну довідку розвитку світової педагогічної практики ручної праці; розкрито її освітнє й виховне значення; наголошено на можливостях вироблення спостережливості й формування понять, поступового розкриття взаємозв'язку явищ; проаналізовано 16 відомих на той час прийомів і методів ручної праці.

Більшість учителів готували на короткотермінових педагогічних курсах. В 1900 р. Міністерство народної освіти розробило нові правила для однорічних курсів. В 1907 р. таких курсів було близько 90, а в 1909 – 140. Цього ж року розроблено правила про дворічні й трирічні педагогічні курси, на яких передбачалося вивчення загальноосвітніх предметів, педагогіки, дидактики, училищезнавства, гігієни, методики початкового навчання, співів, музики, садівництва, бджільництва, городництва, рукоділля, ручної праці залежно від місцевих потреб.

З 1918 р. влада молодій радянській республіці надавала особливого значення становленню трудового виховання підрастаючого покоління. Зокрема затверджено положення «Про єдину трудову школу РРФСР» та «Декларацію про єдину трудову школу», які сприяли закладенню основ єдиної трудової політехнічної школи. Завданням такої школи була підготовка якнайбільшої кількості робітників для відбудови країни після громадянської війни. Для реалізації завдань трудового навчання в цих школах катастрофічно не вистачало спеціально підготовлених учителів. Наприклад, в 1922 р у найбільш промислово розвиненій Челябінській губернії вчителів з вищою освітою було лише 3%, з педагогічною – 32%, з початковою – 55%. З-поміж них учителів трудового навчання (для 4-класних шкіл) – 20%, а ознайомих з положенням про єдину трудову школу – лише 2%. В Україні вищу педагогічну освіту мало 5% учителів, а середню спеціальну – 29%. Саме завдання трудового навчання реалізовували в примітивних столярних, пошивних та палітурних майстернях й у процесі екскурсій на виробництво [440, с. 87].

Зміст навчання в педагогічних інститутах і технікумах було визначено прогресивними на той час ідеями забезпечення зв'язку навчання з життям; організації на базі ВНЗ педагогічних центрів для навчально-методичної допомоги школам; залучення студентської молоді до виконання народногосподарських планів, затверджено Всеросійською конференцією з педагогічної освіти (1924 р.). У навчальних планах почали виокремлювати чотири комплекси дисциплін [83, с. 10]: суспільно-політичні; дисципліни, що вивчають школу та дитину; спеціальні; виробничо-краєзнавчі. Зміст навчання мав політехнічну спрямованість, що було визнано одним з важливих завдань навчання учнів і вчителів.

Незважаючи на це, найпоширенішими були педагогічні курси, оскільки вони належали до найдешевшої форми навчання, яка забезпечувала швидку підготовку педагогів [442, с. 135]. Зміст навчання на курсах передбачав упровадження різноманітних підходів. Водночас було значно поширено вищі

педагогічні курси, на яких вивчали трудове краєзнавство, техніку та економіку, специфіку роботи в сільському господарстві [267, с. 36].

На вищих педагогічних курсах створено предметні комісії викладачів педагогічних дисциплін. Студенти вивчали нові навчальні предмети: соціальне виховання, єдину трудову школу, історію педагогічних течій. В 1920 р. Київський губернський відділ народної освіти затвердив заідеологізовану навчальну програму з педагогіки («Програма трудової школи»). Зміст педагогічної підготовки полягав у вивченні праць класиків марксизму-ленінізму про освіту, декретів уряду і постанов компартії про народну освіту. Значну увагу звертали на трудове виховання – новий аспект виховного процесу (50% загальної кількості годин навчального плану) [470, с. 44 - 45].

Для поліпшення підготовки вчителів початкової школи семирічної трудової школи педагогічні школи в 1921–1922 н. р. реорганізовано на трирічні вищі педагогічні курси, а з 1925 р. перейменовано на педагогічні технікуми. Головним завданням Київських трирічних педагогічних курсів ім. Б. Грінченка була підготовка вчителів для роботи в селі. У 20–ті р. в Україні трирічні педагогічні курси, а з часом – технікуми вважалися вищим навчальним закладом. На вищих педагогічних курсах викладали такі педагогічні дисципліни: на першому курсі – загальну психологію, пропедевтику соцвиху; на другому – психологію дитини, теорію і практику трудового виховання, систему народної освіти, фізичного виховання та дитячих ігор; на третьому – статистику в справі соцвиху, гігієну дитячого віку. Наприкінці 20-х рр. кількість курсів було суттєво зменшено, а рівень вимог до підготовки студентів підвищено. Зокрема студенти-випускники мали захищати кваліфікаційні роботи, а з 1926 р. – дипломні.

В 1925 р. затверджені навчальні плани педагогічних технікумів, у яких переважали суспільні дисципліни. Курс педагогіки був фрагментарним і передбачав проведення таких самостійних семінарів з питань виховання і навчання: система радянської народної освіти і соціальне виховання; комуністичний дитячий рух; методика навчання (дидактика трудової школи);

дитяча література; НОП у школі; навчальні плани і програми трудової школи; школознавство; педологія [470, с. 46 - 47].

Для удосконалення психолого – педагогічної підготовки вчителів велике значення мала новаторська діяльність С. Шацького. Обґрунтовуючи важливість педагогізації навчальних закладів, учений сформулював такі вимоги до навчального процесу: забезпечувати оволодіння науково-теоретичними знаннями; засвоєння передового досвіду; озброєння студентів навичками організації навчальної і виховної роботи, здійснення трудового виховання й політехнічного навчання. Велику увагу С. Шацький звертав на ознайомлення майбутніх учителів з технічною базою виробництва, пропонував готувати викладачів з урахуванням проектів соціально-економічного розвитку того чи того регіону країни [487, с. 453].

З 1931 р. потужно розвивалася індустріалізація народного господарства, яка проголошена основним завданням розвитку економіки країни. Новобудови та оволодіння ресурсами Сибіру, з-поміж яких були Дніпрогес, Туркмено-Сибірська магістраль, Магнітогорський металургійний комбінат, м. Комсомольськ-на-Амурі, потребували залучення молодих робітників. Стрімка механізація виробництва вимагала наявності кваліфікованих кадрів (наладчиків, ремонтників, електромонтерів) з ґрунтовною загальноосвітньою підготовкою, що викликало потребу уніфікувати загальноосвітню школу та реорганізувати підготовку вчителів трудового навчання. Педінститути було реорганізовано в інститути народної освіти, які мали два факультети – соціального виховання та професійної освіти. Пізніше з'явилися агропедагогічні та індустріально-педагогічні інститути, які забезпечували професійну підготовку вчителів праці на політехнічних основах. Зміст навчання в них було визначено змістом відповідної професійної підготовки з додаванням психолого-педагогічного циклу. Це стало початком становлення сучасних індустріально-педагогічних у Росії та Білорусі й загальнотехнічних в Україні факультетів підготовки вчителів трудового навчання [83, с. 12], хоча педагогічні курси у вищих навчальних

зкладах усе ще мали вагому роль. На них навчалася більшість майбутніх педагогів-інструкторів з трудових процесів і виробничого навчання. Це були особи із закінченою або неповною вищою технічною чи сільськогосподарською освітою.

В 1934 р. трудове навчання було вилучено із загальноосвітніх шкіл, однак його здійснювали в процесі позакласної та позашкільної роботи. Організатори освіти бачили недоліки такої трудової підготовки учнів, тому в 1940 р. в Україні запроваджено обов'язкові для всіх учнів практичні заняття та екскурсії, які передбачали формування загальних навичок практичної роботи з інструментами, приладдям тощо. Також повернено до підготовки вчителів у педагогічних інститутах, навчальні плани для яких складала керівні органи освіти республік.

У продовж воєнного періоду 1941–1945 рр. більшість вищих педагогічних навчальних закладів було евакуйовано з території України. На нових місцях почали термінову підготовку інструкторів з продуктивної праці та вчителів праці на спеціальних курсах.

Після війни стало очевидним відставання трудового виховання та навчання від вимог часу, тому в 1947 р. сесія АПН РРФСР висунула рекомендації з удосконалення трудового виховання та політехнічного світогляду учнів, які було затверджено керівництвом держави, оскільки для відбудови народного господарства країни було потрібно кваліфікованих робітників.

Професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи з вищою освітою розпочато з 1956 р.

З огляду на процеси модернізації, які відбувалися в початковій школі, Л. Коваль [151, с. 343] визначила чотири етапи професійної підготовки майбутнього вчителя: становлення вищої педагогічної освіти (1956–1971 рр.); удосконалення вищої педагогічної освіти в умовах реформування початкової школи (1972–1984 рр.); оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи протягом 1985–1995 рр.; розвиток професійної

підготовки майбутніх учителів початкової школи на сучасному етапі (1996–2011 рр.).

Найважливіші зміни на етапі становлення вищої професійної педагогічної освіти (1956–1971 рр.) науковці пов'язують з реформою в змісті й тривалості початкової ланки освіти.

Учені лабораторії початкового навчання НДІ педагогіки України під керівництвом М. Богдановича також почали експериментальні дослідження для розроблення нового змісту навчальних програм, проте масову початкову школу того часу здебільшого було спрямовано на формування в учнів умінь і навичок, а програми та підручники перевантажено репродуктивними завданнями. Такий стан початкової освіти суперечив новим вимогам суспільства та даним психологічної і педагогічної науки щодо пізнавальних можливостей молодших школярів. Зміни в ланці початкової школи вимагали якісно нового кадрового складу. У педагогічних інститутах було створено спеціальні факультети для підготовки вчителів початкових класів з вищою педагогічною освітою.

Фундаментальними в організації системи підготовки вчителів початкових класів у вищій педагогічній школі України є такі документи 1956 р.: Постанова Ради Міністрів СРСР «Про заходи підвищення якості підготовки вчителя для загальноосвітньої школи» та відповідний наказ Мінвузу СРСР «Про затвердження переліку факультетів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів країни». На виконання цих документів з 1956–1957 н. р. для експерименту в Україні було створено перші факультети підготовки вчителів початкових класів у п'яти педагогічних інститутах: Київському, Вінницькому, Бердичівському, Ізмаїльському, Глухівському. З кожним роком їхня кількість зростала. За останніми даними, такі факультети в Україні організовані в 36 закладах [98].

В архівних джерелах та періодичних виданнях («Учительская газета», журнали «Советская педагогика», «Народное образование», «Начальная школа») викладено ґрунтовний матеріал з проблеми становлення системи підготовки

майбутнього вчителя початкових класів. На новоутворених факультетах викладачам пропонувалося використовувати досвід багаторічної роботи педагогічних училищ, знаходити в ньому переваги, упровадження яких дозволило б підвищити рівень методичної та педагогічної підготовки вчителів [113].

Окрім того, постало питання про окреслення наукової основи вищої освіти вчителя початкових класів, тобто системи наукових знань, які б визначали профіль підготовки спеціаліста. З-поміж різних поглядів на розв'язання цієї проблеми найбільш поширеними були два підходи. Представники першого (А. Арсен'єв, Г. Люблинська, І. Свядковський та ін.) уважали, що до фахових дисциплін на педагогічних факультетах мають належати педагогіка та психологія в найбільш загальному розумінні їхнього змісту. На думку прихильників другого підходу (Н. Буханова, М. Потоцький, Л. Панчешнікова, І. Соловков, С. Руновський, Н. Рождественський та ін.), наукові погляди вчителя слід формувати не тільки завдяки психолого-педагогічним наукам, а також у процесі вивчення фахових предметів, які викладаються в початковій школі, передусім рідної мови й математики. З огляду на це вчені вважали, що вчитель початкових класів у педагогічному інституті повинен отримати вищу педагогічну, лінгвістичну й математичну освіту (інколи уточнювалося, що математичну освіту слід наближати до вищої освіти) [302, с.15].

Водночас у 60-их р. ХХ ст. відбувалася полеміка щодо визначення дисциплін у педагогічних ВНЗ, під час викладання яких студентам слід вивчати шкільні програми й підручники, ознайомлюватися з матеріалом, що вивчається в початковій школі. Пізніше цю проблему розв'язано шляхом уведення згаданих вище питань до змісту курсів з фахових методик [289].

Позитивною тенденцією періоду становлення вищої професійної підготовки педагогічних кадрів дослідники вважають активний розвиток наукової думки в галузі шкільної дидактики та методики. Відомі вчені, з-поміж яких А. Зільберштейн, С. Збандуто, В. Помагайба, досліджували методологічні

аспекти підготовки вчителів. Праці О. Колмогорова, Г. Костюка, І. Василенка, Н. Менчинської, М. Моро, М. Скаткіна, А. Пчолко стали значним внеском у розвиток понятійного апарату педагогіки, психології й методики.

Досягненням періоду становлення вищої професійної освіти є також активізація наукових досліджень, спрямованих на вивчення теоретико-методологічних аспектів підготовки вчителів та розроблення психологічних засад методичних проблем. Зміни, що відбувалися в науці та шкільній практиці, вимагали активного впровадження нових навчальних планів і програм для підготовки майбутніх учителів початкових класів. Подолання затеоретизованості процесу навчання студентів і надання йому професійної спрямованості з врахуванням змін, що відбувалися в шкільній освіті, були основною метою такої діяльності.

У 1971–1972 н. р. початкова школа перейшла на трирічне навчання за новими програмами та підручниками, у яких особливу увагу надано проблемі взаємозв'язку навчання та розвитку молодших школярів. Саме ці обставини дозволяють засвідчити новий етап удосконалення вищої професійної педагогічної освіти.

Протягом 1972–1984 рр. відбувалося удосконалення вищої професійної педагогічної освіти водночас з реформуванням початкової школи. Перша реформа передбачала перехід початкової школи на трирічний термін навчання. З огляду на це, професійну педагогічну освіту суттєво перебудована й істотно оновлено методику початкової освіти. Спершу це було пов'язано з упровадженням розвивального навчання, а потім – з теорією оптимізації навчально-виховного процесу та ідеями розвитку пізнавальної активності й самостійності молодших школярів.

Наступна шкільна реформа передбачала проведення масштабного експерименту – залучення до навчання дітей 6-річного віку. Реалізація нових завдань початкової школи вимагала перебудови вищої професійної педагогічної освіти. У 80-х р. суттєво змінено навчальні плани й програми для того, щоб

спрямувати їх на ознайомлення студентів з проблемами навчання дітей 6-річного віку. Водночас процес удосконалення професійної освіти ускладнювався протистоянням двох тенденцій. З одного боку, помітними були значні зусилля педагогічних колективів ВНЗ щодо посилення зв'язків науки з практикою, а з іншого – спостерігалася недооцінка ролі психолого-педагогічної й методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в професійному становленні. У навчальному процесі було відведено значну кількість годин на загальнотеоретичні дисципліни, практично не враховано міжпредметні зв'язки, нерідко продубльовано методичні питання в різних навчальних дисциплінах й зменшено роль педагогічної практики.

1985–1995 рр. стали новим етапом удосконалення вищої професійної педагогічної освіти України, спрямованим на розв'язання зазначених питань, проте обставини, які виявлялися в цей період, не дозволяли виконати окреслені завдання повною мірою. По-перше, підготовку майбутніх учителів початкової школи в цей період було зорієнтовано на одночасне функціонування двох типів початкової освіти: трирічної і чотирирічної. По-друге, демократичні перетворення в суспільстві, підтвержені новою державною політикою в Україні, спрямовано на перебудову вищої педагогічної школи, яка передбачала впровадження ідей гуманізму, інноваційних технологій навчання й виховання, всеохопну інформатизацію й інтеграцію національних і світових надбань тощо.

Навчальний план є основним документом, який характеризує структуру і зміст підготовки вчителя початкових класів у педагогічних інститутах. Протягом 1958–1995 р. сім разів змінено плани факультету підготовки вчителів початкових класів. Аналіз джерел засвідчує, що підготовка вчителя початкових класів до 1989 р. передбачила засвоєння чотирьох циклів навчальних дисциплін: суспільно-політичних, загальнонаукових, психолого-педагогічних, спеціальних.

Зміст і структура підготовки вчителів початкових класів забезпечували вироблення гуманітарної, загальнонаукової та професійно-педагогічної готовності до роботи в початковій школі, формування спеціаліста, здатного

виховувати гармонійно розвинену особистість молодшого школяра. Підготовка до трудового навчання учнів здійснювалася в процесі засвоєння дисципліни «Методика трудового навчання з практикумом у навчальних майстернях», яка була складником циклу спеціальної підготовки вчителя. Аналіз навчальних планів засвідчив, що впродовж 1958–1992 р. кількість годин, відведених на вивчення цього предмета, поступово зменшено з 234 до 78 годин.

Програма навчальної дисципліни «Методика трудового навчання з практикумом у навчальних майстернях» передбачала вивчення чотирьох розділів (18 тем). У тематичному плані цієї програми вміщено розділ «Вступ до методики трудового навчання», який забезпечував вивчення загальних основ сучасного виробництва, зміст програм трудового навчання в 1–3 класах. У розділі «Загальні питання методики трудового навчання» передбачено теми: комплексний підхід до уроків трудового навчання; виховання, навчання і розвиток на уроках трудового навчання. У розділі «Огляд методів трудового навчання» подано вивчення таких тем: планування і проведення уроків трудового навчання; організація трудового процесу; навчання технологічних операцій обробки матеріалів; елементи конструювання й моделювання на уроках трудового навчання; оцінка результатів праці; специфіка уроків трудового навчання у малокомплектній школі; організація дослідів і спостережень; позаурочна робота з трудового виховання (у гуртках та групах продовженого дня).

У розділі «Спеціальні питання методики трудового навчання з практикумом у навчальних майстернях» запропоновано вивчення таких тем: робота з папером і картоном; робота з тканиною; ліплення й робота з пап'є-маше; робота з різними матеріалами; конструювання й виготовлення наочних посібників; технічне моделювання. У програмі також передбачено практикум із сільськогосподарської праці й догляду за кімнатними рослинами.

Сучасні реформи в системі вищої педагогічної освіти, що відбуваються в умовах входження України до загальноєвропейського освітнього простору

(1996–2008 pp.), спрямовано на підвищення якості освіти, на формування особистості майбутнього вчителя, його духовної і професійної культури.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 24 травня 1997 р. № 507 «Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» та постанови Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» підготовка педагогів за спеціальністю «Початкове навчання» (кваліфікація – вчитель початкових класів) передбачає чотирьохступеневу систему на відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнях: I – молодший спеціаліст, II – бакалавр, III – спеціаліст, IV – магістр. Таку підготовку можна здійснювати на базі одного або декількох вищих педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації.

Початкову освіту в Україні визначено обов'язковою, фундаментально-важливою для подальшого життя і навчання дитини; навчально-виховною діяльністю, що органічно поєднує родинне та суспільне виховання, є максимально пристосованою до природних особливостей та індивідуальних здібностей, інтересів і потреб дитини. Це віддзеркалено в структурі Державних стандартів початкової загальної освіти, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. №1717.

Трудове навчання має важливу роль у розумовому й фізичному розвитку школярів, у формуванні їхнього світогляду, розв'язанні завдань навчання й виховання з опорою на культурно-історичний розвиток людства, який віддзеркалено в одному з найпотужніших пластів цивілізації – виробництві. Цей навчальний предмет ознайомлює школярів з основами виробничої діяльності, сприяє їхній підготовці до життя, формує важливі навички майбутньої трудової діяльності в усіх галузях виробництва.

Розвиток особистості школяра, його підготовка до творчої діяльності в умовах ринкових відносин є головною метою уроків трудового навчання,

оскільки суспільству потрібна не просто індивідуальність, а творча особистість, здатна ставити й розв'язувати соціально-важливі завдання, швидко орієнтуватися в швидких змінах сучасного середовища.

З огляду на це зрозуміло, що в XXI ст. технічні знання й технічна культура молодої людини, яка вступає до життя, так само важлива, як гуманітарна і природознакова культура, що формується в школі. Зазначимо, що основою реалізації всіх змістових ліній освітньої галузі є проектно-технологічна діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від появи творчого задуму до реалізації готового продукту, тобто йдеться не про трудове навчання, а про початкову технічну освіту як невіддільний компонент сучасної загальної середньої освіти.

Кожна людина, яка живе в інформаційно та технологічно насиченому світі, повинна засвоїти основи технологічної культури, а технологічна освіта є об'єктивною потребою, тому курс «Трудове навчання з практикумом» став складником сучасного процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. У навчальному плані вивчення цього предмета передбачено на III курсі напряму підготовки «Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» з обсягом 118 годин.

Метою викладання дисципліни є формування творчої активної особистості вчителя, яка має досить високий рівень художньої культури, володіє системою політехнічних знань і вмінь, а також методикою творчого пошуку.

Завдання вивчення дисципліни:

1. Ознайомити студентів з властивостями різних матеріалів та їх використанням в народному господарстві.

2. Забезпечити умови для засвоєння студентами основами загальної методики викладання предмета з опорою на оволодіння низкою технік декоративного характеру й політехнічних знань і вмінь в галузі промислового виробництва.

3. Підготувати студентів до проведення уроків та позакласних заходів з трудового навчання в початкових класах.

4. Сприяти творчій ініціативі майбутніх учителів, вироблення в них уміння інтегрувати в навчально-виховний процес з трудового навчання молодших школярів психолого-педагогічні знання та знання з основ сучасного виробництва.

У результаті опанування курсу студенти повинні знати: зміст і завдання трудового навчання в початковій школі; обладнання уроків праці; принципи визначення змісту трудового навчання; методи трудового навчання, їхню класифікацію, особливості використання на уроках; специфіку і типи уроків трудового навчання, їхню структуру; значення, зміст і організацію позаурочної роботи з художніх видів праці; види профорієнтаційної роботи; значення, підготовку та проведення екскурсій; властивості, виробництво й застосування матеріалів, обробку яких передбачено програмою з трудового навчання; елементи графічної грамоти; нестандартні підходи до уроків трудового навчання.

Уміти: сформувати політехнічні вміння: організувати робоче місце, планувати трудовий процес, здійснювати технологічні операції; оволодіти практичними вміннями і навичками роботи ручними інструментами, правилами безпечної роботи ними; розробляти технологічну документацію; обробляти матеріали, передбачені програмою; виробити навички конструювання виробів з різних матеріалів; складати плани-конспекти уроків з будь-якої теми, передбаченої програмою з трудового навчання; планувати й організовувати позаурочну роботу з художніх видів праці; проводити навчальні екскурсії з трудового навчання; організовувати профорієнтаційну роботу на рівні профорієнтації і профдіагностики; здійснювати рівневий контроль навчальних досягнень учнів; відбирати і поєднувати методи трудового навчання для досягнення мети уроку; здійснювати трудове виховання учнів початкових класів,

залучаючи їх до продуктивної праці; засвоїти нестандартні підходи до проведення уроків трудового навчання.

Структура навчальної дисципліни передбачає вивчення п'яти змістових модулів. Перший модуль «Теоретичні основи методики трудового навчання в початкових класах» складається з 8 тем: завдання трудового навчання і виховання молодших школярів на сучасному етапі розвитку початкової школи; зміст трудового навчання в початкових класах; психолого-педагогічні основи трудового навчання молодших школярів; методи навчально-виховної роботи з трудового навчання учнів початкових класів; урок трудового навчання; методичні основи формування трудових умінь і навичок молодших школярів; профорієнтаційна робота на уроках трудового навчання; позаурочна робота з трудового навчання.

Другий модуль «Конструювання виробів з паперу і картону» містить 9 тем: папір і його властивості; розмічування, вимірювання та контроль у процесі обробки паперу й картону; згинання та складання виробів з паперу й картону, орігамі в конструюванні виробів з паперу; різання паперу і картону, витинанки; з'єднання деталей виробів з паперу і картону; аплікація й художнє конструювання орнаментальних і сюжетних композицій; торцювання, виготовлення аплікації в техніці торцювання; квілінг, виготовлення виробів в техніці квілінгу; виготовлення об'ємних іграшок на основі конусів і циліндрів.

Третій модуль «Конструювання і виготовлення виробів з текстильних матеріалів» передбачає вивчення 5 тем: волокнисті матеріали, нитки і тканини; конструювання й виготовлення виробів з ниток, шнура і сутажу; конструювання й виготовлення швейних виробів; художнє оздоблення швейних виробів вишивкою, мережкою; плетіння з ниток.

Четвертий модуль «Конструювання виробів з різних матеріалів» складається з 5 тем: конструювання художніх виробів з природних матеріалів; пап'є-маше, глина, пластилін у художньому конструюванні; обробка металу; обробка пластмас.

П'ятий модуль «Технічне моделювання і конструювання» містить 3 теми: технічне конструювання й моделювання виробів з наборів готових деталей; конструювання макетів і моделей технічних об'єктів з різних матеріалів; художнє конструювання архітектурних споруд.

Трудове навчання має естетичний вплив на людину, гармонізує її спосіб мислення, почуття, бачення світу, тому студенти напряму підготовки «Початкова освіта», вивчаючи трудове навчання, окрім знань з праці, отримують естетичний розвиток, що в комплексі допомагає готувати майбутнього вчителя до формування технологічної культури учнів. Основне завдання майбутніх вчителів початкових класів – формувати в учнів початкових класів основні поняття про дизайн-діяльність, розвивати вміння сприймати та оцінювати якості предметного довкілля, а також свідомо й грамотно формувати штучне середовище.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до трудового навчання учнів дасть змогу більш досконало оволодіти основами графічної грамоти, правилами кольоротворення, законами формоутворення та прийомами композиції, розширювати їхні пізнавальні інтереси, синтезувати потрібні знання, сприятиме творчому пошуку, підвищенню загального професійного рівня та навчанню дітей спостерігати, бачити, фантазувати, відчувати, творити. Оволодіння вчителями початкових класів цими знання та впровадження їх на уроках трудового навчання дасть змогу створювати естетичний та емоційний комфорт для учнів, формувати у них потрібні знання й практичні навички проектної діяльності, які мають важливе значення в повсякденному суспільному житті, майбутній трудовій, дизайнерській діяльності, а також у підготовці до вибору майбутньої професії та більш доступному пізнанні навколишнього світу.

Отже, аналіз сучасного етапу розвитку професійної педагогічної освіти дозволяє стверджувати, що вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлено потребою суспільства у формуванні гуманної, зорієнтованої на дитину особистості педагога, з розвиненим

педагогічним мисленням, здатним до перетворювальної та конструктивної діяльності й фахової мобільності. Такий педагог може вільно орієнтуватися в педагогічних інноваціях, користуватися засобами інформаційно-комунікаційних технологій, глибоко розуміє потреби й умови функціонування початкової освіти та докладаеть значних зусиль для модернізації професійної педагогічної освіти, щоб приєднати Україну до загальноєвропейського освітнього простору.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

З огляду на сказане можна стверджувати, що праця є джерелом і важливою передумовою фізичного та соціально-психічного розвитку особистості. Упродовж усієї історії людства праця була засобом формування кращих якостей особистості.

Прогресивні педагоги та філософи культивували думку про працю як засіб виховання й розвитку підростаючого покоління, що ґрунтувалася на народній педагогіці, яка із самого початку розвитку реалізувала досвід трудового виховання поколінь, передбачала їх підготовку до тієї галузі майбутньої діяльності, що була важливим чинником існування конкретної суспільно-економічної формації.

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву той факт, що одним з найважливіших засобів гармонійного розвитку особистості є праця. У ній людина віддзеркалює свою духовну сутність. У сучасних умовах для вчителя важливо працювати над тим, щоб будь-яка праця школяра мала творчий характер; прагнути, щоб думка не тільки формувала ідеї в голові дитини, а й, образно кажучи, була на кінчиках її пальців.

Ретроспективний аналіз розвитку педагогічної думки засвідчує, що ідея трудового навчання особистості є результатом багатовікових пошуків, започаткованих за часів античності й здійснених в навчальних системах Середньовіччя, Відродження та нашого часу.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дає змогу стверджувати, що в багатьох країнах технологічна освіта є частиною загальної освіти й реалізується в самостійному предметі, предметній галузі або варіативному компоненті. На сьогодні світова дидактика технологічної освіти знаходиться на етапі якісного розвитку, оскільки в документах про освіту багатьох країн зафіксовано різні підходи до визначення сутності технологічної освіти, її змісту, цілей і завдань.

При цьому в сучасному світі все більше цінують особистість з високою технологічною культурою, здатністю до ініціативи й саморозвитку, трудова діяльність якої характеризується високим ступенем професіоналізму, творчими і проектними рисами, тому цілком закономірно вводити в зміст шкільної освіти різних країн освітню галузь «Технології», спрямовану певною мірою на розв'язання найбільш гострих проблем сучасної трудової підготовки молоді в контексті сучасних й перспективних вимог розвитку суспільства і особистості.

Розвиток вітчизняної системи освіти в Україні та євроінтеграційні перспективи зумовлюють потребу прискорення інноваційного розвитку освіти зі збереженням й примноженням національних традицій трудової підготовки учнів. Процеси, що відбуваються в освіті, актуалізують потребу проаналізувати становлення й генезу системи трудової підготовки учнів в Україні, визначити її місце і роль у розвитку особистості, вплив на соціалізацію учнівської молоді для врахування історичного досвіду в процесі розв'язування стратегічних і методологічних завдань освітньої політики України.

Ретроспективний огляд дає підстави стверджувати, що система професійної підготовки вчителів до трудового навчання учнів виникла з потреби трудової підготовки учнів. З того часу відбулося декілька етапів становлення її змісту, що зумовлено економічними, соціальними та політичними особливостями розвитку країни, а також змінами власне змісту трудового навчання. Упродовж цих етапів відбувалися різноманітні ґрунтовні, часом широкомасштабні, заходи щодо його вдосконалення.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є важливою передумовою формування їхнього фахового рівня, вироблення в них рис соціально компетентної, психологічно зрілої особистості з високою професійною майстерністю, сучасним світоглядом, потребою поглиблювати власну компетентність з освітньої галузі «Технології».

Основні положення першого розділу опубліковані в таких публікаціях:[182],[183],[184],[185],[187],[190].

РОЗДІЛ 2

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Мета і завдання освітньої галузі «Технології» у початковій школі

У сучасних складних умовах суспільного життя, переходу до ринкових відносин, пошуках, спрямованих на утвердження української державності, осмислення реалій ХХІ століття з особливою гостротою постає питання про підвищення ефективності трудового навчання дітей та учнівської молоді. Активна, творча, працелюбна особистість формується під впливом як соціального середовища, так і в процесі трудового навчання, спрямованого на вироблення відповідних трудових умінь та навичок, професійної майстерності, готовності до життя у ринкових умовах. Як показує практика навчально-виховної роботи школи, тісне спілкування дитини з природою, участь у суспільно корисній і домашній праці з раннього дитинства впливають на її трудове становлення і підготовку до активної трудової діяльності.

Методологічними засадами цього процесу є Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Концепція розвитку педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти, Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір.

У Концепції загальної середньої освіти чітко визначено орієнтири оновлення школи: школа – це простір життя дитини, «тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу відбувається так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя у співпраці з дорослими, ґрунтуючись на ідеї усвідомленого вибору особистого життєвого шляху» [172, с. 65].

«Національна доктрина розвитку освіти» передбачає перспективи і можливості модернізації системи трудової підготовки учнів відповідно до сучасного соціально-економічного стану країни і ринку праці. Основною метою

школи, згідно із зазначеним документом, є підготовка освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних особистостей, які усвідомлюють свою роль у суспільстві [301, с. 85].

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) визначає одним з головних завдань загальноосвітньої школи створення умов для формування освіченої, творчої особистості, реалізації та самореалізації її природних задатків і можливостей в освітньому процесі. У ній зазначені такі шляхи реформування змісту трудової підготовки: вироблення елементарних трудових навичок у період дошкільної освіти; розширення трудового досвіду дітей, формування в них навичок самообслуговування; формування техніко-технологічних та економічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для залучення учнів до продуктивної праці та оволодіння певною професією; розширення політехнічного світогляду учня і розвиток їхніх творчих здібностей на основі взаємозв'язку трудового навчання з основами наук; активне ознайомлення з масовими професіями, виховання потреби у праці та оволодіння певною професією; ознайомлення учнів з основами ринкової економіки, різними формами господарської діяльності; використання досвіду народної педагогіки, залучення школярів до вивчення народних ремесел, створення умов для органічного включення їх у трудову діяльність [90, с. 67].

Трудове навчання – загальноосвітній предмет, який становить основу предметного наповнення освітньої галузі «Технології». У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їх творчого потенціалу і соціалізації у суспільстві. Технології у початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного опанування учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти.

Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

– формування уявлення про предметно-перетворювальну діяльність людини, світ професій, шляхи отримання, зберігання інформації та способи її обробки; здатності до формулювання творчих задумів, усвідомленого дотримання безпечних прийомів роботи та користування інструментами і матеріалами;

– розвиток пізнавальної, художньої і технічної обдарованості, технічного мислення у процесі творчої діяльності, навичок ручних технік обробки матеріалів, уміння користуватися технічною термінологією, художньою та графічною інформацією, вміння працювати з комп'ютером;

– виховання готовності до вирішення побутових питань шляхом застосування алгоритмів виконання технологічних завдань та навичок технологічної діяльності у практичних ситуаціях.

Зміст галузі «Технології» визначається за такими змістовими лініями: ручні техніки обробки матеріалів, технічна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво, самообслуговування та ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями [91, с. 13].

Як зазначено у програмі для загальноосвітніх навчальних закладів 1 – 4 класи метою «Трудового навчання» в початковій школі є формування і розвиток в межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно вирішувати предметно-практичні та побутові задачі. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

– формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;

– розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, вмінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;

– набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;

– виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їх професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу [299, с. 296].

Зміст «Трудового навчання» в початковій школі визначається за такими змістовими лініями: ручні техніки обробки матеріалів, технічна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво та самообслуговування. Кожна змістова лінія передбачає формування культури виконання трудових дій. У результаті трудової діяльності в учнів формуються вміння та навички з обробки матеріалів, правильне уявлення про навколишню дійсність, розширюється загальний і політехнічний кругозір, виховується свідоме ставлення до праці. У молодшому шкільному віці предметна діяльність одночасно є і пізнавальною. А тому діяльність, яка передбачає обробку різних матеріалів, стає для дітей формою мислення, джерелом їх розумового розвитку.

Навчальну програму побудовано за такими принципами:

– навчальний матеріал диференціюється за видами діяльності (згинання, складання, різання, ліплення тощо) та конструкційними матеріалами (папір, картон, пластилін, природні та штучні матеріали та ін.), які ускладнюються в кожному класі залежно від просторово-предметних характеристик виготовлення виробів (за шаблоном на площині, за шаблоном на площині з елементами творчості, об'ємні з елементами творчості);

– види практичної діяльності диференціюються впродовж навчального року залежно від календарних свят (держаних і релігійних), регіональних традицій і звичаїв, які ускладнюються в кожному класі через добір об'єктів праці з врахуванням вікових особливостей учнів.

Зміст програми побудовано за спіралью-концентричним принципом. Тобто, з кожним роком навчання обсяг знань та вмінь із передбачуваного виду праці ускладнюється, між наступними класами забезпечується системна послідовність, а між окремими видами праці – взаємозв'язок. Для прикладу розглянемо програму з такого виду праці, як робота з папером, оскільки роботі з даним конструкційним матеріалом відведено найбільше часу (у першому – 14 год., у другому – 14 год., третьому – 6 год., у четвертому – 9 год.).

У першому класі програмою визначено практичне ознайомлення з основними властивостями паперу, оволодіння прийомами згинання та складання (знайомство з технікою оригамі), навчання прийомам розмічання за допомогою шаблону, клітинок на папері, лінійки, різання паперу ножицями та з'єднування деталей.

Згідно програми другокласники вже детальніше ознайомлюються з видами паперу та картону. Знайомляться з елементами графічної грамати, розпізнають геометричні форми, вчать визначати розміри, вирізати розгортки і складати об'ємні вироби та оздоблювати їх.

У III класі учні вже самостійно мають виготовляти вироби, користуючись ескізом, технічним рисунком, інструкційною і технологічною картками, а також конструювати вироби з паперу, картону і допоміжних матеріалів за поставленими умовами або власним задумом.

У VI класі обсяг знань та вмінь відповідно розширюється: учні детальніше оволодівають елементами графічної грамати, ознайомлюються з масштабом, з послідовністю побудови зображення деталей на папері; з рухомими з'єднаннями деталей з картону.

Визначений програмою взаємозв'язок між окремими видами праці полягає в тому, що при виготовленні виробів з різних матеріалів повторюються інструменти і прийоми роботи з ними, способи обробки матеріалів, послідовність технологічного процесу тощо. Після того, як учні оволоділи

прийомами розмічання на папері, вони використовують ці знання і в роботі з іншими матеріалами.

Всебічному розвитку особистості сприяє політехнічний принцип, закладений в основу програми з трудового навчання. Згідно змісту програми учні, поряд з оволодінням прийомами роботи з різними ручними знаряддями праці, знайомляться з минулим і сучасним виробництвом оброблюваних матеріалів, їх властивостями, застосуванням.

Для кожної теми програми визначено зміст знань і вмінь, які підлягають засвоєнню, наведено перелік рекомендованих виробів.

Учитель, виходячи із програмних навчально-виховних завдань, місцевих умов та можливостей, добирає ті вироби, які вважає найбільш оптимальними, або підбирає інші, конструкція яких і вид роботи з ними відповідає змісту теми, що вивчається.

Достатній вибір у переліку рекомендованих об'єктів праці до навчальних тем таких виробів, які мають відмінність у конструкції і технології виготовлення, а також наявність творчих завдань дає можливість учителю здійснювати диференціацію і оптимізацію трудової діяльності молодших школярів.

У процесі опанування навчальним матеріалом, визначеним програмою з трудового навчання початкових класів, учні мають оволодіти відповідним комплексом знань і вмінь, мати достатній рівень до навчання у середній ланці.

Учні повинні знати: значення праці людей найпоширеніших професій, традиції українського народу, пов'язані з трудовою діяльністю; організацію робочого місця, культуру праці; назви матеріалів, їх властивості, готовність до використання; елементи графічної грамоти (умовні позначення ліній на ескізах, технічних рисунках, місця нанесення клею, значення масштабу в пропорційності елементів виробу); прийоми розмітки за допомогою лінійки, кутника, циркуля, викрійки; прийоми і правила безпечної роботи з ручними інструментами та пристосуваннями; способи з'єднання деталей виробів із різних матеріалів та

оздоблення виробів; техніку плетіння зі смужок і текстильних матеріалів; види початкових ручних швів, їх використання; початкові політехнічні поняття.

Учні повинні вміти: готувати своє робоче місце; розрізняти матеріали, відбирати з суттєвими ознаками необхідні для виготовлення виробу; читати і складати окремі ескізи, виконувати розмітку розгортки виробів, окремих деталей за допомогою лінійки, кутника, циркуля, дотримуючись масштабу; вміло і безпечно володіти інструментами, пристосуваннями в процесі виготовлення виробів; якісно виготовляти вироби нескладної конструкції з різних матеріалів за зразком, умовами та власним задумом, естетично їх оздоблюючи; контролювати трудову діяльність, об'єктивно оцінювати власні вироби та результати праці інших учнів; економити матеріали, раціонально використовуючи їх.

Важливим елементом будь-яких нових навчальних програм є питома вага в них нового змісту. Зміст навчальної програми з трудового навчання досить переструктурований. Вона набула значної практичної орієнтації і має на меті формування культури виконання трудових дій.

Засвоєння теоретичного матеріалу доцільно проводити під час практичних робіт, не витрачаючи на це окремого навчального часу. Однак, не виключається можливість проведення уроків засвоєння нових знань, під час яких вчитель може розкрити навчальний матеріал всієї теми, або її окремої частини. Такі уроки у навчальному процесі можуть бути одиничними. Вироби, які виготовляються учнями, повинні мати суспільно корисну спрямованість і мати практичне застосування в повсякденному житті (в школі та вдома).

Під час роботи з різними інструментами особливу увагу слід звертати на дотримання учнями правил безпечної роботи, виробничої санітарії й особистої гігієни, навчати їх тільки безпечних прийомів роботи, ознайомлювати із заходами попередження травматизму.

Реалізація програми з трудового навчання та шляхів удосконалення процесу трудової діяльності в більшості випадків індивідуальні, однак мета єдина - гармонійний розвиток дитини засобами трудової діяльності. Цілі в

управлінні формуванням потреби у трудовій діяльності визначають засоби, форми організації, методи і прийоми. Їх дієвість повинна відповідати початковому рівню розвитку трудових умінь кожної дитини, позитивному ставленню дитини до трудових завдань.

Актуальність навчання учнів «Технології», починаючи з молодшого шкільного віку, обумовлена низкою чинників, що мають як соціально-економічне, так і особистісне значення. По-перше, соціальним замовленням школи з формування особистості, яка має цілу низку якостей і властивостей (наприклад, таких, як працьовитість, потреба в творчій праці, здатність рефлексувати в процесі раціонального і самостійного прийняття рішень з вибору способів діяльності, розвиненість сенсомоторики, образного і логічного мислення та ін.) сенситивним періодом для формування яких є молодший шкільний вік. По-друге, реальними соціально-економічними та політичними умовами в Україні, коли діти шкільного віку беруть участь у різних сферах трудової діяльності. Це призводить до того, що вже в цьому віці стає затребуваним цілий ряд технологічних компетентностей, певний рівень технологічної культури і мислення, тобто основи компонентів суб'єктного досвіду особистості в галузі трудової діяльності. По-третє, тим фактом, що стихійний характер формування технологічних компетентностей та соціалізації особистості призводить до різних відхилень, наприклад, до порушень в мотиваційній сфері особистості або присвоєння дитиною антисоціальних ролей. По-четверте, тим позитивним досвідом вітчизняної і зарубіжної шкіл, який переконливо доводить, що навчання «Технології» є необхідною умовою і засобом всебічного і гармонійного розвитку дитини.

З усіх шкільних предметів трудове навчання – це єдиний навчальний предмет, цілком заснований на перетворювальній предметно-практичній діяльності самих учнів. Особливість уроку трудового навчання полягає в тому, що в ньому понятійні (абстрактні), образні (наочні) і практичні (дієві) компоненти пізнавальної діяльності займають однакове положення.

Психологічний механізм предметно-практичної діяльності ідеальним чином відповідає особливостям пізнавальної діяльності школярів в цілому (яка знаходиться у них в стадії формування). Головна специфічна риса уроків трудового навчання полягає в тому, що вони будуються на унікальній психологічній та дидактичній основі - предметно-практичній діяльності. З цього випливає що, в них більш яскраво, ніж в інших навчальних предметах, представлені наочно-образна і наочно-дієва форми пізнання.

Людина не тільки сприймає навколишній світ, а й хоче його зрозуміти. Зрозуміти – це значить проникнути в суть предметів і явищ, пізнати найголовніше, істотне в них. Розуміння забезпечується найбільш складним пізнавальним психічним процесом, який і називається мисленням. Мислення виникає і розвивається разом з практичною діяльністю людини на основі безпосереднього чуттєвого пізнання. Кожен акт мислення – єдність знань, розумових дій і відносин людини до здійснюваної діяльності. Ще одна важлива риса уроків праці – можливість всебічного і гармонійного розвитку особистості дітей, оскільки предметно-практична діяльність позитивно впливає на різні структури особистості. Вплив практичної діяльності на мислення зумовлений тим, наскільки учневі потрібно з'єднувати практичні дії з виконанням розумових операцій.

На уроках трудового навчання ставиться завдання реалізації на практиці певних проектно-художніх уявлень. Це вимагає вміння встановлювати взаємозв'язки між елементами створюваної конструкції на ідеальному рівні і відповідно до цього встановити зв'язки між можливими діями і їх результатами, визначити послідовність дій. Методично грамотно розроблена організація практичної діяльності учнів, що потребує вирішення конструкторських задач, сприяє виробленню таких важливих якостей мислення, як конструктивність і гнучкість, активно формує пізнавальні процеси і в результаті, з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, значно ефективніше сприяє їх інтелектуальному розвитку, ніж суто абстрактна розумова діяльність.

Трудове навчання є ефективним для розвитку інтелекту і психіки дитини. Саме практична діяльність дозволяє їй «перекладати» складні абстрактні дії з внутрішнього (невидимого) плану в зовнішній (видимий), роблячи їх більш зрозумілими. Зрозуміло, подібне значення не може бути надано будь-якій ручній роботі. Якщо на перший план висувається оволодіння тільки практичними прийомами і технологіями, то результатом буде лише «набита рука», а не розвиток особистості. Практична робота на уроках трудового навчання в першу чергу передбачає формування і розвиток у дітей певних якостей мислення, загальної здатності мислити. Але при значних можливостях ці уроки дуже мало використовуються на практиці для розвитку учнів, особливо для розвитку мислення.

Уроки трудового навчання в школі традиційно вважаються специфічними. Праця як елемент шкільного навчання виконує ряд функцій:

1) навчальний предмет «Трудове навчання» створює практичний контраст «теоретичного» шкільного навчання, сприяє підвищенню самооцінки і взаємооцінки учнів, відновленню сил за допомогою зміни виду діяльності;

2) допомагає школярам виробляти у себе загальне вміння працювати, визначати мету майбутньої справи, охоплювати весь обсяг роботи, витримувати її послідовність;

3) розвиває психофізичні, інтелектуальні та моральні сили учнів (пізнавальні процеси, самостійність, старанність і наполегливість, почуття власної гідності);

4) збагачує безпосередній «живий» досвід школярів;

5) знайомить учнів з властивостями і способами обробки різних матеріалів, сприяє оволодінню навичками поводження з різними інструментами, механізмами, привчає до сумлінної роботи.

Трудове навчання молодших школярів поряд з іншими навчальними предметами є важливим засобом розумового, фізичного, естетичного та творчого розвитку. Уроки трудового навчання в початковій школі поряд з розвитком

творчих здібностей покликані сприяти формуванню у дітей елементів технічного і художнього мислення, а також конструкторських здібностей. В освітні завдання трудового навчання входять технологічна підготовка учнів, що включає в себе формування первинних уявлень про культуру праці і елементи узагальнених техніко-технологічних відомостей, а також набуття дітьми загально-трудо-вих навичок, які можна застосувати в різних сферах життя. Всі ці завдання можуть бути успішно вирішені педагогом тільки в процесі практичних творчих занять з дітьми на уроках: при виготовленні різних художніх прикладних виробів, складання технічних моделей, виконанні творчих проектних завдань.

Творчість, в свою чергу, є потужним джерелом особистісного розвитку. Це положення обґрунтовують і розвивають в своїх роботах вітчизняні психологи: В. Давидов, В. Дружинін, В. Зінченко та ін. [86]. Фізіологи встановили, що наші пальці органічно пов'язані з мозковими центрами і внутрішніми органами. Тому тренування рук стимулює саморегуляцію організму, підвищує функціональну діяльність мозку і інших органів. Давно відомо про взаємозв'язок розвитку рук і інтелекту. Навіть найпростіші ручні роботи вимагають постійної уваги і змушують дитину мислити. Майстерна робота руками ще більш сприяє вдосконаленню мозку. За даними психологічних і педагогічних досліджень, на початкових етапах пізнання моторна, предметно-маніпулятивна діяльність є переважаючою. Суто інтелектуальні завдання за допомогою художньо-практичних дій стають доступнішими, їх легко вирішити. З іншого боку, підключення практичної діяльності дозволяє значно підвищити ступінь складності завдань, запропонованих учням, і тим самим інтенсифікувати їх розумовий розвиток. Щоб художньо-практична діяльність мала освітній і розвиваючий сенс, практичні завдання для учнів повинні містити в собі завдання, що вимагають певного інтелектуального та емоційного напруження. «Мислення – це завжди пошук і відкриття істотно нового Отже, той факт, що діти засвоюють відомі людству знання і роблять це за допомогою дорослих, не

виключає, а, навпаки, передбачає необхідність у дітей справжнього, самостійного мислення. Інакше засвоєння знань буде чисто формальним, поверховим, бездумним, механічним» [46].

Слід підкреслити, що ці уроки, дійсно, унікальні і виключно важливі для загального розвитку молодших школярів. Їх специфічні можливості в системі загальної освіти найяскравіше виражаються в таких взаємопов'язаних аспектах:

1) можливість активізації пізнавальної діяльності (за рахунок поєднання різних форм пізнання і видів діяльності);

2) можливість соціальної адаптації особистості (через формування практичних умінь і розвиток творчості);

3) можливість гармонізації розвитку особистості (на основі більш реалістичного обліку в освітньому процесі функціональних можливостей дитини і природних закономірностей розвитку).

Усі зазначені аспекти настільки тісно взаємопов'язані, що розділити їх практично неможливо. Адже головна риса уроків трудового навчання полягає в тому, що вони будуються на психологічній та дидактичній основі – художньо-практичній діяльності. Отже, в них більш яскраво, ніж в інших навчальних предметах, представлені наочно-образна і наочно-дієва форми пізнання. У цьому полягає перевага уроків трудового навчання перед усіма іншими уроками.

Сучасна психологія і педагогіка вже довели, що вилучення з навчальних планів загальноосвітньої школи практичних видів праці (предметної перетворюючої діяльності) може обернутися для дітей справжньою катастрофою, і буде мати для їх загального розвитку надзвичайно згубні наслідки. Справа в тому, що пізнавальна діяльність, освоєння навколишнього світу не зводиться тільки до абстрактно-логічних процесів. Насправді ця діяльність набагато складніша і глибша, і в ній беруть участь всі компоненти особистості. На жаль, зараз спостерігається переоцінка саме абстрактних форм пізнання. Але вже помічено, що всі спроби останніх років інтенсифікувати пізнавальну діяльність школярів шляхом прямого збільшення потоку

абстрактної інформації закінчуються безрезультатно. Чим більше знань їм намагаються давати, тим менше їх засвоюється; пізнавальний потенціал учнів при такому підході блокується, тому що цей підхід суперечить природі людського пізнання. Предметно-практична форма пізнання має цілий ряд переваг перед суто абстрактною. На жаль, в нашій школі художньо-практична діяльність в пізнавальному і розвивальному плані поки використовується дуже мало, проте за нею – майбутнє: вона дозволяє дійсно активізувати і поглибити пізнавальну діяльність, але при цьому уникнути згубних перевантажень, небезпечних для здоров'я школярів.

Згідно з сучасними науковими даними, предметно - практична діяльність є ефективним засобом розвитку особистості. Її необхідність і використання в житті людини запрограмована самою природою. Якщо практичні фази набуття досвіду і знань про навколишній світ будуть проігноровані, подальший розвиток дитини стає просто неможливим, оскільки у неї не буде для цього відповідної бази.

У процесі навчання праці відбувається формування знань про засоби і шляхи перетворення матеріалів, енергії та інформації в кінцевий продукт; формування в учнів якостей творчої, активно діючої особистості яка легко адаптується. В системі уроків трудового навчання в учнів розвивається здатність: визначати потреби і можливості своєї діяльності; знаходити і використовувати необхідну інформацію; висувати ідеї вирішення завдань (розробка конструкції і вибору технології); планувати, організувати і виконувати роботу, оцінювати результати етапів роботи, корегувати свою діяльність і виявляти умови реалізації продуктів діяльності.

У процесі навчання молодші школярі пізнають світ, засвоюють знання, навички та вміння творчо застосовувати їх на практиці. Цей процес є пізнанням, для якого характерне «живе споглядання».

Сутність роботи учнів на уроках трудового навчання визначається їх навчально-пізнавальною діяльністю, спрямованою на свідоме і міцне оволодіння

поняттями, принципами, законами, теоріями та іншими формами знань, способами виконання дій і перетворення їх в особисте надбання кожного учня.

Освітня галузь «Технології» сприяє становленню цілісної особистості, гармонічно поєднує в собі потреби до фізичної і розумової праці, самоосвіти та самовдосконалення, а також створює культурні і духовні передумови для збереження і розвитку національної культури і є умовою створення фундаменту економічного розвитку країни. Разом з тим слід зазначити, що традиційними в трудовому навчанні є виховання у школярів працьовитості і шанобливого ставлення до праці, формування широкого кола практичних умінь і навичок обробки різних матеріалів, розширення політехнічного кругозору учнів і введення їх в світ професій.

Вагомим аргументом, що обґрунтовує необхідність введення «Технології» в зміст початкової освіти, є необхідність повного збагачення знань учнів про навколишній світ, способи його пізнання і перетворення.

Актуальність навчання «Технології» особливо висока в початкових класах, перш за все в силу можливостей розвитку вікових особливостей особистості молодшого школяра. Основними новоутвореннями особистості учня в цей період [87] є довільність психічних функцій, рефлексія, внутрішній план діяльності. Це період інтенсивного розвитку функцій самоконтролю, самоаналізу, довільної регуляції діяльності і самооцінки, умінь діяти «про себе» і співвідносити цілі і завдання діяльності, змінюючи і перебудовуючи свої дії в залежності від мети і конкретних умов діяльності. Молодші школярі освоюють нові вимоги і міжособистісні відносини в системах «учень – учитель», «учень – однокласник». В учнів активно формуються навички соціальної взаємодії, почуття особистої та колективної відповідальності за доручену справу, почуття обов'язку та інші морально-етичні якості особистості. Моральні норми і правила засвоюються ними в цей період вже у вигляді чітко сформульованої і розгорнутої системи.

Специфіка «Технології» як освітньої галузі полягає в тому, що тут школярі в процесі навчання вперше набувають досвіду інтегрованої перетворювальної діяльності, інваріантними сторонами якої є: пізнавальна, предметно-практична (трудова), проектна, ціннісно-орієнтовна, комунікативна і естетична складові. При цьому діяльність молодших школярів має характер розгорнутої навчальної діяльності, до складу якої входять загальнопізнавальні, загальнотрудові, спеціальні розумові і практичні дії. У зв'язку з цим, як і раніше актуальною є думка В. Сухомлинського про те, що дитячий розум перебуває на кінчиках пальців дитини [424].

У процесі набуття початкового досвіду зі створення виробів на уроках трудового навчання учні початкових класів на практиці вчаться визначати мету і завдання своєї діяльності, планувати її хід, вивчати і аналізувати можливі шляхи і засоби досягнення поставлених цілей і завдань, оцінювати процес і результати своєї праці, набувають навичок колективної праці, самоконтролю і самооцінки, розвивають свої розумові та фізичні якості.

Уроки трудового навчання в початкових класах дають можливість школярам опанувати основи різних професійних видів діяльності: дизайнера, конструктора, технолога, менеджера, а також цілого ряду робітничих професій, завдяки чому відбувається процес формування професійних інтересів.

Крім того, на уроках трудового навчання учні застосовують знання, отримані в процесі вивчення інших предметів шкільного циклу. Це особливо важливо на початковому етапі навчання, оскільки молодші школярі усвідомлюють важливість теоретичних знань для практичної діяльності, що в свою чергу позитивно позначається на формуванні стійких пізнавальних мотивів і інтересів. Навчально-трудова діяльність учнів на уроках трудового навчання є, в свою чергу, основою формування узагальненого досвіду перетворювальної діяльності людини, необхідного їй в сучасних умовах життєдіяльності.

Перетворювальна діяльність, охоплюючи всі форми людської діяльності, веде до зміни (реального або ідеального) існуючого світу. Однак при цьому

вважаємо, необхідним підкреслити, що такі зміни і перетворення повинні мати позитивний і творчий (конструктивний) характер.

У зв'язку з цим сутність творчої трудової діяльності за О. Новіковим співвідносна з поняттям інтегративної вмільної діяльності. «Що означає вмільно робити все? Це означає, що людина яку спонукають потреби здатна самостійно зорієнтуватися в ситуації, пізнати її (в тому числі придбати нові необхідні знання), правильно визначити мету дії відповідно з об'єктивними законами та обставинами, що визначають реальність і досягають мети; відповідно до ситуації, метою і умовами визначити конкретні способи і засоби, в процесі дії відпрацювати, удосконалити їх, і, нарешті, досягти мети. Таку діяльність, що включає всі перераховані компоненти в єдності, назвемо умовно інтегративною» [308, с. 39].

У сучасних умовах суспільного розвитку, що вимагають зміни характеру і змісту трудової діяльності людей, необхідною її характеристикою повинна бути, перш за все, технологічність – як усвідомлення кожним суб'єктом необхідності вибору способу дій в залежності від різного роду обмежувальних умов над кінцевим результатом, а також творча і проектна спрямованість.

Підкреслюючи органічний взаємозв'язок зовнішньої і внутрішньої форм діяльності, характерну для перетворювальної діяльності, вважаємо в зв'язку з цим актуальними слова О. Леонтьєва: «Фізична праця, яка здійснює практичне перетворення речових предметів, все більше «інтелектуалізується», включає в себе виконання найскладніших розумових дій; в той же час праця сучасного дослідника ... все більш наповнюється процесами, які за формою своєю є зовнішніми діями» [241].

Таким чином, школярі, з одного боку беруть участь у навчальній діяльності, набувають досвіду спілкування і ціннісної орієнтації, вдосконалення навколишнього світу, а з іншого – в посильній для їх віку трудовій діяльності розвиваються як її суб'єкти.

Разом з тим, слід враховувати, що навчання «Технології» буде сприяти розвитку позитивних моральних і морально-етичних якостей особистості учнів, як основ системи цінностей та ідеалів діяльності і поведінки людини в процесі пізнання і перетворення навколишнього світу. Молодший шкільний вік чутливий для розвитку почуттів старанності і працьовитості.

Таким чином, навчання молодших школярів освітньої галузі «Технології» зумовлено сучасними і перспективними вимогами розвитку суспільства і особистості. Але ефективне вирішення різних аспектів цієї соціально-педагогічної проблеми вимагає, на наш погляд, в першу чергу обґрунтування теоретико-методологічних підходів до навчання учнів початкових класів «Технології», спрямованого на розвиток особистості учнів та успішного їх формування як суб'єктів праці.

2.2. Фізіологічний та психічний розвиток особистості молодшого школяра в процесі трудового навчання

Найважливішою особливістю уроків трудового навчання в початковій школі є те, що вони будуються на унікальній психологічній та дидактичній основі – предметно-практичній діяльності, яка в молодшому шкільному віці є необхідною складовою цілісного процесу духовного, морального та інтелектуального розвитку (перш за все абстрактного, конструктивного мислення і просторової уяви). Продуктивна предметна діяльність на уроках трудового навчання є основою формування пізнавальних здібностей молодших школярів, прагнення активно пізнавати історію матеріальної культури і сімейних традицій свого та інших народів і шанобливо ставитися до них.

Початкова технологічна освіта має забезпечити людині можливість більш гармонійно розвиватися і жити в сучасному технологічному світі. Давно встановлено, що активні фізичні дії пальцями благотворно впливають на весь організм. Приблизно третина мозкових центрів, відповідальних за рух людини, безпосередньо пов'язана з руками. Розвиваючи моторику, ми створюємо

передумови для становлення багатьох психічних процесів. Вчені, які вивчали діяльність мозку, психіку дітей, відзначають великий стимулюючий вплив функцій руки. Роботи В. Бехтерева, І. Сеченова, О. Лурії, П. Анохіна довели вплив маніпуляцій руками на розвиток вищої нервової діяльності [33, 247]. М. Кольцова вважає, що мовні області формуються під впливом імпульсів, що надходять від пальців рук [159].

Жоден предмет не дає можливості для такого розмаїття рухів пальцями, кистю руки, як ручна праця. На заняттях предметно-практичною діяльністю розвиваються тонко координовані рухи – точність, спритність, швидкість. Найбільш інтенсивно це відбувається в період від 6 до 10 років.

До моменту початку навчання руховий апарат дитини досяг певного рівня розвитку. Кісткова система дитини досить розвинена. До 7-ми років ясно видно зап'ястні кістки, однак, вони ще не цілком розвинені, окостеніння ще не закінчено, в тому числі в повному обсязі окостеніли фаланги пальців. Відносно м'язової системи можна відзначити, що у дитини до 7-ми років добре розвинені великі м'язи (плеча, передпліччя, стегна тощо) але ще недостатньо розвинені дрібні м'язи. Діти цього віку вже оволоділи основними видами природних рухів (ходьба, біг), але точні рухи, що вимагають участі дрібних м'язів дітям даються важко.

Особливо великі труднощі діти відчувають при виконанні завдань, в яких потрібні точно координовані рухи рук і пальців.

Порівняння учнів 1 класу з 2-м, 2-го з 3-м дає можливість бачити, що в процесі навчання відбуваються значні зрушення в розвитку дитини. За порівняно невеликий проміжок часу, коли природний розвиток не може просунути значно, можна відзначити великі досягнення в психомоториці і кінестезії.

Відомо, що вироблення рухових навичок і умінь пов'язане з певним розвитком кінестезії, яку сучасна наука розглядає як вид зворотних зв'язків. Разом із зором кінестезія виступає в ролі регулятора рухів і предметних дій. На

це значення кінестезії для процесу праці спеціально вказував ще І. Сеченов. Кінестезія інформує мозок про характер рухів. Вона є потужним знаряддям вдосконалення рухового апарату людини.

У психології і фізіології є значні досягнення у вивченні питань розвитку довільних рухів у дітей. Особливо детально ці питання розглянуті в дослідженнях О. Запорожця, О. Лурія, Є. Клімова, Р. Абрамович-Лехтмана [115, с. 260; 259; 134, с. 384; 71, с. 500; 245; 148]. Сучасний стан виробництва висуває великі вимоги до рівня сенсомоторного розвитку людини. Ідея сенсомоторної єдності, висунута І. Сеченовим, дуже важлива для розуміння природи праці людини.

Точність рухів в процесі праці визначається характером регуляції. І. Сеченов створив матеріалістичне вчення про регуляцію рухів. Він встановив, що істинними регуляторами рухів є чуттєві знання людини, які є образами об'єктивної дійсності. І. Сеченов, розглядаючи особливості рухів людини в операціях ручної праці, вказує, що в ролі регулятора виступає зір і м'язово-дотикове відчуття [392, с. 216].

М'язовому відчуттю І. Сеченов відводив особливо велику роль в регуляції рухів, вважаючи його найближчим регулятором.

Кінестетичний аналізатор людини має дуже складну організацію, властиву тільки людині. Праця зумовлює специфіку м'язово-суглобових відчуттів людини. В процесі праці склалися особливості мозку і особливості будови організму людини. Особливості м'язово-суглобових відчуттів людини пов'язані з цими особливостями будови і функцій організму.

Виконання завдань з праці вимагає більш гнучкого поділу функцій рук, ніж виконання завдань з письма, малювання тощо. В поділі функцій рук на уроках праці можна відзначити стійкі і нестійкі явища. Сталий поділ функцій рук проявляється при виконанні тих операцій, які вимагають застосування інструментів, наприклад, при різанні паперу ножицями, при шитті.

Права рука в цих випадках виконує основну функцію, обробляє предмет праці за допомогою інструменту. Ліва рука тримає матеріал і переносить його в міру обробки. Нестійкі явища в поділі функцій рук спостерігаються при виконанні тих завдань, які відбуваються без застосування інструментів, наприклад, складання з паперу, ліплення. В цих трудових операціях права і ліва руки можуть змінюватися функціями в залежності від просторових властивостей оброблюваного матеріалу.

У процесі навчання у дітей формується певний тип функціональної асиметрії в діяльності рухового аналізатора. У дорослих вже склалася функціональна асиметрія, у дітей вона тільки формується.

У першому класі вже чітко виступає перевага правої руки в порівнянні з лівою при відтворенні заданого руху без участі зору. Особливо яскраво це проявляється при відтворенні рухів великих, коли кисть руки потрібно відвести на 30 см від тулуба. Права рука набагато краще лівої опанувала віддалений простір робочого місця.

У другому класі можна відзначити особливо великі розбіжності в показниках правої і лівої рук. Права рука другокласника різко знижує величину помилок і в далекому і в ближньому просторі по відношенню до тулуба. Точність рухів лівої руки, хоча і збільшується, але набагато менше правої. Права рука в результаті постійних вправ в процесі навчання письма, малювання та інших предметів значно обганяє ліву руку за темпами розвитку кінестезії.

У третьому класі згладжується різниця між ступенем точності рухів правої і лівої рук. Рухи лівої руки стають значно точніше. Ліва рука починає підтягуватися до правої, але певна дистанція між ними зберігається.

Різко виражена асиметрія в діяльності рук може виступити як перешкода у формуванні трудових рухових навичок. У рухових навичках, необхідних при заняттях працею, в активну діяльність включаються обидві руки.

Недостатній розвиток кінестезії лівої руки виступає як перешкода у формуванні навичок праці. Рівень розвитку сучасного виробництва вимагає

активної участі лівої руки в трудових операціях. Різке відставання лівої руки в значній мірі долається на уроках праці.

На уроках праці можна відзначити ряд об'єктивних умов, що впливають на характер взаємодії рук і пальців і зорово-моторну координацію.

Однією з таких умов є робоча поза. Підтримка робочої пози забезпечується стаціонарним збудженням проприорецепторів. Поза є вихідним положенням для руху. Неправильна робоча поза спричиняє порушення взаємодії рук і зорово-моторної координації.

Крім робочої пози на характер взаємодії рук впливають властивості самого об'єкта праці. Такі властивості, як величина, пружність оброблюваного матеріалу, розташування предмета праці в просторі робочого місця впливають на взаємодію рук.

Так, вирізування з паперу, зазвичай, відбувається у висячому положенні, що можливо завдяки пружності паперу. Це положення об'єкта праці визначає особливості рухів рук і позу працюючого. Різання тканини при розкрої здійснюється на площині столу, рухи рук і робоча поза інші, ніж в першому випадку.

У процесі трудового навчання розвивається аналітико-синтетична діяльність рухового аналізатора. Особливо велике значення для розвитку аналітико-синтетичної діяльності має культура кінестезії, що визначає зростання рухових навичок і здібностей дитини до м'язового зусилля і до більш складних трудових операцій [345, с. 20].

Дані нашого дослідження свідчать про те, що робота кінестетичного аналізатора проявляється в дробовому аналізі рухів при оперуванні руки з різними матеріалами й інструментами.

Цей аналіз рухів поширюється на операції, які здійснюються кожною рукою окремо, на диференціювання рухових функцій пальців кожної руки. Очевидно, що такий аналіз визначається характером вказівок вчителя про

правило дій (інструкція дії), показом доцільного руху, контролем за рухами дитини з боку вчителя і корекцією цих рухів.

На початку навчання трудовим діям у дітей немає чіткого розмежування функцій пальців. Спеціалізація функцій пальців – вираження зростаючого синтезу рухів.

Поступово розвивається координатна система руки. У трудову дію спочатку не всі пальці включаються активно. Перш за все, включаються в безпосередню роботу вказівний і великий пальці. Середній, і особливо безіменний і мізинець спочатку виконують функцію урівноваження. Пізніше вони починають грати роль опори.

Аналіз, розчленовування кожної операції на окремі рухи сприяє формуванню образу руху, що регулює трудову дію.

Робота кінестетичного аналізатора проявляється не тільки в аналізі рухів, але і в синтезі.

З розвитком синтетичної діяльності поступово перетворюється характер аналізу, який стає все більш тонким і терміновим. Це виражається в підвищенні точності окремих рухів і, особливо в прискоренні окремих рухів, в результаті відбувається злиття рухів в один цілісний навик.

Синтез виражається у встановленні взаємодії між обома руками, взаємодії між пальцями, у встановленні тимчасових зв'язків між руховим і зоровим аналізатором (зорово-моторна координація).

Встановлення взаємодії в роботі рук і пальців, пластичність в здійсненні трудових операцій є вираженням зростаючого синтезу рухів.

Синтез рухів можливий тоді, коли сформований кінестетичний образ руху, коли окремі ланки трудової операції з'єдналися в єдине ціле, коли закінчення попередньої ланки тягне за собою виникнення наступної. Тренування аналізу і вироблення синтезу є результатом навчання.

Аналітично-синтетична діяльність рухового аналізатора розвивається в зв'язку з особливостями оброблюваного матеріалу (фактура, опір, який чиниться

матеріалом, пластичність та ін.) і в зв'язку з характером маніпулювання інструментом.

Отже, в початковий період навчання праці основними методами повинні бути аналіз і синтез, тобто ті ж методи, які покладені в основу навчання інших предметів початкової школи. Але своєрідність цих методів в навчанні праці визначається закономірностями рухового розвитку дитини, своєрідністю формування системи рухових навичок.

Для трудової діяльності і формування готовності до неї необхідне утворення міцних зорово-моторних зв'язків, що регулюють рухову активність. Питання про зорово-моторну координацію – це не тільки питання про відношення зору і руху, а й про візуально-кінестетичні зв'язки, які впливають на рух.

Розглядаючи питання формування зорово-моторної координації, можна відзначити зміну співвідношення зорового і кінестетичного контролю за роботою рухового апарату в міру формування трудових навичок.

У першому класі, коли діти тільки починають опановувати трудовими операціями, зором контролюються рухи рук і пальців, що виконують трудову операцію, і, крім того, контролюється якість обробки об'єкта праці. Таким чином, спочатку здійснюється два види зорового контролю за рухами: безпосередній, коли поглядом фіксуються рухи рук і пальців, і опосередкований, коли зоровим сигналом який спрямовує рух рук, служить якість обробки матеріалу: точність ліній, співвідношення сторін і кутів, величина, форма, положення в просторі, тобто зміна просторових ознак оброблюваного матеріалу. Необхідність подвійного контролю ускладнює роботу, оскільки дітям важко розподіляти увагу і вони змушені перемикає її. Їх увага то зосереджується на контролі рухів рук по утриманню інструменту і маніпулювання ним, при цьому слабшає контроль за якістю обробки матеріалу, то контроль зосереджується на якості обробки матеріалу і слабшає контроль маніпулювання інструментом.

Поступово контроль рухів рук переходить в значній мірі від зору до кінестезії, зоровий контроль за рухами здійснюється, опосередковано, через якість обробки об'єкта праці. Опосередкований контроль за рухами можливий завдяки встановленню тимчасових зв'язків між зоровим і руховим аналізатором.

У результаті проведеного дослідження було з'ясовано, що зорово-моторна координація в значній мірі визначається об'ємом поля зору учнів при обробці виробу. Від обсягу поля зору залежить якість виробу. Високу якість може бути забезпечено тільки при наявності самоконтролю учня під час роботи. Зорова оцінка величини об'єкта, співвідношення його частин, напрямки ліній можливі тільки в тому випадку, якщо весь опрацьований об'єкт знаходиться в полі зору учня. Досить великим поле зору може бути тоді, коли очі знаходяться на значній відстані від об'єкта, а це можливо тільки при правильній робочій позі, коли учень сидить прямо, не схиляючись низько до оброблюваного предмету.

Обсяг поля зору залежить, крім того, від умов обробки об'єкта праці. Наприклад, при вирізування ножицями з паперу поле зору більше, коли на папері не накреслений контур і учень повинен вирізати на око. В цьому випадку перед учнем виникає складне завдання – візуально оцінювати відстані. При вирізуванні без контуру зором охоплюється весь або майже весь аркуш паперу, при розрізанні смужки навпіл без наміченої лінії здійснюється безперервне зіставлення ширини двох вирізаних смужок. При різанні ж по контуру погляд прикутий до наміченої лінії, до невеликої її ділянки, по якій зараз рухаються ножиці. У цих умовах немає необхідності оцінювати візуально відстані і просторове співвідношення, поглядом контролюється тільки збіг лінії розрізу з контуром.

Зорова оцінка просторових особливостей об'єкта праці організовує і направляє робочі рухи рук, в деяких випадках визначає темп руху, кількість рухів і їх амплітуду. У тих випадках, коли учень виробляє окомірну оцінку виробу, рухи його рук при вирізуванні більш вільні, широкі, швидкі, більш раціональні, ніж при роботі в тих умовах, коли зір зосереджений на невеликій

ділянці. Це можна помітити, порівнявши вирізування по контуру і без контуру або вирізування в заданому і звичайному темпі. При вирізуванні без контуру в звичайному темпі учні виконують більш активну діяльність, що вимагає більшої самостійності. Темп роботи при вирізування без контуру набагато швидше, ніж при вирізування по контуру. Вирізування без контуру в I класі здійснюється на 30 сек. швидше, ніж по контуру; у 2 класі - на 16 сек. швидше; в 3 класі - на 13 сек. швидше. Загальна швидкість різання і по контуру і без контуру зростає від класу до класу. Особливо значно зростає швидкість вирізування по контуру, в той час як час різання без контуру змінюється порівняно мало.

Більш швидке вирізування без контуру можна пояснити тим, що учні в цьому випадку виробляють окомірну оцінку. Поглядом відстань оцінюється набагато швидше, ніж вона може бути пройдена рукою з ножицями. При цьому рухи руки мимоволі прискорюються. Деякі учні спочатку кінцями ножиць прокреслюють приблизну лінію, а потім вже вирізують. Якщо темп вирізування повільний, то погляд довго затримується на одному місці, увага починає коливатися, і зорова оцінка відстаней стає менш точною.

Але хоча темп, обраний самими учнями при вирізування без контуру і прискорений в порівнянні з вирізування по контуру, однак, він все-таки недостатній. Більш успішно вирізування виконується в тих випадках, коли темп визначається експериментатором, який ставить завдання вирізати якомога швидше, намагаючись виконати завдання точно. Якість виробу в більшості випадків вище саме при заданому темпі, ніж при звичайному. Наприклад, помилка при поділі без контуру смуги на дві рівні частини менше при заданому темпі, ніж при звичайному.

Особливості зорового контролю, які визначаються умовами виконання завдання, впливають на кількість і амплітуду рухів. Відмінності в кількості рухів при вирізуванні виробів однієї величини свідчать про зміну їх амплітуди. Більш зручними і раціональними є довгі різальні рухи (рухи великої амплітуди). Вони з'являються в учнів не відразу.

У перший період навчання можна відзначити дрібні різальні рухи і відсутність їх постійної амплітуди. Особливо яскраво це проявляється в 1 класі. Зокрема, зі зміною темпу змінюється і кількість рухів при різанні по лінії однієї протяжності. У 1 класі можна виділити дві групи учнів. В одній групі (це учні менш успішні в праці) при завданні різати в швидкому темпі збільшують не тільки швидкість рухів, а й їх кількість. При звичайному темпі у них 17 різальних рухів, при заданому - 23. Їх рухи при роботі в заданому темпі стають дрібними, квапливими. Поспіх в роботі знижує якість виконання завдання, збільшується кількість задирок і звивин по лінії розрізу.

В іншій групі учнів (успішних з праці) кількість рухів при роботі в заданому темпі скорочується в порівнянні зі звичайним темпом. Але амплітуда рухів стає більше при завданні різати швидко. В середньому, при звичайному темпі у них був 21 рух, при заданому - 19. Якість виробу у цих учнів при виконанні завдання в звичайному і заданому темпі відрізняється незначно.

У 2 класі не було жодного випадку збільшення кількості рухів при заданому темпі в порівнянні зі звичайним. При завданні різати швидко рухи ставали більшими. У 3-му класі кількість рухів при зміні темпу не змінювалися (в середньому близько 10 різальних рухів при роботі в заданому і звичайному темпі). Це свідчить про те, що до 3 класу в учнів складається постійна амплітуда рухів при роботі з ножицями.

Поступово в учнів виробляється не тільки постійна амплітуда рухів, але і темп рухів стає більш стійким.

Таким чином, умови виконання завдань, що вимагають більш активного зорового контролю, які потребують вирішення певного окомірного завдання в процесі вирізування більш жорстко визначають час роботи, впливають на характер рухів рук і пальців.

У процесі занять шиттям змінюється характер контролю за рухами рук. Співвідношення зорового і кінестетичного контролю змінюється від класу до класу в бік зростання ролі кінестетичного контролю. Більш значне поліпшення

тимчасових і просторових характеристик можна відзначити в тих рухах, в здійсненні яких зоровий контроль утруднений або не потрібен. Регулятором цих рухів є кінестезія; її розвиток сприяє вдосконаленню рухів в трудовому акті.

Недостатня сформованість зорово-просторового сприйняття і зорово-моторних координацій є причиною виникнення труднощів у навчанні дітей (особливо в 1 класі) на всіх навчальних предметах. У той же час на заняттях предметно-практичною діяльністю розвивається «витончена спостережливість» [361].

Ручна вмільість розвивається в процесі обробки різних матеріалів, специфіка предмета дозволяє забезпечити велику різноманітність ручних операцій. Чим ширше коло операцій, якими опановують діти, тим краще і різнобічно розвинена координація рухів, тим простіше дитині опанувати новими видами діяльності. Саме тому зміст предмета характеризується різноманіттям ручних операцій, таких як вирізання різних видів, зминання, скручування, складання по прямій лінії і по кривій, згинання, обривання, витягування і скочування (з пластиліну), плетіння різних видів, вив'язування, виконання стібків на тканині тощо.

Найчастіше основну роботу виконує провідна рука, а інша здійснює допоміжні функції. Але є операції, при яких обидві руки виконують однакові рухи (обривання по намальованому контуру, косе плетіння в три пасма). Різні операції по-різному управляються корою головного мозку. Для виконання одних операцій потрібна велика точність (втягати нитку в голку, накреслити по лінійці, вирізати по намальованому контуру), для виконання інших такої точності не потрібно (наприклад, сплести косичку).

Різні операції розвивають ті чи інші психофізіологічні функції не в однаковій мірі, але увагу формується при будь-яких рухах. У процесі роботи діти отримують досвід організації власної творчої практичної діяльності: орієнтування в завданні, планування, прогнозування, відбору оптимальних

способів діяльності, здійснення контролю та корекції результатів дій. Ці дії є і предметними, і універсальними.

Роботи, запропоновані учням, носять різний характер: точне повторення зразка, представленого у вигляді малюнка, фотографії, схеми, креслення; виконання роботи по заданій учителем умові; виконання роботи за власним задумом з будь-яких матеріалів в будь-якій техніці. Кожен з цих видів роботи передбачає різну психічну діяльність на етапі орієнтування в завданні. При повторенні зразка дитина «фотографує» його за допомогою зору, переробляє в свідомості і потім відтворює (програма передбачає виконання виробів в техніці оригамі, завдання на конструювання з геометричних фігур, технічне моделювання тощо). При виконанні робіт на творчу уяву дитина стає перед необхідністю створити власний образ і втілити його у виробі. Особливе значення на уроках ручної праці надається художній діяльності як ефективному засобу розвитку уяви й естетичного почуття дітей.

Таким чином, психофізіологічні функції, які задіяні в процесі здійснення ручної праці, дозволяють сформулювати мету предмета – загальний розвиток кожної дитини (психічне, фізичне, духовно-моральне, естетичне) засобами предметно-практичної діяльності.

Практико-орієнтована спрямованість змісту навчального предмета «Трудове навчання» природним шляхом інтегрує знання, отримані при вивченні інших навчальних предметів (математика, природознавство, образотворче мистецтво, українська мова, літературне читання), і дозволяє реалізувати їх в інтелектуально-практичній діяльності учня. Це, в свою чергу, створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості мислення.

Наочно-дійове і наочно-образне мислення відіграють істотну роль у розвитку понятійного мислення не тільки в дошкільному, а й в шкільному віці. Дослідження психологів показали, що ці форми містять в собі не менш потужні резерви, ніж понятійне мислення. Вони мають особливе значення для

формування ряду здібностей людини. Добре розвинений «практичний інтелект» (Л.Виготський) необхідний людям багатьох професій [63].

Ручна праця виробляє такі вольові якості, як терпіння і наполегливість, послідовність і енергійність в досягненні мети, акуратність і ретельність у виконанні роботи. Заняття ручною працею дозволяють проявити себе дітям з тими особливостями інтелекту, які в меншій мірі затребувані на інших навчальних предметах.

В результаті виконання під керівництвом вчителя колективних та групових робіт, а також доступних проектів учні отримують досвід використання комунікативних універсальних навчальних дій: розподіл ролей керівника і підлеглих, розподіл загального обсягу роботи, придбання навичок співпраці та взаємодопомоги, доброзичливого спілкування з однолітками і дорослими.

Значення і можливості предмета «Трудове навчання» виходять далеко за межі забезпечення учнів відомостями про техніко-технологічну картину світу. При відповідному змістовному і методичному наповненні цей предмет може стати опорним для формування системи універсальних навчальних дій в початковій ланці загальноосвітньої школи. У ньому всі елементи навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінка продукту, вміння розпізнавати і ставити завдання, що виникають в контексті практичної ситуації, пропонувати практичні способи вирішення, домагатися досягнення результату тощо) постають в наочному вигляді і тим самим стають більш зрозумілими для дітей.

Заняття дітей на уроках трудового навчання продуктивною діяльністю створюють унікальну основу для самореалізації особистості. Вони відповідають віковим особливостям психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку, коли саме завдяки самостійній продуктивній діяльності учні можуть реалізувати свої вміння, заслужити схвалення і отримати визнання (наприклад, за проявлену в роботі сумлінність, наполегливість у досягненні мети або як автори оригінальної творчої ідеї, втіленої в матеріальному вигляді). У результаті саме

тут закладаються основи працьовитості і здатності до самовираження, формуються соціально цінні практичні вміння, досвід перетворювальної діяльності і творчість.

Таким чином, навчальний предмет «Трудове навчання» забезпечує реальне включення в освітній процес різних структурних компонентів особистості (інтелектуального, емоційно-естетичного, духовно-морального, фізичного) в їх єдності, що створює умови для гармонізації розвитку, збереження і зміцнення психічного і фізичного здоров'я підростаючого покоління.

Одним із важливих чинників виховання особистості є трудова діяльність. Включаючись у трудовий процес, дитина докорінно змінює думку про себе і навколишній світ. Радикально змінюється її самооцінка під впливом успіхів у трудовій діяльності, що в свою чергу зміцнює авторитет школяра в класі.

Діти оволодіють початковими формами пізнавальних універсальних навчальних дій: використання знаково-символічних засобів, моделювання, порівняння, угруповання і класифікація об'єктів, дії аналізу, синтезу і узагальнення, встановлення зв'язків (в тому числі причинно-наслідкових), пошук, перетворення, уявлення і інтерпретація інформації, міркування.

В ході перетворювальної творчої діяльності будуть розвиватися такі соціально цінні особистісні та моральні якості, як працьовитість, організованість, сумлінне ставлення до справи, ініціативність, допитливість, потреба допомагати іншим, повага до чужої праці та результатів праці.

Предмет «Трудове навчання» в початковій школі має потужний розвивальний потенціал. Він будується на предметно-практичній діяльності, яка для молодшого шкільного віку є необхідною ланкою цілісного процесу комунікативного, духовного, морального та інтелектуального розвитку.

У початковій школі закладаються основи технологічної освіти, що дозволяють, по-перше, дати дітям початковий досвід перетворювальної художньо-творчої та техніко-технологічної діяльності, заснованої на зразках духовно-культурного змісту і сучасних досягненнях науки і техніки, по-друге,

створити умови для самовираження кожної дитини в її практичній творчій діяльності через активне вивчення найпростіших законів створення предметного середовища за допомогою освоєння технології перетворення доступних матеріалів і використання сучасних інформаційних технологій. Унікальне предметно-практичне середовище, що оточує дитину, і її предметно-маніпулятивна діяльність на уроках технології дозволяють успішно реалізовувати не тільки технологічний, а й духовний, моральний, естетичний і інтелектуальний розвиток учня. Вона є основою формування пізнавальних здібностей молодших школярів, прагнення активно вивчати історію духовно-матеріальної культури, сімейних традицій свого та інших народів і шанобливого ставлення до них, а також сприяє формуванню у молодших школярів всіх елементів навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінка продукту, вміння розпізнавати і ставити завдання, що виникають в контексті практичної ситуації, пропонувати практичні способи вирішення, домагатися досягнення результату тощо).

Розумовий розвиток на уроках трудового навчання обумовлений тим, що в основі розвитку узагальнень і абстрактного мислення лежить аж ніяк не вербальна, а безпосередня практична діяльність людини, поєднана з розумовою діяльністю, що особливо актуально в молодшому шкільному віці. Відповідно до цього для успішного формування нових розумових дій в процес навчання включаються необхідні зовнішні, матеріальні дії. Вони дають можливість невидимі внутрішні зв'язки зробити видимими, показати їх зміст учням, зробити зрозумілими.

Емоційно-естетичний розвиток пов'язано з тим, що учні так чи інакше виявляють відповідне ставлення до об'єктів, умов, процесу та результатів праці. Виконання завдань на уроках трудового навчання передбачає врахування основ композиції, засобів її гармонізації, правил художньої комбінаторики, особливостей художнього стилю. Оскільки зміст роботи школярів будується з урахуванням певних художньо-конструкторських правил (законів дизайну), на

уроках створюються сприятливі умови для формування уявлень про найбільш гармонійних речах і середовища в цілому, для вироблення естетичного сприйняття та оцінки, художнього смаку.

Духовно-моральний розвиток учнів в курсі трудового навчання зумовлено спрямованістю його змісту на освоєння проблеми гармонійного середовища проживання людини, конструюється з урахуванням культурних традицій і правил сучасного дизайну. Школярі отримують стійкі і систематичні уявлення про гідний людини спосіб життя в гармонії з навколишнім світом.

На уроках трудового навчання школярі знайомляться також з народними ремеслами, вивчають народні традиції, які самі по собі мають величезний моральний сенс. Вони отримують знання про те, як в звичайних утилітарних предметах повсякденного побуту в культурі будь-якого народу відбивалися глибокі й мудрі уявлення про будову всесвіту; яким гармонійним був зв'язок всього укладу життя людини з життям природи; яким високоморальним було ставлення до природи, речей тощо.

Школа повинна вирішити надзвичайно важливе завдання – підготувати людину - трудівника, творця матеріальних і духовних цінностей. Це завдання не можна вирішити без організації відповідної політехнічної і трудової підготовки учнів. Наслідком організованої трудової підготовки є такий специфічний механізм виховання як ставлення до праці. Основними показниками ставлення до праці є: відповідальність за кінцевий результат праці, трудова і технологічна дисципліна; естетична оцінка виготовленого продукту; точність, чіткість процесу праці; прояв в трудовому процесі якостей особистості .

Працьовитість – результат трудового навчання, виховання і професійної орієнтації, виступає як особистісна якість, яка характеризується міцною мотиваційною сферою, глибоким розумінням перетворюючо-виховної сили праці (знань і переконань), умінням і прагненням сумлінно виконувати будь-яку роботу і проявляти вольові зусилля в подоланні тих перешкод, які зустрічаються в процесі трудової діяльності.

Суспільне значення праці молодших школярів – виховний вплив на особистість дитини. В процесі праці у дітей формуються: звичка до трудового зусилля, вміння довести справу до кінця, наполегливість, самостійність, відповідальність, ініціативність. Погодженість і точність рухів у праці, отриманий результат формують вміння створювати, цінувати, берегти красиве, тобто забезпечують моральний і естетичний розвиток .

Таким чином, курс «Трудове навчання» забезпечує реальний інтелектуальний, емоційно-естетичний, духовно-моральний і фізичний розвиток особистості молодшого школяра.

Праця має величезне значення для розвитку розумової діяльності дитини. Прагнення досягти мету ставить школяра перед необхідністю вивчати властивості і якості матеріалів, інструментів, спонукає до розпізнавання матеріалів і предметів, включених в трудову діяльність. Відбувається накопичення системи знань, розвиток диференційованого сприйняття, уявлень, розумових операцій (аналіз, порівняння, узагальнення), мови. Таким чином, творча праця збагачує інтелектуальний зміст праці дитини. Праця з багатим інтелектуальним змістом доставляє дітям набагато більше радості, ніж механічна, бездумна робота.

У процесі трудової діяльності використовуються раніше отримані знання, що призводить до вміння застосовувати їх в практичній діяльності, до розвитку кмітливості.

Досягнення результатів вимагає планування процесу праці: відбору матеріалів, інструментів, визначення ряду послідовних операцій. Це сприяє розвитку уяви, яка планує діяльність, яка включає здатність передбачати не тільки кінцевий результат, а й проміжні результати, цілеспрямовано будувати трудовий процес.

Праця може набувати творчий характер і приносити радість і задоволення дитині тільки тоді, коли у неї утворилася стійка звичка до трудового зусилля.

Безпосередньо трудова діяльність формує вміння, навички, звичку до трудового зусилля і подолання фізичної напруги.

Праця дітей має значення і для фізичного розвитку: м'язова активність, фізичні зусилля підвищують функціональну діяльність усіх систем організму дитини; у праці удосконалюються рухи, їх координованість, узгодженість, довільність.

Таким чином, трудове навчання як процес являє собою цілісну систему, що характеризується безперервністю, динамічністю. Предмет «Трудове навчання» є частиною процесу трудового навчання і загальної освіти, що сприяє формуванню системи трудових знань, умінь, навичок, розвитку психофізіологічних якостей особистості, вихованню позитивного ставлення до праці.

2.3. Розвивальні можливості ручної обробки матеріалів на уроках трудового навчання

У багатьох дослідженнях учені називають різні види продуктивної діяльності, зокрема й роботу з різними матеріалами, одним з ефективних засобів розвитку дитячої творчості.

Як відомо, – це творча робота з різними матеріалами, у процесі якої дитина створює корисні й естетично значущі предмети та вироби для того, щоб прикрасити побут (ігри, працю, відпочинок).

На думку багатьох педагогів, саме наявність добре сформованих навичок і умінь у роботі з різними матеріалами «звільняє» розум дитини від розв'язання суто технічних завдань, тому педагог може поставити перед нею творчі. У працях Т. Комарової, В. Кузіна, В. Нечаєвої, С. Рубінштейна, Н. Сакуліної, Б. Теплова [162, с. 160; 225, с. 304; 305, с. 108; 361, с. 416.; 377; 435] зазначено, що формування умінь і навичок є важливою умовою розвитку творчості в цьому виді діяльності.

Творчість витлумачено як діяльність, у результаті якої створюється щось нове, причому обов'язково значуще для суспільства, тобто виокремлено такі особливості творчості – створення оригінального продукту, потрібного в конкретних умовах розвитку суспільства. Творча діяльність дає змогу створювати матеріальні й духовні цінності, тому творчість часто називають формою якісного розвитку суспільства, завдяки якій змінюється середовище проживання людини, її культура, вона сама [492, с. 346; 139, с. 554.; 421, с. 158; 349, с. 280].

Діти молодшого шкільного віку, через малий досвід і відсутність потрібних знань не можуть виготовити твір мистецтва, однак у процесі творчої діяльності, вони постійно відкривають для себе щось нове.

На думку Т. Комарової важливими для формування творчості є такі умови: розвиток психічних процесів (сприйняття, образних уявлень й образного мислення, уяви, емоційно-позитивного ставлення до навколишнього та творчої діяльності); створення позитивної атмосфери в групі, формування ручної вмілості (навичок і умінь, потрібних для успішного здійснення діяльності) [164, с. 24].

Педагоги й психологи наголошують на невіддільному зв'язку творчої діяльності з пізнавальними психічними процесами, зокрема з уявою, мисленням і сприйняттям [163, с. 152.; 349, с. 280.; 363, с. 416.; 378; 460].

Учені підкреслюють, що знання про предмети і явища навколишнього світу є однією з важливих умов формування дитячої творчості. Розширення можливостей для спостереження, взаємодія дитини з великою кількістю різноманітних предметів дають змогу дитині відкласти в пам'яті більше образів, які вона зможе використати в образотворчій діяльності, зокрема в аплікації й конструюванні.

Пам'ять допомагає людині зафіксувати навколишню дійсність, до того ж на процесі збереження й відтворення образів дійсності якоюсь мірою впливає емоційність процесу запам'ятовування, його усвідомленість, наявність ритму,

багаторазовість повторення, несподіванка появи [447, с. 19.] Для дітей емоційне забарвлення того, що потрібно запам'ятати, дуже важливе, оскільки процеси пам'яті в них повністю не сформовано. Мимовільне запам'ятовування здебільшого залежить від того, наскільки яскраво й емоційно пофарбовано той чи той образ, наскільки несподіваною була його поява.

Уявлення, зафіксовані в пам'яті, можна порівнювати, аналізувати, зіставляти. Взаємозв'язок між творчістю і мисленням найбільш чітко спостерігаються в структурі творчої діяльності: 1) усвідомлення проблеми й етап її формування; 2) пошук розв'язання або принципу дії; 3) реалізація або практична перевірка гіпотези; 4) поява твору, предмета або його вдосконалення [492, с. 346].

На взаємозв'язку мислення й творчості наголошено в працях Я. Пономарева, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін. [435; 363, с.416.; 349, с.280.]. Учені вказують, що для створення того чи того виразного образу дитина повинна навчитися аналізувати предмет, уміти прогнозувати результат, зіставляти образ з реальним предметом. Наприклад, М. Каган називає художню творчість образною свідомістю і практичною діяльністю особистості, у процесі якої відбувається сприйняття й вироблення творів мистецтва [139].

Розглядаючи індивідуальні особливості формування творчої діяльності, Б. Теплов виокремлює дві категорії дітей: в одних основою формування творчості є уява; в інших творчі здібності формуються передовсім під впливом почуттів. Під час формування позитивного ставлення до роботи з різними матеріалами слід орієнтуватися на розвиток творчих здібностей у дітей другої групи й забезпечувати умови для формування творчості в усіх дітей [435].

У процесі вивчення особливостей творчості всі дослідники підкреслюють суспільну значущість продукту творчості [161, с. 120; 298, с. 367]. Для дитини, хоча вона не створює суспільно значущого продукту, важлива оцінка дорослого, що є стимулом для діяльності. «Не можна складати, грати, малювати тільки для вправи в цій діяльності; потрібно, щоб якась частина художньої діяльності

дитини була спрямована на створення продукту, який на когось повинен вплинути, який комусь потрібен, з яким пов'язано усвідомлення його можливої соціальної цінності. Без цього розвиток творчості дитини неминуче підмінили розвитком деякого формального вміння» [435, с. 18-19].

Багато авторів зазначає, що в процесі продуктивних видів діяльності, зокрема й під час роботи з різними матеріалами, можна розвивати активне і пасивне мовлення дітей (Е. Ігнат'єв, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Є. Тіхєєва) [127, с. 223; 163, с. 152; 377].

Молодші школярі ознайомлюються з назвою матеріалів та інструментів, спілкуються між собою під час створення виробів або колективних композицій, завдяки чому мовлення дітей формується в процесі діяльності логічно і природно.

У дослідженнях В. Нечаєвої, Н. Поддьякова, Н. Сакуліної наголошено на ролі роботи з різними матеріалами для сенсорного розвитку дитини. Ці автори демонструють міцний зв'язок завдань сенсорного виховання з формуванням творчості.[305, с. 108; 377] У 70-х рр. в експерименті, проведеному під керівництвом Л. Венгер, було доведено, що підґрунтям формування творчої діяльності є ознайомлення дітей з властивостями матеріалів і різними сенсорними еталонами. У роботі з папером, тканиною, шишками, листям, соломою, пластиком діти пізнають такі властивості матеріалів: крихкість і твердість, пластичність і жорсткість, шорсткість і гладкість; ознайомлюються зі зразками кольору, форми і величини предметів; навчаються визначати положення предметів у просторі. У процесі створення виробів у дітей формується система знань про зміни властивостей матеріалів під час їх обробки [55, с. 304].

У трудовій діяльності відбувається взаємодія між сприйняттям навколишнього світу і вираженням ставлення дитини до того, що знаходиться навколо неї [377, с. 26]. Це положення повною мірою стосується також створення дітьми виробів з різних матеріалів. Учні розглядають природні й

зроблені людиною предмети навколишнього світу, та навчаються перетворювати їх на різноманітні іграшки, вироби, композиції.

У практичній діяльності з дітьми шкільного віку педагогами (В. Кузін, Н. Конишева, Н. Сокольникова, Т. Шпикалова та ін.) активно використовуються схожі технічні навички й уміння в роботі з різними матеріалами як засоби розвитку творчості [418, с. 358; 225, с. 304; 174, с. 88; 130, с. 94].

У працях В. Філенко, Г. Бубекіної та Т. Гославської представлено багатий досвід виготовлення виробів з природного і «непридатного» матеріалів в аплікаційній і конструктивній діяльності дітей. Вони вчили бачити в готових формах, створених природою і людиною, реальні й фантастичні образи [456, с. 112 ; 47, с. 367].

У своїх дослідженнях І. Базік, Е. Гульянц, О. Дибіна, В. Ждан, З. Ліштван, Л. Куцакова розширили зміст робіт з природного і викидного матеріалів, звернувши увагу на особливості цих матеріалів, можливості їх перетворення дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку, уточнили методи і прийоми впливу педагога для формування творчості в цьому виді діяльності [80, с. 258; 102, с. 128; 105, с. 18; 252, с. 167; 233, с. 158].

Зокрема О. Дибіна вважає «викидний» матеріал засобом ознайомлення дітей з предметним світом, тому дослідниця розробила заняття, на яких діти створюють різноманітні вироби з пакетів і пластикових ємностей, формуючи прагнення до творчого перетворення предметного світу [102, с. 128].

Сучасні дослідники продовжують формувати різні якості особистості дитини під час організації роботи з папером, тканиною та іншими матеріалами. Наприклад, З. Богатєєва, Н. Тарловська, Л. Топоркова, Н. Макарова, О. Сафонова розробляють окремі питання методики навчання аплікації й конструювання [42, с. 206; 434, с. 176.; 385, с. 18].

Специфіку проведення уроків художньої праці для розв'язання завдань всебічного виховання молодших школярів розглядають Н. Геронімус, Н. Конишева, В. Малков, О. Савенков [175, с. 160; 275, с. 20; 371, с. 229].

У змісті трудового навчання учнів початкової школи передбачено роботу з такими матеріалами: папером і картоном; природними матеріалами; нитками і волокнистими матеріалами; пластиліном; дротом; штучними матеріалами.

Будь-який досліджуваний матеріал має специфічні властивості, тому ознайомлення з ним буде відбуватися набагато простіше, якщо користуватися запропонованим планом. Наприклад, аналіз властивостей досліджуваного матеріалу можна здійснити так:

1. Походження (або отримання) матеріалу.
2. Його будова.
3. Структурно-розмірні фізичні показники (товщина, структура, міцність, жорсткість).
4. Здатність матеріалу до змін у процесі навантаження й відновлення первісної форми (пружність, гнучкість).
5. Оптичні показники (колір, відтінок, світлопроникність).
6. Хімічні властивості (обробка, фарбування) матеріалу.

У процесі роботи з тканиною, папером, природним і викидним матеріалом діти пізнають властивості й специфіку роботи з ними, вчать аналізувати форму предметів, планувати свої дії. У дітей закріплюються знання про основні форми й назви кольорів навколишнього світу, формуються досить чіткі й повні уявлення про предмети і явища, які знаходяться навколо них. Ці знання й уявлення будуть міцними тому що «...предмет, зроблений самою дитиною, з'єднаний з нею живим нервом...» [129]. Таким «живим нервом» є емоції школяра.

Створюючи вироби, діти вчать порівнювати різні матеріали, знаходити схожість і подібності в прийомах обробки паперу, тканини, листя, викидних матеріалів тощо. Поступово учні починають переносити прийоми роботи з одним матеріалом на інших, за умови, якщо педагог звертає увагу на спільні та відмінні властивості матеріалів, щоб полегшити навчання й сприяти формуванню художньо-творчих здібностей дітей.

Під час вибору матеріалу для роботи діти враховують фізичні властивості матеріалів: колір, розмір, блиск, прозорість, особливості фактури поверхні. Наприклад, визначають вид паперу, зважаючи на його товщину, щільність, гладкість поверхні і прозорість; порівнюють нитки за товщиною, міцністю й кольором.

У процесі виконання трудових операцій особливо важливим є облік механічних властивостей: міцність, твердість, пластичність і еластичність. Наприклад, дослідження міцності паперу під час розривання:

- а) дві смужки вирізані впоперек і вздовж волокон;
- б) одна смужка скручується в шпагат;
- в) попередньо перегинається і прогладжується лінія згину;
- г) частина смужки мнеться.

Водночас з засвоєнням властивостей діти спостерігають за якісними особливостями матеріалів: м'який, не гнеться, товстий, добре розтягується, легкий, не тоне, промокає тощо. Наприклад, змочування паперу (витягування паперу під час зволоження, втрата його міцності, поява зморшок під час склеювання).

З фізичними властивостями матеріалів діти ознайомлюються з раннього віку, розглядаючи вироби. Матеріали для виробів бувають різного кольору, форми, розміру; одні мають блиск, інші – матові; деякі прозорі, гладкі; інші на дотик шорсткуваті, через них нічого не видно. Усе це дитина бачить або відчуває під час першого дотику.

У початкових класах учні також ознайомлюються з властивостями матеріалів як сировини для виробів. Спочатку для цього потрібно порівняти властивості декількох різновидів матеріалів однієї групи. Наприклад, під час роботи з пластичними матеріалами учні вивчають і порівнюють властивості глини і пластиліну. Вони виготовляли вироби з пластиліну і з глини. На наступному уроці діти під час розгляду своїх виробів роблять висновок, що глина висихає, а пластилін – ні. Розмочуючи глину й пластилін водою, учні на

практиці переконуються, що пластилін води не боїться, а глина розмочується. Після таких дослідів роблять загальний висновок про властивості цих матеріалів: пластилін за своїми якостями поступається глині: він гірше піддається обробці, перед ліпленням його доводиться довго розігрівати в долонях і розминати, його не можна розфарбовувати, порівняно з глиною він більш «брудний», оскільки залишає масні плями, надовго застрягає під нігтями, виготовлений з пластиліну виріб не довго зберігає надану форму, однак глину не завжди можна дістати, потрібно готувати до роботи, тоді як пластилін можна придбати в магазині. Глина еластична, легко формується, сухий виріб має достатню міцність, зберігає форму, його можна фарбувати.

Для того, щоб правильно і за призначенням використовувати різні матеріали, потрібно добре знати їхні властивості, спостерігати за особливостями дій інструментів у різноманітних виробничих ситуаціях, практично з'ясовувати доцільність застосування приладів, які раціоналізують трудові операції. Спостерігаючи за власною працею та роботою своїх товаришів, учні порівнюють та оцінюють конструкторське рішення, способи і якість виконання роботи, оздоблення виробів і їхніх деталей.

Наприклад, учнів потрібно ознайомити з властивостями паперу й картону. Для цього доцільно провести такі досліді:

1. Визнач відтінки і кольори паперу або папір високої (друкарський) і низької якості (обгортковий, пакетний). Зверни увагу на наявність механічних домішок, папір має волокнисту будову (порівняти з тканиною). Візьми аркуш паперу, подивись на сонце і побачиш згущення та світлі ділянки (нерівномірне розташування волокон).

2. Розрізни за товщиною. Зігни папір різної товщини. Товщий папір згинати важче (лінія згину нерівна).

3. Що з папером можна робити? (рвати, різати, складати, гофрувати, склеювати та ін.).

4. З'ясуй, попливе чи потоне (папір і дія води). Розріж аркуш навпіл. Одну половинку змочи мокрим пензликом. Зверни увагу, що мокрий папір легко рветься, тому що втратив міцність, суха ж половинка її зберегла. Крапни водою на промокальний папір, газетний папір та папір для письма і простеж, у якій послідовності всмоктується вода. Вода погано всмоктується в папір кращих сортів.

5. Проведи тупим боком ножиць по нарізаних паперових стрічках. Що сталося з папером?

6. Залиш по одному примірнику від декількох парних зразків різного паперу протягом 10 днів на освітленому місці. Інші сховай у конверт. Через 10 днів порівняй зразки паперу. Під дією сонячних променів папір втратив колір (вицвів) [206, с. 110].

Спостереження й досліди, які виконують учні початкових класів, ґрунтуються на одночасному комплексному використанні всіх аналізаторів. Це дозволяє молодшим школярам з кожним уроком більш точно відповідати на важливі для розв'язання практичних завдань питання, пов'язані з властивостями й якісними особливостями оброблюваних матеріалів, особливостями опору кожного матеріалу під час обробки його інструментами.

Під час організації дослідницької діяльності дітей вчитель повинен навчити їх самостійно здобувати знання, без яких неможливо працювати усвідомлено, цілеспрямовано, продуктивно. Це знання про асортимент та важливі властивості оброблюваних матеріалів, знаряддя праці, технологічні процеси, раціональні прийоми праці, правила техніки безпеки, санітарії та гігієни, організації та культури праці.

Наприклад, діти знають, що після склеювання деталей виробів з паперу їх потрібно сушити під пресом, що клеєм потрібно намазувати всю деталь, без пропусків. Саме так потрібно змазувати й сушити, оскільки папір має властивість деформуватися після зволоження, а клей – водяний розчин, тому змазана клеєм частина заготовки розтягується й під час висихання без будь -

якого впливу теж деформується, зменшується в розмірах у всіх напрямках, а сухий папір залишається в первісному вигляді. Результат – жолоблення паперу (деформація після зволоження й наступного висихання).

Після наклеювання неохайно змащеної деталі на місці сухих ділянок залишається повітря, а вологі частинки заготовки щільно прилягають до поверхні й під час висихання з усіх сторін закривають пухир з повітрям.

Причини цих недоліків можна пояснити словесно, однак не всі зрозуміють і запам'ятають. Тільки особисто проведений дослід зможе актуалізувати цю інформацію, перетворивши її в усвідомлене знання.

Зв'язок із життям, з працею дітей, опора на їхній попередній трудовий досвід й здобуття нових відомостей, виконання нових навчальних завдань – важлива умова ефективності проведення найпростіших досліджень, спостережень та дослідів.

Найбільш цікавими є досліді, у яких водночас використовують два матеріали – наприклад, папір і тканину. Досліджуючи папір (волокнистий матеріал), діти розглядають у лупу місце розриву паперу і картону. Порівнюють з клаптиком тканини, з якого легко висмикуються поздовжні та поперечні нитки й легко розділяються на окремі волокна, визначають на дотик жорсткість матеріалів, порівнюють напрям волокон з використанням знань, здобутих у 1 класі (походження, будова й властивості паперу). У процесі дослідження впливу зволоження та зминання на зовнішній вигляд паперу й тканини, зволожувати й зминати достатньо тільки папір. У побуті діти неодноразово спостерігали, як зволожують тканину під час прання, як вона, висихаючи, зморщується, як поновлює гладкість після прасування. Під час проведення досліді ці відомості слід актуалізувати (обговорити й сформулювати висновок) [206, с. 111].

Розвивати вміння спостерігати й навчати бачити при цьому, що потрібно й як потрібно, слід постійно й систематично. Уміти бачити – значить уміти

окреслювати в предметі, за яким спостерігаєш, істотні ознаки, тобто те, що раніше було невідомим.

Структура проведення дослідів передбачає чітке визначення об'єкта й мети дослідження та поетапну роботу учнів: формулювання теми й мети досліді; розроблення схеми, варіантів, ходу досліді; складання програми спостережень, визначення часу закінчення досліді, підведення підсумків [204, с. 40].

З формулювання теми учні повинні зрозуміти мету досліді, установити характерні ознаки паперу, завдяки яким можна аналізувати результати. Мета досліді – з'ясувати, як технологія виготовлення паперу впливає на його властивості. Вибір виду паперу для дослідження залежить від мети. Наприклад, розрізняють такі види паперу: для письма, друкування, малювання, копіювальний, креслення, фотопапір, шпалерний, обгортковий, гофрований, промислово-технічний. У початкових класах більш доцільно досліджувати властивості звичайного паперу та картону.

У схемі досліді слід вказати, якими способами можна визначити властивості паперу. На цьому етапі також варто зазначити будову паперу. Зокрема те, що завдяки поступальному руху сітки, яка транспортує паперову масу, значну частину волокон розміщено вздовж сітки, тому готовий папір у поздовжньому або поперечному напрямках має різні механічні властивості. Для проведення досліді потрібно взяти аркуш і відірвати від нього смужку. Ми побачимо, що лінія розриву вздовж напрямку волокон рівніша порівняно з напрямом упоперек. Якщо відрізати дві смужки паперу й протягнути їх між пальцем і лезом ножиць, то смужка, в якій волокна розташовані впоперек, скрутиться більше, ніж та, у якій волокна розміщено вздовж.

Під час підбиття підсумків важливо не тільки констатувати відмінності паперу, а й науково їх пояснити, рекомендувати застосування прийому на практиці. Запропоновані в підручниках та зошитах з трудового навчання досліді

доступні для учнів початкових класів, оскільки їх укладено відповідно до чинної програми.

Спостереження і досліди набувають для учнів особливого змісту, коли вчитель показує їм на ділі, що знання, отримані в процесі праці і проведення спеціальних спостережень, допомагають виконувати роботу добре і швидко.

Важливо так організувати працю дітей, щоб досліди проводив індивідуально кожен учень. На цьому самому уроці слід використовувати зроблені висновки, які допоможуть досягти найкращих результатів у трудовій діяльності.

За словами В. Сухомлинського «...витоки творчих здібностей і обдарування дітей на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки. Чим більше впевненості і винахідливості в рухах дитячої руки, тим тонше взаємодія із знаряддям праці, чим складніше рух, необхідний для цієї взаємодії, тим глибше виходить взаємодія руки з природою, з суспільною працею в духовне життя дитини. Іншими словами: чим більше майстерності в дитячій руці, тим розумніша дитина» [424, с. 64].

Для молодших школярів найбільш доступним матеріалом, який легко піддається обробці, є папір. Робота з папером – це робота з матеріалом, що має зовнішні особливості й володіє конструктивними та пластичними властивостями. Виготовлення виробів з паперу сприяє розвитку м'язів кистей рук, удосконалює окомір дитини, готує її до вироблення навичок письма, сприяє естетичному розвитку, формуванню вмінь грамотно підбирати поєднання кольорів паперу, форм і розмірів деталей, які комплектують вироби.

Першокласники з паперу виготовляють різні двовимірні й тривимірні форми. Дитина досліджує можливості застосування паперу, згинає, стискає, розриває його на частини, а потім об'єднує їх і отримує нову форму.

Сучасні дослідники поєднують різні техніки роботи з папером в поняття паперопластика. Під цим поняттям розуміють різні види аплікації (площинна і

об'ємна, мозаїка і обривність), створення об'ємних виробів на основі конуса, циліндра, смужки, виконання образів на основі трансформованого модуля, техніка прямолінійного (оригамі) і криволінійного складання.

Кожна з технік має свої можливості у формуванні особистості й розвитку творчості дітей. Зокрема техніка прямолінійного складання «оригамі» дає дітям змогу побачити дещо несподіваний для них результат виготовлення з паперу тварин, людей і рослин шляхом різних згинів і складань. У дітей формується вміння порівнювати одержуваний образ з уявленнями про той або той предмет навколишнього світу, знаходити схожість з ним. Під час проведення занять із засвоєння особливостей цієї техніки діти тренують пам'ять, конструктивне мислення, просторову уяву. У працях С. Афонькіна, Е. Афонькіна, І. Коротєєва та інших педагогів-практиків зазначено, що засвоєння техніки «оригамі» сприяє формуванню елементів навчальної діяльності: навичок контролю за своїми діями й уміння планувати їх, орієнтування на аркуші, уміння слухати й чути педагога тощо [17].

Інші техніки «паперопластики» допомагають показати різноманітні властивості паперу, його пластичність і гнучкість у створенні об'ємних форм, використання різноманітних прийомів для передачі особливостей того чи того способу в аплікаційних і конструктивних композиціях.

У роботі з папером і картоном на уроках образотворчого мистецтва та трудового навчання діти молодшого шкільного віку ознайомлюються з особливостями формотворення з листових матеріалів, у нашому випадку – паперу, який є одним з найпростіших, доступних і легко оброблюваних матеріалів. На сьогодні відомо багато різних видів паперу, що мають різні властивості і пластичні можливості, які можна цілеспрямовано використовувати під час створення різноманітних виробів. Папір зазнав колосальних змін з давніх часів, тому в сучасному світі характеризується різноманітними властивостями. Зокрема він буває: кольоровий і білий, оксамитовий і глянцевиий, шпагат тощо. Залежно від задуму і призначення виробу застосовують папір різний за

товщиною, фактурою, текстурою і кольором. Наприклад, у процесі створення виробу використовують папір з різноманітною текстурою: для робіт, пов'язаних з багаторазовим складанням, потрібен тонкий писальний або кольоровий папір; для виготовлення жорстких конструкцій – щільний папір або напівкартон. Під час роботи в техніці паперової пластики, учні засвоюють відомості з різних галузей. У дітей формуються вміння читати найпростіші схеми і креслення, потрібні для виконання викрійки, шаблони різної складності; здатність відчувати просторове середовище; уміння застосовувати основні способи зображення на аркуші й початкові уявлення в галузі конструювання. Інші навички можна виробити в результаті дизайнерської діяльності в процесі виконання вправ зі створення нескладних композицій та окремих виробів.

Як бачимо, робота з папером допоможе дитині відчути себе художником, дизайнером, конструктором, а найважливіше – творчою людиною. Молодший шкільний вік дає прекрасні можливості для розвитку дизайнерського мислення. Правильне використання можливостей учня сприятиме розвитку творчого потенціалу дорослої людини.

Дослідники розробили різні типи конструктивної діяльності у процесі якої розвивається творчість: конструювання за зразком, за темою, умовами, задумом. Конструювання за зразком не розвиває творчості дитини, однак є важливим етапом для її формування. Створюючи вироби з різних матеріалів за зразком, учні мають можливість виробити міцні навички й уміння для роботи з папером, тканиною, природним і викидними матеріалами. Спостереження за зразками для виконання роботи дозволяє дітям дошкільного та молодшого шкільного віку правильно спланувати процес виготовлення образу, формує організаційні вміння та навички.

У дослідженні А. Давидчук [84] конструювання за умовами розглянуто як засіб розвитку творчості в конструктивній діяльності. Педагог підкреслює, що цей тип конструювання спрямовує думку на самостійний пошук розв'язання проблеми, підвищує творчу активність, викликає бажання обговорювати

отриманий виріб. В організації створення виробів з різних матеріалів цей тип конструктивної діяльності можна застосовуватися обмежено, оскільки виконувати такі конструкції дітям складно.

У своїй творчій лабораторії Л. Парамонова [321, с. 368] та її співробітники розробили систему тематичних занять, на яких передбачено конструювання з будівельного й природного матеріалу, модулів, конструювання з паперу, що впливає на конструктивну творчість дітей. Їхнє дослідження ґрунтується на виокремлених О. Дьяченко способах дій уяви: «опредмечування» (добудова образу від геометричної фігури) і «включення» (геометрична фігура стає другорядною деталлю образу) [100]. Ці способи, як умову розвитку дитячої творчості в роботі з папером і природним матеріалом використовували також інші дослідники (О. Хрїст, О. Сафонова) [475; 385].

У процесі створення різноманітних виробів дитина починає усвідомлювати себе як особистість, у неї з'являється можливість висловити своє ставлення до тих або тих явищ навколишнього життя, оскільки чим менша дитина, тим менше в неї можливостей висловити це ставлення. Науковці наголошують на тому, що розвиток духовного життя людини не можливий без її морального становлення. Зокрема Т. Комарова зазначає, що змога відчутти себе членом суспільства формує стійкий інтерес до діяльності, створює позитивне емоційне тло [164]. Психологи і педагоги зауважують, що створення позитивної атмосфери є однією з умов розвитку творчості.

Навколишній світ дарує нам велику кількість форм і кольорів. Кожна пора року багата своїми природними дарами: від красивих зелених травинок і квіткових пелюсток до багатих плодів осені і сухих, на перший погляд, непомітних рослин, які ми вважаємо бур'янами. У природних матеріалах дітям слід показати красу й узгодженість форм, гармонію. Окрім того, їх ознайомлюють з особливостями цих матеріалів: запахом, кольором, формою, будовою. Надалі, здобувши певний досвід, школярі зможуть відповісти на різноманітні питання: Що буває твердим, соковитим, м'яким? Що росте на

соснах і ялинках? Які дерева бувають листяними і хвойними? Що росте на лузі, в полі? Що буває великим і маленьким, заокругленим і гострим? У такій діяльності діти не тільки збагачують словниковий запас, а й розвивається аналітичне мислення: вони прагнуть співвіднести з побаченим свої вироби, дати їм образні назви. Практично немає такого природного матеріалу (за винятком отруйних рослин), який не можна було б використовувати для виробів, немає й чітко встановлених правил, як його використовувати.

Робота з різними матеріалами дозволяє ознайомити дитину не тільки з природним довкіллям, а й із соціальним і культурним середовищем, в якому вона розвивається.

Створення виробів з природного і «непридатного» матеріалів дає змогу розв'язати ще одне важливе завдання – сформувати основи екологічного виховання та освіти. Відомі дослідники В. Ашиков, С. Ашикова, С. Ніколаєва, Н. Рижова вважають, що створення дітьми різних образів є одним з ефективних прийомів формування бережного ставлення до природи і засобом екологічного виховання. Педагоги передбачають продуктивні види діяльності (зокрема й аплікацію та конструювання з природного і непридатного матеріалів) у системі занять з еколого - естетичного виховання. На заняттях з конструювання та аплікації діти закріплюють знання про природу, уточнюють уявлення. Вони дбайливо ставляться до того, що добре знають, тому стійкі уявлення про навколишній світ впливають на ставлення дітей до природи.

Сучасна промисловість створює упаковки різної форми й розмірів з пластичних мас. Їх можна цікаво використовувати для створення виразних образів і іграшок, однак важливо пам'ятати, що молодші школярі не можуть обробляти ці матеріали ножицями, шилом, тому цю роботу виконують педагоги. Спільна діяльність дітей і дорослих є ще одним важливим фактором навчання й формування творчості.

Учитель демонструє дітям, що з різних матеріалів можна створити той самий образ із різним ступенем схожості. Це розвиває сприйняття дитини,

формує більш повні й різноманітні уявлення про предмети навколишнього світу. Дослідження О. Дибіної засвідчує, що дитина може освоювати предметне довкілля в його русі та розвитку [101]. Таке пізнання допомагає сформувати в молодших школярів творче ставлення до світу (тобто учень розуміє, що той самий образ можна створити різними способами), що поступово допомагає зрозуміти дитині різноманіття й багатство навколишнього світ, формує усвідомлене сприйняття довкілля.

Емоції людини віддзеркалюють її ставлення до навколишнього середовища. Виникнення емоцій невіддільно пов'язано з наявністю в людини певного рівня інтелекту, а в дитини певних знань про навколишній світ. Для формування дитячої творчості важливими є естетичні почуття, тобто здатність до сприйняття гармонії й краси. Зокрема О. Запорожець наголошує на взаємозв'язку і взаємозалежності між емоціями дитини і пізнанням навколишнього світу. У дослідженнях О. Запорожця, В. Кошелева, В. Нечасвої, Я. Неверович звернено увагу на роль різних видів діяльності в процесі розвитку емоцій дітей [115; 214;305].

Емоційну реакцію дитини найчастіше викликає колір і форма предметів. Робота з різними матеріалами – це насамперед перетворення різних форм з паперу, тканини, природних і непридатних матеріалів різноманітних кольорів і відтінків, тому виготовлення виробів з різних матеріалів є привабливою для дітей діяльністю.

З цієї позиції особливими виявляються уроки роботи з глиною (ліплення), що сприяють формуванню таких якостей особистості, які є для людини не якимись специфічними (потрібними тільки для цієї та подібної роботи), а загальнозначущими. Ці заняття розвивають розумові здібності учнів, розширюють їхній художній і політехнічний кругозір, формують моральні уявлення і сприяють формуванню творчого ставлення до навколишнього світу.

Аналіз проведених досліджень дає змогу стверджувати, що робота з різними матеріалами забезпечує виконання таких завдань:

– реалізовує тісний контакт дитини з природним, культурним і соціальним середовищем, на основі нього відбувається і пізнання навколишнього світу в усьому його розмаїтті;

– розвиває естетичне сприйняття через спостереження й перетворення об'єктів природи, розглядання світу предметів, творів мистецтва та формування естетичної оцінки;

– створює емоційно - сприятливе середовище й формує зацікавленість до роботи з різними матеріалами;

– організовує творчу діяльність учнів як засіб усебічного розвитку особистості дитини;

– поєднує різні види художньої діяльності в єдину систему, що дозволяє розвивати дитячу художню творчість;

– використовує схожість застосування різних способів і прийомів обробки матеріалів для прискорення процесу пізнання навколишнього світу й розвитку дитячої творчості;

– передбачає колективні форми організації дитячої праці для створення різноманітних композицій з подальшим їх використанням у громадському житті школи [206].

Нині творчість вважають основою існування людини, яка невіддільно пов'язана з пізнанням, називають діяльністю у процесі якої з'являється щось істотне, відбувається якісний розвиток суспільства, виявляється сутність буття людини.

Ефективність творчої діяльності залежить від умов організації, кількості інформації, що одержує індивід, його емоційного стану, індивідуальних особливостей та обсягу знань, якими він володіє.

До умов формування художньо-творчої діяльності належить певний рівень пізнавальної діяльності, організація розвивального середовища, спрямованого на формування сприйняття, пам'яті, мислення та уяви молодших школярів, навичок

і вмінь роботи з різними матеріалами, створення певної емоційної атмосфери, що стимулює виникнення і становлення елементів творчості.

Робота з різними матеріалами сприяє створенню умов для формування дитячої творчості, якщо організувати цю діяльність у формі інтегрованих занять, які дозволяють створювати цікаві естетичні композиції з використанням різних матеріалів і технік роботи.

У роботі з різними матеріалами найбільш ефективними прийомами розвитку дитячої є такі: дитяче експериментування з матеріалом перед початком навчання; створення доброзичливої атмосфери під час показу нових способів перетворення паперу, тканини, природного і непридатного матеріалів; формування технічних навичок і вмінь у процесі виконання вправ; досягнення самостійності й активності дітей; доброзичлива та об'єктивна оцінка дитячих виробів.

Отже, правильно організована праця дає змогу дітям здобувати поглиблені знання про якість і можливості різних матеріалів, сприяє закріпленню позитивних емоцій, стимулює бажання працювати й засвоювати особливості майстерності, долучає до народного декоративного мистецтва, тому є всі підстави розглядати трудове навчання як важливий елемент гармонійного розвитку дітей.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

З огляду на аналіз чинних документів сучасної загальноосвітньої школи та науково-методичних джерел можна стверджувати, що трудове навчання – навчальна дисципліна, яка є основою предметного наповнення освітньої галузі «Технології». У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу і соціалізації в суспільстві. Технології в початковій школі – одна з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно

продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного засвоєння учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти.

Зміст «Трудового навчання» в початковій школі визначено такими змістовими лініями: ручні техніки обробки матеріалів, технічна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво та самообслуговування. Кожна змістова лінія передбачає формування культури виконання трудових дій. У процесі трудової діяльності в учнів формуються вміння та навички з обробки матеріалів, правильне уявлення про навколишню дійсність, розширюється загальний і політехнічний кругозір, виховується свідоме ставлення до праці. У молодшому шкільному віці предметна діяльність водночасно є пізнавальною, тому діяльність, яка передбачає обробку різних матеріалів, стає для дітей формою мислення, джерелом їхнього розумового розвитку.

Навчальний предмет «Трудове навчання» забезпечує реальне залучення до освітнього процесу різних структурних компонентів особистості (інтелектуального, емоційно-естетичного, духовно-морального, фізичного) у їхній єдності, що створює умови для гармонізації розвитку, збереження й зміцнення психічного та фізичного здоров'я підростаючого покоління.

Навчання ручної праці ґрунтується на відомих передумовах психофізичного розвитку, з якими дитина приходить в школу. Особливо великі труднощі виникають у дітей під час виконання завдань, які передбачають застосування координованих рухів рук і пальців.

Праця зумовлює специфіку м'язово-суглобових відчуттів людини, оскільки саме в процесі праці склалися особливості мозку й будови організму людини. Виконання завдань з праці вимагає більш гнучкого розподілу функцій рук порівняно з виконанням завдань з письма, малювання тощо.

Для трудової діяльності і формування готовності до неї важливо формувати міцні зорово-моторні зв'язки, що регулюють рухову активність. Зорова оцінка просторових особливостей об'єкта праці організовує і направляє

робочі рухи рук, у деяких випадках визначає темп руху, кількість рухів та їхню амплітуду.

Майстерність рук розвивається в процесі обробки різних матеріалів, а специфіка предмета дозволяє забезпечити велику різноманітність ручних операцій. Збільшення кількості операцій, які засвоює дитина дає змогу різнобічно розвивати координацію рухів, простіше опановувати нові види діяльності.

На уроках трудового навчання молодші школярі ознайомлюються і працюють з такими матеріалами: папір і картон, тканина і волокнисті матеріали, природні матеріали, пластилін, дріт та синтетичні матеріали. Для правильного використання таких матеріалів потрібно добре знати їхні властивості, спостерігати за особливостями дій інструментів в різноманітних виробничих ситуаціях, практично з'ясовувати доцільність застосування приладів, які раціоналізують трудові операції.

Спостереження й досліди, які виконують учні початкових класів, ґрунтуються на одночасному комплексному використанні всіх аналізаторів, що дозволяє молодшим школярам з кожним уроком більш точно відповідати на питання, важливі для розв'язання практичних завдань, пов'язані з властивостями й якісними особливостями оброблюваних матеріалів, специфікою опору кожного матеріалу під час його обробки інструментами.

Знання про предмети і явища навколишнього середовища є однією з важливих умов формування дитячої творчості. Організація належної кількості спостережень, взаємодія з великою кількістю різноманітних предметів, дає змогу закарбувати в пам'яті дитини образи, які вона зможе відтворювати у своїй практичній діяльності.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора: [179],[186],[188],[189],[190],[206],[213].

РОЗДІЛ 3

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

3.1. Структура і зміст технологічної культури учнів

Сучасна людина живе в умовах нового технологічного етапу суспільного прогресу, за якого всі аспекти (соціальний, екологічний, економічний, психологічний, естетичний) людської діяльності невіддільно взаємопов'язані. Запровадження у виробництво нової техніки й технологій, становлення й розвиток ринкових відносин та нових форм господарювання, зростання обсягу знань про перетворення матеріалів, енергії й інформації в інтересах людини, про загальні принципи цих перетворень вимагають підвищення рівня технологічної культури підростаючого покоління, тому саме ефективна технологічна освіта діє змогу формувати високу технологічну культуру.

Формування культури людини є однією з фундаментальних педагогічних проблем, яка вимагає особливої ваги в контексті особистісно орієнтованої педагогіки. Як відомо, культура – надзвичайно широке та різноманітне явище, яке охоплює багатовіковий історичний простір, різноманітні аспекти соціального буття та людської діяльності. В «Українському педагогічному словнику» феномен культури визначено як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань, що віддзеркалюють історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності; сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування; рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності [78, с. 182]. Таке визначення демонструє можливість трьох тлумачень змісту цього феномена: культура – сукупний об'єктивно існуючий культурний світ, наближений до поняття цивілізації; культура суспільства як вияв розвитку

сфери його духовного життя; індивідуальна культура – особистісний, суб'єктивний, властивий конкретному індивіду рівень опанування культурних надбань.

Культура – творча діяльність людей з перетворення природи і суспільства, у результаті якої формується конкретно історична система творення, збереження й споживання матеріальних і духовних цінностей [441]. У понятті культура об'єднано низку таких складників:

- 1) сукупність досягнень людського суспільства у виробничому, суспільному й духовному житті (матеріальна і духовна культура);
- 2) рівень розвитку будь-якої галузі господарської або розумової діяльності (культура праці, мови, землеробства тощо);
- 3) наявність умов життя, які відповідали потребам освіченої людини (культура побуту);
- 4) обізнаність, освіченість, начитаність (культурна людина);
- 5) розведення, вирощування якої-небудь рослини (культура рису, ґрунту, картоплі тощо);
- 6) види та різновиди культивованих рослин (зернові культури тощо);
- 7) мікроорганізми (або сукупність мікроорганізмів), вирощені в лабораторних умовах у будь-якому середовищі [416, с. 148].

Культура є також характеристикою матеріального і духовного рівня розвитку окремих історичних епох, суспільно-економічних формацій, народностей і націй (антична культура, культура майя, соціалістична культура), а також спеціальних галузей діяльності або життя (культура праці, побуту, художня культура).

На думку В. Даля [88], «культура – освіта розумова і моральна», а С. Ожегов [312] зазначав, що «культура – сукупність досягнень людства у виробничому, громадському й розумовому відношенні».

У своїх працях С. Каган [137] подає таке визначення: культура є системна, історично утворена й історично змінювана різнобічна цілісність специфічно

людських способів діяльності та її певних результатів – матеріальних, духовних і духовно-матеріальних, художніх.

Автор [137] виокремлює три підсистеми культури: матеріальну, духовну і художню. Матеріальна культура, разом з культурою об'єднує технічну і соціально-організаційну (політичну) культуру. Технічною культурою вважають створений людиною світ технічних засобів, їхній вплив на природу та самих себе. Духовною культурою – є світ проектів, знань і цінностей. У художній культурі об'єднано просторові, часові та просторово-часові мистецтва. Людина виконує спеціалізовані механізми культури, до яких належать наука, ідеологія та проектування.

Важливість зв'язку культури і людської діяльності підкреслює І. Коган: «Культура – зріз, найважливіша якісна характеристика людської діяльності, взятої саме в її людинотворному аспекті. Ця діяльність, опредмечується в цінностях культури, її самосвідомості є засобом формування певного типу людської особистості» [155].

В освітній галузі «Технології», як і в поняттях культури, передбачено творчу діяльність з перетворення природи й суспільства, виховання культури людських взаємин, розумову діяльність тощо.

З огляду на сказане можна стверджувати, що основним компонентом культури є діяльність людей, сукупність їхніх стосунків і поведінки, яка впливає на всі сфери буття, при цьому слід урахувати, як ця діяльність відбувається.

Для педагогічної науки принципово важливим є розуміння культури як чинника становлення та розвитку особистості. Такий підхід розкриває широкі можливості для формування особистісного культурного простору дитини, який є підґрунтям для збагачення людської духовності, запорукою гармонійної життєтворчості, органічного спілкування та співіснування з соціумом.

Завдяки сформованій об'єктивній культурі особистість (і дитина, і доросла людина) пізнає світ і набуває власного культурного досвіду, а завдяки суб'єктивній – осмислено шукає своє місце у світі та змінює власний і

навколишній культурний простір. Недарма Л. Виготський уважав стадію індивідуального культурного розвитку дитини таким самим важливим показником, як її паспортний та інтелектуальний вік [63], а Є. Бистрицький наголошував: смислові межі культури збігаються з тим, що не виходить за межі особистісного ставлення, отже, культурним є те, що зберігає та стверджує особистість [52, с. 163–164]. Ці зв'язки демонструють невіддільну єдність культурних і педагогічних феноменів.

Особливості реалізації культуротворчої функції загальноосвітньої школи аналізує О. Савченко, підкреслюючи важливість поєднання в цьому процесі навчальних і виховних цілей; розуміння «цілісності людської особистості, яка поєднує в собі природне, соціальне і культурне»; найповнішого використання засобів мистецтва в духовному збагаченні школярів, зокрема у вихованні емоційної культури дітей, гармонії, смаку, культури почуттів [373, с. 34–35]. Актуальною є думка науковця про потребу побудови освіти як культуротворчого процесу, у якому навчання поєднується з вихованням і розвитком: «Призначення освіти XXI століття рухатися «від людини освіченої – до людини культури», смисл цієї формули – щоб не було бідної, порожньої душі із розвиненим інтелектом» [376, с. 1].

Згідно з сучасними поглядами реалізацію гуманістичних цінностей у школі слід спрямувати на підвищення загальної культури особистості, залучення дітей до національних і загальнолюдських цінностей, що потребує посилення культурологічної спрямованості освіти. «Найголовніше призначення культури – культивування, плекання всього того, що полегшує, облагороджує життя людини, робить її щасливою» [359, с. 6–7].

У загальному тлумаченні культури як методологічного поняття можна виокремити один з аспектів його вияву – технологічну культуру, а також має матеріальне та духовне підґрунтя й охоплює сферу матеріальної діяльності людей.

Можна сказати, що культура визначає рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, а також рівень досягнень у матеріальній та духовній діяльності, що засвідчує зв'язок культури і технології, випереджаючи розкриття поняття «технологія».

Слово «технологія» походить від давньогрецького «*techne*» – мистецтво, майстерність, уміння і «*logos*» – вчення, наука, тому технологію, з одного боку, можна розглядати як науку, а з іншого – як практичну діяльність людини [398, с. 9].

У словнику С. Ожегова технологію визначено як «сукупність виробничих процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис способів виробництва» [312, с. 38].

На думку А. Новікова, технологія – це «сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини і матеріалів, здійснюваного в процесі виробництва продукції» [306].

За словами Ю. Рождественського, під технологією слід розуміти «послідовність операцій, що зумовлюють економний, надійний результат незалежно від того, чи є це товаром або послугою» [359].

З огляду на попередні тлумачення можна стверджувати, що технологія – багатозначне поняття.

По-перше, це наука про перетворення матеріалів, сировини, енергії й інформації на потрібний для людини продукт, тобто наука про способи перетворювальної діяльності людини.

По-друге, це знання про послідовність дій людини і обладнання в процесі перетворення матеріалів (речовин), енергії та інформації.

По-третє, це наука про способи виробництва в конкретних галузях і видах людської діяльності [398].

На емпіричному (практичному) рівні технологію розглядають як послідовність виробничих операцій і дій, що забезпечують виготовлення конкретних товарів і послуг.

«Глумачний словник російської мови» за редакцією Д. Ушакова містить таке визначення: «Технологія (від грец. *techne* – «мистецтво» і *logos* – «вчення») – це сукупність наук і відомостей про способи переробки тієї чи тієї сировини на фабрикат, готовий виріб...». За твердженням П. Атутова, технологією є раціональний спосіб діяльності для досягнення мети в процесі застосування наукових знань на практиці [14].

На думку В. Симоненка, технологія є філософською, соціокультурологічною, гносеологічною, психолого-педагогічною категорією і вимагає подальшого вивчення.

Різноманітні визначення, у яких технологію називають видом діяльності, і наукою, і спрямованим процесом, і способом реалізації, дозволяють зробити висновок, що поняття «технологія» можна розглядати досить широко і на різних рівнях. Зокрема у визначенні суті соціальної технології розглянуто діяльність, спрямований вплив, під час яких досягається поставлена мета, причому з дотриманням визначеної послідовності, однозначності процесу й технології [400, с. 23–27].

Для обрання визначення, яке може стати основою для вивчення технології в школі, слід сформулювати основні моменти сучасних підходів до розуміння технології [316, с. 18–19].

1. Технологія – це процес перетворення і вивчення цього процесу. Технологія як процес виникла, коли наші предки навчилися виготовляти і використовувати перші знаряддя для праці, полювання, рибальства., а технології як науки не виповнилося ще й трьох століть від заснування.

2. Технологія як процес, що перетворює речовину, енергію та інформацію. Прикладом перетворення речовини може бути перегонка нафти, енергії – сонячні батареї, інформації – розрахунки на комп'ютері. Здебільшого процеси перетворення речовини, енергії та інформації взаємопов'язані.

3. Інформаційні технології посідають у наш час особливе місце з-поміж інших технологій. З одного боку, вони забезпечують їхній прискорений розвиток, а з іншого – лідирують за обсягом продажів на ринку технологій.

4. Технологія – це вид людської діяльності та вивчення цієї діяльності. Багато дослідників зазначає, що технологія не може існувати без людини, яка її створює й використовує.

5. Технологія ґрунтується на знаннях, є їхнім доповненням для розв'язання практичних завдань. У цьому положенні окреслено не тільки поняття технології як до виду людської діяльності, а й до технології як шкільного предмету.

6. Сучасні наукомісткі технології, до яких належать інформаційна, лазерна, ядерна, генна, космічна та інші. Їх уважають високими, оскільки вони є основою економічного процвітання розвинених країн.

7. Мета технології – задоволення потреб людини, тому вона виникає коли людині бракує чого-небудь, того, що відповідає культурному рівню, особистості індивіда і рівню його прибутків. Чітке окреслення потреб вкрай важливе для технології.

8. Технологія допомагає розв'язувати людські проблеми.

9. Технологія впливає на суспільство, а суспільство – на технологію. З одного боку, суспільні потреби є спонукальною силою розвитку технології. З іншого – технологія, створюючи нове, штучне середовище, розширює можливості людства і ставить перед ним нові проблеми.

10. Технологія впливає на навколишній природний світ і створює штучний світ. З одного боку, людина створювала штучний світ, тому майже все, що знаходиться навколо нас – це творіння рук людини. З іншого – створення й використання рукотворного світу впливає на світ, природи.

11. Поняття «технологія» поширюють на всі види діяльності. Використання технологій є досить звичним, коли йдеться про такі процеси фізичного перетворення, як лінія збирання, проте останнім часом нам нерідко

трапляються такі словосполучення: «медичні технології», «передвиборні технології», «педагогічні технології» тощо.

12. Технологія має багато спільного з ремеслом і мистецтвом, однак відрізняється від них. Специфічною ознакою технологічного підходу до виготовлення порівняно з ремеслом є його здатність створити виріб, який точно відповідає уявленням про цей виріб, проекту, який містить усі його характеристики, розробленим на певному етапі процесу проектування (дизайну) критеріям [51].

Узагальнення всіх згаданих тлумачень поняття «технологія», дало змогу науковцям (М. Павлова, Дж. Питт, М. Гуревич, І. Сасова) дати таке визначення: «Технологія – це перетворювальна людська діяльність, спрямована на задоволення потреб людей, розв’язання їхніх проблем. Вона об’єднує процеси перетворення речовини, енергії та інформації, спирається на знання і впливає на природу та суспільство, створює новий рукотворний світ. Результатом технологічної діяльності є продукти, що відповідають певним характеристикам, наперед заданим на етапі проектування. Технологія як наука вивчає цю людську діяльність» [316].

Діяльність людини за своєю суттю технологічна, оскільки вона є собою сукупністю операцій для досягнення цілей, у яких представлено модель цієї діяльності у вигляді алгоритму. Технологізація діяльності відповідає суб’єктивному прагненню людини розробити той природний алгоритм, який полегшить її діяльність і підвищить ефективність. З цієї позиції технологія стає раціональною діяльністю, у якій виявляються тільки ті процеси та операції, що справді потрібні для досягнення поставленої мети. Технологія розкриває зміст і логіку діяльності, що реалізується в практичних діях, тому вираження технології через певний алгоритм, спосіб дій людини із задоволення потреб дозволяє застосувати її до будь-яких форм людської діяльності [150].

Технологія в такому широкому розумінні – «спосіб і засіб здійснення будь-якого виду людської діяльності» [138].

Розуміння технологічності всіх галузей діяльності людини об'єктивно закладено в саму структуру діяльності завдяки єдності цілей, засобів і результату, предметному, доцільному, активному, універсальному становленню людини до реальності щодо її свідомого перетворення і споживання.

З огляду на це технологію можна визначити як спосіб реалізації людьми конкретного складного процесу за допомогою його розподілу на систему послідовних взаємопов'язаних процедур і операцій, які виконуються більш або менш однозначно і мають на меті досягнення більш високої ефективності. У цьому сенсі технологія є приписом, умовою і послідовністю дій, вона опосередковує процес відносин людини з природою, дає план її діяльності для задоволення потреби і служить стимулом для розвитку техніки, що є важливим засобом реалізації технологічних задумів.

У сучасному сенсі технологія стає універсальним поняттям, що означає будь-яку галузь діяльності людини, сукупність знань, які обслуговують цю діяльність і відповідну техніку. Її можна схарактеризувати як раціональний спосіб діяльності людини, який здійснюється на основі систематичного застосування теоретичного знання. Технологія – це особлива форма науково-практичних знань про ефективні методи перетворення будь-яких природних та соціальних об'єктів і знань про саму діяльність, тому вона забезпечує досягнення поставлених цілей. На відміну від звичайних наукових знань, які відповідають на питання «що?», технологічні знання дозволяють з'ясувати «як?» [150].

Будь-яка технологія характеризується низкою спільних ознак, тобто всі вони є способом будь-якої діяльності людей; перетворенням; результатом застосування наукових знань у практичній діяльності.

Технологія – це один з видів цілеспрямованої діяльності людини, завдяки якій вона, змінюючи природу, створює штучне середовище, світ матеріальної та духовної культури. Людська діяльність виступає ланкою між природою і культурою й водночас способом буття для людини, культури й технології.

Технологія є однією з форм людської культури поряд з такими, як матеріальна та духовна культура. Технологія є феноменом який не може існувати поза культурою й людського буття.

У складі культури слід виокремити технологічну культуру, пов'язану з перетворенням людиною навколишнього світу й з перетворенням самої людини. Технологічна культура – це видове поняття стосовно загального поняття культури. Вона є частиною людської культури загалом і є одним з важливих чинників інтеграції всієї системи культури, що зумовлено технологізацією різних галузей діяльності людини.

«Технологічна культура» – це сукупність матеріальних і духовних цінностей людини, що досконало оволоділи наукою про перетворення матеріалів (речовин), енергії та інформації за планом і в інтересах людини.

Сучасна молода людина, що живе в інформаційно і технологічно насиченому світі, повинна засвоїти основи технологічної культури, щоб підготуватися до успішної перетворювальної діяльності. Технологічна культура – важлива галузь загальної культури людства, що на кожному історичному етапі його розвитку віддзеркалює мету, характер і рівень перетворювальної природовідповідної творчої діяльності людей, яка здійснюється з урахуванням досягнень науки і техніки, етики виробничих відносин.

Сучасні вчені по-різному визначають технологічну культуру. Зокрема П. Атутов вважає, що загальна технологічна культура – це сукупність загальних способів науково-виробничої діяльності, яка сьогодні є основою загальної трудової культури людини [13]. Визначаючи це поняття, дослідник розкрив лише один аспект технологічної культури – перетворювальну діяльність людини, чого в наш час недостатньо для технологічної підготовки учнів.

Окреслюючи загальне поняття, М. Ретівих під технологічною культурою розуміє «рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, виражений у сукупності досягнутих технологій матеріального і духовного виробництва, що дозволяє людині ефективно брати участь у сучасних технологічних процесах на

основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем» [405, с. 33]. Технологічна культура впливає на всі складники життя людини і суспільства. Вона формує технологічний світогляд, підґрунтям якого є система технологічних поглядів на природу, суспільство і людину. Складником цієї культури є технологічне мислення і здатність до перетворювальної діяльності.

Основу визначення технології як і культури становить творча діяльність людини [121], а отже, і сама людина, суб'єкт цієї діяльності. Технологія моделює характер і спосіб перебігу людської праці, її здатності і можливості у формуванні дійсності, тому вона, як практико-перетворювальна діяльність, є своєрідним способом самоствердження людини у світі природи на основі праці та пізнання й водночас виявом у цьому процесі людських здібностей і творчих обдарувань. Культура в найбільш узагальненій формі є здатністю діяльності до перетворення світу за законами природи, суспільними потребами і цілями суспільної життєдіяльності, тому технологію і культуру пов'язано з усією системою «природа–практика–людина–наука ... щодо загальних принципів людської діяльності, способів її здійснення в технічних засобах, усіх соціокультурних утвореннях» [121].

Більш детально це поняття розкрито у В. Симоненка [397, с. 26]. Зокрема технологічну культуру можна розглядати із соціальної й особистісної позиції. Із соціального погляду – це рівень розвитку суспільства на основі доцільної та ефективної перетворювальної діяльності людей, сукупність досягнутих технологій у матеріальному виробництві й духовному житті. З особистісної позиції – це рівень засвоєння людиною сучасних способів пізнання й удосконалення себе та навколишнього світу.

Учений також стверджує, що технологічна культура є фундаментальним компонентом загальної культури. Незважаючи на різноманітність видів культури, на кожному етапі розвитку суспільства панувала та або та

універсальна культура. Історично склалося чотири типи універсальних культур: міфологічна, космологічна, антропологічна і технологічна [398, с. 10].

Міфологічна культура властива прадавнім цивілізаціям, які пояснювали явища природи, спираючись на безпосередні спостереження. Люди користувалися натуральними продуктами і матеріалами. Провідним мотивом цієї культури є наявність якихось прихованих таємних сил, властивих усім об'єктам навколишньої дійсності.

Космологічну культуру сформовано на основі вчення про астрономічні закономірності Всесвіту як єдиного цілого. Люди цієї культури, які жили в середні віки, уважали, що в усякому явищі виявляється дія сил природи відповідно до властивих їм закономірностей. Це продовження міфологічної культури на більш високому рівні, проте також не доступне розумінню людини.

Антропологічна культура характерна для розвиненої цивілізації, оскільки люди цієї культури досягали суті явищ і закономірностей навколишнього світу зі спостережень і свого досвіду. Світ людини поступово ставав центром її уваги і досягнень. Розширилося пізнання людини про навколишнє середовище, почали формуватися наукові напрями, посилювалося втручання людини в природні процеси.

Технологічна культура стала формуватися як результат сучасних науково-технічних і соціально-економічних досягнень. Для початкового етапу розвитку цієї культури характерне інтенсивне втручання людини в перебіг природних процесів: поворот течії річок, меліорація земель, генна інженерія, освоєння космосу та інші. Використовуючи новітні технічні системи, людина стала поварварськи виснажувати ресурси природи, що спричинило порушення природної рівноваги. При цьому не треба забувати, що на сьогодні повною мірою не вивчено впливу сучасних технологічних засобів (комп'ютерів, промислових роботів, керованих біологічних реакцій) на ще не відомі людям сили природи.

Зазначимо, що під технологічною культурою слід розуміти таку перетворювальну діяльність людей у матеріальній та духовній сферах

виробництва, за якої найважливішим критерієм оцінки і застосування нових технологій і технологічних процесів їхня здатність забезпечувати гармонійну взаємодію людини, природи і технологічного середовища [398, с. 10–12].

Справді підґрунтям технологічної культури є перетворювальна діяльність людини, у якій виявляються її знання, уміння й творчі здібності. Перетворювальна діяльність спостерігається в усіх сферах людського життя – від промисловості й сільського господарства до медицини й педагогіки, дозвілля й управління. Сучасному суспільству потрібні не просто виконавці, а творці. Для організації перетворювальної діяльності потрібно вчитися, що пояснюється двома причинами. По-перше, діяльність повинна бути ефективною і здійснюватися на науковій основі з використанням новітніх технологій. По-друге, перетворювальна діяльність повинна бути безпечною для самої людини, суспільства загалом і природи [322].

На думку М. Тарасенка [432], під технологічною культурою слід розуміти формування й здійснення відносин як специфічно людської зміни об'єктивної реальності, тобто ті відносини, які є виключно людським надбанням і через які розкриваються всі інші відносини – гносеологічні, технологічні, управлінські тощо.

За твердженням О. Гілева [75] технологічна культура – це галузь культури людини, що передбачає оволодіння сучасними виробничими та інформаційними технологіями, досягнення високого рівня функціональної та професійної компетентності, що дозволяє застосовувати на практиці потрібні методи й способи створення матеріальних та інтелектуальних цінностей.

Автор зазначає, що в її змісті передбачено спрямованість особистості на якісне виконання трудових завдань, у характері якої сформовано комплекс особистісних якостей за ціннісним ставленням до праці: морально-етичних (відповідальне ставлення до праці, організованість, дисциплінованість тощо); емоційно-діяльних (трудова активність, умотивованість); технологічних (трудова вмілість, володіння технікою виконання роботи, способами і методами

її виконання). Учений об'єднує у формулюванні технолого-трудової культури такі поняття, як технологічна і трудова культура, розкриваючи трудову як особистісну властивість, що відбиває ділову спрямованість особистості, психологічну спрямованість до праці і виробничі відносини.

На нашу думку, з усіх запропонованих найбільш слушним є визначення Ю. Хотунцева [472, 473]: «Технологічна культура – культура перетворювальної, творчої природовідповідної (екологічно виправданої) діяльності, об'єднує знання, уміння й навички (когнітивний рівень), емоційно-моральне ставлення до цього виду діяльності (афективний рівень) і готовність діяти з урахуванням відповідальності за свої дії (конативний рівень)». За цим визначенням, у технологічній культурі слід виокремлювати 10 компонентів:

– культура праці передбачає планування й організацію трудового процесу, оптимальний вибір інструментів та обладнання, організацію робочого місця, забезпечення безпеки праці, технологічної та трудової дисципліни, контроль якості продукції;

– графічна культура – це знання, уміння й готовність використовувати графічні, зокрема й креслярські засоби для забезпечення технологічного процесу;

– культура дизайну – знання, уміння й готовність використовувати принципи ергономіки, естетики, дизайну, художньої обробки матеріалів для забезпечення конкурентоспроможності продукції;

– інформаційна культура – знання, уміння й готовність використовувати принципи збору, зберігання, обробки та використання інформації з різноманітних джерел;

– підприємницька культура – знання, уміння й готовність аналізувати потреби людей, організувати й управляти невеликим колективом для забезпечення цих потреб, рекламувати свою продукцію;

– культура людських відносин – знання, уміння й готовність здійснювати доброзичливу взаємодію з людьми, як на виробництві, і в сім'ї;

– екологічна культура охоплює екологічні знання, розуміння того, що природа є джерелом життя і краси, зацікавленість в природоохоронній діяльності, грамотне її здійснення, здатність узгоджувати будь-який вид діяльності зі збереженням навколишнього середовища і здоров'я людини;

– культура будинку – знання, уміння створення і прикраси будинку, забезпечення сімейного затишку, здорового способу життя та продуманого ведення домашнього господарства в процесі виконання спеціальних функцій сім'янина;

– культура споживча – знання, уміння й готовність продуманої поведінки на ринку товарів і послуг, виконання соціальних функцій споживача;

– проектна культура – знання, уміння й готовність визначення потреб і можливостей діяльності під час виконання проекту, збір, аналіз і використання корисної для виконання проекту інформації, формування ідей виконання проекту, вибір оптимальної ідеї, дослідження цієї ідеї, планування, організація й виконання роботи з реалізації проекту, зокрема й засвоєння додаткових знань і вмінь, оцінка проекту, його презентація [438].

У монографії «Теоретичні основи технологічної підготовки школярів» Л. Мохова виділяє аксіологічний, гностичний та поведінковий компоненти [295].

За твердженням В. Симоненка [398], у структурі технологічної культури слід виокремлювати п'ять компонентів:

1) технологічний світогляд – це складник частина наукового світогляду, підґрунтя якого є система технологічних поглядів на природу, суспільство, людину;

2) технологічне мислення – це розумова здатність людини до перетворювальної діяльності щодо створення матеріальних і духовних цінностей для блага людини, суспільства, природного середовища, узагальнене і опосередковане віддзеркалення індивідом науково-технологічного середовища;

3) технологічна етика (техноетика) – це система норм і принципів етичного партнерства, за якими створюються техносистеми; у системі техноетики

виокремлюють такі галузі: демологічну, біоетику, професійну етику, економічну, інформаційну та комунікативну етику, екологічну етику.

4) технологічна естетика (дизайн) – естетичне ставлення людини до засобів, процесу та результатів перетворювальної діяльності, яке виражається в дизайнерських уміннях і здібностях перетворювати технологічне середовище за законами краси.

5) технологічна освіта – організований процес навчання й виховання, результатом якого є формування готовності до перетворювальної діяльності. Технологічна освіта складається з:

– технологічних знань – це технологічні поняття, способи, засоби й шляхи перетворювальної діяльності, уявлення про техніку і технології, уявлення про зв'язок і взаєморозвиток технологічної та природно-гуманітарної галузей знань, економічні та екологічні аспекти технології, показники готовності до успішної професійної діяльності;

– технологічних умінь – оволодіння способами перетворювальної діяльності на основі набутих технологічних знань;

– технологічно важливих якостей особистості – це особистісні властивості, можливості людини, потрібні для оволодіння перетворювальною діяльністю: свідоме професійне самовизначення, працьовитість, підприємливість, комунікабельність, гнучкість мислення, висока відповідальність і дисциплінованість, самостійність і здатність творчо розв'язувати технологічні завдання, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

У сучасному виробництві швидко змінюються технології виробництва (у розвинутих країнах це відбувається кожні два-три роки), тому людині необхідно постійно підвищувати свою загальну й технологічну підготовку.

Розгляд культури як специфічно характерного для людей способу діяльності і представленого в різних продуктах результату цієї діяльності, дозволяє зробити висновок про те, що перетворювальна діяльність людини є складником її загальної культури, технологічним змістом культури.

Вияв різних людських якостей, здатних перетворювати навколишнє середовище, покращувати навколишній світ, – це і є культури, які об'єдналися в поняття «технологічна культура» [15].

На нашу думку, технологічна культура – це якість людини, яка динамічно розвивається і характеризується системою мотивів і цінностей, системою наукових і технологічних знань, умінь і навичок, важливих для здійснення перетворювальної діяльності, а також досвіду із залучення до цієї діяльності.

Технологічну культуру можна представити такими взаємопов'язаними структурними компонентами:

1. Емоційно-ціннісний компонент представлено комплексом ціннісних орієнтацій, мотивів, комунікативних умінь і морально вольових якостей особистості, потрібних в процесі перетворювальної діяльності.

2. Когнітивний компонент об'єднує сукупність наукових і технологічних знань особистості про способи і методи перетворювальної діяльності.

3. Практико-дієвий компонент виявляється у здатності особистості на основі набутих знань, умінь і навичок використовувати різні технології для досягнення поставлених цілей.

Підставою для виокремлення емоційно-ціннісного компонента стали положення пре те, що діяльність організовується і регулюється завдяки емоційно-ціннісним якостям особистості, які виражають свідоме ставлення до діяльності, що спрямовує особистість на об'єкти і способи взаємодії з ними. Емоційно-ціннісний компонент технологічної культури розглядають як властиву особистості систему ціннісних орієнтацій, мотивів, цілей, інтересів, стилю відносин і морально-вольових якостей, яка впливає на перетворювальну діяльність. Цей компонент протягом усього життя визначає інтелект, раціональне осмислення навколишньої дійсності, керує кожною дією. Ціннісні орієнтації консолідують риси особистості і виступають своєрідним психологічним «регулятором» ставлення до навколишньої дійсності, до власної діяльності й до інших членів колективу та суспільства. Ціннісні орієнтації

визначають здатність особистості до саморегуляції, самовизначення, самоствердження в навколишньому середовищі, до рефлексії. Спрямованість на досягнення поставлених цілей означає прагнення особистості до їх реалізації, уміння планувати діяльність і вибирати адекватні засоби й методи.

Емоційно-ціннісний компонент невіддільно пов'язано з когнітивним компонентом технологічної культури, оскільки обидва є складниками керівної частини діяльності. Когнітивний компонент становить обсяг знань і є результатом пізнавальної діяльності молодших школярів. Для успішного виконання будь-якої діяльності потрібні знання двох видів: знання про навколишню дійсність (про об'єкт діяльності) і знання про способи виконання діяльності та окремих дій (технологічні знання).

Когнітивний компонент технологічної культури можна представити такими знаннями:

- практичні (виражаються в тому, як тримати робочий інструмент, як виконувати трудові рухи, якими мають бути трудові зусилля в цих рухах);
- технологічні (розкривають сутність різних актів перетворення предмета праці, виражених технологічними операціями);
- конструктивно-технічні (знання про засоби праці);
- матеріалознавчі (знання про отримання матеріалів та їхні властивості);
- організаційно-технічні (знання правил організації робочого місця під час виконання практичних робіт, планування технологічних процесів);
- економічні (знання про вибір оптимальних технологічних способів, раціональне використання матеріалів та інструментів);
- екологічні (організація діяльності та її наслідки для навколишнього світу);
- естетичні (оформлення виробів – колір, форма, розміри тощо);
- графічні (технічна документація – малюнок, креслення, ескіз);
- етичні (знання про права та обов'язки, про взаємини в діяльності);

- аналітичні (знання про основні джерела та способи отримання інформації, знання про способи її обробки – аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, порівняння тощо).

Зміст емоційно-ціннісного і когнітивного компонентів зумовлює стратегію поведінки школяра в діяльності. Практико-дієвий компонент технологічної культури особистості, який ґрунтується на комплексі вмінь і навичок, характеризує реалізацію цієї стратегії.

До умінь і навичок, що визначають рівень технологічної культури школярів, належать:

- практичні вміння та навички, що дозволяють учням брати участь у різних видах діяльності;
- вміння логічно мислити, висувати найбільшу кількість аргументів;
- вміння формулювати проблему, висувати кілька варіантів її розв'язання, визначати найбільш вдалий;
- вміння планувати свою діяльність [396].

Як підкреслює В. Симоненко, «володар технологічної культури – це творча особистість з розвиненими креативними, комунікативними, соціальними, дослідницькими, інформаційними, загальнокультурними і загальнопрофесійними вміннями і навичками. Вона вміє неординарно мислити і діяти» [402].

Як уже зазначалося, актуальні вияви особистості як компоненти комплексного утворення – технологічної культури – формуються тривалий час, протягом усього життя людини. З раннього дитинства людина починає засвоювати певні знання, способи діяльності, що віддзеркалюють рівень розвитку технологічної культури сучасного суспільства. Формування технологічної культури в дитинстві ґрунтується на копіюванні, наслідуванні навколишніх людей. У школі, дитина потрапляє в середовище, яке потребує усвідомленості й активності в засвоєнні та застосуванні різних компонентів технологічної культури. Період навчання в початковій школі є сенситивним для

розвитку моральних якостей особистості, розумових операцій, загальнотрудо-вих умінь і навичок, які є фундаментом технологічної культури особистості. Можна з упевненістю сказати, що успіх формування технологічної культури випускника школи залежить від того, які основи закладено на початковому етапі шкільного навчання.

Отже, освітня галузь «Технології» є новою сходинкою практичного навчання дітей, оскільки цей предмет синтезує розвинуті раніше напрями трудового навчання учнів в одну інтегровану модель, що дає їм повні уявлення про техніко-технологічний компонент навколишнього світу, сприяє більш свідомому засвоєнню технологічної культури.

3.2. Методологічні основи методичної системи

Реалізація поставлених у методичній системі завдань ґрунтується на визначених методологічних засадах. У контексті нашого дослідження методологічний блок представлено філософським, загальнопедагогічним, дидактико-методичним та впроваджувальним рівнями.

Філософський рівень методології нашого дослідження пов'язано з положеннями про визначальну роль трудової діяльності в розвитку суспільства й особистості, згідно з якою сучасну людину слід розглядати як активний суб'єкт перетворювальної діяльності, про єдність теорії і практики, про провідну роль практики в процесі пізнання; з ученням про діалектичну єдність і закономірності зв'язку процесів навчання, виховання й розвитку з основними елементами соціального життя; з гуманістичним характером сучасної освіти, її орієнтованістю на гармонійний розвиток особистості. Фундаментальними для дослідження є ідеї, відображені в працях і практичній діяльності філософів, педагогів і психологів (Н. Бердяєва, В. Вернадського, М. Кагана, Ю. Лотмана, О. Леонтєва, А. Макаренко, С. Рубінштейна, Л. Толстого, К. Ушинського, П. Флоренського та ін.).

Підґрунтям філософської методології нашої системи обрано культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований і системний підходи.

Основою культурологічного підходу є аксіологія – учення про цінності. Людина розвивається в процесі освоєння культури як системи цінностей і водночас стає творцем нових елементів культури, тобто відбувається становлення індивіда як творчої особистості. Культурологічний підхід посідає чільне місце в дослідженні проблем гуманітарного знання, а в галузі педагогічних наук ґрунтується на положеннях А. Дістервега про культуровідповідність виховання.

Проблему культурологічного підходу в освіті в різних її аспектах вивчало багато науковців. Сучасні дослідження в цій галузі є розвитком ідей культурно-історичної психології (Л. Виготський, О. Лурія, О. Леонтьєв та ін.); концепції діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер, І. Берлянд, В. Литовський та ін.); раціогуманістичних засад у психології (Г. Балл та ін.). З-поміж досліджень, котрі стосуються власне культурологічного підходу в освіті, передусім слід назвати праці В. Гури, А. Погодіної, І. Балхарової, Є. Фортунатової, І. Колмогорової та ін. Учені розробили основні концептуальні положення культурологічного підходу, принципи розбудови освітнього процесу в контексті цього підходу в умовах навчання за різними профілями.

За визначенням Г. Балла і В. Медінцева особистість – це «втілення або, точніше, буття культури в людському індивіді» [22, с. 7]; така якість особи, яка дозволяє їй бути відносно автономним й індивідуально своєрідним суб'єктом культури [22, с. 8]. Відповідно культуру слід розуміти як «місце перебування й перетворення особистості» [25]. Взаємозв'язки, що існують між категоріями культури й особистості, впливають на визначення підходів в освітній практиці. На думку Г. Балла та В. Медінцева, гуманістична зорієнтованість в освіті передбачає спрямованість на підвищення особистісного розвитку людини, що

вимагає більш повного її входження в культуру не лише носієм, а й суб'єктом [22].

Важливим чинником культурологічного підходу є єдність загальнолюдського, національного й особистісно культурного. У працях В. Рагозіна [357] зазначено, що освічена людина – це не тільки фахівець, а й особистість, культурна й підготовлена до життя, до змін способу життя, до зміни уявлень, світоглядів, світовідчуття особистість; освічена людина культурна в тому сенсі, що приймає й розуміє інші культурні погляди та цінує їх з позиції не тільки власної незалежності, але й чужої.

У сучасній науці культуру розглядають з погляду результатів людської діяльності, усього того, що створено розумом і руками людини, а також з позиції самої діяльності, у якій людина є суб'єктом. Культура охоплює все, що створює суб'єкт, освоюючи навколишній світ. Культуру можна уявити як сукупність багатогранних проявів людської діяльності. Технологічна культура віддзеркалює спосіб освоєння світу людиною.

З огляду на сказане, можна стверджувати, що технологія є однією з форм культури, поза якою, як і поза людським буттям, вона не можлива. Перетворювальна діяльність людини є частиною загальної культури, її технологічним змістом, тому метою технологічної освіти в загальноосвітніх закладах є розвиток технологічної культури учнів як елементу їхньої загальної культури для забезпечення інтегрованості особистості в систему національної та світової культур.

Системний підхід уважають напрямом методології спеціально-наукового пізнання і практики, який передбачає дослідження об'єктів як систем, їх вивчення з погляду зовнішніх та внутрішніх системних властивостей і зв'язків, що зумовлюють цілісність цього об'єкта, його внутрішню організацію та функціонування. Застосування цього підходу під час дослідження педагогічних об'єктів ґрунтується на системності як важливій якості об'єктивної дійсності.

Специфічними ознаками будь-якої системи є зв'язок, цілісність і зумовлена ними стійка структура. Структура – це взаємозв'язок або відношення між елементами системи, сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей, незважаючи на зовнішні й внутрішні зміни. Вона віддзеркалює те, що залишається відносно незмінним, стійким усупереч різним перетворенням системи.

Цілісність передбачає сформованість уявлення про повноту охоплення явищ і водночас інтеграції структурних рівнів, ієрархічної організації процесів і явищ, які існують у кожен момент у філософському й науковому пізнанні [232].

Важливою для нашої роботи є запропонована І. Блаубергом і Е. Юдіним класифікація зв'язків, завдяки яким виникає можливість простежити наступність між компонентами формування [500].

Згідно з цим підходом методична система трудового навчання молодших школярів постає як підсистема технологічної освіти. Водночас вона є органічною та самодостатньою цілісністю, що складається із закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Системна спрямованість дослідження забезпечується низкою відомих синергетичних принципів: структурності, ієрархічності, цілісності, взаємозв'язку із середовищем тощо.

Аксіологічний підхід органічно поєднано з гуманістичною педагогікою, яка розглядає людину як найвищу цінність суспільства та самоціль суспільного розвитку. З огляду на це аксіологію, яка є більш загальною до гуманістичної проблематики, можна розглядати як основу нової філософії освіти і відповідно методології сучасної педагогіки. Аксіологічні основи розвитку освіти описали у своїх працях І. Бех, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Крижко, М. Никандров, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, О. Сухомлинська, В. Ткаченко та інші. Ціннісну спрямованість педагогічного процесу в сучасних закладах освіти представлено в дослідженнях С. Гончаренка, Ю. Мальованого, Є. Ямбурга та інших. У межах аксіологічного підходу особистість розглядають як найвищу цінність

суспільства й самоціль суспільного розвитку, що є невіддільним складником гуманістичної педагогіки. У центрі аксіологічного мислення перебуває концепція про цілісну єдність усіх підсистем Всесвіту, які перебувають у складних відносинах взаємозалежності та взаємодії. У зв'язку з цим аксіологію можна розглядати як основу нової філософії освіти і відповідно – методології сучасної педагогіки.

Категорію цінності застосовують до світу людини й суспільства. Цінності не первинні, вони похідні від співвідношення світу і людини, підтверджуючи важливість того, що створила людина в процесі історії. У суспільстві будь-які події мають таке або таке значення, будь-яке явище виконує ту або ту роль, однак до цінностей належать тільки позитивно значущі явища та події, пов'язані із соціальним прогресом.

Ціннісні характеристики стосуються окремих подій, явищ життя, культури і суспільства загалом, а також суб'єкта, що здійснює різні види творчої діяльності. У процесі творчості з'являються нові цінні предмети, блага, а також розкривається й розвивається творчий потенціал особистості. Саме творчість формує культуру й гуманізує світ. У процесі творчості відкриваються або виникають нові, невідомі раніше цінності. Навіть якщо виникає «одно ціннісний» предмет, це збагачує людину, розкриває в ній нові здібності, залучає її до світу цінностей і до складної ціннісної ієрархії світу [482].

Для нашого дослідження важливо окреслити, що таке цінності і яка їхня роль у житті людей. Усяка людська діяльність має три підсистеми: задум, реалізацію й наслідок. Без задуму не може бути взагалі будь-якої осмисленої діяльності, оскільки він дає відповідь на запитання, що треба зробити (мета), як це зробити (план) і для чого, який сенс діяльності (цінність). Цінність – це і є життєвий сенс, найбільш усвідомлені мотиви людської діяльності, на яких ґрунтується вибір людиною цілей, засобів, результатів та умов діяльності, щоб відповісти на питання: «Для чого здійснюється ця діяльність?» [458].

Сутність аксіологічного підходу (І. Бех, М. Боришевський, Г. Ващенко, І. Зазюн, О. Сухомлинський та ін.) розкрито в системі аксіологічних принципів, з-поміж яких: рівноправність різних поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей, рівнозначність традицій і творчості, екзистенціальна рівність людей, діалог замість взаємозаперечення тощо.

В основі нашого дослідження є *особистісно орієнтований підхід*, що пов'язано з визнанням важливості формування не індивідуально-відчуженого, а особистісно-значущого досвіду трудової діяльності молодших школярів та доказом того, що в навчанні «... відбувається не просто інтеріоризація дитиною заданих педагогічних впливів, а «зустріч» заданого і суб'єктного досвіду, своєрідне окультурювання останнього, його збагачення, приріст, перетворення, що є «вектором» індивідуального розвитку» [502]. При цьому важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню до самоактуалізації та іншим внутрішнім механізмам саморозвитку особистості.

На сучасному етапі розвитку суспільства виникла потреба замінити традиційну філософію освіти, за якою в соціально-педагогічних, предметно-дидактичних і психологічних моделях розвитку особистості дитина з самого початку не є особистістю, а стає нею в результаті цілеспрямованих педагогічних дій, засобом заданих ззовні зразків. При цьому конструювання освітнього процесу було спрямовано на оволодіння певними ЗУНами як основним результатом навчання, що здебільшого забезпечувало реалізацію інформативної, а не розвивальної функції навчання [502].

Зазначимо, що проблема особистості є однією з фундаментальних у сучасному гуманітарному знанні й виступає предметом таких наук, як філософія, соціологія, історія, психологія, педагогіка, етика та ін. Провідним з-поміж різних підходів до розуміння сутності цього поняття є філософсько-соціологічний підхід, який ґрунтується на загальному й цілісному розумінні людини та особистості [145].

Водночас ми поділяємо погляди тих авторів, які вважають найбільш раціональною позицією у філософії ту, що містить розуміння особистості «... як цілісності, що виникає під час розвитку людського індивіда в умовах певних суспільних відносин» [87]. На думку В. Давидова, така позиція в трактуванні поняття особистості дозволяє співвіднести проблему особистості і проблему творчості як процесів вироблення нових форм суспільного життя. Окрім того, розуміння ролі індивіда у створенні нових соціальних і культурних форм, його творчого внеску можливе тільки шляхом «... включення індивіда ... у зв'язку з іншими індивідами, що вступають у суспільне життя таким, і самим фактором вступу в це життя таким, що стимулює його розширене відтворення» [145].

Поняття «особистість» пов'язують з поняттями «діяльність» і «творчість». За твердженням Е. Ільєнкова, особистістю є людини, яка діє творчо («вільно»), талановито і створює нові форми суспільного життя за допомогою різних видів трудової діяльності [131, с. 412-413].

На думку С. Рубінштейна, «особистість визначається своїм ставленням до навколишнього світу, до суспільного докільця, до інших людей. Це ставлення реалізується в діяльності людей ... Людина є особистістю через те, що вона свідомо визначає своє ставлення до навколишнього» [363, с. 243-245]. Аналізуючи цю проблему, А. Леонтьєв писав, що «... в основу особистості покладено відносини співпідпорядкованості людських діяльностей, які з'являються під впливом їхнього розвитку», і визначав «ядро особистості» як «ієрархію діяльностей» [363].

Формування особистісно орієнтованого підходу в педагогіці пов'язано з дослідженнями К. Ушинського, Ф. Олпорта, Б. Скіннера, А. Маслоу, А. Комбса, К. Роджерса. У сучасній педагогічній науці його представлено в різних аспектах, оскільки цей підхід вважають методологічним принципом (Є. Бондаревська, В. Данильчук, В. Серіков, В. Сластьонін та ін.); типом навчання, який розкриває характер взаємодії його суб'єктів у процесі індивідуалізованого й диференційованого навчання (Н. Алексєєв, Н. Добринін,

М. Левіна, В. Серіков, Н. Харківська, І. Якиманська та ін.); психотерапевтичним процесом, побудованим на інтеграції психологічних технологій (Д. Белухін, В. Козлов та ін.). Теорію особистісно орієнтованого навчання збагачено результатами досліджень можливих шляхів розв'язання проблем: подолання відчуження суб'єктів процесу навчання (Є. Бондаревська, І. Колесникова, В. Сластьонін та ін.) і розвитку їхньої суб'єктності (Г. Аксьонова, В. Петровський, І. Якиманська та ін.), а також підтримки психічного та психологічного здоров'я (М. Антропова, Г. Бородкіна, І. Дубровіна, Г. Манке) й індивідуалізації навчальної діяльності (М. Альошина, О. Базарова, А. Кірсанов, Н. Синягіна та ін.).

При цьому запропоновано різні варіанти й засоби розв'язання завдань особистісної зорієнтованості навчання. Зокрема, В. Серіков у своїй моделі наголошує на важливості створення умов для повноцінного вияву й розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу: мотиваційної (прийняття й обґрунтування діяльності), опосередкованої (стосовно зовнішніх впливів і внутрішніх імпульсів поведінки), колізійної (бачення прихованих суперечностей дійсності), критичної (щодо пропонованих ззовні цінностей і норм), рефлексивної, смислотворчої, орієнтувальної (побудова особистісної картини світу – індивідуального світогляду), функції забезпечення автономності й стійкості внутрішнього світу, творчо перетворювальної що самореалізується (прагнення до визнання навколишніми свого образу – «Я»), забезпечення рівня духовності згідно з домаганнями [390]. Як бачимо, вихідним положенням концепції В. Серікова є домінантність створення умов для повноцінного вияву й розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу, тобто досягнення результатів освіти безпосередньо залежить від створення ситуації важливості внутрішніх сил розвитку особистості. На наш погляд такий підхід, ускладнює визначення змісту освіти та технології його реалізації.

У працях А. Алексєєва сутність особистісно орієнтованого навчання пов'язано, з одного боку, з унікальністю й самобутністю учнів і вчителя, а з

іншого – з поняттям «культурного акту», що полягає у формуванні учнями своєї особистості завдяки самоствердженню в культурі [3].

Найбільш значущою для нашого дослідження є модель особистісно орієнтованого навчання, запропонована І. Якиманською. Вихідними положеннями цієї моделі є:

– пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що складається задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі;

– освіта – це єдність двох взаємопов'язаних складників: навчання й учіння;

– у проектуванні освітнього процесу слід передбачати можливість відтворювати учіння як індивідуальну діяльність з трансформації (перетворення) соціально значущих нормативів (зразків) засвоєння, заданих у навчанні;

– у процесі конструювання й реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота з виявлення досвіду кожного учня, його соціалізація («окультурення»); контроль за складними способами навчальної роботи;

– співпраця учня й учителя, спрямована на обмін різного за змістом досвіду; спеціальна організація діяльності, колективно розподіленої між усіма учасниками освітнього процесу;

– в освітньому процесі відбувається «зустріч» заданого в навчанні суспільно-історичного досвіду і даного (суб'єктного) досвіду учня, що реалізується в науці;

– взаємодія двох видів досвіду (суспільно-історичного та індивідуального) передбачає не витіснення індивідуального й «наповнення» його суспільним досвідом, а їх постійне узгодження, використання всього, що накопичено учнем як суб'єктом пізнання в його життєдіяльності, тому учіння не є прямою проекцією навчання;

– розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки під час оволодіння нормативною діяльністю, а й у процесі постійного

збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела особистого розвитку;

– учіння як діяльність школяра, що забезпечує пізнання (засвоєння), повинно бути процесом, який описано відповідними термінами, що віддзеркалюють його природу та психологічний зміст;

– основним результатом навчання є формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями [502].

Загальнопедагогічним підґрунтям системи формування технологічної культури школярів є гуманістичні, особистісно орієнтовані та розвивальні концепції, які, на наш погляд, найбільше відповідають генетичній суті технологічної освіти.

Як відомо, гуманістична педагогіка ставить у центр особистість, тому гуманістичну освіту спрямовано на виховання гуманної особистості. З огляду на це сама сутність технологічної освіти визначається особистісною спрямованістю, оскільки об'єктом технологічного навчання є мистецтво.

Сутність гуманізації мистецької освіти полягає в спрямованості змісту освіти на розвиток людини, забезпечення її різноманітних потреб, можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі.

Особистісна зорієнтованість шкільної технологічної освіти полягає також у врахуванні характеру та динаміки накопичення індивідуального технологічного досвіду учнів з дошкільного віку, врахуванні індивідуальних особливостей учнів.

Усі задані показники різняться за віковими, а ще більше – за індивідуальними ознаками, тому в межах одного класу зазвичай спостерігаються досить різні рівні розвитку дитячої творчості. З огляду на це, учитель виконує досить складне завдання – організовує навчальний процес так, щоб залучити кожного учня до повноцінної творчо-естетичної діяльності, а також забезпечити подальший розвиток складника його технологічної та загальної культури.

Створена нами модель ґрунтується на теоріях поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Тализіна) та розвивального навчання (Л. Занков, В. Давидов, Д. Ельконін); на сучасних дидактико-методичних підходах до проблем змісту освіти (С. Гончаренко, В. Краєвський, В. Ледньов, І. Лернер, О. Савченко, М. Скаткін) й організації процесу навчання (Ю. Бабанський, В. Онищук, А. Хуторський) тощо.

Важливим складником методології загальнопедагогічного рівня є система принципів, значущими з-поміж яких є єдність освітньої, розвивальної та виховної функцій навчання, науковість його змісту і методів, систематичність, послідовність і наступність, наочність і доступність у поєднанні з достатньо високим рівнем складності, природо- і культуровідповідність, урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, принципи синтезу мистецтв та естетизації навчального процесу, суб'єктності навчання з опорою на життєвий досвід дитини й т. п.

У розробленні та обґрунтуванні конкретно-наукових методологічних основ урахувано найважливіші положення таких концепцій: формування та розвитку особистості в процесі діяльності (Б. Ананьєв, Л. Божович, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Т. Ратанова, В. Чудновський, Д. Фельдштейн та ін.); навчальної (П. Гальперін, В. Давидов, Н. Салміна, Н. Тализіна, Д. Ельконін, Л. Занков); трудової та технологічної (П. Атутов, Є. Клімов, В. Поляков, В. Симоненко, В. Тютюнник); проектної (А. Добряков, Г. Ільїн, Н. Матяш, В. Моляко, В. Рубцов, В. Слободчиков); діяльності, змісту освіти (В. Краєвський, В. Ледньов, І. Лернер, М. Скаткін, І. Якиманська, С. Гончаренко) і процесу навчання (І. Ільясов, І. Зимня, А. Маркова, Г. Цукерман, І. Якиманська, Ю. Бабанський, В. Онищук, А. Хуторський).

Для забезпечення цілісного моделювання експериментальної системи трудового навчання учнів початкової школи оптимальним дидактико-методичним підґрунтям є діяльнісний, компетентнісний і структурно-

функціональний підходи, а також комплекс наукових теорій і принципів, що забезпечують функціонування технологічної освіти.

Діяльнісний підхід до навчання вважають одним з фундаментальних для будь-якого освітнього процесу. Сучасні погляди на визначення його сутності й функцій ґрунтуються на дослідженнях психолого-педагогічної теорії діяльності, розробленої О. Леонтьєвим та його послідовниками. Згідно з цією теорією розуміння діяльності пов'язано з творчим перетворенням людиною дійсності, у якому виявляються сутнісні сили особистості, відбувається її утвердження та розвиток. Саме діяльність особистості постає передумовою, методом, формою, засобом, результатом формування її технологічної освіти.

На нашу думку, у процесі розроблення методичних основ навчання молодших школярів «Технології» передовсім слід ураховувати фундаментальні положення філософії та психології про діяльність як визначальний фактор розвитку особистості [360; 361; 362; 240; 241; 242]. «Діяльність є специфічно людською формою активного ставлення до світу, зміст якої становить доцільна зміна й перетворення цього світу на основі освоєння й розвитку наявних форм культури» [500].

Сучасне розуміння діяльності ґрунтується на положеннях діалектико-матеріалістичної філософії, діалектичної логіки, що дозволяють правильно формулювати проблеми й визначати шляхи їх розв'язування в різних галузях наукового знання.

Дослідники розглядають навчальну діяльність насамперед як пізнавальну, яка формується за закономірностями пізнання (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Б. Ананьєв). До того ж слід зауважити: «Своєрідність діяльнісної теорії полягає в тому, що вона прагне пояснити процес активно-дослідного засвоєння знань і вмінь, не репродукцію готових знань, а творче оволодіння генетичними витоками, походженням знань і вмінь за допомогою мотиваційного і цілеспрямованого розв'язання завдань певного класу, пов'язаних з проблемними ситуаціями» [87].

З огляду на сказане ми поділяємо думку В. Загвязинського про те, що відповідно до проблем навчання діяльнісний підхід передбачає пошук та опис тих способів дій, які дають змогу розкрити зміст поняття в досліджуваному навчальному матеріалі й повноцінно засвоїти відповідні знання. При цьому засвоєння знань відбувається в процесі розв'язання навчальних завдань, що дозволяє закріпити відомі дії й оволодіти новими, які опосередковують становлення загальних здібностей і способів поведінки учня [110], тобто на уроках трудового навчання знання не потрібно передавати від учителя до учня в готовому вигляді. Учень повинен їх здобути в процесі власної діяльності.

У нашому дослідженні діяльнісний підхід означає напрям пошуку найбільш ефективних шляхів формування досвіду творчої праці молодших школярів та полягає в розробленні відповідного змісту навчання, створенні та відборі найбільш ефективних форм, засобів і методів діяльності суб'єктів процесу навчання «Технології».

У психології діяльність розглянуто як органічну єдність чуттєво-практичної та теоретичної форм [241].

Таке розуміння діяльності поширюється також на її окремий вияв – «творчу навчально-трудова діяльність» [138], досвід реалізації якої в єдності з практичним – власне трудовим – складним молодші школярі набувають на уроках трудового навчання.

Діяльнісний підхід до навчання окреслює також шляхи розв'язання проблеми «співвідношення навчання й розвитку». За словами Л. Виготського, навчання слід розглядати як джерело розвитку дитини, оскільки під його впливом відбувається перебудова всіх психічних функцій учня. У контексті ідей Л. Виготського щодо питання співвідношення навчання й розвитку провели низку досліджень психологи і педагоги. З-поміж них Б. Ананьєв, Л. Божович, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Талізін, Д. Ельконін та ін.

Діяльнісний підхід найбільш повно й науково обґрунтовано в теорії поетапного формування розумових дій, розроблений П. Гальперінім, Н. Талізінюю. З огляду на це А. Подільський зазначає, що теорія поетапного (планомірного, планомірно-поетапного) формування розумових дій і понять у вузькому, власному значенні слова детально розробленою системою положень про механізми й умови складних багатопланових змін, пов'язаних з формуванням у людини нових образів, дій, понять.

Потребу реалізації компетентнісного підходу в навчанні учнів початкової школи зумовлено процесом реформування освіти на нових концептуальних засадах, пов'язаних з цілями, які сформулювало суспільство перед освітою на сучасному етапі розвитку.

Реалізація компетентнісного підходу дозволяє відповісти на запитання, який результат освіти потрібний особистості й важливий для сучасного суспільства. На сьогодні формування компетентності учня є однією з актуальних проблем освіти й може розглядатися як вихід з проблемної ситуації, спричиненої суперечністю між потребою забезпечити якість освіти та неможливістю розв'язати цю проблему традиційним шляхом.

Теоретичні положення, які розкривають сутність понять «компетентність», «компетенція», визначають структуру компетентності, класифікацію компетентностей, їхню ієрархію, питання упровадження компетентнісного підходу в освіту розроблено в працях науковців Росії та України з-поміж яких Т. Байбара, Н. Бібік, С. Бондар, І. Єрмаков, І. Зимня, В. Краєвський, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Савченко, С. Трубачева, А. Хуторський [19; 36; 44; 120; 217; 373].

Уважаємо за потрібне розкрити поняття компетентнісного підходу з позиції окремих авторів відповідно до проблем нашого наукового пошуку.

За твердженням О. Новікова, компетентнісний підхід – це один з можливих шляхів розв'язання проблеми віддзеркалення суб'єктивних компонентів культури (образних, чуттєвих знань, умінь, навичок,

індивідуальних здібностей, особистісних смислів, світогляду конкретної людини та ін.) у змісті освіти. «Цей підхід ґрунтується на концепції компетенцій як основі формування в учнів здібностей розв'язувати важливі практичні завдання й виховання особистості загалом» [307, с. 58].

На думку О. Пометун, «Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості» [167].

У розгляді компетентнісного підходу найважливішим поняттям є поняття «компетентність». В «Енциклопедії освіти» поняття «компетентність у навчанні» в широкому розумінні розкрито як «коло питань, у яких людина добре розуміється». У зарубіжних джерелах компетентність у навчанні часто передають загальноприйнятими поняттями: «здатність до ...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до ...», «знання в дії», «спроможність» і т.д. [103, с. 408].

За результатами діяльності робочої групи з питань упровадження компетентнісного підходу (під керівництвом академіка О. Савченко) запропоновано такий перелік ключових компетентностей: навчальна (уміння вчитися); громадянська; загальнокультурна; соціальна, здоров'язберігаюча, компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій [167, с. 34-47].

Як зазначає Н. Бібік, «орієнтація на компетентність як мету освіти зачаровує перспективою зв'язати воедино освітні рівні, логічно вибудувати зміст освіти у співвіднесенні з вимогами до результатів у системі їх ускладнення» [36, с. 1].

Результатом здобуття компетенцій є компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності.

Компетенції є реальними вимогами до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі. Їх віддзеркалено в Державних стандартах освіти, у програмах, критеріях навчальних досягнень тощо. Ознакою компетенцій є їхній специфічний предметний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні галузі формування (освітні галузі, навчальні предмети, змістові лінії).

Компетентнісний підхід у навчанні вимагає, щоб сучасні навчальні засоби виконували не тільки інформаційну, а й мотиваційну та розвивальну функції. Особливої уваги потребує мотиваційний компонент уміння самостійно вчитися. Неможливо досягти навчальної самостійності учня без формування стійких позитивних мотивів учіння. Як відомо, мотиви спрямовують та організують пізнання, надають йому особистісного значення. Внутрішня мотивація виникає поступово, у багатьох учнів вона нестійка і залежить від ситуації (цікаві завдання, змагальність, підтримка вчителя тощо).

Формування компетентностей відбувається в процесі різноманітних видів діяльності на уроках та поза уроками - активних, пасивних, інтерактивних, індивідуальних, групових та ін. Усі вони важливі, оскільки дієва особистість уміє виконувати просту, механічну роботу й складну творчу, проте творчі види роботи - найважливіші, тому що дитина в майбутньому освоюватиме світ, що передбачає виконання не вправи за зразком, а безперервну творчість, постійне розв'язання нестандартних завдань.

Одним з ефективних засобів впливу на формування ключових компетентностей школярів є використання на уроках трудового навчання системи пізнавальних завдань, які потребують виконання розумових дій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації. Для цього важливо також добирати до уроків різні за формою пізнавальні завдання, виконання яких

потребує творчої самостійної пошукової діяльності учнів, застосування здобутих знань у нових навчальних ситуаціях, уміння критично мислити. Кращим прикладом формування та розвитку компетентностей є проектна методика, яка сприяє розвитку ініціативи, самостійності, стимулює процес саморозвитку й самореалізації учнів.

Під час використання проектної технології формуються такі компетентності: соціальні (навички роботи в групі); інформаційні (уміння самостійно здобувати інформацію); комунікативні (удосконалення спілкування в групі); компетентності саморозвитку та самоосвіти.

Навчання дитини разом з іншими, дає змогу відчувати істотну емоційну та інтелектуальну підтримку, й вийти далеко за межі її нинішнього рівня знань і вмінь. Невимушена обстановка сприяє розвитку навичок міжособистісного спілкування, учні уважно читають завдання, працюють так, щоб не заважати іншим, вислуховують думки кожного, користуються додатковою літературою, виконують роботу у визначений час, мають змогу висловлювати свої думки. Сформувати й розвинути мовленнєву компетентність та творчі здібності допомагає система вправ і творчих завдань, спрямованих на вироблення вмінь слухати й говорити. У процесі їх виконання діти вчаться дискутувати, змагатися, співпрацювати, будувати діалог. Кожна дитина має змогу розкрити свої пізнавальні й творчі можливості, нахили, а навчання стає для них цікавим та невимушеним.

Структурно-функціональний підхід є теоретико-методологічним напрямом, що виявляється в межах системи та безпосередньо стосується проблем установаження структури й визначення функціональних зв'язків між елементами цієї системи. Започаткований і розвинений у соціології (Е. Дюркгейм, Е. Еванс, Д. Істон, Т. Парсонс та ін.), цей підхід поширено також у галузі педагогічних наук.

Фундаментальним положенням структурно-функціонального підходу є поняття функції кожної системної одиниці щодо системи загалом. Відповідно до

теорії структурно-функціонального підходу будь-яка системна одиниця організації зобов'язана бути функціональною, тобто робити свій внесок у діяльність з досягнення організаційних цілей, а значить, сприяти адаптації системи загалом: підвищувати її стійкість, ефективність взаємодії з іншими організаціями (адаптивна частина функції), здійснювати регуляцію внутрішніх зв'язків і поведінки окремих частин системи (регулятивна частина функції).

Аналіз розкритих теоретичних засад, дає змогу стверджувати, що структура методичної системи трудового навчання учнів початкової школи віддзеркалює традиційну будову педагогічних систем, цілісно відтворює основні елементи навчального процесу: мету і завдання навчання (цільовий компонент), його концептуальні основи (методологічний компонент), постаті учителя й учня (особистісно-педагогічний та особистісно-учнівський компонент), зміст і діяльнісно-організаційні складники навчального процесу (змістовий і процесуальний компоненти) та його ефективність (результативно-оцінювальний блок).

Важливим структурним компонентом моделі є також підручковий компонент – інтегративне ядро, у якому сконцентровано методологічні ідеї, змістові та процесуальні особливості методичної системи. Водночас підручник слід розглядати як основний фактор ефективності моделі щодо формування складників технологічної освіти й комплексної реалізації пізнавальної, розвивальної та виховної функцій.

Доповненням до підручника є робочий зошит, який сприяє міцному засвоєнню знань та ефективному розвитку дитини, а також дозволяє відстежувати й оцінювати результативність навчально-виховного процесу завдяки зворотному зв'язку – самостійно-творчому виконанню навчальних завдань.

Аналіз загальнодидактичних принципів навчання і їхню сучасну інтерпретацію викладено в працях таких відомих педагогів і психологів, як Ю. Бабанський, Л. Виготський, В. Давидов, Б. Єсіпов, І. Зимня, О. Леонтьєв,

В. Загвязинський, Л. Занков, І. Лернер, П. Підкасистий, М. Скаткін, Н. Талізїна, В. Петровський та ін. Окрім того у теорії й методиці трудового навчання накопичено значний досвід у галузі конструювання й відбору спеціальних принципів навчання трудової діяльності учнів (П. Атутов, В. Тхоржевський, І. Рожнев, В. Симоненко, Е. Муравйов та ін.). На наш погляд, найбільш повно принципи навчання «Технології» представлено в дослідженнях В. Симоненко [401; 403; 404]. Ми поділяємо позицію автора про те, що керівними й нормативними вимогами до функціонування цілісної системи технологічної освіти в єдності навчального, розвивального та виховного складників є цілісність і системність, культуровідповідність, природовідповідність, інтегративність, ціннісна зорієнтованість, модульність, проектність, інформативність, практична спрямованість. Значний інтерес для нашого дослідження має також система спеціальних психологічних принципів навчання учнів технологічної діяльності, запропонована Н. Матяш [283].

Узагальнений досвід психолого-педагогічного знання в конструюванні принципів навчання та їхнього змісту, а також основні положення певних методологічних підходів до навчання молодших школярів «Технології» дозволили уточнити систему його загальнодидактичних і часткових принципів.

З огляду на те що загальнодидактичні принципи досить ґрунтовно описано в педагогічній літературі, розглянемо зміст часткових принципів навчання «Технології» молодших школярів у контексті особливостей проблеми нашого дослідження.

Принцип суспільно-історичної детермінації, виокремлений Н. Матяш і заснований на теорії культурно-історичного розвитку психіки Л. Виготського, передбачає віддзеркалення вимог конкретно історичних умов життєдіяльності сучасної людини до рівня її освіченості й вихованості та визначає пріоритетні напрями розвитку особистості учня.

Актуальність цього дидактичного принципу підтверджено процесом розвитку педагогічної теорії й практики, зокрема й у галузі трудової підготовки

підростаючого покоління. В умовах нового етапу суспільного розвитку перед школою поставлено нові цілі, сформульовано як соціальне замовлення, що визначає пріоритетні напрями її функціонування. Урахування цього принципу дозволяє розв'язати основну суперечність дидактики початкової школи: «... цілі дидактики початкової школи не відповідають сучасним вимогам до освіти молодшого школяра» [66, с. 3].

Як бачимо, конкретно-історичні умови переходу суспільства до технологічного рівня розвитку формують нові вимоги до особистості молодшого школяра, зокрема як до суб'єкта творчої навчально-трудової діяльності.

У процесі здобуття досвіду трудової діяльності, вивчення основ технологічних процесів, історії створення різних матеріалів, машин і механізмів, виникнення професій, ремесел і промислів, формування навичок культури праці й побуту учні початкових класів мають змогу встановити закономірності розвитку технологічного світу і способи його вдосконалення, зумовлені потребами розвитку суспільства. Водночас навчання «Технології» вже на початковому етапі дозволяє учням зрозуміти роль і місце людини в цьому процесі, задуматися про перспективи своєї життєдіяльності й розпочати самоформування особистості, що володіє інноваційним стилем мислення і діяльності. Синтезованим результатом цього процесу буде певний обсяг суб'єктного досвіду творчої трудової діяльності молодшого школяра.

Принцип індивідуалізації і внутрішньої диференціації, окреслений І. Якиманською, передбачає врахування в навчанні суб'єктного досвіду трудової діяльності молодшого школяра і потреби надання кожному учневі системи індивідуальних завдань залежно від його здібностей, інтересів і схильностей, також індивідуального типу й способів дій на уроках технології.

Принцип синтезу інтелекту, афекту й дії обґрунтовано в дослідженні В. Петровського. Він передбачає використання в навчанні «Технології» молодших школярів таких методів і способів навчальної діяльності, які б залучали учнів до процесу пізнання, спільної дії й емоційного освоєння світу. На

наш погляд найбільш ефективно можна виконати це завдання завдяки проектній діяльності та активним методам навчання «Технології».

Цей принцип невіддільно пов'язано з принципом пріоритетного старту, за яким як стверджує В. Петровський, виникає потреба залучення молодших школярів до більш приємних, ближчих видів діяльності. З огляду на цей принцип у змісті навчання «Технології» передбачено такі види діяльності (розумової та практичної), які викликають найбільший інтерес у молодших школярів. Як засвідчують наші дослідження особлива роль у цьому так само належить проектній діяльності, у якій закладено максимальні потенційні можливості для вияву пізнавальної активності учнів та їхньої творчості.

Принцип «орієнтації на зону найближчого розвитку» [283] у контексті проблеми нашого дослідження означає, що облік «зони найближчого розвитку», за твердженням Л. Виготського, дозволяє молодшому школяреві в процесі розв'язання навчальних завдань на уроках технології за допомогою вчителя оволодіти новими, більш складними способами трудової діяльності, ніж ті, які можна засвоїти без допомоги сторонніх засобів. За участю вчителя молодший школяр здобуває досвід використання узагальнених способів творчої трудової діяльності для розв'язання складних навчальних проектно-технологічних завдань.

На думку Т. Кудрявцева принцип проблемності реалізує розвивальну функцію навчання. На уроках трудового навчання він виявляється в проблемному поданні навчального матеріалу, у створенні умов засвоєння нових знань або перенесення раніше засвоєних у нову ситуацію під час розв'язання організованих учителем проблемних ситуацій. Причому його застосування доцільне не тільки для розвитку мислення в процесі засвоєння знань, а й «... при формуванні живих рухів на уроках трудового навчання» [223, с. 7].

Принцип раціонального поєднання загальнопізнавальної й предметної спрямованості навчання учнів початкових класів означає те, що навчання «Технології» однаково спрямовано на формування в молодших школярів

загальнотрудових, спеціальних (проектно-технологічних) дій в галузі трудової діяльності і на вироблення в них умінь виконувати загальнопізнавальні (логічні та психологічні) дії. Причому рівень сформованості загально пізнавальних дій як доведено в дослідженнях П. Гальперіна і Н. Талізінної, а також у працях їхніх послідовників, значною мірою забезпечує якість і рівень спеціальних дій і понять учнів, що віддзеркалюють специфіку конкретної навчальної дисципліни. За цим принципом ми відбирали зміст навчання «Технології» молодших школярів, і створювали систему навчальних ситуацій, задач і завдань для уроків трудового навчання в початкових класах. У огляду на цей принцип вважаємо за доцільне залучати до змісту навчання молодших школярів «Технології» також і базові компоненти: загальнотрудові і спеціальні (технологічні) дії; найпростіші загальнотрудові й спеціальні технологічні поняття та відносини; початкові логічні знання й операції.

Принцип дедукції в навчанні молодших школярів «Технології» дозволяє подолати традиційний недолік в побудові більшості навчальних предметів, коли «... окремі явища вивчаються раніше загальних правил («індуктивний принцип»). Формування дій, що виокремлюють основні одиниці матеріалу, дозволяє учням розкривати ці загальні правила, тобто подолати «індуктивність» із збереженням єдності загального і часткового в процесі засвоєння» [87, с. 263-264]. Урахування цього принципу дає змогу представити в навчальних засобах зміст навчання «Технології» як цілісну систему знань і умінь про навколишній світ, способів його пізнання і перетворення, а не як низку окремих явищ. Формування цих знань і вмінь має відбуватися не методом «проб і помилок», а на основі «суспільно вироблених еталонів» (за П. Гальперіним), які передбачають узагальнені способи розумових і практичних дій, що є підґрунтям трудової діяльності. Саме такий спосіб дозволяє не тільки виробляти потрібні дії (загальнотрудові й спеціальні технологічні) та засвоювати їхні властивості, а й сформувати в дітей основи опосередкованого теоретичного мислення, тобто сприяє їхньому розумовому розвитку.

Підґрунтям методології впроваджувального рівня є концепції, теорії, ідеї та документи, що регламентують створення навчально-методичного ресурсу загальної технологічної освіти.

Важливими для формування авторської методичної системи є нормативні документи відповідного спрямування: державні стандарти початкової та середньої загальної освіти, навчальні програми з трудового навчання, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи тощо [91, с. 13; 209].

Методологічно важливими для нашого дослідження є також наукові праці в галузі підручникотворення (Ю. Бабанський, Т. Байбара, В. Беспалько, М. Богданович, М. Вашуленко, Н. Коваль, Л. Занков, Я. Кодлюк, І. Лернер, О. Савченко) і розроблення теоретико-методичних засад підготовки вчителів технологій (І. Волощук, В. Мадзігон, В. Сидоренко, О. Коберник, М. Корець, Є. Кулик, В. Тименко та ін.).

У нашому дослідженні підручник є засобом інтеграції та реалізації цільового, методичного, змістового й процесуального компонентів методичної системи, який ураховує потреби й можливості учня та педагога. Значення підручника як системного складника ґрунтується на тому, що він є носієм змісту освіти та засобом навчання; утіленням єдності змістового та процесуального компонентів навчання; цілісною моделлю організації трудового навчання школярів.

Детальний аналіз специфіки змісту та структури підручників, розроблених нами в межах методичної системи за авторською програмою, а також методичних особливостей їх застосування в навчальному процесі подано у відповідних розділах дослідження.

У процесі моделювання результативно-оцінювального компонента методичної системи враховано розробки в галузі педагогічної діагностики.

Контрольно-оцінна і коригувальна функції трудового навчання реалізуються здебільшого в підручнику й робочому зошиті завдяки інформації,

спрямованій на досягнення зворотного зв'язку в процесі її засвоєння. Вони формують уміння контролювати, оцінювати і корегувати діяльність школярів, що має особливе значення для учнів початкових класів, оскільки впливає на формування важливого новоутворення – рефлексії. Реалізація контрольно-оцінної функції вимагає підготовки системи різнорівневих завдань і питань, зокрема й тестових, що належать, за твердженням Л. Виготського, до «зони найближчого розвитку учня», розміщеної між рівнем розв'язання завдань, зорієнтованих на допомогу вчителя, і завдань, доступних для самостійної діяльності школяра [71].

Отже, авторська методична система трудового навчання учнів початкової школи є відкритим складним утворенням, у якому враховано цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний, підручниковий, результативно-оцінювальний та особистісні (педагогічний й учнівський) компоненти, взаємозв'язки яких змодельовано в схемі та представлено в наступному параграфі.

3.3. Компоненти методичної системи трудового навчання молодших школярів

Сучасну шкільну освіту спрямовано не тільки на засвоєння учнями визначеного обсягу знань і вмінь, але й на розвиток в особистості пізнавальних і творчих здібностей і низки компетентностей, що в майбутньому дозволять надалі здійснювати успішну самостійну життєдіяльність.

У цьому процесі особливу роль відведено освітній галузі «Технології», оскільки навчання «Технології» сприяє формуванню в школярів технологічної компетентності на основі системи технологічних і проектних знань та вмінь, що є підґрунтям для подальшої трудової діяльності; становленню цілісної особистості, яка має потреби в різних видах розумової та фізичної праці, володіє технологічно важливими якостями, що забезпечують її самореалізацію, самоствердження і соціалізацію.

Нині освітня галузь «Технології» перебуває на етапі якісного розвитку. Зокрема її різні змістово-процесуальні аспекти розглянуто в працях П. Артутова, Е. Аксьонової, А. Богатирьової, Г. Гаджисєва, В. Казакевича, О. Кожиної, А. Леонтєєва, Н. Матяш, А. Муравйової, А. Надточій, М. Павлової, Г. Пічугіної, Дж. Пітта, В. Полякова, В. Симоненко, Ю. Хотунцова, Л. Чистякової, Л. Серебряникової, О. Коберніка, В. Сидоренка, А. Терещука, В. Бербеця, С. Ящука, В. Тиценка, І. Веремійчика та ін.

Зазначимо, що ці дослідження здебільшого стосуються учнів середнього і старшого шкільного віку. На наш погляд сучасна технологічна підготовка молодших школярів, найменш вивчена з погляду дидактики технологічної освіти й методики навчання «Технології» як галузі педагогічного знання.

Вагоме значення технологічної культури й гостра недостатність праць щодо її комплексного становлення спонукають до створення й обґрунтування методичної системи трудового навчання молодших школярів в умовах загальноосвітнього закладу.

Для побудови авторської моделі методичної системи трудового навчання учнів початкової школи з'ясуємо сутність феномена «система».

Згідно із сучасними підходами система – це складне комплексне поєднання взаємопов'язаних елементів, упорядкована множина «компонентів, які є структурованими й функціонально пов'язаними між собою частинами цілого» [177, с.29]. При цьому «результат функціонування системи загалом не відповідає простій сумі результатів функціонування складових» і «оптимальне функціонування складників ще не гарантує оптимальності функціонування системи загалом» [77, с. 8].

До загальних ознак феномена «система» належать: цілісність, структурність, функціональність, взаємозв'язок із зовнішнім середовищем, ієрархічність, цілеспрямованість і самоорганізацію. У соціальних системах, дослідники (С. Юдін, В. Чернишова та ін.) зазначають також відкритість, складність, динамічність розвитку, вірогідність характеру, адаптивність;

нестабільність, що є джерелом саморуху; альтернативність шляхів еволюції; зумовленість зовнішніми та внутрішніми чинниками, минулим, традиціями й ідеальним майбутнім; залежність напряду розвитку системи від середовища тощо [381].

Ці синергетичні положення стосуються також категорії педагогічні системи, оскільки вони є різновидом соціальних систем і в сучасних працях тлумачаться як об'єднання учасників педагогічного процесу, який передбачає формулювання педагогічної мети й розв'язування педагогічних задач; упорядковану кількість взаємопов'язаних компонентів, що утворюють єдине ціле та підпорядковані цілям виховання й навчання [103, с. 649–650].

Аналіз наукових досліджень (Л. Вікторова, Н. Кузьміна, І. Підласий), засвідчує, що педагогічна система складається із сукупності інваріантних елементів: 1) учнів; 2) мети навчання; 3) змісту навчання; 4) дидактичних процесів; 5) учителів; 6) організаційних форм навчання [103, с. 650].

Специфіка певної системи виявляється у формулюванні мети, оригінальності навчального змісту й процесуальної організації його застосування. Ці складники найбільш цілісно віддзеркалено в категорії дидактико-методичної системи, що забезпечує єдність теорії та практики, стратегії й тактики освіти школярів.

У сучасній педагогіці дидактичні системи розглядаються як комплекси внутрішньо узгоджених тверджень, що ґрунтуються на єдності цілей, змісту та дидактичних принципів, за якими обираються способи організації роботи вчителя та учнів (В. Оконь, І. Підласий); як сукупність взаємопов'язаних функціональних компонентів, що характеризують навчально-виховний процес (М. Запрудський); як феномен, що досить часто ототожнюють з поняттям концепції навчання.

Спорідненою з дидактичною є методична система. На думку М. Запрудського, дидактичні системи «пояснюють принципи побудови та взаємодії компонентів» навчального процесу, а методичні «описують

педагогічний процес на рівні порад і рекомендацій про те, як викладати ту чи іншу тему навчального курсу» [116]. Основні підходи до визначення поняття «методична система» представлено в Додатку А.

Методична система навчання – це впорядкована сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених методів, форм і засобів планування і проведення, контролю, аналізу, коригування навчального процесу, спрямованих на підвищення ефективності навчання учнів.

Навчання є тільки тоді ефективним, коли будується як методична система. Визначальними рисами сучасної методичної системи навчання є:

- науково обґрунтоване планування процесу навчання;
- єдність і взаємопроникнення теоретичної та практичної підготовки школярів;
- високий рівень труднощів і швидкий темп вивчення навчального матеріалу;
- максимальна активність і достатня самостійність навчання;
- поєднання індивідуальної та колективної роботи школярів;
- насиченість навчального процесу технічними засобами навчання;
- комплектування різних предметів навчання [382, с. 14–19].

Методична система функціонує тільки тоді, якщо в ній визначено цілі, завдання та зміст навчання, передбачено планування, контроль, аналіз і коригування навчального процесу.

Зміст навчання окреслено програмами навчання з кожного навчального предмету. Його можуть коригувати вчителі залежно від цілей навчальних занять.

Планування навчального процесу забезпечується складною сукупністю дій органів освіти і викладачів, що передбачає визначення часу й місця проведення занять школярів з предметів.

Контроль, аналіз та корегування навчального процесу – це діяльність представників органів освіти та вчителів з управління, регулювання й підвищення ефективності навчальних занять [382, с. 14–19].

Методична система є цілісним віддзеркаленням моделі педагогічної діяльності, визначальними рисами якої є відкритість; повнота компонентів; наявність зв'язків і залежностей між ними; наявність основної ланки та ідеї, важливих для поєднання компонентів; виявлення в компонентів системи спільних якостей тощо [382].

Згідно з твердженням А. Пишкало, який уперше увів поняття методичної системи навчання в дослідження з методики навчання геометрії в середній школі [356, с. 7]. На його думку, методична система навчання – це сукупність п'яти ієрархічно підлеглих компонентів: мети навчання, її змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання.

У моделі методичної системи навчання слід урахувати такі принципи:

1. Предметність моделі. Моделі навчання різних предметів можуть об'єднувати різні сукупності компонентів, а ці компоненти – знаходитися в специфічних для цього предмету відношеннях. Можна очікувати, що структурно методичні системи навчання кожного предмету можуть мати розбіжності.

2. Локальність моделі. З огляду на те, що розбіжності цілей і умов навчання в різних навчальних закладах усе більше зростають, нині можна говорити про методичну систему навчання предмету взагалі. Модель повинна враховувати не тільки розбіжності в навчанні різних предметів, але й особливості у вивченні предмета, що склалися в конкретному навчальному закладі.

3. Динамічність моделі. Компоненти методичної системи здебільшого швидко розвиваються, тому зв'язки між ними регулярно перебудовуються. Методична система як модель навчання повинна передбачати розвиток практики навчання, об'єднувати компоненти, які передбачають розвиток їхнього змісту й допускають перебудову їхніх структурних зв'язків [391].

Аналіз питань із загальної теорії систем та сучасних методичних і дидактичних систем засвідчує, що на сьогодні існує потреба розширити множину елементів методичної системи такими компонентами: очікувані

результати навчання; технології добору змісту, методів, форм і засобів навчання; технології встановлення зв'язків між елементами методичної системи [253].

У процесі проектування методичних систем важливо враховувати такі положення:

1. Об'єкт дослідження й система не одне й те саме. У тому самому об'єкті можна виокремити кілька систем залежно від мети дослідження.

2. Під час визначення системи відбувається штучне відокремлення явища (або проблеми), що досліджується, з навколишнього середовища. Цей процес є абстрагуванням, яке повинно враховувати реальну єдність системи із середовищем.

3. Окреслення системи, передбачає встановлення:

а) елементів (компонентів) системи;

б) елементів її середовища (довкілля);

в) істотні (системотворчі) зв'язки між елементами (компонентами) системи;

г) істотні зв'язки із середовищем (довкіллям).

4. У складних системах кожний елемент (субсистема) за іншого розгляду може бути самостійною системою. І навпаки, система з іншої позиції є елементом (субсистемою) системи вищого порядку. З огляду на це можна стверджувати, що під час окреслення системи слід завжди усвідомлювати, на якому рівні відбуватиметься робота з нею, і точно дотримуватися вибраного рівня відмінності.

5. Специфіку системи визначають не тільки особливості окремих елементів, з яких вона складається, характер їхніх взаємозв'язків, а й зв'язками між цією системою та середовищем.

6. Систему й функції пізнавального інструмента можна застосовувати для різних, зокрема й досі реально не існуючих об'єктів, які мають значні розбіжності [356, с. 7].

На думку Н. Морзе, у процесі проектування методичних систем важливо враховувати їхні особливості:

1) цілісність – залежність кожного елемента системи від його місця й функцій у системі;

2) структурність – функціонування системи, зумовлене не стільки особливостями її окремих елементів, скільки властивостями структури;

3) взаємозалежність системи і середовища – система формується й виявляє властивості в процесі взаємовпливів із середовищем;

4) ієрархічність – кожний елемент системи можна розглядати як систему, а систему, що досліджується в цьому випадку – елементом більш широкої системи;

5) множинність описів – унаслідок принципової складності кожної системи її адекватне пізнання вимагає побудови множини різних моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи [294].

У методичній системі виявляються певні закономірності, з-поміж яких:

1. Закономірності, пов'язані з внутрішньою будовою самої системи, коли зміна одного або кількох її елементів спричинює потребу зміни системи загалом. Наприклад, виникнення нових засобів навчання, використання яких розширює можливості організації навчального процесу, зумовлює уточнення змісту, форм і методів навчання. Сказане лише підкреслює важливість комплексного розгляду вказаних елементів у їхній єдності.

2. Закономірності зовнішніх зв'язків системи визначаються тим, що будь-яка методична система функціонує на певному соціальному й культурному тлі, яке має на неї вирішальний вплив. Такого впливу можуть зазнавати всі елементи системи загалом або окремі. Найбільш виразно цей вплив спрямовано на основний елемент системи – цілі навчання. Суспільство формує соціальне замовлення школи, завдяки якому визначаються цілі навчання будь-якого предмету [89, с.62–67]. При цьому основними функціями методичної системи

визначено: гносеологічну, гуманістичну, проектувальну, нормативну, рефлексивну.

У педагогічних дослідженнях (Ю. Брановський, І. Готська, Н. Кузьміна, Т. Степанова, А. Пишкало та ін.) спостерігаються різні підходи щодо визначення складників методичної системи. На думку Н. Кузьміної, компонентний склад такої системи загалом збігається із структурою педагогічної системи. Розбіжність полягає в тому, що кожний із зазначених елементів набуває методичної функції [230, с. 11].

У структурі методичної системи трудового навчання молодших школярів виокремлено комплекс взаємопов'язаних компонентів, з-поміж яких найважливішими є такі:

- цільовий компонент (загальна мета й основні завдання системи);
- методологічний, який зумовлено основними теоретичними положеннями й тенденціями освіти;
- змістовий компонент, що визначено специфікою навчального предмета, освітніми стандартами та навчальними програмами із змістом, деталізовано у підручниках;
- процесуальний компонент – структура, форми та методи організації навчального процесу й технологічної діяльності учнів, від яких залежить ефективність реалізації мети і змісту навчання;
- особистісні (педагогічний та учнівський) представлено вчителем і школярем – суб'єктами навчального процесу, у взаємодії яких реалізуються мета, методологія, зміст і процес освіти;
- результативно-оцінювальний компонент, який спрямовано на визначення ефективності навчальної взаємодії ланки «учитель–учень» й оцінювання методичної системи загалом [197].

У нашому дослідженні передбачено, що цільовий, методологічний, змістовий і процесуальний компоненти дидактично поєднуються та реалізуються в навчальній книзі – підручнику, що є водночас віддзеркаленням

мети, носієм змісту й засобом, дидактичним інструментом організації навчальної взаємодії педагога й учня на уроках трудового навчання. Уважаємо, що підручник це не лише обов'язковий елемент, а й інтегративне ядро функціонування методичної системи, яке комплексно віддзеркалює її сутність, спрямування, зміст, процесуальні засади.

Змістовий, процесуальний і підручковий компоненти утворюють дидактико-методичний блок розробленої моделі.

Така модель перетворює структуру процесу навчання «Технології» на цілісну систему, яка об'єднує низку взаємопов'язаних елементів: соціальне замовлення, мету навчання і його результат, суб'єктів процесу навчання – учителя й учня, які мають певний суб'єктний досвід трудової діяльності, принципи навчання і його зміст, а також засоби управління цим процесом (навчальна інформація; засоби комунікативного педагогічного співробітництва суб'єктів; форми і методи педагогічного керівництва різними видами навчальної діяльності та поведінки учнів у процесі набуття суб'єктного досвіду навчально-трудової та проектної діяльності на основі засвоєння педагогічно адаптованого соціокультурного досвіду в галузі праці).

Цільовий блок експериментальної системи ґрунтується на педагогічних тенденціях розвитку загальної освіти й актуальних соціальних запитах ХХІ ст. щодо виховання особистості, а також на ідеях провідних вітчизняних та зарубіжних концепцій.

Соціальне замовлення, мета і результат навчання є організовуючими чинниками цієї системи.

Соціальне замовлення віддзеркалює вимоги до особистості людини на тому чи тому етапі суспільного розвитку. В цих вимогах зафіксовано не тільки для цього етапу риси й властивості особистості, а й важливі для суспільства в найближчому майбутньому, тобто перспективно значущі. Соціальне замовлення суспільства є системою основних вимог до рівня навчання молодших школярів у галузі «Технології», яку викладено в Державному стандарті.

Соціальне замовлення в галузі навчання учнів початкових класів «Технології» визначає мету навчального процесу, яка полягає в заздальгідь усвідомленому образі передбачення і планованого результату діяльності. Окрім того, специфічний результат взаємодії мотиваційного, змістового й регулятивного складників розумової діяльності людини [10, с. 16]. Дослідники пропонують різні класифікації цілей діяльності залежно від систематизуючих факторів, які покладено в їхню основу [283, с.21]:

- за масштабом – стратегічні, тактичні, оперативні;
- за ступенем спільності – загальні (узгоджуються із загальнонауковими методами пізнання), приватні (віддзеркалюють формування окремих умінь предметного характеру);
- за ознакою взаємодії складників педагогічного процесу (суб'єкт–суб'єктні, суб'єкт–об'єктні, об'єкт–суб'єктні, об'єкт–об'єктні);
- за спрямованістю педагогічного процесу (освітні, виховні, розвивальні).

Окрім того, Н. Тализіна пропонує два рівні аналізу цілей навчання [428]:

1. Конкретизація цілей навчання на макрорівні відповідно до суспільно-історичних і класових умов життєдіяльності людини; конкретних можливостей кожного учня на цьому етапі навчання, характеру завдань, для розв'язання організовано підготовку в процесі навчання.

2. Конкретизація цілей навчання на мікрорівні, що передбачає вказівку конкретних видів навчально-пізнавальної діяльності, які потрібно сформувати в процесі навчання, та їхню якісну характеристику.

Найважливішу предметну мету функціонування розглянутої нами системи визначено глобальною метою загальної освітньої системи. Вона полягає в різнобічному й гармонійному розвитку підростаючого покоління й формування громадянина правової демократичної держави, а також віддзеркалює соціальне замовлення до рівня навчання, розвитку та виховання молодшого школяра відповідно до сучасного рівня суспільно-історичного розвитку в галузі трудової діяльності людей.

Окреслена предметна мета навчання молодших школярів «Технології» й визначена ієрархія її підцілей забезпечують правильність вибору засобів, методів, організаційних форм навчання, а також обсягу, темпу й послідовності викладу навчального матеріалу.

Окрім того, метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу й соціалізації в суспільстві. «Технології» в початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного оволодіння технологіями основної школи та здобуття професійної освіти.

Завданням методичної системи є комплексне формування складових технологічної культури молодшого школяра – емоційно-ціннісного, когнітивного і практично-дієвого компонентів.

Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких завдань: формування уявлення про предметно-перетворювальну діяльність людини, світ професій, шляхи отримання, зберігання інформації та способи її обробки; вироблення здатності до формулювання творчих задумів, усвідомленого дотримання безпечних прийомів роботи та користування інструментами й матеріалами; розвиток пізнавальної, художньої і технічної обдарованості, технічного мислення в процесі творчої діяльності, навичок ручних технік обробки матеріалів, уміння користуватися технічною термінологією, художньою та графічною інформацією, уміння працювати з комп'ютером; виховання готовності до розв'язання побутових питань із застосуванням алгоритмів виконання технологічних завдань та навичок технологічної діяльності в практичних ситуаціях.

Важливий компонент методичної системи – учитель початкових класів. Це суб'єкт навчання, який забезпечує організацію та управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів у процесі засвоєння ними змісту «Технології» як педагогічно адаптованого соціокультурного досвіду трудової діяльності людини.

Функціональний аналіз педагогічної діяльності дозволяє розглянути систему основних властивостей, відносин і дій, що разом утворюють особистість учителя і є також складною динамічною системою [413, с. 4].

Психологічні та функціонально-змістові особливості професійної діяльності вчителя проаналізовано в працях П. Блонського, П. Каптерова, Е. Климова, В. Крутецького, Н. Кузьміної, А. Макаренко, А. Маркової, Л. Мітіної, А. Никонова, В. Сухомлинського, Н. Тализіної, В. Шадрикова та ін. Специфіку змісту професійної діяльності вчителя початкових класів представлено в дослідженнях Ш. Амонашвілі, І. Волкова, В. Давидова, П. Каптерева, І. Підласого, Н. Тализіної, К. Ушинського, А. Усової, В. Сухомлинського, С. Смирнова, Г. Цукерман та інших авторів, а вчителів трудового навчання, технології а підприємництва – в наукових розповідях П. Атутова, С. Батишева, К. Івановича, Л. Зарічної, А. Калашникова, Н. Матяш, М. Ретивих, Г. Рубіної, В. Симоненко, Д. Тхоржевського, С. Шабалова, О. Коберніка, В. Сидоренка, А. Терещука, В. Бербеця, С. Ящука та ін.

Дослідники вказують на особливу соціальну значущість професійної діяльності вчителя початкових класів порівняно з учителем іншого рівня й форми освіти, підкреслюючи найбільшу розвиненість його професійно-предметних, особистісних характеристик і комунікативних якостей [144].

Важливими особистісними рисами вчителя початкових класів є урівноваженість, висока мобільність нервової системи; помірна екстравертність; стійкість емоцій і емоційна стійкість; рівень інтелектуального розвитку не нижче нормального за сенсорно-перцептивно-мнемологічними показниками і за характеристиками уваги; високий рівень розвитку уяви, фантазування; адекватність самооцінки та рівня домагань; певний оптимум тривожності, що забезпечує інтелектуальну активність; цілеспрямованість; емпатійність, високий рівень розвитку соціальної перцепції (Л. Мітіна, І. Зимня); прихильність до людей (дітей), сердечність, гуманність, уважність, щирість (В. Сухомлинський); уміння завжди мати на увазі соціальну незахищеність дітей (Я. Корчак); уміння

бачити себе в дітях, стати на їхню позицію (Ш. Амонашвілі) і готовність прийняти цю позицію (В. Леві); володіння демократичним стилем спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю і дружнім ставленням (В. Кан-Калик) та ін. [143; 287; 119; 5; 238].

Учитель початкових класів у професійній діяльності з організації та управління навчанням молодших школярів «Технології» реалізує загальнопедагогічні функції – дослідні, проектні, конструктивні, комунікативні, організаторські (за Н. Кузьміною), а також специфічні функції вчителя технології і підприємництва, які описано в його професійно-кваліфікаційній характеристиці (Є. Білозерцев, Б. Бухалов, А. Молдаванов, В. Симоненко). З-поміж професійних функцій учителя технології можна виокремити такі: діагностичну, проектувальну, конструктивну, організаторську, інформаційно-комунікативну, дослідницьку, технологічну, мотиваційно-стимулюючу, контрольну-оцінну, коригувальну, розвивальну, виховну.

Рівноправним партнером учителя і суб'єктом процесу навчання в розглянутій системі є молодший школяр, який здійснює навчально-трудова діяльність.

Суб'єктність (індивідуальність) особистості виявляється у вибірковості до пізнання світу (змісту, виду і форми його подання); способах опрацювання навчального матеріалу; емоційно-особистісному ставленні до об'єктів пізнання [502].

За твердженням І. Якиманської, під час засвоєння змісту навчального матеріалу учень «пропускає» інформацію через суб'єктивний досвід і перетворює на індивідуальне знання, проте й учитель, повідомляючи цю інформацію, виражає своє ставлення до її змісту, використовуючи власний суб'єктивний досвід, тобто відбувається складне узгодження двох носіїв знання – учня й учителя як рівноправних носіїв знань.

Вимоги стандарту до результатів навчання учнів початкової школи «Технології» дають змогу вважати доцільними в суб'єктному досвіді трудової діяльності молодших школярів такі компоненти:

1. Когнітивний компонент, що об'єднує загальнопізнавальні, загальнотрудові й спеціальні проектно-технологічні знання, поняття, судження, умовиводи молодшого школяра про досягнення людини в галузі матеріальної та технологічної культур, способи пізнання й перетворення навколишнього світу, акцентовані на технологіях ручної праці, й основи проектної діяльності, зокрема:

– роль трудової діяльності в житті людини та її специфіка порівняно з грою і навчальною діяльністю;

– вплив технологічних процесів і трудової діяльності людей на навколишнє середовище та здоров'я людини;

– професії людей найближчого середовища, що створюють особистісно значущі для молодших школярів продукти, а також умови їхньої життєдіяльності;

– основні досягнення трудової діяльності людини в галузі технологічної та матеріальної культур;

– основні технічні й технологічні поняття та терміни;

– способи пізнання навколишнього світу і його перетворення засобами технологій ручної праці;

– способи дій у процесі діяльності (пізнавальні, практичні – з галузі ручної праці, проектні);

– продукти трудової діяльності людини (соціальна цінність, призначення, конструкція, дизайн і їхній взаємозв'язок);

– основні види, властивості, галузь застосування матеріалів, що використовуються;

– засоби діяльності (зокрема й загальні уявлення про призначення різних машин і технічних пристроїв, інструментів і пристосувань) – вибір,

застосування, удосконалення (або створення) знарядь, засобів трудової діяльності;

– міжлюдські залежності, відносини, що виникають у процесі створення й використання продуктів діяльності;

– норми ставлення до різних явищ технологічної діяльності людини, установлені в суспільстві;

– елементарні факти повсякденної дійсності в різних галузях наук, потрібні для доказу й реалізації проектних ідей;

– основні закони й історичні відомості про створення різних об'єктів матеріальної культури (зокрема й потрібні для застосування в практичній роботі, матеріалах та інструментах, технології ручної праці);

– основні способи й критерії оцінювання процесу та результатів трудової діяльності.

2. Практико-дієвий компонент (суб'єктний досвід молодшого школяра в здійсненні способів пізнавальної, практичної діяльності з ручної праці, дизайну та інформаційних технологій), який передбачає формування таких умінь:

– спостерігати, проводити найпростіші досліди, порівнювати, виокремлювати основні властивості різних видів матеріалів (паперу й картону, текстильних матеріалів, природних матеріалів, пластиліну та ін.);

– співвідносити властивості матеріалів з галуззю їх застосування, свідомо вибирати й використовувати матеріали, інструменти та пристосування для ручної праці;

– використовувати різні способи трудової діяльності на уроках і в побуті – аплікацію, плетіння, ліплення, шиття, вишивання, конструювання та моделювання, вирощування рослин тощо;

– здобувати потрібну інформацію про продукт діяльності, використовуючи малюнки та ескізи, найпростіші креслення, схеми, електронні носії;

- планувати технологічні операції й дотримуватися їх послідовності в процесі виготовлення виробів на основі власного задуму й найпростішої техніко-технологічної документації;

- виготовляти вироби нескладних конструкцій і декоративно їх оздоблювати;

- контролювати, оцінювати процес і результати своєї діяльності відповідно до поставленої мети та визначених завдань;

- дотримуватися правил особистої гігієни і безпечних прийомів роботи з матеріалами, інструментами, приладами;

- спостерігати, порівнювати, виокремлювати основні особливості змісту найпоширеніших професій.

3. Емоційно-ціннісний компонент є системою основних цінностей, ідеалів поведінки і діяльності молодших школярів у процесі накопичення та реалізації досвіду пізнання й перетворення навколишнього світу за допомогою ручної праці і проектної діяльності:

- основи технологічної культури, технологічного світогляду;

- потреба у творчій праці і проектної діяльності;

- афективний тон переживань наявності або відсутності знань про майбутні результати предметної трудової або проектної діяльності та усвідомлення їхньої соціальної цінності;

- емоційні реакції, стани, відносини, пов'язані з параметрами «стабільності – мінливості» умов і процесів реалізації творчої трудової діяльності, співвідносних з її метою;

- афективні переживання усвідомленості вибору й застосування в процесі діяльності матеріалів, інструментів, пристосувань і способів діяльності, а також можливості творчої праці;

- емоційний супровід усвідомлення знань про міжлюдські залежності й відносини, що виникають у процесі діяльності або віддзеркалені в її продуктах;

- розвиток інтересу до проблеми вибору професії;

– оформлювати якості особистості, з-поміж яких працьовитість, цілеспрямованість, комунікативність, ініціативність, свідомість, старанність, дисциплінованість;

– усвідомлення відповідальності перед іншими людьми за результати своєї діяльності.

Отже, складниками цільового компонента експериментальної системи обґрунтовано мету й завдання, які визначають сутність і спрямованість інших компонентів: методологічного, змістового, процесуального, підручничого, результативно-оцінювального.

У нашому дослідженні передбачено, що ці компоненти дидактично поєднуються та реалізуються в навчальній книзі – підручнику, що є водночас віддзеркаленням мети, носієм змісту й засобом, дидактичним інструментом організації навчальної взаємодії педагога й учня на уроках трудового навчання.

Невіддільний взаємозв'язок цих компонентів зумовлює доцільність їх поєднання в спільний дидактико-методичний блок, що змодельовано в схемі (рис. 3.1).

Уведення до структури методичної системи особистісних компонентів зумовлено провідною роллю постатей школяра та вчителя в освітньому процесі. Невипадково у педагогіці особистість вважається «вищою цінністю, мірилом усіх речей», а в дидактичних і методичних працях підкреслюється необхідність збереження за кожним учнем права на свою унікальність, вільний розвиток і саморозвиток, самореалізацію.

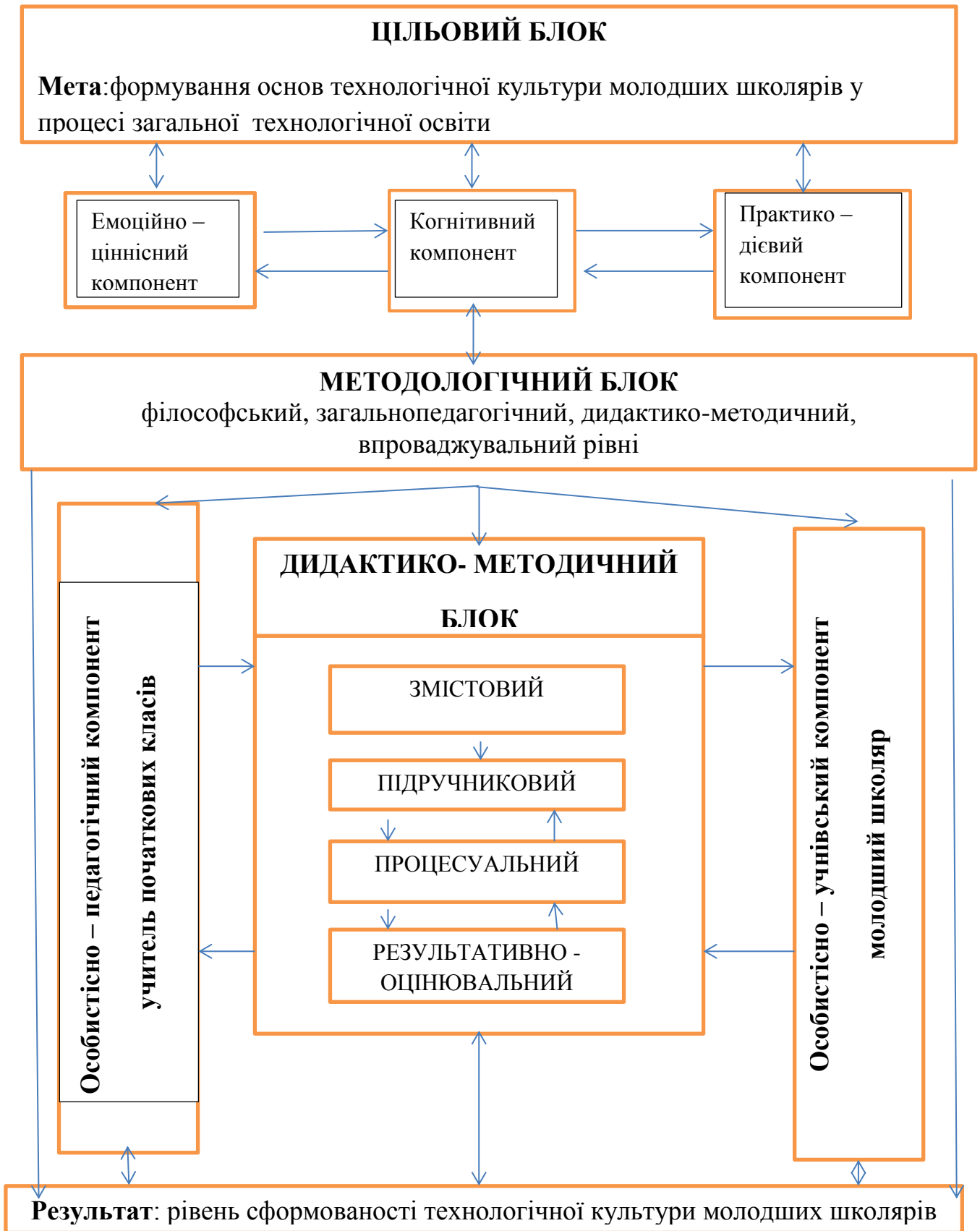


Рис 3.1. Модель методичної системи трудового навчання учнів початкової школи

3.4. Критерії та показники оцінювання сформованості в учнів технологічної культури

Проблеми отримання об'єктивної та якісної інформації про результати навчання, розроблення критеріїв оцінювання досягнень учнів та інструментарію, який забезпечує їхню достовірність, розглянуто в психологічних і педагогічних дослідженнях багатьох учених, з-поміж яких В. Беспалько, С. Архангельський, І. Якиманська, Ю. Бабанський, Н. Менчинська, З. Калмикова, А. Маркова, Б. Блінова, О. Майоров, Н. Кузьміна.

Зазначимо, що обґрунтовані нами методологічні підходи, покладені в основу системи трудового навчання учнів початкової школи, суттєво впливають на розв'язання проблеми оцінювання ефективності навчального процесу, тобто оцінювання впливу навчання на розвиток особистості молодших школярів та формування у них компонентів трудової діяльності. При цьому особистісно - діяльнісний підхід за своєю суттю, з одного боку, є стратегічною основою системи вивчення особистості учня, який виявляє себе через діяльність, а з іншого – комплексним засобом вимірювання та інтерпретації отриманих результатів.

З огляду на це потрібно пам'ятати, що Л. Виготський співвідносив процеси навчання й розвитку учнів й зокрема вказував, що контроль та оцінювання досягнутих результатів повинні охоплювати всі складники, що характеризують розвиток дитини – пізнавальну сферу, особистісні відносини й систему практичних і розумових дій, що забезпечують можливості розумової й практичної діяльності [69].

Водночас ми вважаємо, що діагностика впливу навчання «Технології» на розвиток особистості молодшого школяра повинна відповідати загальним вимогам щодо психолого-педагогічного вивчення учнів [506].

У педагогічній науці розроблено кілька підходів до аналізу й оцінювання ефективності процесу навчання. Зокрема В. Краєвський, І. Висоцька, В. Шубинський запропонували оцінювати ефективність навчального процесу з

позиції системи вмінь, що впливають із структури навчальної діяльності й відтворюють її процес.

До них належать загальнонавчальні вміння, з-поміж яких уміння знаходити основну навчальну дію в загальній системі дій і розуміти її конкретну значущість; відтворювати й застосовувати за зразком, алгоритмом у сформовані знання, уміння і навички; планувати майбутню роботу (дії), представляти й уміти обирати пропоновані засоби та способи виконання; передбачати можливі результати майбутньої дії, а також їхні характеристики; виконувати план завдяки раніше визначеним засобам і способам; знаходити об'єкт дії, правильно оцінювати його властивості та якості, визначати способи взаємодії з ним; контролювати й доводити правильність виконання дії, її проміжних і кінцевих результатів, співвідносити їх з відповідним планом; виявляти допущені помилки й неточності; установлювати об'єктивну і суб'єктивну, індивідуальну й соціальну значущість виконаної дії, оцінювати її результат [216].

У низці наукових досліджень проаналізовано ефективність навчання з позиції визначення мети. З когнітивного погляду цю проблему розглянуто в працях В. Беспалька, В. Агапова, О. Лебедева, В. Симонова, В. Максимової, М. Чошанова, М. Челишкової, Г. Корольової, Б. Блума, В. Герлах, Дж. Гілфорда, М. Мерілла та ін. За такого підходу до оцінювання результатів навчання ми звернули увагу на два напрями:

- 1) відповідність результатів навчальної діяльності певному стандарту;
- 2) особистісний успіх учнів у процесі засвоєння знань і вмінь, розвиток психічних процесів, формування ціннісних орієнтацій, особистісних якостей. У цьому разі «... під досягненнями учня розуміється його просування в процесі навчальної діяльності: як процес (зростання колишнього рівня до нового рівня оволодіння чим-небудь) і як результат (відповідність досягнутого учнями рівня оволодіння чим-небудь певному освітньому стандарту)» [269].

На думку О. Лебедева [237] слід відзначити такі компоненти, з яких складається рівень досягнень кожного учня: академічну успішність, яка

відповідає вимогам державного стандарту освіти з урахуванням специфіки конкретної навчально-виховної установи; комунікативні вміння школяра; рівень творчої пізнавальної активності учня протягом усього курсу навчання; рівень особистих соціальних досягнень у межах школи та поза нею.

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми оцінювання ефективності процесу навчання, вибору інструментарію й системності його застосування засвідчує, що традиційний підхід, за якого досягнення учнів розглядають як зростання обсягу засвоєння знань, умінь і навичок у межах п'ятибальної системи оцінок, слід уважати не виправданим, морально застарілим. Зокрема М. Кузнецов зазначає, що в особистісно орієнтованій парадигмі освіти важливі не тільки знання як кінцевий результат, а й сам процес оволодіння ними тобто потрібно враховувати способи засвоєння і способи оброблення знань. При цьому вчитель обов'язково зважає на осмислення діяльності, самооцінку і самоаналіз учня, використовує різнорівневі завдання – для кожного учня складні, але посильні, які викликають почуття задоволення від власного зростання [228].

Окрім того, учений наголошує, що розширення діапазону оцінки не дає незалежного результату, оскільки це дозволяє лише вдосконалити інструмент виміру. Для розв'язання цієї проблеми автор пропонує створити систему оцінювання рівня досягнень кожного учня, здобути в процесі навчання. Компонентами цієї системи є:

1. Рівень сформованості знань, умінь і навичок, які відповідають освітньому стандарту і віддзеркалюють досвід особистості в когнітивній і в практичній сферах.

2. Рівень сформованого досвіду творчої діяльності.

3. Рівень особистісно-соціальних надбань, завдяки яким окреслено систему цінностей.

4. Рівень системи перспектив у когнітивній, практичній та інших сферах [228].

На наш погляд ця система є досить розгорнутою для оцінювання досягнень школярів у процесі навчання, однак створення системи для оцінювання ефективності навчання молодших школярів освітньої галузі «Технології» вимагає врахування вікових особливостей учнів початкових класів та специфіки освітньої галузі.

У сучасних програмах для шкіл України вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів подано стандартизовано. Наприклад, за програмою 2012 р. вимоги до учня, що закінчує початкову школу, сформульовано так: **учень має уявлення про:** конструювання рухомих моделей з картону і паперу; виготовлення штучних квітів об'ємної форми; колаж; виготовлення виробів з пластиліну; бісероплетіння; плетіння виробів; оздоблення виробів технікою вишивання; об'ємну аплікацію з тканини та гудзиків; виготовлення об'ємних фігур з дроту; декоративне панно; декорування виробів; одяг і взуття; техніку пап'є-маше; професії; **знає:** способи виготовлення рухомих моделей з паперу і картону; що таке сюжетна витинанка; що таке оригамі; способи кріплення елементів виробу; властивості штучних матеріалів; послідовність виготовлення простих виробів з пластику, поролону, синтепону та вати; основні прийоми роботи та послідовність виготовлення виробів технікою плетіння; як витягувати нитки з основи; як пришивати гудзики; як згинати та закручувати дріт на циліндричну основу; способи з'єднання деталей об'ємних форм; послідовність виготовлення виробів технікою пап'є-маше; **уміє:** обирати та виготовляти вироби відомими техніками; виготовляти вироби технікою витинанки; доповнити оригамі додатковими елементами та оздобити за власним задумом; виготовляти вироби об'ємної форми; виготовляти сюжетні композиції – колажі; виготовляти із пластиліну об'ємні фігури і творчо доповнювати їх; виготовляти об'ємні вироби з бісеру; виготовляти вироби із сучасних штучних матеріалів; виготовляти вироби технікою плетіння; виконувати шов уперед голкою та шов назад голкою; виготовляти об'ємні аплікації на тканині з використанням гудзиків; виготовляти об'ємні вироби з дроту; виготовляти декоративні вироби;

виготовляти вироби технікою пап'є-маше; проаналізувати, узагальнити і представити результати екскурсії; **володіє**: початковими навичками виготовлення паперових моделей з рухомими деталями; початковими навичками створення об'ємних фігур технікою оригамі з елементами творчості; навичками створення колективних композицій з виготовлення виробів; початковими навичками оздоблення виробів технікою вишивки; навичками виготовлення найпростішої м'якої іграшки; початковими навичками виготовлення декоративного панно за власним задумом; навичками створення й декорування моделей одягу та взуття з паперу й картону; навичками виготовлення декоративних виробів технікою пап'є-маше; **розкриває**: послідовність виготовлення виробів технікою витинанки; послідовність виготовлення об'ємних фігур технікою оригамі; послідовність дій під час виготовлення штучних квітів об'ємної форми; специфіку комбінування різноманітних матеріалів для створення композицій – колажів; послідовність виготовлення виробів об'ємної форми з пластиліну за власним задумом; послідовність дій під час виготовлення об'ємних виробів технікою бісероплетіння; послідовність виготовлення виробів технікою вишивки; послідовність виготовлення об'ємних виробів з дроту; **називає**: способи плетіння зі стрічок, товстих ниток, шнурів; основні прийоми роботи в техніці вишивки; техніки та матеріали для декорування виробів; зміст, засоби та результати праці людини в різних сферах професійної діяльності [299].

У програмі російського автора Н. Конишевої сформульовано такі вимоги: **учень повинен знати**: про те, що предмети зберігають історичну та культурологічну інформацію; світ предметів розвивається відповідно до історичних традицій; найбільш поширені традиційні правила й символи, які історично використовуються в предметах; шви (петельний, козлик); **мати уявлення про** значення продуктивної практичної діяльності людини в житті, культурі, історії людства; вимоги та правила за якими створюється гармонійне рукотворне середовище проживання людини; різноманітності універсального

дизайнерського принципу; соціально-історичний і духовно-естетичний сенс предметного світу, цінності його культурних традицій; гармонійні зв'язки предметного середовища, зокрема його зв'язок зі світом природи; утилітарно-конструктивні й декоративно-художні можливості різних матеріалів; **уміти** виконувати шви – петельний і козлик, використовувати їх для розв'язання декоративно-художніх завдань; в'язати гачком ланцюжок і просте полотно; виготовляти аплікацію із соломки; виконувати нескладну чеканку на м'якому металі; виготовляти вироби технікою плетіння із смужок та бісероплетіння з урахуванням народних традицій; виконувати обрамлення картонних заготовок папером, виготовляти жорстке переплетення спрощеного виду; обробляти різні матеріали відповідними способами; творчо використовувати декоративні та конструктивні властивості форми, матеріалів, кольору для розв'язання конкретних конструкторських і художніх задач; читати просту техніко-технологічну документацію й працювати з нею; самостійно проаналізувати конструкцію виробу й відтворити її за зразком; формулювати проектну ідею згідно з поставленою метою, подумки створювати конструктивний задум, перетворювати готову конструкцію й практично реалізовувати цю ідею; формулювати творчу ідею для передачі художньо-естетичної інформації; віддзеркалити створений образ у матеріалі [353].

Водночас зазначимо, що у психолого-педагогічних дослідженнях уже зібрано значний досвід оцінювання досягнень учнів у трудовому навчанні та навчанні «Технології». Для трудового навчання окреслено такі характеристики досягнень учнів [437]: навченість (знання, уміння й навички, що характеризують досягнутий рівень здібностей); здатність до навчання (швидкість і легкість засвоєння знань, умінь і навичок, що віддзеркалюють динаміку розвитку здібностей); інтереси (вибіркове ставлення учнів до діяльності, їхня мотиваційна сфера); сенсомоторні властивості (їх якісні прояви в технічній праці).

Проблему відбору критеріїв та показників ефективності навчання школярів «Технології» розглянуто в працях П. Атутова, В. Кальней,

В. Симоненко, Н. Матяш, М. Завзятих, С. Шишова та ін. Наприклад, вивчаючи проблему в контексті відповідності технологічної освіти сформульованим цілям, В. Симоненко, Н. Матяш, М. Завзятих вважають основним критерієм її ефективності сформованість в учнів основ технологічної культури [404; 283]. Окрім того, важливим критерієм також є сформованість готовності учнів до творчої перетворювальної діяльності, яка виявляється в наявності в них відповідного обсягу технологічних знань, умінь і навичок. Сформованість професійного самовизначення учнів вважають критерієм, під яким розуміють процес і результат розвитку особистості як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Для молодшого шкільного віку – це формування інтересу до проблеми вибору професії та мрії про неї.

Автори також пропонують систему основних показників за кожним критерієм ефективності навчання для різних вікових рівнів у їхньому взаємозв'язку [404, с. 101–103].

У дослідженнях О. Калашникової визначено такі критерії технологічної культури молодшого школяра: 1) моральні якості особистості; 2) ставлення школяра до процесу і результату праці; 3) вольові якості; 4) спрямованість на співпрацю в колективі; 5) технологічні знання; 6) екологічні знання; 7) економічні знання; 8) графічні знання; 9) уміння застосовувати знання на практиці у відомій і новій ситуації; 10) уміння планувати діяльність; 11) уміння виконувати графічні й технологічні операції; 12) розвиток навичок самоконтролю [141].

Для визначення рівнів сформованості технологічної культури особистості вчена спиралася на вироблені якості, знання та вміння. У дослідженні вона виокремила три рівні сформованості технологічної культури: високий, середній і низький рівні [141].

За твердженням І. Хамітова слід розмежовувати такі критерії оцінювання сформованості технологічної культури: рівень знань, здатність до творчості, здатність планувати роботу, володіння різними способами обробки матеріалів,

енергії та інформації, вміння аналізувати результати своєї роботи, вміння викладати ідею, здатність до дискусії [467].

На думку Р. Гільванова технологічна освіченість учнів має три рівні: високий, середній, низький. На високому рівні в учнів спостерігається усвідомлення важливості розвитку пізнавального інтересу; спостерігається розвиток професійних потреб та пізнавальних мотивів; наявність глибоких математичних, фізичних і хімічних знань, зокрема знань закономірностей, методів, прийомів і форм розвитку технологічного мислення; сформованість технологічних умінь; вияв самостійності, ініціативи в реалізації технологічних процесів; вміння застосовувати здобуті знання для розв'язання практичних завдань; застосування критичного підходу до майбутньої професійної діяльності, прагнення до її вдосконалення.

Середній рівень має такі визначальні риси: наявність уявлення про технологічну діяльність загалом і бажання спрямовувати свої зусилля на формування технологічних умінь; вияв працездатності, творчої активності; прагнення до оволодіння потрібними теоретичними політехнічними знаннями й вміннями; усвідомлення важливості нетрадиційного розв'язання проблемних ситуацій які виникають у навчально-практичній діяльності. Водночас спостерігається недостатня сформованість системи знань і вмінь, потрібних для успішного нестандартного розв'язання завдань.

Низький рівень характеризується відсутністю яскраво вираженого позитивного ставлення до сільськогосподарської діяльності, розв'язання практичних завдань; порівняно низьким рівнем теоретичних знань; слабким володінням методами і прийомами творчого мислення; несформованою системою знань, потрібних для навчально-пізнавальної та практичної діяльності; недостатньою активністю в процесі виконання творчих завдань; переважно стереотипним підходом до розв'язання проблем, які виникають у навчальному процесі [76].

На основі узагальненого досвіду з проблеми оцінювання ефективності навчання школярів «Технології» в контексті особистісно-діяльнісного підходу М. Хохлова визначила основні критерії оцінювання досягнень молодших школярів на уроках трудового навчання:

1. Когнітивний критерій, за яким оцінюється рівень сформованості предметних технологічних знань.

2. Операційно-практичний критерій, що дозволяє виявити рівень сформованості предметних технологічних умінь.

3. Креативний критерій, за яким визначається рівень сформованого досвіду творчої діяльності учнів в умовах ручної праці.

4. Емоційно-ціннісний критерій, за яким розкривається досягнутий рівень особистісних надбань, що склалися в певну систему цінностей й особистих якостей учнів [475].

Рівень сформованого досвіду творчої діяльності (креативний критерій) слід характеризувати насамперед наявністю виокремлених В. Тютюнником психологічних ознак суб'єкта творчої праці, які проявляють молодші школярі в процесі створення різних виробів на уроках технології. На думку дослідника, кожен ознаку варто оцінювати за трьома рівнями – високим, середнім, низьким. Рівні вияву тієї або тієї ознаки розроблено на основі ступеня усвідомленості прагнення учнів виконувати оригінальні способи діяльності, їхнього вміння самостійно створювати оригінальні продукти, а також ступеня афективного переживання цього процесу [445].

Формування технологічної культури молодших школярів вимагає конкретизації її змісту відповідно до цього періоду навчання. Уважаємо, що до змістовних компонентів технологічної культури належать такі: когнітивний, практико-дієвий та емоційно-ціннісний. З огляду на вікові та психологічні особливості учнів початкових класів, визначимо зміст кожного компонента.

Основними рисами когнітивного компонента технологічної культури є такі:

- знання про основні джерела та способи отримання інформації;
- знання про способи оброблення інформації (аналіз, порівняння, узагальнення);
- знання правил підготовки робочого місця до будь-якого виду діяльності;
- знання про призначення інструментів, приладдя та способи роботи з ними;
- знання властивостей матеріалів, які використовуються в практичній роботі;
- графічні знання (правила читання й побудови креслення, малюнка, ескізу);
- знання прийомів виконання технологічних операцій і їхньої послідовності;
- економічні (знання про вибір оптимальних технологічних способів, раціональне використання матеріалів, інструментів і часу);
- екологічні (організація діяльності та розуміння її наслідків для навколишньої природи, використання непридатного матеріалу);
- естетичні (оформлення виробу – колір, форма, розміри та ін.);
- етичні (знання про права, обов'язки та взаємини в процесі діяльності);
- аналітичні (знання про джерела і способи отримання інформації, її оброблення – аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення та ін.).

Емоційно-ціннісний компонент технологічної культури характеризується такими ознаками: наявністю інтересу й мотивів виконання перетворювальної діяльності; умінням регулювати свою діяльність; розвитком моральних якостей; ставленням до процесу та результату діяльності; прагненням до співпраці.

Практико-дієвий компонент передбачає сформованість таких умінь: визначати мету майбутньої діяльності; знаходити й обробляти потрібну інформацію; вибрати найкращий варіант з низки альтернативних; планувати майбутню діяльність; підготувати робоче місце; застосовувати на практиці технологічні, графічні, економічні, екологічні, етичні, естетичні та інші знання у

відомій і новій ситуації; доцільно використовувати робоче приладдя та матеріали; співпрацювати в колективі; здійснювати самоконтроль і самооцінку своєї діяльності [207].

Взаємозв'язок і взаємозумовленість змістових блоків технологічної культури засвідчують цілісність досліджуваного феномена. Вияв практико-дієвого компонента зумовлено ознаками когнітивного, зокрема сформованістю знань, потрібних для організації діяльності. Водночас процес творчої діяльності, у якій формується та виявляється практико-дієвий компонент, активізує розумову діяльність учнів. Ступінь зацікавленості та емоційного ставлення до діяльності визначає її продуктивність і міцність засвоєння знань.

У процесі роботи на уроках трудового навчання ці змістові компоненти засвоюються найбільш повно в доступній для молодшого школяра формі. Практична реалізація практико-орієнтованого підходу ґрунтується на творчому дотриманні правил, у яких віддзеркалено теоретичні висновки й досвід роботи кращих шкільних колективів, зокрема: уміти практично доводити потребу в наукових знаннях; спиратися на пізнавальні та соціальні інтереси учнів; ознайомлювати школярів з новими сучасними технологіями, виробничими відносинами, прогресивними методами праці й навчати застосовувати їх у діяльності; пов'язувати проектне навчання з перспективами свого розвитку, своєї сім'ї, селища, міста, країни; поєднувати розумову й практичну діяльність школярів; заохочувати дітей удосконалювати, покращувати, змінювати; спонукати учнів до самостійної роботи для здобуття знань з різних галузей науки, техніки, мистецтва; використовувати методи і форми навчання, що вимагають активності та усвідомленості; застосовувати якісне оцінювання діяльності; залучати до практичної роботи батьків молодших школярів; змінити роль вчителя – він стає консультантом і помічником, що підтримує дитину в освітній та практичній діяльності.

З огляду на теоретичний аналіз структурних компонентів технологічної культури особистості та основних напрямів діяльності з її формування в

початкових класах розроблено критерії за кожним з компонентів. Зокрема розвиток емоційно-ціннісного критерію визначено за такими показниками:

- 1) моральні якості особистості;
- 2) ставлення школяра до процесу й результату праці;
- 3) розвиток вольових якостей;
- 4) спрямованість на співпрацю в колективі.

Емоційно-ціннісний критерій невіддільно пов'язано з когнітивним критерієм, оскільки обидва належать до керівної частини діяльності. Когнітивний критерій передбачає наявність обсягу наукових та технологічних знань і є результатом пізнавальної та практичної діяльності молодших школярів. Для успішного виконання будь-якої діяльності потрібні знання двох видів: знання про навколишню дійсність (об'єкт діяльності) і знання про способи виконання діяльності та окремих дій (технологічні знання).

Когнітивний критерій технологічної культури засвідчує сформованість таких знань: 1) технологічних; 2) екологічних; 3) економічних; 4) графічних.

Практико-дієвий критерій технологічної культури особистості, ґрунтується на комплексі умінь і навичок, характеризує реалізацію цієї стратегії.

У процесі аналізу сформованості ознак практико-дієвого критерію технологічної культури враховують такі показники:

- 1) уміння застосовувати знання на практиці у відомій і новій ситуації;
- 2) уміння планувати діяльність;
- 3) уміння виконувати графічні й технологічні операції;
- 4) розвиток навичок самоконтролю [198].

Сформульовані показники критеріїв не вичерпують усього різноманіття якісних характеристик сформованості технологічної культури в процесі трудового навчання, однак у контексті проблематики нашого дослідження вони є найбільш значущими.

Вибір викладених нами критеріїв сформованості зумовлено змістом технологічної культури особистості, її структурою, а також відповідністю до запропонованої нами моделі.

Джерелом виокремлення і добору якостей, знань і вмінь технологічної культури є праці педагогів, психологів та соціологів з-поміж яких: П. Атутов, В. Симоненко, Ю. Хотунцов, А. Леонтьєв. Окрім того враховано аналіз практичної роботи в початковій школі.

Деякі автори (О. Абдулліна, В. Сластьонін) указують на доцільність емпіричного виявлення різних рівнів з подальшою фіксацією одного з них як мінімально важливого. Інший шлях означає зорієнтованість на нормативні вимоги, підґрунтям для яких є теоретично розроблена модель, або вимоги програм.

При цьому кожен пропонує свій перелік різних вимог, які повинен задовольняти суб'єкт (учень) або об'єкт (ті або ті вміння й навички).

У дослідженні І. Зарецької запропоновано 5 рівнів трудової культури учнів:

1 рівень – нульовий, по суті, відсутність трудової культури.

2 рівень – елементарний, на якому в учня виявляється достатній обсяг знань і вмінь, однак відсутня старанність, наполегливість у подоланні труднощів, недостатня акуратність.

3 рівень – вибіркового, який засвідчує, що учень виявляє культуру праці, наполегливий у завершенні справи, якщо вона його цікавить; за відсутності інтересу недбалий, неуважний, за можливості намагається ухилятися від виконання завдання.

4 рівень – виконавчий – виявляється, якщо в учня сформовані всі компоненти трудової культури, він відповідальний, старанний, має виражене почуття відповідальності, однак ініціативи не виявляє, не готовий до пошуку оригінальних рішень.

5 рівень – творчий, на якому окрім рис попереднього, учень демонструє нестандартність мислення та ініціативу [117].

Уважаємо, що змістовими компонентами технологічної культури є когнітивний, практико-дієвий та емоційно-ціннісний.

На підставі теоретичного аналізу структурних компонентів технологічної культури особистості та основних напрямів діяльності з її формування в початкових класах, ми розробили критерії до кожного з компонентів.

Сформованість окреслених параметрів технологічної культури оцінювали за чотирма послідовними, взаємопов'язаними *рівнями*: початковим, середнім, достатнім і високим. Підґрунтям цього підходу обрано загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, за якими початковий, середній, достатній і високий рівні запропоновано визначати цифровими аналогами від 1 до 12 балів. Для їх адаптації до технологічної освіти використано критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання в системі початкової загальної освіти.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Отже для реалізації культуротвірних можливостей загальної технологічної освіти розроблено методичну систему трудового навчання учнів початкової школи – відкрите, цілісне, кероване, багатокomпонентне утворення, яке комплексно віддзеркалює навчальний процес і функціонує в узгодженому поєднанні його елементів.

Структуру методичної системи представлено цільовим, методологічним, змістовим та процесуальним компонентами, які інтегровано в навчальних книгах (підручниковий компонент), реалізовано в особистісно орієнтованій взаємодії вчителя й учня та забезпечено їхню ефективність засобами результативно-оцінювальної підструктури.

Цільовий блок експериментальної системи ґрунтується на основних тенденціях розвитку загальної та технологічної освіти і передбачає визначення

мети формування основ технологічної культури молодшого школяра; завдань комплексного формування складників технологічної культури дитини.

Методологічний блок системи представлено чотирма рівнями: філософським (положенням філософії освіти про визначальну роль трудової діяльності в розвитку суспільства й особистості, згідно з якою сучасну людину слід розглядати активним суб'єктом перетворювальної діяльності, про єдність теорії й практики, про визначальну роль практики в процесі пізнання; з ученням про діалектичну єдність і закономірності зв'язку процесів навчання, виховання й розвитку з основними елементами соціального життя; з гуманістичною спрямованістю сучасної освіти, її зорієнтованістю на гармонійний розвиток особистості; з культурологічним, аксіологічним, особистісно орієнтованим і системним підходом); загальнопедагогічним (гуманістичними, особистісно орієнтованими та розвивальними концепціями, системою педагогічних принципів); дидактико-методичним (діяльнісним, компетентнісним і структурно-функціональним підходами, ідеями та принципами дидактики й методики технологічної освіти); упроваджувальним, підґрунтям якого є наукові теорії та документи, що регламентують створення навчально-методичного ресурсу загальної технологічної освіти.

Окреслено теоретичні основи моделювання дидактико-методичних складників системи: змісту й процесу навчання та їх віддзеркалення в підручниках. Зокрема, змістовий компонент є основним утворенням, що зумовлює зміст технологічної освіти й технологічно-творчої діяльності школярів, сутність і структуру підручника з трудового навчання, специфіку оцінювання результативності навчання дітей на уроках трудового навчання.

Процесуальний компонент розглянуто як компонент практичної реалізації змісту загальної технологічної освіти завдяки системі методів і прийомів навчальної взаємодії вчителя та учнів, а також через зміст шкільного підручника.

Підручник з трудового навчання є засобом інтеграції та реалізації цільового, методологічного, змістового та процесуального компонентів методичної системи, віддзеркаленням змісту освіти та засобом навчання.

Унаслідок аналізу теоретико-практичних джерел змодельовано змістовий, процесуальний, підручниковий і результативно-оцінювальний компонент методичної системи.

У процесі моделювання результативно - оцінювального компонента експериментальної системи враховано контекст загальноосвітнього навчального закладу, тому вибір способів і засобів оцінювання технологічної культури школяра передбачає застосування реальних можливостей гуманної й психологічно комфортної діагностики, що відбувається в умовах природного перебігу навчального процесу.

Для встановлення основних діагностичних параметрів технологічної культури особистості ми врахували розроблену нами структуру, складниками якої є когнітивний, емоційно-ціннісний, практико-дієвий.

У дослідженні визначено також критерії та показники сформованості основ технологічної культури молодшого школяра та чотири взаємопов'язані рівні: початковий, середній, достатній і високий.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора:[190], [197], [200], [207].

РОЗДІЛ 4

ЗМІСТ НАВЧАННЯ ЯК СИСТЕМОТВІРНИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

4.1. Структурування змісту трудового навчання молодших школярів

Зміст освіти – один з найважливіших компонентів навчання. «Це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, праці. До змісту включаються всі елементи соціального досвіду, нагромадженого людством» [324].

Зміст освіти не може бути стабільним упродовж багатьох років, тому він постійно змінюється й оновлюється залежно від рівня розвитку науки та економіки, соціального замовлення для системи народної освіти. Оновлення змісту освіти слід зорієнтувати насамперед на розвиток особистості, здатної не лише засвоювати певний обсяг знань, а й творчо застосовувати їх у практичній діяльності.

«Сучасний зміст початкового навчання, – зазначає О. Савченко, – має бути багатокомпонентним і національним, бо це – об'єктивна передумова реалізації його розвивальних і виховних функцій» [373]. Відповідно до загальнодержавних цілей початкового навчання в змісті освіти передбачено такі елементи: а) систему знань про природу, суспільство, людину, працю, техніку тощо; б) систему загальних способів навчальної діяльності; в) досвід індивідуальної творчої праці; г) досвід емоційно-вольового, морального, естетичного ставлення людини до навколишньої дійсності, уміння користуватися системою цінностей суспільства.

Усі функції змісту початкового навчання віддзеркалено в програмах з кожного предмету, в яких сформульовано обсяг знань і вмінь, подано способи діяльності, досвід творчої праці.

Зміст технологічної освіти школярів обумовлено вимогами Державного стандарту і типового навчального плану. У побудованому на цій нормативній основі змістовому компоненті методичної системи передбачено:

1) конкретний зміст технологічної освіти молодших школярів, визначений Державним стандартом початкової загальної освіти й окреслений у навчальній програмі «Трудове навчання, 1–4 класи»;

2) зміст технологічної освіти, адаптований та поданий для учнів у навчальних книгах, зокрема підручниках і посібниках (робочих зошитах);

3) реальний зміст уроку, що ґрунтується на вимогах програми та навчальних книг, проте коригується відповідно до умов навчально-виховного процесу.

У нашому дослідженні відбір і конструювання змісту технологічної освіти молодших школярів у всіх зазначених видах його реалізації зумовлено загальними тенденціями реформування освітнього простору; особливостями добору змісту початкової загальної освіти; змістовою специфікою технологічної освіти; обґрунтованою концепцією формування технологічної культури учнів.

Насамперед, у нашій системі враховано загальні педагогічні підходи щодо реформування змісту освіти, пріоритетними з-поміж яких визначено такі:

– гуманізація та гуманітаризація змісту, що передбачає посилення уваги до внутрішнього світу людини, створення передумов для її різнобічного розвитку, утвердження самоцінності особистості школяра;

– особистісна зорієнтованість змісту освіти з перевагою на розвиток самобутності суб'єкта навчально-виховного процесу як «над предметного» результату;

– оновлення фундаментального складника змісту освіти, що забезпечує її універсальність; посилення практичної спрямованості змісту, формування в дітей загальнокультурних та загальнонавчальних умінь і навичок;

– посилення культуротворчої, виховної та розвивальної спрямованості освіти через зорієнтованість на формування культури, різнобічне виховання й гармонійний розвиток особистості, спонукання учнів до творчої діяльності,

поповнення знань, набуття досвіду впродовж життя; розроблення моральних, духовних, естетичних основ змісту освіти в контексті формування загальнолюдських і національних цінностей;

– забезпечення послідовності та наступності побудови навчального змісту між усіма ланками освіти (дошкільною, початковою, основною, старшою школою і т. д.);

– перехід від інформаційно-знанневої до компетентнісної парадигми освіти через засвоєння ними прийомів і способів самостійного оволодіння знаннями; формування в дитини вмінь застосовувати методи наукового пізнання; залучати учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності; виробляти системне уявлення про світ у процесі інтеграції знань.

Зміст освіти має відповідати віковим особливостям учнів та їхнім пізнавальним можливостям, розвивати пізнавальні здібності, формувати навички аналізу й синтезу, узагальнення і систематизації, абстрагування і конкретизації.

Для кращого засвоєння навчального матеріалу в програмі слід передбачити чіткі міжпредметні зв'язки для визначення тих знань і вмінь, які є важливими під час вивчення нового матеріалу. Відповідно до положень сучасної педагогічної науки програма – це державний документ, у якому згідно з навчальним планом визначено зміст предмету загалом, порядок вивчення тем з їх розподілом за роками, зафіксовано обсяг знань, умінь і навичок, потрібних для засвоєння.

Зміст програми з трудового навчання для початкових класів оновлюють орієнтовно один раз на 7–8 років. Чинну програму з трудового навчання затверджено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України у 2012 р. За структурою й змістом вона суттєво відрізняється від попередньої, у якій навчальний матеріал об'єднано за основними напрямками життєдіяльності людини в п'ять розділів: «Людина і природа», «Я сам та інші люди», «Людина і знаки інформації», «Людина і техніка», «Людина і художнє довкілля». Важливим компонентом програми була пропедевтична профорієнтаційна робота

з молодшими школярами на рівні ранньої профорієнтації і первинної діагностики. Учні ознайомлювалися із зовнішніми атрибутами професії (1 клас), предметами і засобами професійної діяльності (2 клас), метою й умовами праці з різних напрямів професійної діяльності (3 клас), кваліфікаційними якостями працівників (4 клас) [352, с. 202].

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року №462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти», у співавторстві розробили навчальну програму «Трудове навчання» для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів, яка отримала гриф «Затверджено Міністерством освіти і науки України» (наказ МОНмолодьспорт України від 12.09.2011 №1050).

Програму «Трудове навчання» розроблено відповідно до спірально-концентричного принципу, який забезпечує неперервне розширення й поглиблення знань та повторне вивчення певних тем для глибшого усвідомлення сутності явищ і процесів відповідно до вікових особливостей дітей. Вона має інтегрований зміст, у якому закладено змістову основу для широкої реалізації об'єктивних внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків усіх дисциплін початкової школи.

Трудове навчання – це навчальний предмет у школі, основним завданням якого є розвиток технологічного мислення учнів, формування в них загальнотрудових, політехнічних, технологічних знань і вмінь, сенсомоторних, маніпуляційних навичок, потрібних для трудового й економічного виховання, професійного та життєвого самовизначення.

Технологічна грамотність особистості як компонент свідомості передбачає усвідомлення її місця в інформаційно-технологічному суспільстві і ґрунтується на загальних принципах природовідповідності («людина» і «матеріальний світ»), культуровідповідності («людина» і «соціум»).

За принципом культуровідповідності в змісті трудового навчання слід передбачити можливості для формування загальнолюдських і національних культурних цінностей, з-поміж яких праця є самоцінністю, основою життєдіяльності.

На основі положень середовищного підходу вважаємо, що одним з принципів формування технологічної культури школярів в процесі трудового навчання є організація творчого розвивального високотехнологічного освітнього середовища, адекватного психофізіологічному розвитку та культурному становленню особистості.

Методологічним підґрунтям побудови змісту курсу є теорія діяльності, згідно з якою неможливо підготувати учнів до діяльності без їх залучення до аналогічної або адекватної діяльності, тому, підготувати до праці можна тільки в процесі трудової діяльності. Структуру діяльності можна представити таким алгоритмом: мета–мотив–спосіб–результат, оскільки педагогічно доцільна лише вмотивована діяльність. Різноманіття мотивів передбачає їх послідовний розвиток у процесі навчально-трудої діяльності учнів. Усю поведінку людини регулює об'єднувальний мотив – тенденція до актуалізації, тобто до максимального виявлення кращих вроджених якостей особистості. Прагнення людини до досягнень є способом удосконалення внутрішнього потенціалу, тому зміст діяльності послідовно ускладнюється. З огляду на теорію поетапного формування розумових і практичних дій доречно дії учнів починати з орієнтовної основи і завершувати самостійним проектуванням та здійснювати всю сукупність потрібних дій.

Відповідно до теорії особистісно орієнтованої освіти в центрі освітнього процесу знаходиться учень з його потребами, інтересами, здібностями, психофізіологічними можливостями. Як відомо, у шкільні роки учні готуються до майбутнього життя і діяльності, однак їхнє життя протягом цього періоду повинно бути різноманітним і повноцінним, тому в процесі формування змісту навчання враховано вікову періодизацію психофізіологічного розвитку дітей,

психічні новоутворення, а також послідовну зміну провідних видів діяльності – гри, навчальної, навчально-трудової й трудової.

У процесі реалізації концептуальних положень розвивального навчання, основною метою якого є розвиток індивідуальності учнів, а функцією – формування їхнього творчого потенціалу, передбачено організацію навчання на більш високому рівні труднощів, вивчення матеріалу швидким темпом, забезпечення провідної ролі теоретичних знань, усвідомлення процесу навчання, роботу над розвитком усіх учнів – і найслабших, і найсильніших. Важливо враховувати, що на розвиток дитини впливає самостійна діяльність, пов'язана з емоційним переживанням.

Навчальну програму побудовано за такими принципами:

– навчальний матеріал диференційовано за видами діяльності (згинання, складання, різання, ліплення тощо) та конструкційними матеріалами (папір, картон, пластилін, природні й штучні матеріали та ін.), що ускладнено в кожному класі залежно від просторово-предметних характеристик виготовлення виробів (за шаблоном на площині, за шаблоном на площині з елементами творчості, об'ємні з елементами творчості);

– види практичної діяльності диференційовано впродовж навчального року залежно від календарних свят (держаних і релігійних), регіональних традицій і звичаїв, що ускладнено в кожному класі через добір об'єктів праці з урахуванням вікових особливостей учнів.

Зміст програми побудовано за спірально-концентричним принципом, тобто з кожним роком навчання обсяг знань і вмінь з передбачуваного виду праці ускладнено, між наступними класами забезпечено системну послідовність, а між окремими видами праці – взаємозв'язок.

Окремі елементи загальних тем навчальної програми (організація робочого місця на уроці, безпека життя під час користування інструментами та матеріалами, бережливе та економне ставлення до використання матеріалів, самообслуговування та ін.) є наскрізними. Здобуті учнями знання, сформовані

вміння та навички слід розвивати на кожному уроці в школі й позаурочній діяльності, зокрема на заняттях у групі продовженого дня та вдома.

Програму більше спрямовано на реалізацію практичних навичок учителів і учнів. Вона є однією з ланок неперервної технологічної освіти.

На відміну від структурного плану попередньої програми сучасна програма для 1 класу містить конкретну сітку навчальних тем: «Робота з папером» – 11 год.; «Робота з природними матеріалами» – 3 год.; «Прикраси з паперу» – 3 год.; «Робота з пластиліном» – 4 години; «Самообслуговування» – 2 год.; «Комбіновані роботи» – 5 год.; «Екскурсії» – 2 год.

Передбачено також 4 резервних години, які вчитель, залежно від регіональної специфіки та матеріально-технічної бази школи, може використати для введення до календарного плану на вибір таких розділів: «Декоративно-ужиткове мистецтво» і «Конструювання з використанням ігрових наборів і конструкторів та (або) їх електронні версії».

Згідно з новою програмою метою трудового навчання в початковій школі є «формування і розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання» [443].

За твердженням Н. Волкової, компетентність є поєднанням відповідних знань і здібностей, що дають змогу обґрунтовано оцінювати певну галузь та ефективно діяти в ній. Вона об'єднує пізнавальні можливості та практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, які можна мобілізувати для активної дії [67].

З огляду на це, мету трудового навчання молодших школярів визначено дещо спрощено, оскільки в ній відсутній інтелектуальний складник трудової діяльності (уміння аналізувати зразки, планувати роботу, контролювати власні дії, розвивати конструкторські здібності).

Як уже зазначалося, навчальний матеріал диференційовано за видами діяльності учнів (згинання, складання, різання, ліплення) та конструкційними

матеріалами (папір, картон, пластилін, природні й штучні матеріали), що ускладнено в кожному класі. Об'єднаний навчальний матеріал для всіх чотирьох класів з урахування структури попередніх програм можна подати у вигляді таблиці 4.1.

Таблиця 4.1

Розподіл навчальних годин за класами щодо видів обробки матеріалів

Навчальний матеріал	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Папір, його види, властивості й обробка	20	12	10	8
Робота з природними матеріалами	3	4	4	-
Робота з пластиліном	4	4	2	3
Робота з нитками й тканиною	-	2	3	7
Робота із штучними матеріалами	-	3	2	2
Робота з різними матеріалами	-	2	6	8
Самообслуговування	2	2	2	1
Екскурсії	2	2	2	2
Резерв часу	4	4	4	4
Разом	35	35	35	35

Як видно з таблиці 4.1, на роботу з папером і картоном подано найбільшу кількість годин, оскільки цей матеріал є доступним і легким в обробці, з нього можна виготовляти найрізноманітніші вироби.

В учнів першого класу формують загальне уявлення про виробництво, види, властивості та призначення паперу, ознайомлюють з послідовністю дій під час виготовлення виробів, правилами виконання трудових операцій. Їх навчають розмічати за шаблонами, лінійкою та кутником, згинати й складати папір, рвати, різати ножицями і ножем, склеювати. Найчастіше діти виготовляють аплікації, виконуючи при цьому комбіновані види робіт.

Для другокласників передбачено розширення знань про види, властивості й застосування паперу, ознайомлення з елементами графічної грамоти, правилами розмічання на папері та картоні, з лініями креслення, об'ємними фігурами та їх розгортками, послідовністю дій під час виготовлення паперових об'ємних фігур. Учні виконують аплікаційні роботи, виготовляють витинанки, орнаменти, створюють за зразком різні об'єкти способом оригамі.

Третьюкласники продовжують виготовляти витинанки, різні об'ємні вироби технікою оригамі, а також створюють з коробок і упаковок транспортні засоби, будинки, сувеніри. Окрім цього, вони отримують загальні відомості про техніку квілінг і торцювання, основні прийоми роботи та послідовність виконання.

У четвертому класі учні конструюють рухомі моделі з картону та паперу, ознайомлюються з технікою колажу, виготовляють сюжетні композиції за власним задумом, а також продовжують створювати витинанки й об'ємні фігури технікою оригамі.

На нашу думку, робота з папером і картоном посідає належне місце в програмі з трудового навчання в початкових класах.

Так само можна говорити і про роботу з пластиліном, який не має жодного використання, оскільки зміст навчального матеріалу повторюється з класу в клас, діти нічого нового не дізнаються, тому в 3–4 класах їм нецікаво ліпити фігури тварин чи казкових героїв. З огляду на це було вивільнено десять уроків, на яких варто ознайомлювати учнів з елементами техніки, оскільки сьогодні техніка супроводжує їх усюди. Діти цікавляться справжніми й іграшковими машинами, намагаючись проникнути в таємницю їхньої будови та принцип роботи, тому, треба задовольняти й розвивати цей інтерес, пробуджувати в молодших школярів бажання ознайомитися з елементами техніки глибше, самостійно створювати різні технічні об'єкти, розвивати в учнів конструкторські здібності [493].

На уроках не обов'язково працювати з наборами конструкторів, оскільки технічні об'єкти можна створювати з різних матеріалів: паперу і картону, металів і пластмас, деревини і готових коробок. У процесі виготовлення моделей автомобілів учитель робить їх класифікацію (легкові, вантажні, спортивні та спеціального призначення), розповідає про особливості автомобілебудування в Україні. Під час виготовлення моделей літаків учнів можна ознайомити з їхніми типами й основними частинами (двигун, фюзеляж, крила, хвіст, шасі), використанням у техніці обтічної форми. Діти із цікавістю будуть сприймати матеріал про вітчизняне літакобудування, про те, що конструкторське бюро О. Антонова розробило найкращі у світі вантажно-транспортні літаки «Антей», «Руслан» і «Мрія», здатні піднімати в повітря вантаж близько 200 тонн. З подібним матеріалом можна ознайомлювати учнів у процесі виготовлення моделей кораблів і потягів, технологічних, будівельних чи сільськогосподарських машин.

Особливих зауважень до роботи з природними, штучними та різними матеріалами немає. Лише варто чіткіше визначати зміст навчального матеріалу та державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки школярів. Наприклад, у четвертому класі тема «Виготовлення штучних квітів об'ємної форми» передбачає ознайомлення дітей з «послідовністю виготовлення штучних квітів об'ємної форми, способами кріплення елементів». При цьому «учень має загальні уявлення про виготовлення штучних квітів об'ємної форми; розкриває послідовність дій під час виготовлення штучних квітів об'ємної форми; знає способи кріплення елементів виробу; вміє виготовляти квіти об'ємної форми» [443]. Як бачимо, основні завдання окреслено досить загально. Зокрема не вказано, з якого матеріалу виготовляють штучні квіти, які способи кріплення елементів слід використовувати?

Уважаємо, що на роботу з тканиною передбачено недостатню кількість годин. У третьому класі на тему «Аплікація з тканини» відведено дві години. Учні ознайомлюються з видами та властивостями тканин, їх використанням,

особливостями з'єднання тканин з папером та правилами їх різання. Під час засвоєння цієї теми не передбачено роботи голкою, виконання найпростіших швів. Шиття не заплановано й у четвертому класі. Зі швом «уперед голку» і швом «назад голку» дітей ознайомлюють лише під час оздоблення виробів (краї серветки). Окрім цього, учні виготовляють об'ємну аплікацію на тканині з використанням гудзиків, вчать їх пришивати (діти пришивають гудзики ще в другому класі на уроці з самообслуговування).

Позитивним елементом програми є введення тем «Самообслуговування». На уроках учні вчать доглядати за одягом та взуттям, сервірувати стіл. Для уникнення примітивності роботи пропонуємо в четвертому класі на відповідному уроці створювати моделі одягу не з паперу, а з тканини.

Заслуговує на схвалення також проведення екскурсій у кожному класі, під час яких учні мають змогу ознайомитися з традиційними народними ремеслами, обладнанням, організацією праці та продукцією окремих промислових підприємств, спостерігати за роботою транспортних засобів, різних машин і механізмів.

З огляду на викладене вище, можна зробити висновок, що за структурою і змістом нова програма суттєво відрізняється від попередньої. Зокрема вилучено складні теми («Креслення і монтаж простого електрокола»), уведено нові теми («Аплікація технікою квілінг», «Мозаїка в техніці торцювання», «Аплікація в техніці колажу»). У змісті передбачено обробку паперу й картону, ниток і тканини, пластиліну й дроту, штучних і природних матеріалів. Робота з такими матеріалами найбільш доступна молодшим школярам, оскільки з них без значних фізичних зусиль і застосування складних інструментів діти можуть виготовляти найрізноманітніші вироби. Ці матеріали легко розмічати, згинати, різати, деталі з них можна з'єднувати клеєм, нитками, тонким дротом, а вироби завжди гарно і просто оздобити.

Вивчення елементів технології спрямовано на з'ясування загальних закономірностей виготовлення виробів з різних матеріалів. Будь-який

технологічний процес відбувається за декількома етапами. На першому етапі учні вибирають матеріали й виконують оброблювальні операції: розмітку, згинання, різання та інші. Етап зборки передбачає з'єднання окремих деталей виробу різними способами (склеювання, зшивання, скручування). Оздоблюються вироби аплікацією, вишивкою, ажурним вирізуванням та інше.

Ознайомлення з елементами організації та економіки розкриває учням організаційні закономірності виробничої діяльності, які дозволяють створити раціональні умови праці. До них належать організація робочого місця й трудового процесу, розподіл функцій у групі, вміння планувати майбутню роботу, розрахунок потрібних матеріалів і часу, вибір інструментів, раціональних прийомів роботи, вміння контролювати, оцінювати роботу за якістю.

Програма також передбачає залучення дітей до елементарних виробничих відносин у групових формах організації праці, що забезпечує моделювання реальної економічної діяльності, елементів управління. Учитель послідовно ознайомлює учнів з правилами безпечної праці інструментами та санітарно-гігієнічними вимогами до організації праці.

Послідовність виготовлення об'єктів праці учнів ґрунтується на основних принципах дидактики – від простого до складного, створює умови для індивідуального підходу до навчання, збуджує уяву, активізує мислення.

Трудова діяльність учнів створює умови для формування умінь і навичок з обробки матеріалів, правильного уявлення про навколишню дійсність, для розширення загального й політехнічного кругозору, виховання свідомого ставлення до праці. У молодшому шкільному віці предметна діяльність водночас є пізнавальною, тому діяльність, яка передбачає обробку різних матеріалів, стає для дітей формою мислення, джерелом їхнього розумового розвитку.

Зазначимо також, що трудове навчання й виховання вже з початкової школи є важливим фактором формування працелюбності і креативності

майбутнього громадянина країни, тому припустимо спрощено підходити до уроків праці, замінювати їх читанням чи іншою роботою.

Важливим фактором у трудовому навчанні є доцільність виготовлення виробів: дарування їх дітям дитячого садка, використання набутих знань і вмінь у різних змаганнях, наприклад, з моделювання іграшок, обов'язкова участь класу у виставці робіт учнів 1–4 класів, яку слід організовувати в кінці навчального року в кожній школі.

Зміст програми спрямовано на формування й розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає змогу самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання.

Для залучення учнів до предметно-перетворювальної діяльності передбачено якнайширше використання матеріалів: паперу, картону, пластиліну, ниток, тканин, дроту, штучних матеріалів.

Основний принцип дизайну – функціональну відповідність та художню виразність – діти засвоюють у процесі творчої діяльності з проектування предметів з яскраво вираженим характером та точно визначеною галуззю функціонування.

Водночас зупинимося на тих недоліках і пропозиціях, урахування яких сприятиме вдосконаленню змісту трудового навчання в початкових класах. Підґрунтям програми повинен стати принцип політехнічної освіти, який ефективно сприяє всебічному розвитку особистості. Учні слід ознайомлювати з виробництвом матеріалів, їхніми властивостями й застосуванням, трудовою діяльністю людей та їхніми професіями.

Варто більше уваги звертати на технічне моделювання й конструювання. Виготовляючи моделі і макети машин, діти ознайомляться з елементами техніки, розвиватимуть творчість і самостійність [56, с. 27].

Потребує чіткого й конкретного визначення для кожного класу зміст графічної грамоти, засвоєння якого має важливе значення для трудової підготовки молодших школярів. У першокласників потрібно формувати первісні

поняття про розмітку, вміння розмічати за зразком і клітинками; про шаблон і трафарет та правила користування ними; про геометричні фігури та їхні елементи.

Другокласникам слід подати відомості про лінії креслення та їхнє призначення, прийоми вимірювання й розмічання лінійкою та кутником, побудову прямокутника на не розлінованому папері.

Важливо, щоб у третьому класі діти ознайомилися з поняттями креслення, ескіз, технічний рисунок, навчалися їх розрізняти і за ними виготовляти найпростіші вироби. Окрім цього, треба закріплювати знання учнів про лінії, геометричні фігури, вчити будувати коло за допомогою циркуля.

У четвертому класі варто ознайомити школярів з об'ємними геометричними фігурами, їхніми елементами та розгортками, формувати вміння креслити розгортки куба (паралелепіпеда), циліндра, конуса і на їхній основі виготовляти моделі різних технічних об'єктів.

Зміст трудової підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів окреслено її завданнями та специфікою й функціями компонентів цієї системи, тому розв'язання проблеми прогнозування й модернізації змісту трудової підготовки школярів стосується переважно трудового навчання, яке інтегрує всі компоненти цієї системи. Зміст трудового навчання передовсім слід диференціювати відповідно до індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів, нахилів і здібностей та соціально-економічного докiлля школи. При цьому зміст трудового навчання потребує такого вдосконалення, щоб випускники школи могли швидко адаптуватися в самостійному житті, цілеспрямовано використати свій потенціал для професійної й особистої самореалізації, а також в інтересах суспільства й держави. Безпосередньо зміст трудового навчання визначено Державним стандартом освітньої галузі «Технології» відповідно до основних змістових ліній, які реалізуються в програмах.

Розв'язання проблеми реалізації культуротворчого, навчального та розвивально-виховного потенціалу технологічної освіти корелює з проблемою зняття перевантаження, психологічного тиску та дискомфорту в процесі навчання молодших школярів. З огляду на це в процесі конструювання змісту програми, ми прагнули забезпечити максимальну відповідність віковим особливостям дітей і надати вчителю змогу оптимально добирати навчальний матеріал, методи і форми його подання відповідно до рівня підготовки конкретних учнів.

У процесі реалізації програмних вимог слід пам'ятати, що значення трудового навчання в загальній системі освіти зростає лише тоді, коли кожен учитель практично дотримуватися принципів розвивального навчання. Під час підготовки до кожного уроку потрібно чітко визначати, що нового дізнаються учні, наскільки вони можуть збагатитися інтелектуально, якими новими рисами оволодіють, які вміння буде сформовано, зокрема загальнотрудові й загальнонавчальні. Учитель завжди повинен мати на увазі, що основна мета трудової підготовки молодших школярів – це розвиток творчої особистості учня. З огляду на це, процес трудового навчання потрібно організовувати так, щоб діти працювали не механічно, виконуючи під диктовку вчителя практичні дії, а осмислювали те, що роблять, навчалися аналізувати зразки, самостійно планувати трудовий процес, дотримуватися послідовності в роботі. Праця на кожному уроці повинна бути творчою, емоційною, інтелектуально насиченою.

4.2. Реалізація міжпредметних зв'язків у змісті трудового навчання учнів початкової школи

Засвоєння кожного навчального предмета, освітньої галузі спрямовано на розвиток особистості й індивідуальності школяра, формування його світогляду, поглядів, переконань, однак у природі й суспільстві немає ізольованих процесів. Не можна розуміти світ за окремими незалежними законами без усвідомлення зв'язків між явищами. У реальному світі все взаємопов'язано, а в навчальних

предметах це вивчається з різних позицій. Закономірно виникає проблема інтеграції, взаємних міжпредметних зв'язків в освіті.

Реалізацію ідеї міжпредметних зв'язків у педагогіці та методиці викладання невіддільно пов'язано з методологічними поглядами вчених на проблему аналізу й синтезу наукового знання як конкретного вираження диференціації наук. Теоретичне та практичне розв'язання цієї проблеми пов'язано з розвитком суспільства, його соціальним замовленням, сформульованими для педагогічної науки та школи.

У педагогіці досліджено різні аспекти проблеми реалізації міжпредметних зв'язків, а саме: міжпредметні зв'язки як комплексна психолого-педагогічна проблема (І. Зверєв, В. Ільченко, Д. Кирюшкін, Г. Костюк, В. Максимова, Ю. Мальований, О. Сергєєв, В. Федорова та ін.); міжпредметні зв'язки як засіб формування гнучкої та продуктивної системи знань й узагальнених способів дій (О. Кабанова-Меллер, Н. Менчинська, Ю. Самарін, А. Усова); міжпредметні зв'язки як засіб формування в учнів наукового світогляду (Г. Воробйов, В. Ільченко, В. Максимова, В. Мощанський, О. Сергєєв, А. Степанюк, Б. Телвін, В. Янцен та ін.); упровадження міжпредметних зв'язків у навчальному процесі як умова підвищення ефективності та результативності навчання, раціоналізації роботи вчителя й учнів на уроці, зменшення навантаження на учнів, усунення дублювання навчального матеріалу, оптимізації процесу навчання загалом (Ю. Бабанський, Г. Воробйов, В. Ільченко, І. Козловська, В. Максимова, Ю. Мальований, В. Телвін, А. Усова, В. Федорова та ін.).

Реалізація міжпредметної інтеграції змісту навчання є актуальним питанням сьогодення, оскільки освітня модель, побудована на засадах інтеграції, сприяє створенню в учнів цілісної картини світу, формуванню міжпредметних та ключових (надпредметних) компетентностей, стимулює розвиток їхніх пізнавальних та творчих здібностей, розв'язує проблему інтелектуального перевантаження молодших школярів, тому що кількість навчальних предметів, основою яких є тільки одна наука, скорочується завдяки введенню інтегрованих

курсів, які ґрунтуються на знаннях декількох суміжних галузей науки. Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження можна реалізувати мету якісної освіти. З огляду на викладене інтеграція як вимога, що дає змогу об'єднати в ціле компоненти об'єктів навчання, є важливим дидактичним засобом, який уможливорює створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формування міжпредметної компетентності. У Державному стандарті початкової загальної освіти (20.04.2011), що ґрунтується на засадах компетентнісного підходу, поняття «міжпредметна компетентність» визначено як «здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння й навички, способи діяльності та ставлення, що належить до певного кола навчальних предметів і предметних галузей». Реформування сучасної освіти спрямовано на подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, у яких освітній процес зорієнтовано на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [32].

У літературі натрапляємо на декілька визначень поняття «міжпредметні зв'язки», з-поміж них такі: 1) це дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування та засвоєння змісту освіти, що дає змогу здійснювати зв'язки між навчальними дисциплінами для поглибленого, усебічного розгляду найважливіших понять і явищ, вони є результатом узагальнювальних дій, а також забезпечують розвиток системного мислення; 2) особливо значущі в сучасних умовах наукової інтеграції фактори формування змісту і структури навчальної дисципліни [373]. За визначенням С. Гончаренка міжпредметні зв'язки – це «взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою. Вони віддзеркалюють комплексний підхід до виховання і навчання, який дає змогу виокремити основні елементи змісту освіти і взаємозв'язки між навчальними предметами» [78].

За функціями міжпредметні зв'язків розділяються на навчальні, виховні й розвивальні.

Навчальні передбачають формування цілісної системи знань учня. Для цього потрібно вдосконалити зміст освіти в школі, забезпечити комплексне використання в навчанні міжпредметних зв'язків як одного з критеріїв відбору та координації навчального матеріалу в програмах суміжних предметів.

Виховні спрямовано на підвищення освітнього рівня навчання в процесі застосування міжпредметних зв'язків. Психологічною основою досліджень, які розкривають взаємодію освітніх і виховних функцій міжпредметних зв'язків, є закономірна єдність свідомості, почуттів і дій у психічній діяльності людини. Забезпечення цієї єдності в навчанні – це одна з педагогічних умов комплексного підходу, спрямованого на формування світогляду як інтегрального особистісного утворення (Н. Менчинська, Е. Монозон).

Розвивальні впливають на розвиток самостійності, пізнавальної активності та інтересів учнів (В. Максимова, Н. Чурилін). Міжпредметні зв'язки вважають одним з шляхів розвивального навчання, що сприяє формуванню якісно нових утворень у навчальній діяльності школярів – міжпредметних понять і міжпредметних умінь (Т. Александрова, Л. Панчешнікова, М. Сорокін).

Психологічні основи міжпредметних зв'язків досліджено в працях Ю. Самаріна. Учений стверджував, що асоціація (зв'язок) повинна увійти в основу вивчення розумової діяльності людини. «Новина, оригінальність розумової діяльності полягає в тому, що звичайне явище, звичайний предмет залучає до нової, незвичної системи відносин» [380].

У своїх наукових дослідженнях В. Маткіною і В. Максимовою вжито термін «міжпредметне пізнавальне завдання», яке залучає учня до діяльності для встановлення й засвоєння зв'язків між структурними елементами знань з різних навчальних предметів [281].

Особливості мислення, інтересів та позиції учнів початкової школи в навчанні створюють синзетивні передумови для активного, стихійного залучення школярів до встановлених міжпредметних зв'язків, коли виникають довільні способи синтезу різних предметних знань, пошук їхніх зв'язків у

дійсності. З огляду на це забезпечення міжпредметні зв'язки у навчальній та трудовій діяльності відповідають реальним потребам розумового та соціального розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Міжпредметні зв'язки дають змогу учням краще зрозуміти й засвоїти навчальний матеріал, оскільки вони вимагають від школярів розуміння понять та термінів, ґрунтовних знань і вмінь робити висновки та узагальнення, установлювати причинно-наслідкові зв'язки. Як бачимо, міжпредметні зв'язки є підставою для розв'язання будь-яких пізнавальних завдань і, комплексних навчальних проблем, тому слід говорити про використання в навчанні проблемного підходу. Установлення зв'язків між предметами формує самостійність мислення, розвиває логічне мислення учнів, яке пов'язане з виробленням інтелектуальних умінь і навичок. Логічне мислення сприяє розвитку мовлення, а увага до мовного оформлення думки робить її точною й логічною [351].

Під час виконання міжпредметних пізнавальних завдань, учні розв'язують відкриті або закриті проблеми, тому діяльність учителя спрямовано на створення навчальних ситуацій, у яких можлива реалізація міжпредметних зв'язків. Для створення таких ситуацій потрібно: застосовувати в процесі пояснення знання учнів, здобуті в межах іншого предмету; підводити самих учнів до необхідності переносу знань із одного предмета на інший предмет; навчання учнів уміння здійснювати цей процес.

Розв'язання міжпредметних завдань передбачає додержання таких етапів: постановка та сприйняття міжпредметного завдання (формулювання комплексної проблеми, постановка проблемних питань, створення проблемних ситуацій); актуалізація потрібних знань і вмінь з різних навчальних предметів); міжпредметне перенесення і синтез знань, їх узагальнення (у процесі перенесення відбувається відокремлення раніше встановлених у навчальних предметах зв'язків, знань, їх переосмислення й залучення до нової системи зв'язків, утворення нових узагальнених знань); мовна адаптація, закріплення

узагальнених результатів, уміння оперувати ними (проблема взаєморозуміння учнями один одного, засвоєння нових термінів); розуміння цінності міжпредметного знання (демонстрація значення нового узагальненого знання, усвідомлення його переваги порівняно з предметним знанням) [260].

Міжпредметні зв'язки – це дидактична умова підвищення наукового рівня знань учнів і вдосконалення всього навчального процесу, оскільки у процесі навчання вони виконують такі функції:

- узгодження в часі вивчення тем різних дисциплін;
- забезпечення розвитку наукових понять у процесі вивчення різних предметів;
- забезпечення єдиного підходу до формування в учнів умінь і навичок;
- систематизація та узагальнення знань, здобутих учнями в процесі вивчення різних предметів;
- установлення причинно-наслідкових зв'язків, що виявляються в природі і потребують засвоєння під час вивчення різних дисциплін;
- передбачуваність міжпредметних зв'язків [273].

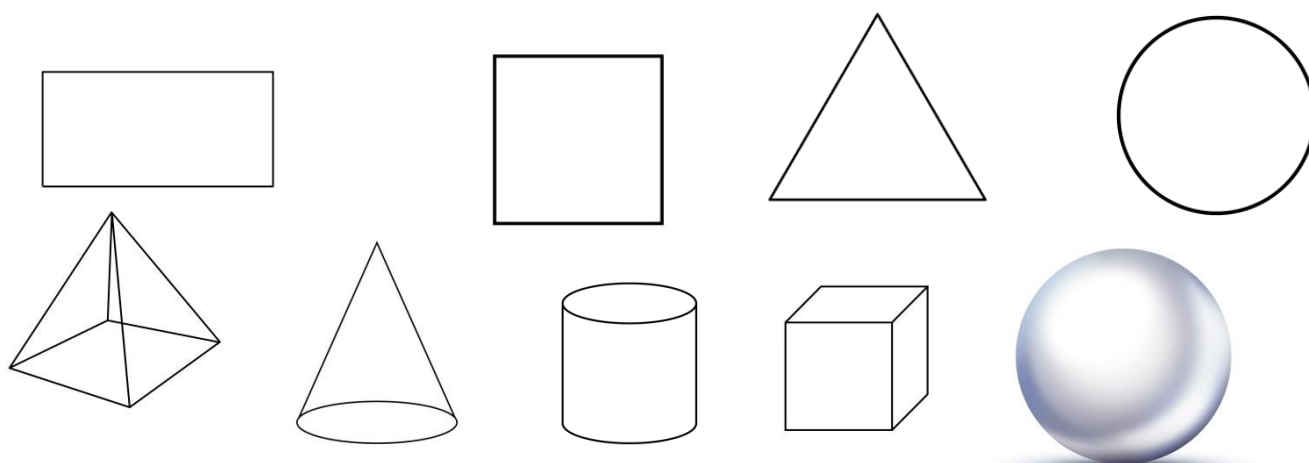
Міжпредметні зв'язки забезпечують формування в школярів понять та термінів, вироблення ґрунтовних знань і вмінь потрібних для формулювання висновків та узагальнень, установлення причинно-наслідкових зв'язків. Як бачимо, міжпредметні зв'язки є підставою для розв'язання будь-яких пізнавальних задач і комплексних навчальних проблем загалом, що засвідчує використання в навчанні проблемного підходу.

Уважаємо, що встановлення зв'язків між предметами сприяє формуванню самостійності мислення, розвиває логічне мислення учнів, пов'язане з формуванням інтелектуальних умінь і навичок. Для цього в підручнику 2 класу під час вивчення теми «Паперові об'ємні фігури» пропонуємо учням самостійно розв'язати проблемні питання, використовуючи знання з математики [394, с. 51].

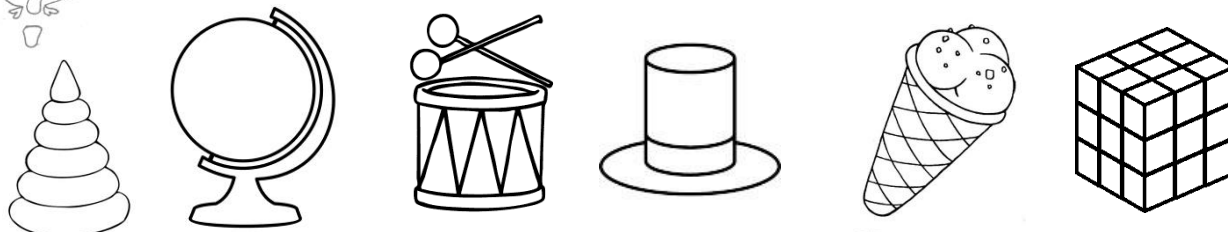


Пригадай, які існують геометричні фігури. Назви фігури, зображені на малюнку. Порівняй геометричні фігури з об'ємними тілами.

Чим вони відрізняються?



Які предмети схожі на об'ємні геометричні тіла?



Відомо, що логічне мислення забезпечує розвиток мовлення, а вміння правильно оформляти думку мовними засобами робить її точною і логічною.

У змісті трудового навчання, який розроблено в нашому дослідженні, передбачено здійснення зв'язків з іншими предметами за такими напрямками:

1. Внутрішньопредметні зв'язки:

- застосування знань і вмінь, отриманих школярами в процесі трудового навчання за попередні роки;
- залучення матеріалу про досягнення науки й техніки, який ще не ввійшов до змісту навчання;
- використання відомостей про основи виробництва.

У процесі реалізації внутрішньопредметних зв'язків слід зважити не тільки сформовані знання і навички учнів, а й на ті, які потрібно здобути в майбутньому. У навчально-виховному процесі вчитель перед поясненням нового

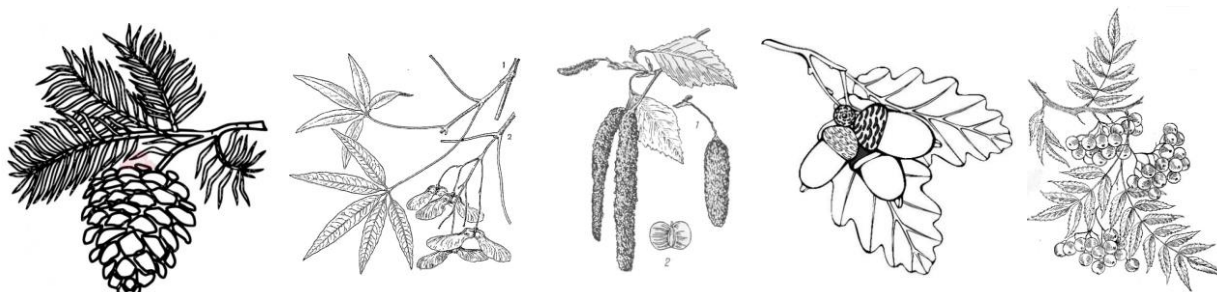
матеріалу під час опитування активізує здобуті раніше знання і вміння учнів, потрібні для розкриття теми. Водночас створюють умови для кращого оволодіння матеріалом наступних тем. Наприклад, у підручнику 4 класу під час вивчення теми «Декоративне панно» ми пропонуємо учням виготовити об'ємні паперові квіти, використовуючи вже відомі їм техніки, та оздобити ними панно [208, с. 85–86].

Забезпечення внутрішньопредметних зв'язків має важливе значення, без них неможливе формування в учнів належної системи знань, умінь і навичок. У трудовому навчанні особливо важливо забезпечити дидактичні зв'язки й наступність між темами, вивченими з тривалим відривом у часі.

2. Зв'язки з іншими навчальними предметами.

Зазначимо, що на сьогодні сформовано два підходи в реалізації дидактичних зв'язків з основами наук.

Перший – виявляється в тому, що вчитель, пояснюючи навчальний матеріал, залучає відповідні знання учнів з інших навчальних предметів. Наприклад, у 1 класі під час вивчення теми «Робота з природними матеріалами. Послідовність дій під час виготовлення аплікації з природних матеріалів. Аплікація «Їжачок» учням організовують екскурсію в парк або на шкільне подвір'я, де вони збирають листя й плоди з різних дерев. Учитель пропонує їм пояснити, яку назву мають плоди кожного дерева? У який колір осінь зафарбовує листя цих дерев? [393].



Другий підхід – здійснення зв'язків між основами наук і трудовим навчанням, характеризується тим, що вчителі, навчаючи учнів, давали

можливість їм перевірити, конкретизувати, поглибити, а в окремих випадках одержати нові знання.

У 3 класі під час вивчення теми «Квілінг. Зимова квітка» учням пропонується провести невеличке дослідження й зробити відповідні висновки [395, с. 58].



Розглянь фото сніжинок під мікроскопом. Чим вони схожі?

Чи бачив ти в природі інші форми сніжинок? Як утворюються сніжинки? Чому їх називають зимовими квітами?



Учитель має враховувати досвід учнів, їхні знання з основ наук, застосовуючи наочні посібники, які допомагають розвитку просторової уяви та технічного мислення учнів. Під час використання міжпредметних зв'язків у навчанні треба пам'ятати, що вони діють і в зворотному напрямі, оскільки на уроках трудового навчання часто доводиться залучати матеріал, який в інших загальноосвітніх курсах засвоюють значно пізніше.

Філософське розуміння структури зв'язку дозволяє виокремити в понятті «міжпредметний зв'язок» три суттєвих ознаки (склад, спосіб, спрямованість) і види їхнього зв'язку, що досліджуються між предметами: за складом (об'єкти, факти, поняття, теорії, методи); за способом (логічні, методичні прийоми і форми навчального процесу, завдяки яким реалізуються зв'язки в змісті); за спрямованістю (формування узагальнених умінь і навичок, комплексне використання знань під час розв'язання навчальних завдань). Будь-який зв'язок між предметами повинен мати всі три ознаки і три види міжпредметних зв'язків.

Проблему класифікації зв'язків розв'язано на основі розкриття їхньої багатоаспектності. З огляду на це визначено три типи зв'язків: змістово-інформаційні; операційно-діяльнісні; організаційно-методичні.

Кожний навчальний предмет є дидактично обробленою системою наукових знань, яка вимагає відомостей із суміжних наукових галузей. Будь-який структурний елемент навчального предмету служить основою міжпредметних контактів у процесі навчання. Міжпредметні зв'язки на основі змісту знань належать до змістово-інформаційного типу.

Зв'язки в способах навчально-пізнавальної діяльності й умінь школярів в навчанні різних предметів представляється правовірним віднести до типу операційно-діяльнісних. Потребу виокремлення й забезпечення особливого типу операційно-діяльнісних зв'язків обумовлено структурою навчального предмету, що передбачає, крім змістових, процесуальні елементи, які регулюють пізнавальний та інші види діяльності учнів у процесі навчання.

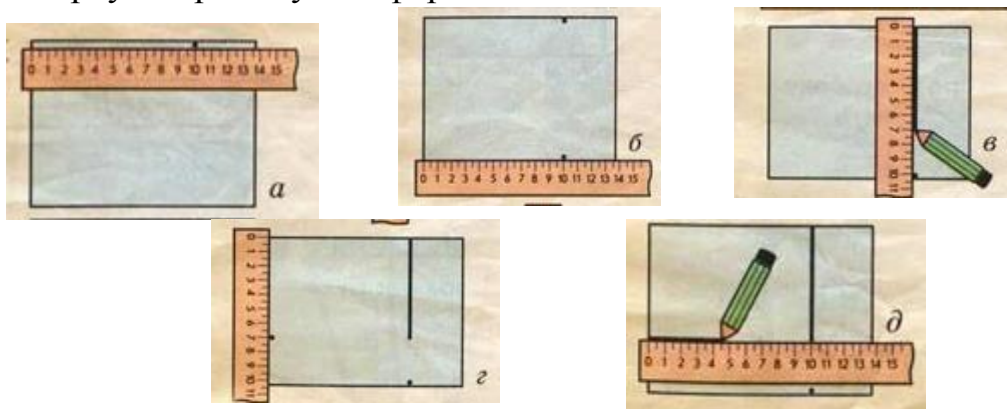
Види міжпредметних зв'язків операційно-діялісного типу розмежують за такими критеріями:

1) за способом практичної діяльності у використанні теоретичних знань – «практичні», які сприяють виробленню в учнів рухових, трудових, конструктивно-технічних, розрахунково-вимірювальних, розрахункових, експериментальних, образотворчих умінь.

Наприклад, у 2 класі під час вивчення теми «Елементи графічної грамоти» учням запропоновано виконати так завдання [394, с. 54].



Розглянь креслення та поясни, як правильно розмітити прямокутник на аркуші прямокутної форми?



2) за способом навчально-пізнавальної діяльності для «здобуття» нових знань – «пізнавальні», які формують загальнонавчальні узагальнені вміння розумової, творчої, навчальної та організаційно-пізнавальної діяльності.

Зокрема, у 3 класі під час вивчення теми «Квіти у техніці квілінг» учням запропоновано створити ескіз квіткової композиції в техніці квілінг для прикрашання житла [195, с. 21].

3) за способом ціннісно-орієнтаційної діяльності – «ціннісно-орієнтаційні», потрібні для вироблення вмінь оцінної, комунікативної та художньо-естетичної діяльності, що має велике значення у формуванні світогляду учня.

Наприклад, у 3 класі під час ознайомлення учнів зі світом професій «Людина – природа» учні виконують таке завдання [203, с. 11]:

Пригадай, що ти знаєш про живу та неживу природу з уроків природознавства, та дай відповіді на такі запитання:

- Які ти знаєш ознаки організмів?
- Які умови потрібні для життя організмів?
- Що значить дбайливо ставитися до природи?

Міжпредметні зв'язки функціонують у навчальному процесі й реалізуються в процесі використання спеціальних методів та організаційних шляхів, що дає змогу виокремити вторинний, підпорядкований першим двом, організаційно-методичний тип зв'язків, які збагачує методи, прийоми й форми організації навчання, забезпечує ефективне засвоєння учнями загальнопредметних знань і вмінь.

Значення і можливості предмета «Трудове навчання» виходять далеко за межі забезпечення учнів відомостями про технологічну картину світу. За відповідного змістового і методичного наповнення цей предмет може стати опорним для формування системи універсальних навчальних дій у початковій ланці загальноосвітньої школи. У ньому передбачено всі елементи навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінювання

продукту, вміння розпізнавати й ставити завдання, що виникають у контексті практичної ситуації, пропонувати практичні способи розв'язання, домагатися досягнення результату тощо) віддзеркалено в наочному вигляді, що роблять їх більш зрозумілими для дітей.

Практико-орієнтована спрямованість змісту навчального предмету «Трудове навчання» природно інтегрує знання, здобуті під час вивчення інших предметів (математика, природознавство, образотворче мистецтво, українська мова, літературне читання), і дозволяє реалізувати їх в інтелектуально-практичній діяльності учня, що створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості мислення.

Трудове навчання є комплексним й інтегративним навчальним предметом, що дає змогу встановити реальні взаємозв'язки практично з усіма предметами початкової школи.

З математикою в процесі моделювання (перетворення об'єктів з чуттєвої форми на модель, відтворення об'єктів за моделлю в матеріальному вигляді, уявна трансформація об'єктів тощо); виконання розрахунків, обчислень; побудова форм з урахуванням основ геометрії, робота з геометричними фігурами, тілами, іменованими числами. Зокрема, знання арифметичного матеріалу діти використовують на практиці з перших уроків: під час проведення вимірювань і простих обчислень, визначення кількості деталей у виробі, послідовності трудових операцій, у процесі використання графічних позначень. Пізніше учні оперують такими поняттями, як периметр, площа, масштаб тощо. Доречно використовувати геометричний матеріал на уроках праці із засвоєння прийомів роботи креслярсько-вимірювальними інструментами, у процесі побудови окремих геометричних фігур, креслення розгорток, визначення форми предметів.

З образотворчого мистецтва слід застосовувати засоби художньої виразності для гармонізації форм і конструкції, виготовлення виробів за законами та правилами декоративно-прикладного мистецтва і дизайну.

Із природознавства – уміння розглядати та аналізувати природні форми й конструкції, що є універсальним джерелом інженерно-художніх ідей для майстра; природу яка є джерелом сировини, з урахуванням екологічних проблем; діяльність людини – творця матеріально-культурного довкілля; вивчати етнокультурні традиції. Знання дитини про рослинний і тваринний світ допомагають у процесі виготовлення рослинних форм і фігурок тварин. Із зацікавленістю діти слухають легенди про різні квітки, самі приносять на уроки цікаві матеріали про рослини й тварин.

З рідною мовою, що передбачає розвиток усного мовлення з використанням найважливіших видів мовленнєвої діяльності та основних типів навчальних текстів у процесі аналізу завдань та обговорення результатів практичної діяльності (опис конструкції виробу, матеріалів і способів їхньої обробки; побудова логічних висловлювань у міркуваннях, обґрунтуваннях, формулювання висновків) [205, с. 22–23]. Уроки трудового навчання сприяють збагаченню словникового запасу дитини, оскільки вона запам'ятовує нові слова (колаж, мозаїка, барельєф, горельєф, орнамент та ін.).

Трудове навчання матиме перспективи, якщо його пов'язати із сучасними інформаційними технологіями, оскільки їх застосовують у технічному проектуванні та конструюванні, дизайні, моделюванні та деяких технологічних процесах тощо. У початковій школі учні ознайомлюються з елементами програмування, а саме з умінням діяти за алгоритмом.

Наприклад, у 4 класі під час виготовлення композиції в техніці колажу учні працюють за таким алгоритмом:

1. Виріж із старих журналів фрагменти натюрморту: квіти, фрукти або овочі, посуд.
2. Вибери колір картон-основи для колажу.
3. Для столу підбери смужку паперу або тканини.



4. Розташуй головні елементи натюрморту на основі, продумай деталі та додай їх.

5. Поступово приклей усі елементи, починаючи з основних. Готовий колаж просуши під пресом [208, с. 40–41].

Уміння читати забезпечують організацію роботи з текстами для створення образу, реалізованого у виробі.

У процесі аналіз зразка слід звертати велику увагу на використання матеріалів, їхнє походження (наприклад, історія виникнення паперу), походження потрібних для роботи інструментів (ножиць, наперстка). Ми звертаємося до історії глиняної іграшки, ляльки-мотанки, витинанки, тобто технологію міцно пов'язано з історією.

Важливими на уроках трудового навчання є знання основ здоров'я, оскільки життя і здоров'я – це найбільша цінність людини. Загибель людини або втрата здоров'я – це не тільки горе рідним і близьким, але й величезні фінансові витрати держави та суспільства. Виконання програми трудового навчання створює величезні можливості для забезпечення належного рівня загальнотрудової підготовки, трудового виховання, а також для формування навичок безпечної праці, користування різноманітними інструментами (ножиці, голка), безпечної поведінки в побуті, школі, громадських місцях.

Оптимальне поєднання теоретичних та практичних компонентів освіти, класичної спадщини та сучасних завдань наукової думки, органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями є одним із стратегічних завдань реформування змісту освіти. З огляду на це використання досвіду народної педагогіки, залучення школярів до вивчення народних ремесел (гончарство, вишивання, писанкарство, плетіння), створення умов для органічного залучення їх до трудової діяльності вважають найдієвішим шляхом реалізації цього завдання.

Час перебудови зумовив стрімке зростання інтересу до проблем історії, витоків національної культури, непересічних досягнень минулого. Знання свого

родоводу, історичних та культурних надбань предків важливі не лише для піднесення національної гідності, а й для використання кращих традицій у навчально-виховній практиці сьогодення.

Учителям слід організовувати навчально-виховний процес так, щоб уроки праці були не тільки корисними, а й цікавими щоб школярі бажали навчитися виготовляли різні цікаві предмети: народну іграшку, посуд, голові убори українців, прикраси для житла та ін.

Уроки трудового навчання передбачають також використання прислів'їв та приказок. Фольклор на уроках створює позитивний настрій, викликає пошвавлення в класі, а постійне використання прислів'їв і приказок виробляє в учнів бажання самим застосовувати їх у мовленні, що збагачує їхнє спілкування.

Народна мудрість багата на прислів'я та приказки про працю, яка розглядається як основа життя, внутрішня потреба людини: «Людина народжується для праці, як птиця для польоту». Для виховання любові до праці використовують такі прислів'я та приказки: «Сталь народжується в огні, а людина – в труді», «Зробив діло – гуляй сміло», «Діло майстра величає». Завдяки прислів'ям та приказкам діти не тільки вчать бути працьовитими, пізнають основні правила та вимоги до організації праці, а й пізнають історію свого народу, його традиції, закони життя. Застосування народної педагогіки є ще однією перевагою уроків праці.

Багато спільного з прислів'ями мають загадки, оскільки їх об'єднує насамперед метафористичність, що ґрунтується на спостереженнях за природою та побутом, а також стислість і чіткість викладу. Як відомо, загадки – це стислі твори, основою яких є метаморфічне запитання.

Міжпредметними результатами вивчення трудового навчання є застосування учнями універсальних способів діяльності, які вони застосовують в освітньому процесі й у реальних життєвих ситуаціях.

Предметними результатами вивчення технології є доступні за віком початкові відомості про техніку (промислову, побутову, транспорт), технологію

обробки матеріалів (технологічні операції й прийоми розмітки, поділу матеріалу на частини, формотворення, зборки, оздоблення) та технологічні аспекти праці; про основи культури праці, елементарні вміння предметно-перетворювальної діяльності; знання про різні професії (учитель, кухар, бібліотекар, гончар, вишивальниця, дизайнер, модельєр, лісник тощо) уміння орієнтуватися у світі професій, елементарний досвід творчої та проектної діяльності.

Для реалізації міжпредметних зв'язків загалом розроблено два підходи. Перший з них дає змогу уникнути дублювання тих самих зв'язків і понять у різних навчальних предметах, що здійснюються при розробці програм шкільних дисциплін. Другий спрямовано на поглиблення й розширення знань і вмінь з вивченого навчального предмету під час навчання учнів.

Міжпредметні зв'язки усувають дублювання матеріалу, навіть якщо його вивчено давно. Діти за завданням учителя самостійно повторюють раніше вивчений матеріал з іншого предмета, а на уроці трудового навчання поглиблюють знання, це зокрема стосується теоретичного матеріалу.

Окрім об'єктивних передумов, для здійснення міжпредметних зв'язків, учителям потрібні вміння відбирати до конкретного заняття з трудового навчання важливі відомості з інших шкільних дисциплін. При цьому слід урахувати, що учень також здобуває знання, з навколишньої дійсності: кіно, радіо, телебачення, газет, журналів, виробництва та ін. Для реалізації такого типу зв'язків учитель визначає спеціальні методи та прийоми.

Міжпредметні зв'язки – це найважливіший фактор удосконалення процесу навчання загалом на всіх його рівнях, оскільки сприяють реалізації основних ідей і методів педагогіки: проблемності й евристики, індуктивного і дедуктивного підходів; застосування знань у практиці; матеріальності природи знань і діалектичності дослідницьких методів.

Знання здобуті в процесі вивчення інших предметів дають змогу учневі обдумати й порівняно швидко засвоїти складніші знання і вміння. Таке підвищення рівня здатності до засвоєння й узагальнення нового навчального

матеріалу забезпечує розвивальний ефект навчального здобутку молодших школярів. Використання в шкільній практиці тих зв'язків, за якими здійснюється міжпредметне перенесення мислительних дій та операцій, є важливою умовою повноцінного інтелектуального розвитку учнів, тому потрібно систематично привчати дітей до застосування знань з інших предметів.

Інтеграційні теми й міжпредметні зв'язки можна використовувати на різних етапах сучасного заняття: актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, перевірки і закріплення вивченого матеріалу, домашнього завдання й навіть у процесі контролю знань.

4.3. Особливості конструювання навчального змісту в підручниках та навчально-методичному комплекті з трудового навчання

На сучасному етапі розвитку освіти конструювання й використання навчально-методичних комплектів є одним із найважливіших напрямів оптимізації й інтенсифікації навчально-виховного процесу, підвищення рівня навчально-методичного забезпечення шкільних дисциплін є питання конструювання навчально-методичних комплектів (комплексів) і їх використання в шкільній практиці розглянуто в працях Ю. Бабанського, І. Барінової, В. Беспалька, І. Зверева, Д. Зуєва, В. Максаковського, В. Пасічника, С. Шаповаленка. У контексті окремих шкільних дисциплін цю проблематику вивчали Л. Зеленська, Є. Плісецький та В. Соловійова (географія), Н. Бодрова та Н. Полханова (біологія), Л. Васильєва (зоологія), М. Савчин (хімія).

У процесі аналізу різних підходів до складу навчально-методичного комплексу (далі – НМК) важливо розглянути питання термінології. Завдяки вивченню досвіду їх конструювання виявлено (формально й змістовно) проблему співвідношення термінів «комплекс» і «комплект», яка в контексті сучасних вимог до навчально-методичного забезпечення стає важливою для шкільної практики. Зазвичай у такому разі покликаються на праці Д. Зуєва. Учений увів термін «навчальний (навчально-методичний) комплекс» для

позначення відкритої системи дидактичних засобів, на відміну від терміна «комплект», який означає повний набір – комплект підручників конкретного класу, тобто закриту систему [123].

На думку Н. Бодрової, між цими термінами немає суттєвої розбіжності мпа в складі, однак навчально-методичний комплект – це відносно закрити система друкованих та електронних навчальних видань, тоді як навчально-методичний комплекс – відкрита [43].

З огляду на те, що в одному з найновіших українських педагогічних видань – «Енциклопедії освіти» – навчально-методичний комплекс визначено як «педагогічне об'єднання, систему організації навчально-виховної діяльності, в основі якої органічна єдність і взаємозв'язок викладання, учіння та виховання, спрямовані на досягнення освітніх цілей» [103], зауважимо, що термін «навчально-методичний комплекс» недоцільно застосовувати, характеризуючи систему друкованих та електронних носіїв навчальної й методичної інформації зі шкільної дисципліни, тому надалі будемо вживати термін «навчально-методичний комплект». Під ним ми розуміємо систему взаємопов'язаних дидактичних засобів, об'єднаних за методичною концепцією, структурою й змістом та функціонально спрямованих на посилення мотивації; формування, узагальнення, закріплення й діагностику теоретичних знань і практичних умінь; активізацію творчих здібностей; формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу. НМК як система дидактичних засобів навчання має вагоме значення [271, с. 8].

Згідно з твердженням Д. Зуєва, НМК допомагає вчителеві активізувати навчальну діяльність, викликаючи інтерес до предмета, потребу в оволодінні знаннями; підвищити інформаційну ємність уроку; забезпечити диференційований підхід до навчання, максимально посилюючи індивідуальне навчання школяра [122]. На думку Ю. Бабанського, НМК повинен забезпечити формування основних наукових понять, законів і теорій, вироблення вмінь і навичок, специфічних для досліджуваного предмета [18, с. 17–33].

Найважливіша характеристика НМК, яка регламентує його функціональні можливості на різних етапах освітнього процесу, – склад компонентів. У праці «Педагогика: педагогические теории, системы, технологии» С. Смирнов, І. Котова та інші автори розглядають такі компоненти: підручник, дидактичні матеріали для учнів, методичні рекомендації для вчителя, зокрема й поурочні розробки [325].

Уважаємо за потрібне окреслювати в складі НМК з трудового навчання три групи дидактичних засобів: призначені для вчителя та учнів – підручник; для вчителя – навчальна програма, календарне планування, методичні посібники; для учнів – зошит-альбом для практичних робіт, зошит з профорієнтації. Усі складові комплекту схвалено МОН України для використання в навчально-виховному процесі початкової школи. Засоби НМК, які використовує вчитель, повинні бути друковані, а також мати електронну версію, завдяки якій вони набувають додаткової функціональності, що пояснюється її новими властивостями. Зокрема електронні матеріали дають змогу оперативно звертатися до потрібної інформації та подавати її по-різному, вносити зміни в такі засоби, як календарне планування та методичні посібники у вигляді планів-конспектів уроків. Як бачимо, НМК складається з взаємопов'язаних дидактичних засобів, потрібних і достатніх для успішного засвоєння навчальної програми, яка є вихідним документом у конструюванні підручника, календарного планування, зошита для практичних робіт, рецепторного методичного посібника та інших засобів. Аналіз цілей і змісту структурних компонентів НМК дає змогу зробити висновок, що вони утворюють систему, спрямовану на організацію навчально-виховного процесу на всіх його етапах, надання методичної допомоги вчителю, забезпечення самостійної роботи учнів і здійснення контролю за засвоєнням навчальної програми.

Підручник конкретизує зміст освіти й навчальної програми, подаючи його живою, зрозумілою, захопливою мовою дитинства й наближаючи учня до осягнення краси світу, людини, мистецтва. Сучасний підручник –

багатофункціональний продукт матеріалізації навчального змісту, оскільки він має не лише давати знання, а й бути цікавим співрозмовником, мудрим порадиником, духовним і творчим дороговказом для школярів. Якісний підручник може стати могутнім засобом навчання, виховання та розвитку дитини, творення її особистісної культури.

Молодший шкільний вік – період інтенсивного формування навчальної діяльності, тому унікальність цього періоду потребує особливої уваги до мотиваційної функції підручника, яку реалізовано в емоціогенному змісті навчального матеріалу та відповідних способах його організації й спрямовано на формування в дітей інтелектуальних почуттів, розвиток позитивних мотивів навчання, пізнавальних потреб та інтересів. Структуру і зміст підручника значною мірою обґрунтовано особливостями учнів – адресатів навчальної книги, тому важливо врахувати в процесі її розроблення вікові особливості молодших школярів, з-поміж яких: здатність до наслідування, домінування наочно-образного мислення, підвищена емоційність, нестійка увага, тяжіння до ігрової діяльності, схильність до механічного запам'ятовування, здатність до фантазування тощо.

Для конкретизації змісту технологічної освіти молодших школярів ми підготували комплект підручників і робочих зошитів для учнів 1–4 класів [393; 394; 395; 208; 193; 194; 195; 196], які посіли призові місця на Всеукраїнських конкурсах підручників для учнів 1–4 класів (наказ МОН від 14.09.2011 №1063), 4–7 класів (наказ МОН від 11.12.2014 №1461).

Слід звернути увагу на те, що підручник – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінанти функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінантної концепції навчання [157, с 39 – 43].

Сучасні науковці, зокрема І. Лернер, О. Савченко трактують підручник як модель цілісного процесу навчання, тому в ньому потрібно віддзеркалити основні складники цього процесу – діяльність учителя (викладання), діяльність учня (учіння) та зміст виучуваного (навчальний матеріал).

Підручник як модель процесу навчання знаходить своє віддзеркалення в змісті навчальної книги (підручник – основний носій змісту початкової освіти) та в дидактичній організації навчального матеріалу (як засобі навчання). Навчальна книга є носієм змісту освіти, який репрезентує основні його елементи: знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до світу. Водночас у підручнику, який учені вважають засобом навчання (для вчителя й для учня), доречно подати методичні підходи до вивчення матеріалу, форми організації навчальної діяльності школярів для формування його засобами уміння молодших школярів працювати з навчальною літературою.

Підручники «Трудове навчання» для 1–4 класів (авт. Сидоренко В. К., Котелянець Н. В., Агеєва О. В.) мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України: 1 клас – наказ МОН України №118 від 07.02.2012; 2 клас – №718 від 18.06.2012; 3 клас – №994 від 17.07.2013; 4 клас – №777 від 20.07.2015.

Метою підручника «Трудове навчання» є у вузькому розумінні – реалізація змісту відповідно до навчальної програми; у широкому – прагнення авторів зацікавити учнів відомостями про привабливість казкової країни, у якій народжуються цікаві й корисні речі, виготовлені власними руками. Таке формулювання мети підручника має наукове підґрунтя. Унаслідок трудової діяльності учні формують уміння та навички з обробки простих матеріалів, правильне уявлення про навколишню дійсність, розширюють загальний і політехнічний кругозір, виховують свідоме ставлення до праці. Як уже зазначалося, у молодшому шкільному віці предметна діяльність водночас є

пізнавальною, тому діяльність, яка передбачає обробку різних матеріалів, стає для дітей формою мислення, джерелом їхнього розумового розвитку.

Початкова школа закладає основи технологічної освіти, які дають змогу дітям здобути початковий досвід перетворювальної художньо-творчої й техніко-технологічної діяльності, що ґрунтується на зразках духовно-культурного змісту й сучасних досягненнях науки й техніки; створити умови для самовираження кожної дитини в її практичній творчій діяльності під час активного вивчення найпростіших законів створення предметного середовища з опануванням технології перетворення звичайних матеріалів й використання сучасних інформаційних технологій.

Предметно-практичне середовище є основою формування пізнавальних здібностей молодших школярів, прагнення активно вивчати історію духовно-матеріальної культури, родинних традицій свого та інших народів, а також сприяє формуванню всіх елементів навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінювання продукту, вміння розпізнавати та формулювати завдання, пропонувати практичні способи розв'язання, домагатися досягнення результатів тощо).

Цей курс є інтегрованим, тому практико-орієнтована спрямованість змісту навчального матеріалу предмета «Трудове навчання» забезпечує інтеграцію знань, здобутих під час вивчення інших навчальних предметів (образотворче мистецтво, природознавство, математика, українська мова, літературне читання), і дозволяє реалізувати їх в інтелектуально-практичній діяльності учня. Це створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості мислення.

Продуктивна діяльність учнів на уроках трудового навчання створює унікальні умови для самореалізації особистості. Завдяки залученню до елементарної проектної діяльності учні можуть застосовувати свої вміння, одержати похвалу й отримати визнання. Так можна закласти основи працелюбства й здібності до самовираження, сформувати соціально цінні

практичні вміння, досвід перетворювальної діяльності й творчість, що сприяє успішній соціалізації.

Можливість створення й реалізації моделей соціальної поведінки під час роботи в малих групах забезпечує сприятливі умови для комунікативної практики учнів і для соціальної адаптації загалом.

Залучення учнів до участі у виготовленні різних виробів є ефективним засобом розвитку їхнього організму, удосконалення координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості.

Для дитини праця є могутнім джерелом пізнання й розвитку. У цьому виді діяльності вона пізнає предмети і явища, що стають підґрунтям для формування уявлень про зовнішній світ. Запропоновані на сторінках підручника матеріали сприяють тому, щоб діти по-новому побачили і сприйняли відомі для них речі: квіточку, грибочок, курчатко, метелика тощо. Осмислення будь-яких засобів або об'єктів трудової діяльності, в їхніх властивостях, закономірностях і зв'язках дозволяє учневі перетворити їх в одиницю знань, оскільки лише адекватно до цих знань він може досягти поставленої пізнавальної мети. Вплив праці на розвиток мислення полягає також у формуванні здатності до узагальнення. Знання, здобуті в процесі праці, учень неминуче переносить на інші – недосліджені об'єкти.

Одним із стратегічних завдань розроблення змісту підручника стала теза: «Діти добре сприймають навчальний матеріал тільки тоді, коли їм це цікаво!». Уже в назві підручника конкретизовано спрямування уявлення учнів на те, що будь-який предмет повинен виготовляти майстер своєї справи, тому дітям анонсовано подорож до країни Майстрів, де вони зможуть дізнатися багато раніше невідомого для них і нового, а найголовніше – у цій країні вони зможуть відкрити таємниці справжніх майстрів своєї справи, навчатися поважати працю і людей праці, перетворювати навколишній світ на краще. Відправним моментом запропонованої подорожі є умовні позначення цікавих для дітей зображень: зверни увагу, дізнайся про нове, подумай, створи. Далі розкриваються справжні

секрети і таємниці. Зрозуміло, що для нас, дорослих, викладена на сторінках підручника інформація давно відома, а для малюка, який потрапив у країну Майстрів, це будуть справжні відкриття, коли він крок за кроком дізнаватиметься про щось нове, раніше для нього невідоме.

Першу зустріч з країною Майстрів, враження від її героїв слід завершити засвоєнням простого і водночас з тим життєво важливого правила: «Умілі руки праці не бояться». Упродовж усієї подорожі треба засвоїти ще багато інших правил: як правильно організувати робоче місце, як правильно працювати з інструментами, як правильно обробляти матеріали і т.д.

У процесі розроблення змісту підручника ми враховували, що трудове навчання в початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, яка логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного засвоєння учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти. Важливою особливістю підручника стала спроба ознайомити учнів з доступними для їхнього розуміння професіями, що створить першу сходинку до вибору майбутньої професії.

У змісті підручників передбачено по 2 екскурсії в кожному класі:

1 клас – до шкільної їдальні та бібліотеки;

2 клас – «У гості до майстринь-вишивальниць», «У гості до майстрів-гончарів»;

3 клас – «У гостях у скульптора», «У гостях у декоратора»;

4 клас – уведено окремий розділ «Калейдоскоп професій». Опрацювання цього розділу дає змогу учням зрозуміти що таке професія, дізнатися про види праці, зміни у світі професій, взаємозв'язок різних професій, умов праці для людей різних професій, про те люди яких професій носять спеціальний одяг, про різновиди професій, а також познайомляться з представниками різних професій і почують багато цікавого про них. Детальніше про особливості профорієнтаційної роботи в початкових класах та роботу із зошитами профорієнтації «Пізнаємо світ професій» описано в параграфі 5.4.

Послідовність виготовлення об'єктів праці учнів ґрунтується на основних принципах дидактики – від простого до складного, створює умови для індивідуального підходу до навчання, збуджує уяву, активізує мислення.

У змісті підручника відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти закладено можливості для реалізації таких змістових ліній: 1) ручні техніки обробки матеріалів; 2) технічна творчість; 3) декоративно-ужиткове мистецтво; 4) самообслуговування.

Кожна змістова лінія забезпечує формування культури виконання трудових дій, розширення кругозору дітей, опрацювання нових термінів, з-поміж яких контур, шаблон, трафарет, симетрія тощо.

Для залучення учнів до предметно-перетворювальної діяльності передбачено якнайширше використання простих матеріалів – паперу, пластиліну, ниток, тканин й окремо – природних матеріалів, оскільки навіть найпростіші вироби з природного матеріалу значно впливають на творчий розвиток дитини. Робота з найбільш доступними в конкретних умовах природними матеріалами сприяє розвитку рухливості вмілих дитячих рук, залученню учнів до фантазування, що поведе їх у дивну країну, у якій можна пізнати й пережити одне з найбільш чудових почуттів – радість творіння. Загалом усю діяльність спрямовано на розвиток особистості учня. Робота з природними матеріалами розширює уявлення учнів про навколишній світ, а ручна праця сприятиме розвитку сенсомоторики, узгодженості в роботі очей, рук, координації рухів, гнучкості, точності.

Окремі елементи загальних тем навчальної програми (організація робочого місця на уроці, безпека життя в процесі користування інструментами та матеріалами, бережливе та економне ставлення до використання матеріалів, самообслуговування та ін.) є наскрізними.

У підручнику передбачено спостереження з дослідами (спостереження за виробами, виготовленими на основі важелів, розгляд зразків дроту та дослідження їхніх властивостей, дослідження властивостей різних матеріалів,

визначення лицьового та зворотного боків тканини, розгляд фотозразків виробів та визначення матеріалів, з яких вони виготовлені тощо), а також розв'язання техніко-технологічних, раціонально-логічних і творчих завдань (прикладі подання відповідних матеріалів у підручниках див. у Додатках Б,В).

Зміст підручника спрямовано на формування й розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає змогу самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання. Для досягнення окресленої мети передбачено виконання таких завдань:

1) формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;

2) розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, умінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;

3) набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;

4) виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їхньої професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу.

Для забезпечення мотиваційної функції навчання матеріал підручників викладено від імені персонажів країни Майстрів та Майстринь – Папірчика, Глинчика, Шишечки, Голочки та Дротинки. Кожен з цих майстрів на сторінках підручника прагне продемонструвати дітям, як з буденних та звичайних предметів створити корисні і красиві вироби. Навіть найпростіші аплікації – це самостійно створені вироби, виготовлення яких пов'язано з першими кроками засвоєння прийомів розмічання, різання, склеювання тощо.

Розроблені підручники мають низку особливостей, з - поміж яких можна назвати такі:

- 1) особистісна зорієнтованість реалізації навчального змісту: опора на потреби, інтереси, особистий досвід дитини;
- 2) спрямованість на залучення до роботи не лише мислення, а й емоційно-почуттєвої сфери учнів;
- 3) моделювання в підручнику основних складників навчальної діяльності школярів;
- 4) поєднання різноманітних методів і прийомів навчання;
- 5) домінування діалогічних, розвивальних методів, активних видів діяльності;
- 6) урахування індивідуальності учнів, надання змоги опрацювати навчального матеріал на різному рівні складності;
- 7) естетизація підручника, наявність у ньому різноманітної наочності (ілюстрацій, фото, схем, таблиць, креслень, зразків-аналогів тощо);
- 8) придатність для самостійної роботи.

У змісті підручника важливими є міжпредметні зв'язки, що виявляються у взаємному збагаченні, відстеженні й усвідомленні зв'язків з різними навчальними предметами (літературне читання, українська мова, образотворче мистецтво, математика, природознавство).

До основних складників підручника належать вступна, тематична та заключна частини. Додатковими елементами структури підручника є такі:

- обкладинка, оформлена відповідно до основних технік для кожного класу;
- форзаци, на яких розміщено основні матеріали та техніки для познайомлення учнів у кожному з класів, правила безпечної праці з колючими та ріжучими інструментами;
- шмуцтитульні аркуші, на яких, окрім назви подорожі та зразків виробів, представлено майстра та його помічників, що будуть супроводжувати дітей у цьому розділі; також виокремлено основні напрями подорожі (про що дізнаємося, що відкриємо, чого навчимося).

Вступна частина навчальної книги містить назву підручника, таблицю умовних позначень (значків-символів) і текст-звернення до учнів.

Систему орієнтування, запропоновану в підручнику складено з комплексу сигналів-символів, особливістю графіки яких є чіткість позначення певних видів роботи. Цю систему збережено впродовж усього курсу вивчення трудового навчання.

У підручниках з трудового навчання використано таку систему умовних сигналів-символів:



міркуємо, відповідаємо



вивчаємо правила Школи майстрів



спостерігаємо, досліджуємо



словничок «Умілі руки»



створимо красу

Тематичну частину підручників побудовано, за змістом, визначеним навчальною програмою «Трудове навчання». Основною структурною одиницею, що організовує зміст підручника, є навчальна тема, у якій положення Державних стандартів і програм набувають конкретної та детальної реалізації з урахуванням сучасних освітніх тенденцій, спрямованості навчання на формування технологічної культури, різнобічне виховання та розвиток учнів.

У контексті технологічного особистісно орієнтованого навчання ми прагнули зробити зміст технологічної освіти доступним, цікавим і привабливим для школяра, розкрити культуротворчі, мотиваційні, виховні та розвивальні резерви кожного елемента пізнавального процесу, створити умови для надання учневі можливостей творчої самореалізації.

Підручники 1 і 2 класу укладено за тематичним принципом. У загальному змісті виокремлено по 5 основних тем-подорожей містами, кожна з яких відповідає певному виду оброблювального матеріалу. У кожному розділі представлено цикл уроків за взаємопов'язаними темами, загалом розділ об'єднано загальною темою, винесеною в його назву.

1 клас: 1) «Місто Паперу»; 2) «Місто Казкового лісу»; 3) «Місто Пластиліну»; 4) «Свято у країні Майстрів»; 5) «Місто «Вміємо самі!»».

2 клас: 1) «Місто Казкового лісу»; 2) «Місто Ниток»; 3) «Місто Паперу»; 4) «Місто Пластиліну»; 5) «Місто «Вміємо самі!»».

Така структура дозволяє реалізувати системний підхід у засвоєнні програмного матеріалу. Окрім цього, у змісті розділів ураховано календарний принцип планування уроків актуальний для початкової школи. Перший урок у підручнику 1 класу передбачає ознайомлення з країною Майстрів та її мешканцями, їхніми помічниками-інструментами та правилами країни Майстрів.



Першу тему підручника для 2 класу зорієнтовано на пригадування матеріалів та інструментів, з якими учні працювали в 1 класі, і порад майстрів щодо послідовності виконання практичної роботи.

На сторінках підручника для 1 класу всю важливу теоретичну інформацію та практичні завдання представлено у вигляді запитань, таблиць, фотографій, малюнків, схем, які вчитель і учні використовують у процесі вивчення нового матеріалу та виконання практичних робіт.

У підручнику для 2 класу з кожної теми подано невелику за обсягом текстову інформацію, наведено запитання і завдання, а також представлено потрібну наочність (зразки для копіювання, зразки-аналоги, пояснювальні малюнки і схеми тощо – див. Додаток Д). На окремих уроках учитель разом з цими зразками може додатково використовувати інші види наочності: слайди або фотографії, однак у підручнику вже подано потрібний мінімум наочної інформації для повноцінного проведення занять. Це полегшує підготовку вчителя до уроку, а також часто опора на малюнок або фотографію зразка дозволяє більш ефективно працювати над розвитком уяви і мислення учнів. Деякі завдання вимагають представлення конструкції саме за малюнком, оскільки така робота дуже важлива для формування пізнавальних процесів. Здебільшого з коротких текстових пояснень і наочності до теми вчитель розуміє, на якому етапі уроку слід демонструвати зразок виробу або його деталі, а на якому достатньо (або навіть доцільно) обмежитися схемою, малюнком на сторінках підручника.

Організацію діяльності дітей за підручниками на уроці зорієнтовано на те, щоб поступово підготувати їх до самостійної роботи з книгою. Важливо привчити учнів 1–2 класів уважно розглядати сторінки, аналізувати подану на них інформацію, визначати її зміст і призначення. Короткі словесні інструкції в підручниках мінімальні, їх викладено переважно для допомоги вчителю, однак у 1 класі бажано все-таки читати разом з дітьми назви тем і всі завдання.

Підручник 2 класу програмує на більш творчу і багатопланову пізнавальну діяльність. Для цього важливо зосереджено й вдумливо розглядати сторінки, аналізувати подану на них інформацію, визначати її зміст і призначення, тому слід опрацьовувати і словесні інструкції, і питання, і завдання, і будь-яку наочність. Інтонацію завдань з кожної теми витримано в стилі безпосереднього спілкування з учнем: так зручніше організувати обговорення питань, самостійні роздуми з проблем і тем. Зрозуміло, повноцінну роботу за сторінками підручника слід організувати під керівництвом учителя, оскільки саме він

«режисує урок», привчає школярів до ретельності в читанні всіх запитань і завдань та до повноцінного використання інформації, однак інформація, подана в доступній формі дає змогу учням самостійно оволодіти змістом навчального матеріалу.

Кожний розділ починається шмуцтитулом, на якому, крім назви подорожі та зразків виробів, представлено майстра та його помічників, які супроводжують дітей у цьому розділі. Також виокремлено основні напрями подорожі (про що дізнаємося, що відкриємо, чого навчимося). Угорі кожної сторінки розміщено кольорову доріжку – колонтитул, що відтворює матеріал з яким учні працюють у цьому розділі (див. Додаток Е).

Вивчення кожної теми починається опрацюванням теоретичного матеріалу та ілюстрацій до нього, запитань на перевірку засвоєного матеріалу. Для пояснення значення нових слів та термінів уведено рубрику «Словничок «Умілі рученята» (див. Додаток Ж). Перед виконанням практичного завдання подано зображення готового виробу та фотографію об'єкта таким, яким він є в природі або в житті людини. Також викладено малюнок майстра, перелік його помічників (матеріали, інструменти та прилади), технологічну послідовність виготовлення виробу в словесній та ілюстрованій формах. Для здійснення диференційованого підходу в навчанні та роботи у вільний час до кожного уроку розміщено рубрику «Творимо красу разом». У ній запропоновано в різних організаційних формах і без додаткових інструкцій виконати завдання, аналогічне до того, яке виконано в класі (приклади подання відповідних матеріалів у підручниках див. у Додатку З).

Після завершення кожного розділу в підручнику викладено виставку кращих робіт, на якій представлено дитячі вироби в техніках, опрацьованих у цьому розділі (див. Додаток И).

Послідовність завдань у підручнику загалом відповідає поурочному плануванню на навчальний рік, проте на розсуд учителя за потреби можна провести окремі перестановки.

Форзаци підручника рекламують матеріали, з якими будуть працювати учні в 1, 2 та 3 класах, та вироби з них. Учитель самостійно вирішує, чи потрібно спеціально опрацювати ці сторінки й коли краще це робити. Підручник певною мірою програмує не лише зміст, а й методику організації уроків. Основним дидактичним елементом теми є навчальні завдання, що в дидактиці названо вербальними структурними елементами шкільного підручника, які дають змогу досягати найбільш цілеспрямованого й продуктивного опрацювання матеріалу підручника у свідомості учня завдяки активізації його розумових й емоційних зусиль. Навчальні завдання підручника окреслюють логіку розгортання теми, розкривають зміст навчального матеріалу та пропонують конкретні методи й прийоми його опрацювання, що дозволяє реалізувати навчальні, розвивальні і виховні цілі уроку трудового навчання.

Формування прийомів практичних дій є основним завданням уроку, а провідним методом – копіювання зразка за інструкцією і прямий показ прийому. Для таких уроків у підручнику крім зразка, подано схеми роботи, короткі інструкції, що є орієнтиром для вчителя.

Слід звернути увагу, що в деяких випадків у підручнику до уроків подано варіанти або різновиди того самого виробу. Це важливо, оскільки по-перше, порівняння зразків допомагає зрозуміти суттєві ознаки виробу (для всіх конструкцій такого типу); по-друге, це дозволяє опосередковано формувати в дітей такі важливі якості мислення, як варіативність і гнучкість. У процесі організації роботи першокласників тільки за одним з пропонованих зразків все одно обов'язково потрібно звернути увагу на те, що варіанти виробів можуть бути різними. Учитель, якщо це можливо, на основі загального прийому урізноманітнює роботу учнів, щоб виходили не копії-близнюки, а різні види виробів.

Зовсім по-іншому в підручнику представлено уроки, на яких основним є практичне розв'язання логічних завдань (розмітка за шаблоном, на око, симетричне вирізування, робота з кресленнями, ескізами тощо). До таких уроків

також подано не один, а кілька зразків, однак це вже не варіанти виробу, а різні зразки. Для практичного виготовлення вчитель може вибрати будь-який з них: організувати роботу учнів за варіантами або використовувати різні зразки для індивідуальних диференційованих завдань, проте кожне таке завдання має одне правильне розв'язання, тому різні зразки означають, що за темою учням можна дати декілька різних завдань.

На сторінках підручника є теми, за якими на елементарному рівні учні створюють художній образ. Цей образ передає особисте враження чи ставлення дитини, тому його не можна скопіювати. З огляду на це до таких занять подано особливі зразки -зразки-аналоги (композиції із симетричних і асиметричних форм, засушених листків, пластиліну, лицарські щити, прикраси та ін.). Вони демонструють, як хтось раніше виконав таке завдання, що дає уявлення про можливі шляхи і способи роботи і допомагає дитині знайти власне рішення. Зразків-аналогів до одного завданням подано кілька; їх не призначено для прямого копіювання, а тільки для роз'яснення завдання.

Підручники 3–4 класів побудовано за тематичним принципом, навчальний матеріал яких диференційовано за видами діяльності та конструкційними матеріалами. Відповідно до цього в підручниках запропоновано такі розділи.

3 клас: 1) робота з пластиліном і природними матеріалами; 2) робота з папером, пластиліном і з природними матеріалами; 3) робота з волокнами, нитками та тканинами; 4) робота з дротом і бісером, декорування виробів; 5) самообслуговування. 6) виготовлення й оздоблення об'ємних виробів.

4 клас: 1) робота з папером і картоном; 2) робота з волокнами та нитками; 3) робота з пластиліном, нитками та папером; 4) робота з бісером, дротом, штучними матеріалами; 5) художнє оздоблення та дизайн; 6) калейдоскоп професій.

Структура підручників повною мірою віддзеркалює загальноосвітній і культурологічний сенс навчального предмету. Зрозуміло, що всі «технологічні» лінії, представлено в змісті підручників у повному обсязі, однак вони виконують

залежну роль. З погляду засвоєння практичних прийомів, матеріалів і технологій діяльність учнів 3–4 класів різноманітна, у ній передбачено чітко витриману послідовність у формуванні дій та операцій і представлено роботами більш високого технологічного рівня, ніж раніше.

На більш високому рівні пізнавальної діяльності учні вчать аналізувати форми, образи, конструкції природи, уважно їх вивчають і передають у своїх výroбах. При цьому вони вивчають нові матеріали та способи їх обробки. Основна мета цих уроків – збагачення й розширення сенсорного досвіду учнів, накопичення й конкретизація знань та уявлень про навколишній світ.

На сторінках підручника до кожної теми подано невелику за обсягом текстову інформацію, яка розкриває історичні відомості про художні техніки, зміст технологій та їхні особливості. Матеріал, важливий для запам'ятовування в 3 класі, розміщено під заголовком «Школа майстерності» та в рубриці «Словничок «Умілі рученята»». До кожного уроку представлено потрібну наочність (зразки для копіювання, зразки-аналоги, пояснювальні малюнки і схеми тощо), яку вчитель і учні використовують у процесі аналізу завдання. Порівняно з другим класом зменшено кількість інструкцій щодо виготовлення виробу, а значну увагу звернено на основні підходи до технології, у якій виготовляється цей виріб. До багатьох тем у підручнику порівняно з другим класом збільшено кількість зразків-аналогів. Це дає уявлення про можливі шляхи і способи роботи і допомагає дитині прийняти власне рішення (приклади відповідних матеріалів подано в підручниках – див. Додаток К).

Зміст кожної теми розкрито завдяки використанню системи словесних, наочних і практичних; вербальних і візуальних компонентів. Їхнє змістове та процесуальне наповнення розроблено з урахуванням того, що в організації навчання молодших школярів значна роль належить постійній підтримці дитячої уваги, оптимальному режиму зміни видів роботи на уроці.

Організацію діяльності за підручником на уроці розраховано на те, щоб учні продовжували розвивати й вдосконалювати свої вміння в самостійній

роботі з книгою – те, що розпочато в 1–2 класі. Самостійну роботу аж ніяк не зведено до читання й механічного повторення, оскільки підручник передбачає на більш творчу й багатопланову пізнавальну діяльність.

Особливістю підручників 3–4 класів є передбачення в їхньому змісті творчих проєктів: 3 клас – «Майстерня діда Мороза», «Подарунки до весняних свят», 4 клас – «Новорічна красуня», «Декорування великодніх яєць». Вони допоможуть учителеві та учням правильно зорієнтуватися в сутності того, що називається проєктом. Найсуттєвішою рисою проєктної діяльності є формування ідеального задуму відповідно до поставленої мети і проєктної гіпотези. Створення задуму передує роботі з його матеріалізації, тобто практична робота дозволяє перевірити наскільки вдалим і повноцінним є цей задум. Таку діяльність програмують проєктні завдання, представлені в підручнику та робочому зошиті (див. Додаток Л).

В заключній частині підручників подано перелік навчальних розділів і тем із зазначенням сторінок.

Таке структурування виконано також у робочих зошитах, створених відповідно до нової (2012) програми та підручників «Трудове навчання».

Зошити-альбоми є доповненням до підручника. Використання зошита полегшує підготовку вчителя до уроків та їх проведення. Застосування зошита дає вчителю значно простіше організувати конструкторську діяльність учнів, а також диференційовано планувати їхню роботу на уроці з урахуванням різних рівнів практичної та теоретичної підготовки [193; 194; 195; 196].

У вступній частині кожного зошита розміщено звернення до учнів і систему умовних позначень, які спрямовують учнів на певний вид завдання (з'єднай, познач, вибери, розфарбуй, намалюй, створи та виконай, напиши, розглянь, поясни, поміркуй, виріж з додатка).



з'єднай, познач, вибери



розфарбуй



практичне завдання



розглянь, поміркуй, поясни



виріж з додатка

Завдання в зошиті розроблено відповідно до аналогічних тем підручника – як за змістом, так і за характером пізнавальної діяльності учнів у межах засвоєння теми, однак це не означає, що зміст роботи, запропонований у підручнику, у зошиті просто повторено. Навпаки, зі збереженням суті завдання його подано в іншому вигляді, що розширює варіативність і різноманітність підходів до виконання, а також дозволяє по-різному підійти до розв'язання поставленого завдання. У зошиті представлено завдання раціонально-логічного, практико-технологічного, а також і художнього характеру. Завдання зошита забезпечують поєднання репродуктивної і пошукової пізнавальної діяльності; їх складено за єдиною логікою із одним змістовим підходом до практичних завдань з відповідної теми в підручнику. Зокрема, якщо за темою підручника передбачено виконання раціонально-логічних завдань, то й у зошиті розміщено схожі завдання (здебільшого їх спрямовано на краще розуміння конструкції виробу або прийомів роботи). До завдань художнього типу в зошиті запропоновано завдання й вправи, які допоможуть у створенні виробу за власним задумом або оригінального образу, а також підкажуть, якими способами це краще зробити.

До кожної теми уроку в зошиті подано по три завдання різного рівня складності. Зрозуміло, не слід прагнути виконати всі завдання з кожної теми та

ще й обов'язково вкlastися в урок. З-поміж різних завдань можна підібрати ті, які найбільше відповідають цьому класу й кожному учневі. Частину завдань можна виконати в позаурочній роботі за інтересами, а на уроках, завдання різні за ступенем складності, можна використовувати для організації групової або індивідуальної роботи. Для здійснення контролю після кожного розділу зошита подано тести «Перевір свої знання», які виконують на підсумкових уроках. Наприклад, у зошиті для 4 класу після вивчення першого розділу, учням запропоновано виконати тести (див. Додаток М)[196].

У зошиті подано завдання, які передбачають виконання малюнків, креслень, ескізів або схем. Для них не тільки відведено відповідне місце, але за потреби подано направляючу розмітку або інші допоміжні малюнки та побудови. Їхній характер і зміст розроблено також з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності школярів (зразки завдань подано в Додатку Н).

У зошиті подано завдання, неоднакові за видами діяльності учнів (зразки завдань подано в Додатку О).

Завдання розмежовано також за характером пізнавальної діяльності учнів: від репродуктивних робіт і вправ частково-пошукового характеру до творчих. Це дозволяє вчителю створювати умови для більш повноцінного засвоєння школярами навчального матеріалу.

Зошити забезпечено Додатками, у яких подано спеціальні матеріали для потрібних необхідних заготовок (1 клас) та шаблони для виготовлення виробів (1–4 класи). Зошит можна використовувати для організації творчої діяльності учнів у групі подовженого дня або позакласній роботі.

За свідченням учителів-практиків, робота із зошитом сприяє більш міцному та різнобічному засвоєнню навчального матеріалу, розвитку загальнонавчальних якостей, креативності, творчості, вихованню естетичних почуттів, емоційності, навичок комунікативної взаємодії в різних видах діяльності. Зошит розширює та поглиблює практичні аспекти оволодіння змістом, підвищує ступінь самостійності під час виконання навчальних завдань,

ураховує можливості матеріальної фіксації результатів технологічної і творчої діяльності в запису, кресленні, малюнку тощо.

Отже, підручники та робочі зошити з трудового навчання являють собою дидактико-методичні матеріали, спрямовані на реалізацію змісту технологічної освіти. При цьому підручник постає відображенням основного змісту програми, а зошит – додатковим посібником, що сприяє самостійно-творчому опрацюванню матеріалу й здійсненню зворотного зв'язку між дитиною та педагогом.

ВИСНОВКИ ДО ЧЕТВЕРТОГО РОЗДІЛУ

Зважаючи на сказане вище, можна зробити висновок, що зміст технологічної освіти молодших школярів слід розглядати як системоутворювальний компонент методичної системи; у більш вузькому і конкретному розумінні – як педагогічно адаптовану для учнів систему технологічних знань, умінь, навичок і способів творчої діяльності, спрямовану на формування технологічної культури особистості.

Для конкретизації змісту технологічної освіти молодших школярів підготовлено навчально-методичний комплект для учнів початкової школи.

В складі НМК з трудового навчання три групи дидактичних засобів: призначені для вчителя та учнів – підручник; для вчителя – навчальна програма, календарне планування, методичні посібники; для учнів – зошит-альбом для практичних робіт, зошит з профорієнтації.

Основними детермінантами моделювання змістового компонента в навчальній програмі «Трудове навчання» є відповідність вимогам Державного стандарту; потрібний і достатній рівень віддзеркалення загального змісту предмета; відповідність меті й завданням формування технологічної культури школяра; урахування вікових, психологічних, емоційних і творчих рис учнів; гуманістична й особистісна спрямованість змісту, його потенції щодо комплексної реалізації освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання;

віддзеркалення культуротворчих і світоглядних функцій технологічної освіти, реалізації міжпредметних зв'язків у змісті трудового навчання, послідовність і наступність побудови змісту технологічної освіти протягом усього курсу навчання в початковій та основній школі.

Метою підручника «Трудове навчання» є у вузькому розумінні – реалізація змісту відповідно до навчальної програми; у широкому – прагнення авторів зацікавити учнів відомостями про привабливість казкової країни, у якій народжуються цікаві й корисні речі, виготовлені власними руками. Таке розуміння мети підручника має наукове підґрунтя, оскільки в трудовій діяльності учні формують уміння та навички з обробки простих матеріалів, правильне уявлення про навколишню дійсність, розширюють загальний і політехнічний кругозір, виховують свідоме ставлення до праці. У молодшому шкільному віці предметна діяльність водночасно є пізнавальною, тому діяльність, яка передбачає обробку різних матеріалів, стає для дітей формою мислення, джерелом їхнього розумового розвитку.

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти у змісті підручника закладено можливості для реалізації таких змістових ліній: 1) ручні техніки обробки матеріалів; 2) технічна творчість; 3) декоративно-ужиткове мистецтво; 4) самообслуговування.

Підручники укладено за тематичним принципом. У загальному змісті виокремлено по 5 основних тем-подорожей містами, кожна з яких відповідає певному виду оброблювального матеріалу. Така структура дозволяє реалізувати системний підхід у засвоєнні програмного матеріалу. Окрім цього, у змісті розділів ураховано календарний принцип планування уроків актуальний для початкової школи. Структура підручників повною мірою віддзеркалює загальноосвітній і культурологічний сенс навчального предмету. Зміст кожної теми розкрито завдяки використанню системи словесних, наочних і практичних; вербальних і візуальних компонентів

У початковій школі закладаються основи технологічної освіти, які дають змогу здобути дітям початковий досвід перетворювальної художньо-творчої й техніко-технологічної діяльності, яка ґрунтується на зразках духовно-культурного змісту й сучасних досягненнях науки й техніки; створити умови для самовираження кожної дитини в її практичній творчій діяльності в процесі активного вивчення найпростіших законів створення предметного середовища із засвоєнням технологій перетворення звичайних матеріалів і використанням сучасних інформаційних технологій.

Зошити-альбоми є доповненням до підручника. Використання зошита полегшує підготовку вчителя до уроків та їх проведення. Застосування зошита допомагає вчителю організувати конструкторську діяльність учнів, а також диференційовано планувати їхню роботу на уроці з урахуванням різних рівнів практичної та теоретичної підготовки.

Підручники та робочі зошити з трудового навчання являють собою дидактико-методичні матеріали, спрямовані на реалізацію змісту технологічної освіти. При цьому підручник постає відображенням основного змісту програми, а зошит – додатковим посібником, що сприяє самостійно-творчому опрацюванню матеріалу й здійсненню зворотного зв'язку між дитиною та педагогом.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора:[190], [191], [192], [193], [194], [195], [196], [205], [208], [209], [210], [211], [212], [393], [394], [395].

РОЗДІЛ 5

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ТРУДОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

5.1. Методика формування загальнотрудових умінь і навичок в учнів початкової школи

Формування трудової діяльності, успішність якої залежить від того, наскільки учні оволоділи знаннями й уміннями, важливими для будь-якої професійної діяльності, є одним з пріоритетних напрямів виховання й розвитку молодших школярів.

Психолого-педагогічні аспекти загальнотрудових знань і вмінь учнів розглянуто в дослідженнях С. Батишева [25], Ю. Васильєва [53], А. Воробйова [68], В. Гусєва [82], В. Ледньова [239], Л. Ліфьорова [251], С. Шапорінського [484] Ю. Цини [478] та ін.

За визначенням С. Батишева, трудові вміння – це сукупність трудових дій, які свідомо відтворює виконавець, застосовуючи доцільні способи їх здійснення [26].

Традиційно підхід до трудового навчання учнів початкової школи передбачає засвоєння елементарних трудових операцій і вмінь ручної праці з оброблення різних найбільш поширених матеріалів, потрібних у повсякденному житті. Основним шляхом формування вмінь уважали вправи, однак з 50–60-х рр. завдяки спеціальним дослідженням з психології та методики трудового навчання – акцент зміщено на формування в молодших школярів загальнотрудових умінь [286; 308; 452]. Наголошено на потребі використання не стільки вправ і тренувань, спрямованих на багаторазове повторення виконавчих рухів, скільки на створення особливого узагальненого образу або способу дії, формування контролю дій, уміння планувати, оцінювати трудову діяльність, тобто виявлення і посилення ролі інтелектуального компонента діяльності учня в процесі виконання трудових завдань.

Принципових розбіжностей у визначенні загальнотрудових умінь з-поміж педагогів і психологів немає, оскільки більшість дослідників вважає, що це такі вміння, які функціонують у різних трудових ситуаціях, вміння, застосовані в будь-якій трудовій діяльності [13; 286; 453].

У своєму дослідженні Є. Мілерян звертає увагу на зв'язок загальнотрудових умінь з виконанням основних функцій, властивих будь-якій діяльності: «Функції усвідомлення мети, планування майбутньої діяльності, самоконтролю під час її виникнення належать до змісту будь-якого цілісного процесу праці незалежно від його особливостей і умінь, потрібних для їх здійснення, є за своїм характером загальнотрудовими» [286, с. 97].

Близьким до попереднього є визначення М. Шнейдермана: «Загальнотрудові вміння можна трактувати як здатність до здійснення в різних умовах трудової діяльності розумових і практичних дій з планування, організації, контролю» [489, с. 8].

У психолого-педагогічних дослідженнях з питань формування в учнів умінь планувати, контролювати діяльність Т. Данюшевська, Е. Фарапонова [453] наголошують на перевазі в загальнотрудових вміннях інтелектуальних компонентів, а також зазначають, що ці вміння мають широке значення, пов'язане з двома особливостями: по-перше, вони потрібні в усіх видах діяльності; по-друге, пріоритетна роль інтелектуальних компонентів дає змогу більш широко переносити їх з однієї галузі в іншу, тому загальнотрудові вміння є узагальненими вже за своєю природою.

В організації процесу трудового навчання молодших школярів потрібно уникати пасивності виконавців трудових завдань. За твердженням О. Матюшкіна [282], унаслідок навчання за принципом «роби, як я» протягом декількох років багато дітей стає інтелектуально пасивними, оскільки вони не навчилися самостійно виконати жодного кроку в процесі засвоєння знань і умінь. Учителі часто забувають про те, перевагу слід надавати усвідомленій праці молодших школярів, у процесі якої вони засвоюють знання,

загальнотрудові вміння й початкові навички, що сприяє виробленню інтересу до теорії та практики. Це спонукає дитину активно шукати відповіді на питання, що виникли під час трудової діяльності, більш усвідомлено брати участь у процесі засвоєння знань.

Формування загальнотрудових умінь відбувається в процесі трудової діяльності, кінцевою метою якої є оволодіння трудовою діяльністю [241]. У дослідженнях В. Мілерян [286] і В. Чебишевої [479] загальнотрудові вміння (узагальнені) розглянуто як діяльність. З огляду на те, що потрібно розкрити зміст загальнотрудових умінь, слід звернутися до теорії діяльності.

На думку О. Леонтєва, діяльність – це такий процес активності людини, за якого предмет діяльності (те, на що спрямовано людську активність) збігається з мотивом (з тим, що спонукає людину до діяльності). Окрім того, учений зазначає, що такий процес активності людини, за якого предмет діяльності не збігається з мотивом, називається дією. Дія належить до структури діяльності, є її основним компонентом, однак на відміну від діяльності дію спрямовано не мотивом, а усвідомленою метою. Дії підпорядковано мотиву діяльності, проте вони зберігають відносну самостійність, оскільки спрямовані на досягнення усвідомленої мети. Діяльність можна перетворити на дію, якщо втратити мотив, який її спонукав. Можливий також зворотний процес. Дії можна виконувати різними способами, які залежать від умов їх перебігу. Ці способи називають операціями.

Як бачимо, складними в діяльності є мотив діяльності, мета діяльності та дії, спрямовані на досягнення поставленої мети.

З огляду на це загальнотрудові вміння, тобто здатність виконувати трудову діяльність, передбачають розумові й практичні дії, підпорядковані мотиву цієї діяльності. Основою дії є операції та елементарні, нескладні рухи, завдяки яким формується конкретно-трудове вміння, що переходить у навичку. Конкретно-трудові вміння утворюють загальнотрудові.

До складу загальнотрудових умінь належать не тільки конкретно-трудові вміння, а й узагальнені. Зокрема загальнотрудове вміння планувати діяльність передбачає вияв таких умінь: ставити мету діяльності, аналізувати зразок та умову завдання. Як бачимо, згадані вміння також є загальнотрудовими. Кількість конкретно-трудових умінь варіюється залежно від конкретного складу кожного із загальнотрудових умінь. Термін «уміння» має два значення: 1) це дія, нескладна за структурою, що формується на основі знань; 2) це дія надзвичайно складна, що виконується на основі знань і вже вироблених елементарних умінь [82; 95; 251].

До структури загальнотрудових умінь належать не тільки конкретно-трудова вміння, а й знання, на яких ґрунтуються ці вміння.

На думку І. Лернера [243; 244] слід виокремлювати знання «різного рівня узагальненості». У розробленому нами комплекті підручників з трудового навчання представлено всі три рівні таких завдань.

Перший з них (нижчий) передбачає покрокове позначення кожної конкретної дії. На основі таких знань формуються конкретно-трудова вміння. Алгоритми, пам'ятки, покрокові інструкції належать до знань першого рівня. У підручниках для 1 класу представлено алгоритми виготовлення виробів з різних матеріалів. Наприклад, алгоритм до виготовлення рваної аплікації з кольорового паперу «Чудо-дерево» [393, с. 14 – 15]:

1. Відірви вздовж аркуша смужку шириною у два пальчики. Рівний край зроби рваним.

2. Розташуй та наклеї стовбур по центру на картоні.

3. Нарви з паперу невеликі шматочки – це листя. Наклеї їх навколо стовбура.

4. З побутового паперу скатай кульки – це яблучка. Охайно наклеї їх на дерево. Доповни свій виріб хмаркою, сонечком, травичкою.

Знання другого рівня передбачають наявність у дітей певного практичного досвіду. Це узагальнені знання про способи виконання дії (схеми, креслення,

карти інструкцій). Наприклад, у 2 класі до виготовлення кулона учням запропонована ознайомитися з такою інструкційною карткою [394, с. 43 – 44]:

1. Визнач, для кого будеш створювати прикрасу, і вибери відповідні кольори картону та паперу.

2. За допомогою шаблонів обведи та виріж форму кулона або створи власну.

3. Використовуючи шаблони дрібних геометричних фігур, створи оздоблення кулона.

4. Зроби отвір та протягни стрічку.

Знання третього рівня (знання загальних принципів діяльності) дають змогу учням розуміти закони, які є основою їхньої діяльності (як будувати діяльність, які дії виконувати і в якій послідовності). Наприклад, у 3 класі під час вивчення теми «Квіти в техніці квілінг» учням запропоновано таке завдання: «Розглянь композиції квітів у техніці квілінг. Які базові форми використано для їх виготовлення? Використовуючи базові форми квілінгу, виклади та охайно наклеї на картон-основу композицію з квітів та листочків. У вільну годину з форм «око» та «спіраль» створи композицію з гроном винограду або калини» [395, с. 60 – 61].

Отже, структурними компонентами загальнотрудових умінь є такі:

1. Знання, які є основою вмінь і мають розбіжності за рівнем узагальненості цих умінь (знання 1, 2, 3 рівнів).

2. Конкретно-трудова вміння, що формуються на основі знань першого рівня узагальненості.

3. Навички, вироблені внаслідок закріплення первинних умінь, що складаються з автоматизованих операцій. Термін «навички» використано в значенні звичної дії, яка виконується легко і впевнено.

На підставі підходу, що характеризує ознаки загальнотрудових умінь з погляду знань з теми, способів (прийомів) і основних етапів виконання робіт,

В. Мілерян [286] виокремлює три групи загальнотрудових умінь, важливих для виконання трудової діяльності.

До першої групи належать конструктивно-технічні вміння: розуміння трудового завдання, уявлення про результати праці, конструкцію майбутнього виробу, його форму, розміри, а також матеріали, з яких його виготовлено, тобто побудова того об'єкта, який потрібно зробити.

Другою групою вмінь є організаційно-технологічні, які передбачають насамперед застосування технічних і технологічних знань.

Третю групу загальнотрудових умінь, які виявляються на заключних етапах праці, називають операційно-контрольними. Вони охоплюють поточний і заключний контроль виконання запланованих операцій. У процесі контролю визначається ступінь відповідності виготовленого виробу праці поставленій меті.

Функціями будь-якої діяльності є організація праці, конструювання, контроль і оцінювання діяльності, тому ми виокремили 4 групи загальнотрудових умінь, формування яких слід здійснювати на початковому ступені навчання: 1) конструктивно-технологічні; 2) організаційні; 3) контрольні; 4) оцінювальні.

До групи конструктивно-технологічних умінь належать такі загальнотрудові вміння: ставити і утримувати мету діяльності; аналізувати зразок і умову задачі; планувати предметно - практичну діяльність. У складі загальнотрудових умінь цієї групи розмежовують такі конкретно-трудові вміння: знаходити частини і деталі виробу; визначати основні, найскладніші і другорядні деталі; визначати вид і спосіб з'єднання деталей; визначати форму виробу та його окремих частин; визначати матеріали; визначати порядок виготовлення й складання виробу; користуватися пристроями; виконувати розмітку; виконувати вимірювання; виконувати основні технологічні операції (згинання, складання тощо); проводити збірку виробу та інші.

У групі організаційних умінь розглянуто такі загальнотрудові вміння: організувати робоче місце і процес праці; раціонально вибирати матеріали, інструменти та пристосування; економити матеріали; дбайливо поводитися з інструментами; дотримуватися гігієни й безпеки праці та інші. З-поміж конкретно-трудових умінь, що ввійшли до групи організаційних, слід назвати такі: розміщувати всі матеріали та інструменти на робочому місці; користуватися раціональними прийомами роботи; здійснювати налагодження і регулювання інструментів і пристосувань.

У групі контрольних подано такі загальнотрудові вміння: здійснювати само- і взаємоконтроль. До конкретно-трудових умінь належать вміння володіти прийомами контролю якості основних технологічних операцій і готового виробу.

До групи оцінювальних належать такі загальнотрудові вміння: оцінювати діяльність; удосконалювати діяльність. Конкретно-трудовими є вміння володіти прийомами оцінювання процесу й результату трудової діяльності.

До розкриття процесу шляхів формування загальнотрудових умінь психологи і педагоги підходять по-різному. Ефективною теорією, яка розкриває психологічні основи оволодіння вміннями і навичками є теорія поетапного формування розумових дій, розроблена Н. Тализіною [430], П. Гальперінім [74].

Формування окремих умінь можливе за умови виконання таких етапів: 1) пояснення, як слід користуватися вивченим правилом; 2) показ найбільш доцільних способів, прийомів застосування досліджуваного правила; 3) пробне виконання; 4) удосконалення дії шляхом багаторазового повторення в процесі вправ; 5) застосування умінь у різноманітній практичній і творчій діяльності [311].

Однією з важливих умов формування загальнотрудових умінь О. Дмитрієв [95] вважає дотримання таких етапів: 1) засвоєння знань про способи дії; 2) оволодіння початковим вмінням застосовувати правила; 3) удосконалення первинно набутого вміння й формування навички; 4) творче

застосування. При цьому автор стверджує, що формування складних умінь повинно починатися із з'ясування дітьми ролі і значення вміння, яке виробляється. Важливо організувати попереднє ознайомлення з їхнім змістом і структурою. Тільки потім слід організувати практичне оволодіння цими вміннями та їх використання у творчій діяльності. Учений зазначає, що багато школярів часто намагається перекласти здобуті раніше знання й уміння на нове завдання, однак такі спроби найчастіше виявляються не успішними, оскільки учні не аналізують умови, у яких відбувався трудовий процес, з тими, у яких їм належить працювати.

У процесі формування загальнотрудових умінь учнів початкових класів Є. Фарапонова [451, с.13–26] пропонує впроваджувати різні форми моделювання: побудова речових моделей, що передають їхні структурні й функціональні особливості; графічні моделі у вигляді креслень-розгорток, схем, знакові моделі як засіб організації навчальної діяльності учнів і як засіб фіксації узагальнених способів розв'язання трудових і конструктивно-технічних завдань.

«Модель – це подумки представлена й матеріально реалізована система, яка, віддзеркалюючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [491, с. 19].

У початковій школі слід використовувати моделі-зразки, які дають не метод розв'язання, а лише його план (тобто послідовність дій, які потрібно виконати), не розкриваючи, які для цього треба виконати операції. Таку модель зручніше назвати просто планом, або алгоритмом. На думку Л. Ланда важлива особливість алгоритму полягає в тому, що він є системою вказівок (команд), спрямованих на розв'язання поставленого завдання [236].

У своєму дослідженні Л. Ланда дає таке визначення алгоритму: «алгоритм – це точний загальнозрозумілий припис про виконання в певній послідовності (у кожному конкретному випадку) елементарних операцій для розв'язання будь-якого із завдань, що належить до певного класу (або типу)» [236, с.22–23].

Підґрунтям технологічних процесів є їхня алгоритмічна структура, тому можна побудувати припис для виконання дій до будь-якого із цих процесів.

Модель алгоритму можна представити словесним записом. Вона допускає вживання єдиної мови, що робить припис зрозумілим і доступним для засвоєння. Найчастіше моделі будують спеціальним (абстрактним) алфавітом. Абстрактним алфавітом називають [4] будь-яку кінцеву сукупність об'єктів, названих літерами або символами цього алфавіту. Символом абстрактних алфавітів можна вважати, наприклад, літери алфавіту будь-якої мови, цифри, будь-які значки, малюнки.

У трудовому навчанні дітей молодшого шкільного віку рекомендовано використовувати різні знаково-символічні системи: природну мову, людські дії, які відтворюють практичні дії з предметами, просторові іконічні тривимірні зображення (макети, конструкції, скульптури), просторові іконічні двовимірні (малюнки, креслення, схеми).

У процесі створення моделей найпростіших виробничих процесів діти засвоюють не тільки логіку побудови самого процесу, а й способи перетворення інформації та здійснюють перші кроки в освоєнні інформаційного простору.

Під інформацією ми розуміємо будь-які відомості про процеси і стани природи, які сприймаються органами чуття людини.

Навчання моделювання слід починати з логічної підготовки учнів. Для визначення логічного складника початкового трудового навчання ми проаналізували літературу з галузі психології праці. Унаслідок вивчення досліджень П. Іванова [126, с. 17–28.], М. Краліної [220; 198], Ж. Піаже [334; 335; 336], Л. Румянцевої [366], Н. Талізної [428], Є. Фарапонової [450] було видокремлено деякі розумові дії, важливі для виконання практичної діяльності. Дані узагальнено в таблиці 5.1.

Таблиця 5.1.

Процес практичної діяльності

Практична діяльність	Розумові операції
Аналіз зразка виробу	Абстрагування, аналіз, синтез, порівняння
Оволодіння політехнічними термінами	Абстрагування, порівняння, класифікація, узагальнення
Планування	Аналіз, серіація, класифікація
Організація трудової діяльності	Порівняння, класифікація, узагальнення
Підведення підсумків трудової діяльності. Оцінка готового виробу.	Абстрагування, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення

З огляду на сказане, можна виокремити логічний складник формування технологічних і трудових умінь дітей молодшого шкільного віку, який охоплює такі компоненти:

1. Розвиток знаково-символічної діяльності.
2. Формування вмінь:
 - аналізувати технічні об'єкти;
 - планувати й організувати свою діяльність і діяти за планом;
 - проводити спостереження за властивостями об'єктів і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки зміни цих властивостей, робити узагальнювальні висновки;
 - висувати гіпотези, обґрунтовувати свій вибір;
 - визначати, порівнювати і об'єднувати ознаки предметів в групі і підгрупі;
 - впізнавати предмети за поданими ознаками.

Упровадження моделювання в процесі вироблення технологічних умінь має такі аспекти. По-перше, моделювання служить змістом, який слід засвоїти унаслідок навчання; по-друге, моделювання є навчальним процесом і засобом,

без якого неможливе повноцінне навчання; по-третє, моделювання стає методом пізнання в умовах цілеспрямованого навчання.

У дослідженні Л. Ланда [236] розроблено чотири способи навчання алгоритму, які можна використовувати в навчанні моделювання технологічних процесів.

Перший спосіб – попереднє заучування пропозицій (правил дій). У деяких випадках цей спосіб є обов'язковим. Наприклад, перед виконанням операції різання паперу або картону потрібно вивчити правила користування ножицями.

Другий спосіб – покрокове сприйняття припису й покрокове його виконання. Цей спосіб важливий, коли діти засвоюють нову трудову операцію (наприклад, виконання стібків і швів). Поступово учні запам'ятовують послідовність виконання операції і можуть працювати, не заглядаючи в інструкцію.

Третій спосіб – поопераційне відпрацювання процесу. Цей спосіб полягає в тому, що учневі в кожен даний момент повідомляють лише одну вказівку з припису і вимагають багаторазового виконання однієї операції. Після того, як операцію відпрацьовано, повідомляють другу вказівку й засвоюють другу операцію. Після оволодіння нею її поєднують з першою й дають вправу на спільне застосування двох операцій. Наприклад, можна побудувати алгоритм аналізу зразка. Формування такої моделі нагадує будівництво будинку з цегли. Завдання подано так, щоб забезпечити поопераційне, покрокове формування інтелектуального процесу.

Четвертий спосіб навчання полягає в тому, щоб давати учням алгоритми не в готовому вигляді, а навчати їх будувати самостійно. Це найбільш трудомісткий в дидактичному плані спосіб, однак найбільш ефективний. Незважаючи на це, тільки такий спосіб використовувати в процесі навчання практично неможливо, тому його треба поєднувати з іншими способами.

Трудова підготовка передбачає засвоєння великого обсягу технологічних знань і вмінь, проте ми відібрали тільки ті, які, на наш погляд можна сформувати

на елементарному рівні в дітей молодшого шкільного віку. З огляду на сказане ми виокремили такі складники:

1. Загальні технологічні знання:

- знання елементарних способів і засобів перетворювальної діяльності;
- елементарне уявлення про техніку й технології як результат трудової діяльності людини;
- уявлення про цілісний технологічний процес і про його компоненти;
- знання загальних правил безпеки перетворювальної діяльності.

2. Спеціальні знання:

– конструктивно-технічними є знання про конструктивно-технічні елементи виробничих засобів, що забезпечують взаємодію робочого інструмента й предмета праці в межах певної технології.

– матеріалознавчі знання – це знання про отримання матеріалів і їхні властивості, про специфіку використання цих матеріалів для виготовлення знарядь праці й створення інших, найрізноманітніших матеріальних цінностей. У технології ці знання засвоюють у зв'язку з технологічними й конструктивно-технічними знаннями. Наприклад, властивості оброблюваного матеріалу і матеріалу робочого інструмента впливають на характер взаємодії між інструментом і оброблюваним матеріалом.

Технологічна освіта передбачає також засвоєння учнями системи технічних знань. Саме поняття «техніка» у філософії називає засоби, створені людьми в певний час, для здійснення процесів матеріального виробництва й обслуговування духовних, побутових та інших виробничих потреб суспільства. Технічні знання ділять на наукові та донаукові, які є емпіричним описом предметної практики, засобів трудової діяльності й способів застосування цих засобів. На відміну від них наукові знання є синтезом технічного досвіду з природничими знаннями, які описують процес, що відбувається в технічному об'єкті, будову і функцію цього об'єкта, а також взаємозв'язок між ними в предметно-практичній діяльності.

Практичні знання – перша найпростіша форма технічних знань, найбільш доступна дітям молодшого шкільного віку, за якою основну увагу звертають на дії людини в процесі виробництва продукту. Їх використовують для опису сучасної предметно-практичної діяльності людей тоді, коли потрібно розкрити практичні аспекти цієї діяльності.

Окрім зазначеного, у процесі перетворювальної діяльності дітей важливо формувати організаційно-технічні, техніко-економічні, техніко-екологічні, ергономічні, соціально-технічні, дизайнерські, естетичні, графічні та інші елементарні уявлення.

До технологічних вмінь, які важливо формувати в учнів початкової школи, належить: обґрунтовувати мету діяльності з урахуванням власних потреб; свідомо й творчо вибирати оптимальні способи перетворювальної діяльності з декількох альтернативних варіантів; засвоювати технологічні операції під керівництвом вчителя; проектувати предмет праці й технологічну діяльність під керівництвом учителя; знаходити й обробляти потрібну інформацію під керівництвом учителя; використовувати графічні вміння в діяльності, технічні елементи виробничих засобів, що забезпечують взаємодію робочого інструмента й предмета праці у визначеній технології; оцінювати результати своєї діяльності на основі особистого досвіду.

Технологічні вміння пов'язано з дизайнерськими, з-поміж яких виокремлюють:

– аналізувати вироби (виявляти форму, визначати призначення, бачити пропорції й т. д.) відповідно до вимог технічного дизайну під керівництвом учителя;

– ураховувати формотворчі, ергономічні, естетичні та технологічні чинники під час художньо-конструкторського проектування під керівництвом учителя;

– вміння користуватися найпростішим технічним малюнком, ескізом для ілюстрації творчої думки під керівництвом учителя;

– проводити художньо-конструкторський аналіз і синтез у процесі розв'язання найпростіших завдань;

– виконувати макети простих виробів у процесі художньо-конструкторського проектування й виготовлення.

На думку науковців технологічна культура – це «сукупність уявлень, знань і умінь індивіда, перетворювальної діяльності людини із застосуванням технічних засобів в інтересах суспільства й окремо кожного з урахуванням природо-культуровідповідності» [384]. «У технологічній культурі людина усвідомлює себе не «царем природи», а володарем усього існуючого» [там само], оскільки постійне втручання людини в природні процеси, з одного боку, покращує її життя, а з іншого – підвищує відповідальність за її дії.

Сутність трудової культури розглядають як «заснована на знаннях, уміннях і навичках здатність людини виконувати трудові завдання із застосуванням узагальнених характеристик для різних видів праці, способів і методів виконання роботи» [397]. Водночас важливим моментом у навчанні на технологічній основі із формуванням в учнів професійно важливих умінь і навичок, є вироблення технологічно важливих якостей особистості й розвиток технологічного мислення.

До технологічно важливих якостей особистості належать: потенційні або актуальні властивості людини, потрібні для успішного оволодіння перетворювальною діяльністю; працьовитість, колективізм; різноманітність інтересів і схильностей; обдумування й вибір оптимальних способів перетворювальної діяльності для підвищення якості виробу; самостійність, здатність творчо розв'язувати найпростіші технологічні завдання; емоційна стійкість, здатність до комунікативної діяльності; відповідальність і дисциплінованість; розвиток естетичних почуттів і смаків; загальний фізичний розвиток і здоров'я.

Формування технологічних умінь на пропедевтичному рівні можна починати в процесі виконання всіх компонентів технологічного процесу – організаційного, виконавського й контрольного.

На наш погляд, в організаційній частині технологічного процесу на початковому етапі його засвоєння можна, сформувати такі компоненти:

- виокремлення орієнтирів – створення точного уявлення про виконання майбутніх операцій з конкретизацією вмінь аналізувати зразок виробу або процес виготовлення виробу, планувати етапи практичної роботи, організувати робоче місце;

- розроблення методу виконання технологічних операцій (розроблення технічної документації: креслень, схем, технологічних карт і маршрутів);

- моделювання майбутніх дій – уміння кодувати інформацію в побудові наочної моделі алгоритму виконання дії, виконати опис, розповідь, інструктування, показ;

Виконавча частина технологічного процесу передбачає формування таких компонентів: уміння декодувати інформацію; уміння виконувати практичні рухи, дії й операції засобами праці; формування уявлень про нові технології.

Контрольна частина передбачає такі компоненти: контроль за виконанням дій; корекція рухів і дій, оцінювання результатів праці.

Зауважимо, що ці компоненти можна формувати на пропедевтичному рівні засвоєння технологій, тобто в дошкільному та молодшому шкільному віці.

У розроблених нами методичних посібниках для вчителів до підручників з трудового навчання для 1, 2, 3, 4 класів [209; 210; 211; 212] представлено перелік загальнотрудових та спеціальних знань, умінь і навичок, які потрібно формуються в учнів на уроках трудового навчання.

Розглянемо основні завдання трудового навчання в першому класі. Програма першого класу в здебільшого пропедевтична, тобто її спрямовано на підготовку учнів до повноцінного освоєння основних змістовних компонентів цього курсу на наступних освітніх ступенях.

З-поміж загальних концептуальних ідей курсу в програмі першого класу в повному обсязі представлено ідею загальноосвітньої спрямованості предмета «Технологія», відповідно до якої передбачено розв'язання специфічних завдань саме цього ступеня навчання. Зокрема в першому класі значну увагу слід звертати на адаптаційні можливості уроків трудового навчання в школі. З огляду на це можна сформулювати основні завдання в роботі з першокласниками, до яких належать такі: формування довільності поведінки, вміння слухати й розуміти вчителя; формування вміння працювати з підручником; вироблення інтересу до занять, формування навчальної мотивації; розширення сенсорного досвіду, збагачення знаннями й враженнями про навколишній світ; розвиток моторики рук, координації рухів і дій; формування первинних прийомів роботи з інструментами для ручної праці; практичне ознайомлення з властивостями окремих матеріалів, формування вмінь їх обробляти; розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо); виховання організованості та культури праці.

У процесі навчання в другому класі учні повинні здобути **знання про**: композицію; види натуральних волокон за походженням; види та призначення ниток; види, властивості та застосування картону; креслення, розгортки; умовні позначення, які використовуються на кресленнях та ескізах розгорток; правила розмічання на папері; декоративно-ужиткове мистецтво; орнамент, види орнаменту; умовні позначки та базові форми в оригамі; витинанки; правила поведінки за столом, призначення столового посуду; послідовність дій під час шиття; макет; види та призначення інструментів для різних видів праці.

Після завершення навчання в другому класі в учнів вироблено **вміння та навички**: виготовляти предметні й сюжетні аплікації з паперу і природних матеріалів; виготовляти аплікації з використанням ниток; виготовляти декоративні вироби з деталей геометричної форми; виготовляти прикраси; виготовлення орнаментів на прямокутній та круглій основах; будувати прямокутники на прямокутному аркуші паперу за допомогою лінійки, креслення

простих розгорток; читати технічні рисунки і схеми за допомогою умовних позначень; читати найпростіші схеми оригамі та виготовляти найпростіші вироби; виготовляти серветки, мережива, дзеркальні витинанки; створювати площинні сюжетні композиції з пластиліну; сервірувати стіл; пришивати гудзики; виготовляти макети виробів; аналізувати й узагальнювати результати екскурсій; безпечно користуватися інструментами під час роботи з різними матеріалами; працювати в парах і групах; визначати послідовність виконання дій під час виготовлення виробів.

Після завершення навчання в третьому класі учні повинні здобути **знання про**: рельєф, барельєф; способи та прийоми ліплення; витинанки, їхні види за технікою виконання; мозаїку, матеріали з яких вона виготовляється та призначення; контурне торцювання як різновид мозаїки; модульне оригамі; квілінг, способи виготовлення базових форм; властивості текстильних волокон; види, властивості тканин; дріт як металевий виріб, прийоми роботи з дротом; бісер та бісероплетіння; декоративно-ужиткове мистецтво, способи декорування; писанки як символ України, способи декорування писанок; правила поведінки за столом, сервірування святкового столу; вишивку, інструменти й матеріали для вишивки; мережку, послідовність дій під час виготовлення мережки; виготовлення виробів об'ємної форми з коробок, упаковок та самостійно виготовлених об'ємних деталей; проект, етапи роботи над ним.

Під час зав навчання в третьому класі учні повинні сформувавши **уявлення про**: те, що у створенні предметного світу людина багато перейняла з природних форм та конструкцій; вироби об'ємної форми; комбінування природних і пластичних матеріалів у виробках; техніку виготовлення витинанок; виготовлення мозаїки різними техніками (рвана аплікація, контурне торцювання, природні матеріали); виготовлення об'ємних та плоских виробів оригамі; виготовлення аплікації технікою квілінг; роботу з текстильними волокнами; використання тканин; виготовлення об'ємних фігур з дроту; бісероплетіння; декорування виробів; культуру харчування; оздоблення одягу; виготовлення й

оздоблення виробів об'ємної форми; професію скульптора та декоратора, значення для суспільства; етапи роботи над проектом.

Після завершення навчання у третьому класі в учнів вироблено **вміння та навички**: виготовляти з пластиліну барельєфні форми та об'ємні сюжетні композиції; виготовляти вироби з природних матеріалів та пластиліну; виготовляти вироби технікою витинанки; виготовляти мозаїку технікою рваної аплікації, контурну мозаїку технікою торцювання, створювати мозаїку з природних матеріалів; читати найпростіші схеми оригамі та створювати об'ємні й плоскі вироби технікою оригамі; виготовляти вироби технікою квілінгу; виготовляти іграшки з ниток на основі помпонів; виготовляти аплікації з використанням тканини; виготовляти виробів з дроту технікою вигинання та скручування; виготовляти плоскі вироби – прикраси технікою бісероплетіння; створювати декоративні візерунки та орнаменти на макетах писанок раніше вивченими техніками; сервірувати святковий стіл, складати серветки для святкового столу; виготовляти бахрому та мережки; виготовляти й оздоблювати вироби об'ємної форми; креслити розгортки конуса за допомогою циркуля; аналізувати й узагальнювати результати екскурсій; безпечно користуватися інструментами під час роботи з різними матеріалами; економно витратити матеріали; працювати в парах і групах; визначати послідовність виконання дій під час виготовлення виробів; вести щоденник проекту.

Під час навчання в четвертому класі учні повинні здобути **знання про**: важіль, способи з'єднання рухомих частин виробу; сюжетні витинанки; об'ємне оригамі; способи кріплення елементів виробу; колаж; властивості штучних матеріалів (пластику, поролону, синтепону); основні прийоми плетіння; витягування нитки з основи, шов «уперед голку», «назад голку»; пришивання гудзиків; види й властивості дроту; способи згинання та скручування дроту; способи з'єднання деталей об'ємних форм; пап'є-маше; проект, етапи роботи над ним.

У процесі навчання в четвертому класі учні повинні сформувати **уявлення про:** значення продуктивної практичної діяльності людини в житті, культурі та історії людства; вимоги та правила, за якими створюється гармонійне рукотворне середовище існування людини; різноманітність універсального дизайнерського принципу єдності функціональності та зовнішньої краси; цінність українських народних традицій у сучасному житті; утилітарно-конструктивні та декоративно-художні можливості різноманітних матеріалів; гармонію навколишнього предметного середовища та його зв'язок зі світом природи; конструювання рухомих моделей з картону та паперу; особливості сюжетних витинанок різних областей України; виготовлення штучних квітів об'ємної форми; виготовлення виробів з пластиліну; бісероплетіння; виготовлення виробів із сучасних штучних матеріалів; плетіння виробів; оздоблення виробів технікою вишивки; об'ємну аплікацію з тканини та гудзиків; виготовлення об'ємних фігур з дроту; декоративне панно; декорування виробів; моделювання взуття; техніку пап'є-маше; види, умови та знаряддя праці; типи професій та особливості професійної діяльності людей різних професій.

Після завершення навчання в четвертому класі в учнів вироблено **вміння та навички:** виготовляти паперові моделі з рухомими деталями; виготовляти вироби технікою витинанки; читати найпростіші схеми оригамі та створювати об'ємні фігури технікою оригамі, оздоблювати їх додатковими елементами за власним задумом; виготовляти штучні квіти об'ємної форми; комбінувати різноманітні матеріали та виготовляти сюжетні композиції–колажі за власним задумом; виготовляти з пластиліну об'ємні фігури; виготовляти об'ємні вироби з бісеру; виготовляти вироби із сучасних штучних матеріалів; виготовляти вироби технікою плетіння; виконувати шви «уперед голку» та «назад голку»; виготовляти об'ємну аплікацію з використанням гудзиків на тканини; виготовляти найпростішу м'яку іграшку; виготовляти об'ємні вироби з дроту технікою згинання та скручування; виготовляти декоративне панно; виготовляти декоративні вироби; створювати та декорувати моделі взуття з паперу та

картону; виготовляти декоративні вироби технікою пап'є-маше; аналізувати й узагальнювати результати екскурсій; безпечно користуватися інструментами під час роботи з різними матеріалами.

На основі вивчених матеріалів зроблено припущення про те, що формування вмінь (технологічних, технічних і контрольних), які відповідають технологічній діяльності, й потрібно починати з молодшого шкільного віку. При цьому дуже важлива роль належить технологічним умінням. Дитина вчиться, по-перше, переводити предметну ситуацію в розумову завдяки наочним або словесним образам і навпаки; по-друге, планувати свої дії, вибудовувати послідовність розумових і практичних операцій, що забезпечують розв'язання завдання; по-третє, пояснювати свої дії, засвоюючи спеціальну термінологію; по-четверте, оцінювати виконані дії з позиції оптимізації, естетики, економіки, соціалізації, доцільності.

Технологічну діяльність дітей молодшого шкільного віку можна розглядати як приклад перетворення доступних для цього предметів засобами праці (поширеними інструментами й пристосуваннями) доступними способами (вербальними, невербальними, розумовими, механічними, інформаційними).

Отже, в учнів початкових класів відбувається перехід від наочно-образного до логічного мислення, що потребує більш високого рівня організації навчальної діяльності, тому доцільно виправданим навчальним засобом є моделі, які віддзеркалюють динаміку майбутніх дій, виступають продуктом розумового аналізу й самі можуть стати особливим засобом мислення, що є однією з умов засвоєння узагальнених способів дії у виконанні найпростіших технологічних процесів.

5.2. Формування в учнів понять на уроках трудового навчання

Пріоритетним напрямом реформування початкової освіти є створення умов для здобуття школярами якісно нових знань у процесі вивчення базових

навчальних предметів, що сприяє розвитку логічного мислення та формуванню інтелектуально розвиненої особистості.

У Державному стандарті загальної початкової освіти зазначено, що основним завданням початкового курсу є розвиток у молодших школярів понятійного апарату та формування в них соціальних умінь і навичок, потрібних у повсякденному житті і достатніх для вивчення навчальних предметів у середній та старшій школі. Поняття, які формуються в учнів у початкових класах, є показником якості засвоєних ними знань і засвідчують їхній інтелектуальний розвиток [91].

З огляду на це проблема формування наукових і технологічних понять набуває особливого значення, оскільки вони важливі для розвитку наукового світогляду учнів, для розкриття взаємозв'язків об'єктивної реальності та для розуміння закономірностей і законів розвитку явищ, процесів тощо.

Поняття – це символічне віддзеркалення суттєвих властивостей предметів і явищ навколишньої дійсності, визначених у результаті аналітичної діяльності. Для свідомого використання наукових законів і теорій людині потрібно оперувати відповідними поняттями. Цей факт зумовлює пріоритетну роль понять у процесі формування й свідомого засвоєння системи наукових знань.

У педагогіці поняття тлумачать як «форму наукового знання, що відбиває об'єктивно суттєве в предметах явищах і закріплюється спеціальними термінами або позначеннями. На відміну від чуттєвих образів поняття – це щось безпосереднє, узятє в усьому різноманітті якісних особливостей. З усього різноманіття поняття виокремлює суттєве й отримує знання загальності, у чому й полягає його основна відмінна риса» [272].

Поняття – це також «одна з форм мислення, вищий рівень узагальнення, властивий для мислення словесно-логічного» [414].

Поняття – продукт діяльності мислення людини, елемент думки. У процесі дослідження специфіки мислення молодших школярів П. Блонський установив невіддільний зв'язок мислення й мови з раннього дитячого віку, а також

наголосив, що на розвиток мислення дитини впливає її діяльність, практичний досвід й особливо шкільна освіта. Учений вважає, що знання є важливою умовою мислення, однак мислення не може зводитися до відтворення знань [41].

Важливість формування понять у початкових класах засвідчують вітчизняні та зарубіжні науковці. Ця проблема привертала під пильну увагу багатьох видатних представників педагогічної науки, О. Герд, Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинський, В. Сухомлинський. Також вона була предметом спеціального дослідження М. Бабія, С. Васильєва, Г. Ковальнової, Л. Кудояр, А. Усової та інших науковців.

У теорії навчання вироблено наукові напрями, які збагачують прогресивний досвід формування понять в учнів початкових класів, зокрема способи поєднання слова вчителя і наочності (Л. Занков, Г. Костюк); місце аналізу й синтезу в процесі формування понять (Д. Богоявленський, Н. Менчинська); роль порівняння, абстрагування й узагальнення (П. Гальперін, Д. Ельконін, Т. Кагальняк, В. Онищук, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Тализіна); логічні прийоми формування математичних понять, означення математичних понять (М. Богданович, О. Митник); теорія змістового узагальнення (В. Давидов і Д. Ельконін); теорія навчання школярів на підвищеному рівні складності (Л. Занков); теорія розвивального навчання (О. Дусавицький, І. Якиманська); концепція формування й розвитку загальнодидактичних умінь і навичок (В. Паламарчук, О. Савченко) та інших.

Вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження (К. Ушинський, К. Ягодовський, П. Блонський, Л. Божович, В. Єфименко, О. Запорожець, О. Леонтєв, Н. Тализіна, М. Зверєв, Н. Менчинська, О. Усова, В. Богоявленський, М. Богданович, М. Бантова, М. Моро, Л. Кочина, Н. Листопад, В. Шпакова, Т. Байбара, В. Горошенко, Ф. Кисельов, Н. Коваль, Г. Ковальчук, Л. Нарочна, В. Пакулова, М. Скаткін, О. Перроте, Л. Хітяєва та ін.) засвідчує те, що в сучасній дидактиці не сформовано поглядів і трактувань щодо процесу формування в молодших школярів понять та їхніх складників.

З позиції дидактики поняття є формою віддзеркалення дійсності, зміст якої загалом визначено істотними ознаками матеріальних предметів і відношеннями між ними. Сформованість поняття є завершальним етапом його утворення протягом якогось періоду навчання, який починається зі сприймання предмета, а завершується абстрактним поняттям. У процесі утворення поняття виявляються основні ознаки предмета, які, перебуваючи у взаємозв'язку, становлять ядро поняття. Розвиток поняття охоплює з'ясування його нових властивостей, ознак, зв'язків і відношень щодо інших форм знань [310].

Окремі аспекти цієї проблеми представлено в низці наукових досліджень П. Вахтерова, О. Герда, П. Завитаєва, К. Ушинського, К. Ягодовського та інших учених. На сучасному етапі питанням формування понять вивчають Т. Байбара, Д. Кисельов, Н. Коваль, Г. Ковальчук, Л. Нарочна, Л. Хітяєва, М. Богданович, М. Бантова, М. Моро, Л. Кочина, Н. Листопад, О. Митник та ін. Учені вказують на важливе значення чуттєво-образного сприймання (накопичення фонду уявлень та емпіричних понять), теоретичного мислення, методів, форм і засобів навчання, індивідуальної творчої діяльності, системності, емоційності під час формування понять у молодших школярів.

Психолого-педагогічні дослідження вікових особливостей молодших школярів, структури й динаміки їхнього розумового розвитку (Л. Виготський, В. Давидов, Г. Костюк, В. Крутецький, В. Рєпкін, О.Скрипченко та ін.) і педагогічна практика переконливо доводять, що діти молодшого шкільного віку можуть виявляти схожі й відмінні ознаки об'єктів (предметів чи явищ), виокремлювати й узагальнювати їхні істотні властивості, формулювати визначення понять.

У дослідженнях Л. Виготського засвідчено роль операцій аналізу й синтезу у формуванні понять та функції слова в їхньому розвитку й удосконаленні. Науковець наголошував також на важливій закономірності, яка полягає в тому, що кожному рівню понять відповідає система операцій мислення, що поняття розвиваються в єдності з операціями [72]. Процес формування понять у

молодших школярів досить складний. У психологічних дослідженнях (Г. Костюк, О. Скрипченко та ін.) зазначено, що найдоступнішими для дітей є конкретні поняття про об'єкти органічної та неорганічної природи. Це пояснюється безпосереднім зв'язком конкретних понять із чуттєвим досвідом учнів, що зберігається у формі уявлень. На першому ступені засвоєння понять учні 1–2 класів називають відомі їм ознаки і властивості предметів, ще не розрізняючи, які з них суттєві, а які – ні. На вищому ступені засвоєння учні 3–4 класів навчаються виокремлювати суттєві ознаки й властивості, узагальнюють їх і, абстрагуючись до другорядних ознак, засвоюють певне поняття. Родові поняття учні 3–4 класів можуть конкретизувати завдяки відповідним видовим поняттям [38].

Словесне визначення поняття здебільшого не міняє процесу засвоєння цього поняття, що переконливо доводить неможливість передачі поняття в готовому вигляді. Дитина може сформувати його у діяльності, спрямованій не на слова, а на ті предмети й поняття, які важливо в неї сформувати.

За твердженням Н. Тализіної, знання суттєвих ознак поняття може змінити хід і характер пізнавальної діяльності тільки тоді, коли ці ознаки стануть для неї орієнтиром, тобто реально впливатимуть на процес розв'язання завдань, поставлених перед дитиною.

Зазначимо, що Н. Тализіна, М. Волович указують на виконання таких дій у процесі засвоєння понять [429]: 1) підведення до поняття; 2) вибір потрібних і достатніх ознак для розпізнавання об'єкта; 3) виведення наслідків про належність і неналежність об'єкта до поняття.

Умови, що забезпечують процес засвоєння початкових наукових понять, – це адекватність дії; багаторазове повторення дії; знання про склад використовуваної дії: представленість усіх елементів дії в зовнішні форми; поетапне формування введеної дії; наявність поопераційного контролю.

Аналіз шкільної практики в початкових класах засвідчує, що основною проблемою навчальної діяльності є суперечність між особистим досвідом

школяра та обмеженістю наукових знань, які він здобуває в цей період навчання. Діти часто засвоюють визначення поняття без розуміння його сутності, оперують лише термінами без усвідомлення суттєвих ознак, що спричиняє значні труднощі в засвоєнні цих понять. Поняття в початкових класах формуються поступово, з наростаючим рівнем складності.

Розвиток мислення учнів починається з практично-дієвого (у дошкільному віці) та наочно-образного мислення (у початкових класах) і завершується словесно-логічним мисленням (у середній і старшій школі). З огляду на вікові можливості школярів, учитель повинен зосереджувати увагу на мотивації їхньої діяльності, проектувати способи організації сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, визначати й урахувати їхні індивідуальні особливості. У формуванні наукових понять це передбачено під час розроблення вчителем змісту завдань, які сприяють розвитку мислення в учнів початкових класів, розкривають послідовність прийомів та етапів розумової діяльності [38].

Психофізіологічною особливістю мислення молодших школярів є конкретність та образність, у процесі закріплення понять важливу роль виконують сформовані наявні в дітей уявлення та їхній життєвий досвід. Підґрунтям процесу пізнання загалом та формування конкретного поняття зокрема сприйняття предметів і явищ природи усіма органами чуттів. Сприйняття є матеріалом для роботи мозку, а саме для подальшого синтезу, коли сприйняття трансформується в уявлення. Уявлення – це теж образ предмета чи явища, незалежного від сприйняття, що існує, так би мовити, саме по собі, тому на відміну від сприйняття, уявлення має вищий ступінь узагальнення. Уявлення про різноманітні чисельні предмети і явища навколишнього світу є підґрунтям для мисленневих процесів, тобто важливою передумовою розвитку їхнього мислення й уяви [20].

Одним із шляхів формування понять є створення образу за допомогою картин, ілюстрацій, моделей або слова, якщо немає змоги організувати безпосереднє вивчення об'єктів або їхніх ілюстрацій. Таке сприйняття

забезпечує творча уява, яка формує поняття й стимулює подальший розвиток уяви. З огляду на це комплексне застосування здобутих на уроках знань у новій ситуації є умовою ефективності закріплення сформованих і нових наукових понять.

Поняття – це особливий спосіб, який засвоює дитина в процесі свого розвитку, елемент соціального досвіду людства, «найменування» предмета і класу предметів загалом на основі їхніх загальних суттєвих ознак. Поняття має визначення. Визначення поняття – це сукупність або система його суттєвих ознак, властивостей, за якими відбувається об'єднання об'єктів які, відповідають поняттю, у єдиний клас. Обсяг поняття – це клас об'єктів, які належать до цього поняття (обсяг поняття «трикутник» - усі трикутники, які можуть існувати), зміст поняття – це і є перерахування його суттєвих ознак [20].

У педагогічній та психологічній, методичній літературі зазначено, що мислення є основою пізнання, а однією із специфічних рис дитячого мислення є його наочність, чуттєво-практична спрямованість [112].

У процесі віддзеркалення навколишньої дійсності розрізняють пізнання чуттєве і логічне. У молодших школярів пізнання навколишньої дійсності відбувається завдяки формуванню в них відчуттів на основі діяльності органів чуття. У головному мозку віддзеркалюються окремі, ізольовані властивості, зовнішні аспекти предметів, явищ, які безпосередньо діють на органи чуття, не існує окремих, ізольованих від предметів властивостей і явищ матеріального світу. Віддзеркалення окремих властивостей предметів зумовлює до відбиття у свідомості предмета загалом, тобто з відчуттів виникає сприйняття, у якому учень віддзеркалює сукупність властивостей об'єкта, створює чуттєво-наочний образ, віддзеркалюючи об'єкт в цілому, у взаємозв'язку його особливостей [20].

Чуттєво-наочний образ предметів і явищ дійсності, який збережено у свідомості без безпосереднього впливу самих предметів і явищ дійсності на органи чуття називається поняттям, яке виникає не миттєво і не в остаточному вигляді, а формується, поступово вдосконалюється, змінюється під впливом

нових, цілеспрямованих актів сприйняття. Уявлення виникають у свідомості дітей як наочні образи, мають конкретний характер, однак ці образи можуть віддзеркалювати несуттєві ознаки, оскільки частина відчуттів упускається.

Уявлення виникають на основі відчуттів і сприйняття, мають форму більш узагальненого, але водночас наочно-чуттєвого віддзеркалення навколишньої дійсності і служать перехідним ступенем до вищої форми пізнання – логічного, яке ґрунтується на системі взаємопов'язаних понять. Формування понять неможливе без розумової діяльності школярів [112].

Формування понятійного мислення і мовлення відбувається так: організація пошукової діяльності під час аналізу образу, виокремленні в ньому частин, що відбувається завдяки наочному (загальному) аналізу й підкріплюється індивідуальним висловленням особистої думки. Це передбачено комплексом дидактичних засобів (матеріальних об'єктів, знакових систем, логічних конструкцій) та їхнім впливом на формування понятійного апарату молодших школярів [41].

Комплекс дидактичних засобів складається з матеріальних об'єктів, знакових систем та логічних конструкцій.

Матеріальні об'єкти важливі на початковому етапі формування нових понять і способів діяльності учнів. До них належать підручники, зошити з друкованою основою, навчальні посібники; живі об'єкти (рослини і тварини, які є безпосередньо в природі, кімнатні рослини, рослини і тварини акваріуму, тераріуму тощо; неживі об'єкти, муляжі. Вони дозволяють учням наочно встановити суттєві ознаки поняття, конкретизувати й поглибити його, розширити кругозір учнів унаслідок особистих спостережень, активізувати пізнавальну діяльність, забезпечити засвоєння навчального матеріалу.

Знакові системи є інформаційними носіями в навчальному процесі. Нині діяльність учителя на уроці не можлива без дидактичних засобів організації пізнавальної діяльності молодших школярів (опорних схем, узагальнених алгоритмів розв'язання задач, графічної візуалізації інформації тощо). Знакові

системи дають змогу «опредметнити» поняття малюнками-символами та умовно-схематичними зображеннями. Вони сприяють безпосередньому встановленню зв'язків між різними елементами теоретичних (опорних) знань, важкодоступних для розуміння дитини; потребують розкриття навчального матеріалу в структурі підручників для встановлення причинно-наслідкових зв'язків і залежностей; допомагають систематизувати й узагальнити весь обсяг понять початкової ланки освіти, уникнути сухості, стилістичної невідповідності віковим особливостям учнів та розширити можливості навчальної дисципліни.

Логічною конструкцією є безпосередня діяльність учителя з планування вправ і завдань, спрямованих на формування понять, усвідомлення й реалізацію здобутих знань учнів. Логічні конструкції (методи і прийоми навчання, логічна структура навчального матеріалу, опорні знання тощо) дають змогу вчителеві розкрити систему дій, операцій, прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності школярів з формування системи понять.

У процесі формування наукових понять логічними конструкціями передбачено таку послідовність: прогнозування кінцевого результату формування понять; планування й реалізація навчальних дій, спрямованих на досягнення передбачуваного результату; розроблення критеріїв та оцінювання поточних і підсумкових результатів процесу формування понять; отримання та аналіз поточних та підсумкових результатів; відтворення навчальних дій у нових ситуаціях. Логічні конструкції сприяють комплексному засвоєнню системи наукових понять [303].

Аналіз чинних програм з трудового навчання дозволив виокремити багато різнопланових понять, важливих для технологічної підготовки: матеріал, властивості матеріалів, способи отримання й оброблення матеріалів, конструкція, виріб, деталь, спосіб з'єднання деталей, техніка, машина, механізм, інструменти, пристосування, технологія, заготовка, розмітка, зборка, креслення, ескіз, малюнок тощо [181].

За визначенням В. Полякова, специфіка предмета «Трудове навчання» полягає у тому, що він ознайомлює учнів з предметами, засобами й процесами праці. З огляду на це визначено найбільш загальні й важливі із загальнотрудового погляду поняття, які відтворюють структуру предмета:

1) матеріал; 2) спосіб оброблення матеріалу; 3) інструмент; 4) технологічний процес [347].

На уроках трудового навчання під час виконання різних навчально-трудових завдань з виготовлення виробів завдяки цим поняттям учні встановлюють зв'язки й залежності між предметами, засобами й процесами праці.

Взаємозв'язок цих понять визначає пріоритетні лінії в змісті курсу «Трудове навчання», що дозволяє в процесі вивчення технології в трудовому навчанні молодших школярів здійснити теоретичний підхід, за якого основою навчання є принцип змістового узагальнення (В. Давидов), коли загальні знання випереджують часткові знання. Цей принцип В. Давидов характеризує так: «Принцип змістового узагальнення й утворення теоретичного поняття полягає у виокремленні загальної форми будь-якої різноманітності явищ, у з'ясуванні походження поняття...Подальше засвоєння можна здійснювати шляхом сходження від абстрактного до конкретного» [86].

Будь-який технологічний процес виготовлення виробу передбачає такі етапи: вибір матеріалів, отримання заготовки, її оброблення для отримання деталей, зборка деталей, оздоблення виробу. Окрім того, у курсі технології потрібно навчати методів пізнання, важливих для будь-якої діяльності, тобто алгоритму перетворювальної діяльності, що має таку структуру: формування мети перетворювальної діяльності, аналіз фактів завдання, виокремлення конкретної мети перетворення й можливих шляхів її досягнення, планування майбутньої роботи, виконання практичних дій, оцінювання отриманих результатів, корекція й подальша раціоналізація технологічного процесу. Ці методи пізнання віддзеркалено в загальнотрудовах уміннях.

У кожній з виокремлених груп знань потрібно встановити основні поняття, які повинні засвоїти учні в процесі трудового навчання. На наш погляд найбільш загальними в розділі механічного оброблення матеріалів є такі поняття:

- виріб, конструкція, деталь, спосіб з'єднання деталей;
- матеріал, призначення, властивості матеріалу, способи отримання й оброблення матеріалу;
- техніка, машина, механізм, прилад, інструменти, пристосування;
- технологічний процес, етапи технологічного процесу, технологічна операція, заготовка, розмітка, зборка, оздоблення тощо;
- промисловість і сільське господарство, професія, продуктивність праці, якість продукції, бригадна організація праці, індивідуальна трудова діяльність;
- технічний малюнок, креслення, ескіз, схема, умовні позначення, технологічна картка [181].

Формування вмінь виконувати технологічні процеси слід здійснювати під час розв'язання на кожному уроці технології спеціально підібраних учителем предметних навчальних завдань, що представляють елементи цілісної системи предметних навчальних ситуацій і завдань, які розкривають сутність загального прийому створення матеріальних продуктів. Підґрунтям цієї діяльності є поетапне відпрацювання дій і понять, передбачених кожним компонентом узагальненого прийому виготовлення виробів на основі різних видів діяльності в галузі ручної праці.

У процесі формування понять на уроках технології вибір загальнопізнавальних (загальнологічних і загальнопсихологічних) дій зумовлено насамперед метою засвоєння кожного конкретного поняття. Наприклад, якщо поняття засвоюється для розпізнавання виробів, що належать до визначеного класу, то потрібно використовувати логічні дії «розпізнавання» й «підведення під поняття», а також психологічні вміння – бути уважними, спостережливими. Зазначимо, що в учнів початкових класів тільки починають формувати вміння

виконувати ці дії, тому вчителеві слід розкривати їхній зміст на конкретних прикладах під час розв'язання конкретних предметних завдань. З огляду на це в процесі засвоєння матеріалу в учнів слід не тільки формувати невідомі поняття, але й ознайомлювати з новими для них методами роботи, що полягають в поетапному відпрацюванні кожного поняття.

Розглянемо сутність методики поетапного формування предметних знань і вмінь в учнів початкових класів на прикладі одного з традиційних і пріоритетних для молодшого шкільного віку виду трудової діяльності «Аплікація», який у змісті підручників «Трудове навчання» представлено з 1 по 4 клас.

Аплікацію (лат. application – прикладання) вважають одним з давніх видів декоративно-прикладного мистецтва, який ґрунтується на вирізанні різних форм з певного виду матеріалу та їх наклеюванні або пришиванні на інший матеріал, який є основою виробу.

Аплікацію розглядають також як вид образотворчої техніки, який відрізняється від живопису більш узагальненими й спрощеними формами, умовністю колірних рішень, обмеженістю кількома кольорами, переважно лаконічними й без плавних переходів.

Актуальність цього виду діяльності в змісті навчання учнів початкових класів зумовлено тим, що в процесі роботи над створенням аплікаційних виробів діти не тільки здобувають різноманітні знання про види й властивості використовуваних матеріалів (паперу, природних, текстильних), але й формують загальні та спеціальні трудові вміння. Зокрема вміння планувати свою діяльність, організувати робоче місце, контролювати процес і результати діяльності, що виявляються в конкретних умовах створення виробів технікою «Аплікація», є загальнодіяльнісними вміннями, які школярі використають в інших предметних галузях.

Водночас ця техніка створює можливості для формування логічних прийомів мислення (порівняння, аналіз і синтез, підведення під поняття,

класифікація, уміння виокремлювати ознаки об'єктів тощо). Під час виконання аплікації, діти порівнюють деталі за розміром, кольором, розташуванням стосовно один до одного й основи виробу, що також сприяє розвитку сенсорики учнів. За цією технікою можна навчати школярів рахувати й визначати фігурно-фонові відношення, а бесіди, які передбачено для цього виду діяльності, сприяють розвитку усного мовлення. Якість аплікаційних робіт залежить від умінь учнів спостерігати, запам'ятовувати порядок дій та операцій, бути уважними тощо.

У процесі виготовлення виробів технікою аплікації учні закріплюють знання й уміння, сформовані під час вивчення інших предметів. Зокрема знання понять «композиція», «колір», «ритм», «план», «сполучення кольорів», «ескіз», які школярі вивчають на уроках образотворчого мистецтва, потрібні для розроблення варіантів аплікаційних композицій. Створення геометричних орнаментів вимагає математичних знань, наприклад, понять про плоскі геометричні фігури та їхні конструктивні елементи. Поняття «раціональність», «якість», «брак», які належать до галузі економічних знань, застосовують у процесі вибору способу розмітки, у підборі матеріалів та інструментів, оцінювання процесів і результатів діяльності. Можливість використання залишків матеріалів (непридатних) також сприяє економічній та екологічній освіті учнів. Як бачимо, у такій діяльності реалізують міжпредметні зв'язки, а також відбувається практичне застосування теоретичних знань, що є важливим для створення навчальної мотивації школярів.

Цю діяльність можна вважати універсальною ще й тому, що вона дозволяє формувати значний обсяг спеціальних дій та операцій з розмітки, зборки, модифікації й декоративного оброблення, потрібних для виготовлення різних виробів на основі інших видів діяльності. Окрім того, учнів ознайомлюють з більшістю способів розмітки деталей, які школярі традиційно засвоюють у початкових класах (причому з урахуванням виду матеріалу й форми деталей): згинання, за шаблонами й трафаретами, «на око», малювання, за допомогою

креслярсько-вимірювальних інструментів (лінійки, косинця, циркуля), копіювання тощо.

Використання різних видів матеріалів дозволило нам здійснити перенесення сформованих видів умінь в нові умови, що забезпечує їхнє більш повне засвоєння й можливість реалізації на творчому рівні, що викликає інтерес школярів до цього виду діяльності.

Окрім того, володіння технологією аплікаційних робіт дає змогу створювати своїми руками важливі для їхньої життєдіяльності утилітарно-побутові та декоративно-прикладні вироби. Ці вироби мають не тільки практичну й естетичну значущість, але й незначну економічну вартість. Поза будь-яких сумнівів, виготовлення формує соціальні мотиви діяльності молодших школярів – можливість створювати потрібні й корисні продукти для себе й інших своїми руками.

У програмі «Трудове навчання» аплікація є також способом перетворення різних видів матеріалів (паперу, природних та текстильних матеріалів) і виробом, у процесі виготовлення якого відбувається формування загальних і спеціальних знань і вмінь, що належать до галузі трудової діяльності. При цьому слід зважати на особливості оброблення кожного виду матеріалу з урахуванням його функціональних властивостей.

Під час експериментального навчання молодших школярів техніки «Аплікація» в процесі формування низки спеціальних понять ми використовували метод підведення під поняття, який запропонувала Н. Тализіна [429, с. 13–18].

Наприклад, формування поняття «аплікація» здійснювалося так: школярам демонстрували підготовлений нами зоровий ряд, що складався з різних варіантів виробів, виконаних у цій техніці, які відрізнялися призначенням, використаними матеріалами, змістом зображень, композиційним і кольоровим рішеннями, розташуванням деталей щодо поверхні і способами їх приєднання до основи. Учитель пропонував дітям розглянути варіанти виробів і порівняти їхні загальні

й суттєві ознаки, при цьому ознайомлюючи учнів із способами розпізнавання суттєвих характеристик об'єктів.

Учитель спільно зі школярами виявляв основні ознаки виробів у техніці аплікації й фіксував їх на дошці, а потім – у навчальних картах. У початковій школі з огляду на вікові особливості дітей можна використовувати готові навчальні карти, складені вчителем заздалегідь, проте як засвідчує досвід нашої експериментальної роботи, спільна діяльність учителя й учнів для їх складання більш ефективно підтримує пізнавальну мотивацію школярів.

Навчальна карта для формування поняття «аплікація», яку запропоновано в нашому дослідженні, має такий вигляд:

Ознаки поняття «аплікація» (виробу, декорованого певним способом):

1. Виріб складається з основи і декоративних деталей.
2. Деталі виконано з того самого виду матеріалу (паперу, тканини або природних матеріалів).
3. Деталі розташовано на основі в певному порядку – композиції.
4. Деталі прикріплено до основи певним способом: приклеювання, пришивання або зчеплення.

Правила розпізнавання аплікації:

1. Перевір, чи є у цього об'єкта зазначені ознаки.
2. Відзнач результат перевірки кожної ознаки: «+» (є), «-» (немає), «?» (невідомо).
3. Оціни отриманий результат за логічними правилами.

Логічне правило:

1. Об'єкт співвідноситься із цим поняттям у тому й тільки тому разі, коли володіє всією системою потрібних і достатніх ознак;
2. Якщо об'єкт не володіє хоча б однією з ознак, то він не співвідноситься із цим поняттям;
3. Якщо хоча б про одну з ознак нічого невідомо, то за наявності всіх інших ознак невідомо, належить або не належить об'єкт до цього поняття.

Формування предметних понять і практичних умінь учнів відбувалося відповідно до етапів формування розумових дій, сформульованих і описаних П. Гальперінім [74].

У процесі формування в учнів предметних понять (так само, як і вмінь виконувати різні види трудових дій) на першому етапі (мотиваційному) слід виробляти мотиви прийняття навчального завдання й виконання адекватної діяльності. Передовсім для цього важливо створити проблемні ситуації, розв'язання яких можливе тільки завдяки знанням про те поняття (або дію), яке заплановано сформувати. На цьому етапі потрібно роз'яснювати об'єкти дій і самі дії, завдяки чому в учнів складається орієнтовна основа нової для них дії або система ознак (властивостей), що становлять нове поняття.

На другому етапі – матеріальному (матеріалізованому) етапі школярі виконують дії в матеріальній або матеріалізованій формах з розгортанням усіх операцій, важливих для цієї дії. У процесі роботи з навчальними картами діяльність учнів на матеріальному (матеріалізованому) етапі було організовано так: школярі читали пошепки кожен пункт припису й виконували його безпосередньо за прочитаним. Цей метод роботи готував перехід дії в наступну форму – форму «гучного мовлення».

На етапі «гучного мовлення» (третій етап) процес виконання завдань був післяопераційним. При цьому картки з ознаками або логічним правилом прибирали, а приписи щодо виконання завдань змінювали. Наприклад, під час формування дії підведення під поняття пункт «Прочитай вголос ... ознаки» змінено на пункт «Проговори (запиши) ознаки». При цьому було скорочено дію розпізнавання: учні не фіксували знаками відсутність, наявність або невідомість кожної ознаки, а, промовивши (прописавши) їх, відразу ж позначали результати в кодуванні й давали остаточну відповідь.

У процесі навчального експерименту під час виконання одного-двох завдань учневі, який забував один з пунктів приписів, було дозволено взяти

відповідну картку й ще раз прочитати її. Подальші завдання школярі здебільшого виконували самостійно.

Успішна діяльність школярів на етапі «гучного мовлення» в процесі формування поняття дозволяла перейти до наступного етапу – «зовнішнього мовлення мовчки» (четвертий етап). На цьому етапі учні виконували три-чотири завдання, нічого не примовляючи або прописуючи, а в приписі до виконання завдань указувалося: «Назви мовчки ... ознаку». Згодом цю вимогу також змінювали. Зазначимо, що на цьому етапі не було передбачено операційного контролю, тому учні не позначали в кодуванні результатів перевірки кожної ознаки формування поняття, а давали лише остаточну відповідь після виконання дій мовчки.

Завдання п'ятого етапу (етапу формування внутрішнього мовлення–мовчки) виконували так: школярі мовчки читали завдання й відразу ж зазначали остаточну відповідь у кодуванні. Показником успішності засвоєння учнями поняття (так само, як і дії) була безпомилковість їхньої роботи під час виконання практичних завдань з поняттям або дією, які формують.

Під час формування технологічних понять важливо враховувати й те, що для найбільш повного їх засвоєння школярам потрібно виконувати не одну, а кілька пізнавальних дій: порівняння, виведення наслідків, класифікація та ін. Наприклад, дія виведення наслідків є фактично протилежною до дії підведення під поняття. Потреба в її застосуванні виникає тоді, коли за умовами завдання було відомо, що об'єкт належить до цього класу, а завдання полягало в тому, щоб з факту належності отримати наслідки й зробити висновок про властивості цього об'єкта.

Дія порівняння також відбувається на основі суттєвих властивостей об'єкта. Вона допомагає учням краще зрозуміти місце засвоєваних понять з-поміж інших. Наприклад, пропонують порівняти вироби в техніці аплікації з іншими виробами, що мають декоративно-прикладне спрямування, але виконаних в інших техніках (плетіння, колажу тощо). Порівнювати слід за

властивостями, які окреслено у визначенні: виріб складається з основи і декоративних деталей; деталі виконано з того самого матеріалу; деталі розташовано в певному порядку; деталі прикріплено до основи певним способом – приклеюванням, пришиванням, зчепленням.

Дія класифікації передбачає сформованість у молодших школярів уявлень про рід і вид. Зокрема розподіл аплікацій на плоскі й об'ємні – це вже класифікація. Родовим поняттям є аплікація, а видовими – різні підкласи аплікацій (залежності від основної ознаки). Наприклад, як зазначено, плоскі і об'ємні аплікації. «Дія класифікації, з одного боку, дозволяє приєднати досліджуване поняття до системи інших, раніше вивчених, а з іншого – побачити підкласи об'єктів, що входять в обсяг досліджуваного поняття» [429].

Зокрема орнамент можна розглянути і як один з багатьох способів побудови аплікаційної композиції, і як родове поняття, у якому об'єднано безліч видів: геометричні, зооморфні, рослинні, антропоморфні. Дія класифікації передбачає складну систему дій і вимагає від учителя вибудовування системи завдань, ускладнених за різними напрямками. Установлено, що переди всім дітей слід навчити вибирати основу класифікації (за суттєвими ознаками поняття), яку важливо зберігати його до кінця роботи, поки не буде вичерпано весь обсяг поняття.

У процесі навчання молодші школярі повинні не тільки використовувати дію класифікації у формуванні предметних понять, але й застосовувати її у своїх практичних роботах, наприклад, під час складання колекції видів матеріалів для створення аплікаційних робіт. Основними ознаками класифікації матеріалів при цьому є їхні властивості, що впливають на функціональне призначення у виробках – основні, декоративні, з'єднувальні).

Формувати предметні поняття можна також у процесі виконання школярами практичних завдань. Наприклад, поняття «орнамент» закріплювалося під час формування вмінь молодших школярів складати різні орнаментальні композиції. Для цього учням роздавали фігури з картону, однакової форми, але

різних розмірів, що складали мотив орнаменту, а також основи з паперу, на яких розміщували фігури різної форми – прямокутник, квадрат, коло. Один з учнів на дошці за допомогою вчителя складав із цих мотивів моделі різних орнаментів, а інші – повторювали ці дії на своїх робочих місцях з коментуванням кожної дії. Учні самі встановлювали ту або ту закономірність в одержуваній моделі орнаменту. Наприклад, школярі виявляли, що орнаменти можна створювати, змінюючи не зміст мотивів, а послідовність розміщення фігур, використання у їхньому складі, що схоже на ритм звуків у найпростішій ритмічній мелодії. Наприклад, якщо на прямокутний аркуш паперу розмістити всі фігури повторюваних мотивів, то вийде орнамент. До того ж, якщо орнамент починається неповним мотивом і так само закінчується, то виходить нескінченний орнамент. Використовуючи основи з паперу різної форми, діти складали їх, розділяючи на рівні частини (наприклад, по діагональних або осьових лініях), а потім по отриманих лініях згинів розкладали фігури. Це допомогло учням зробити висновок про те, що орнаменти створюють завдяки переміщенню тих самих фігур відповідно до певної лінії або точки, заданих за формою, наприклад, формою основи виробу. Цей висновок важливий ще й з позиції навчання молодших школярів основ дизайну, оскільки на практиці школярі побачили взаємозв'язок між основною формою виробу і його декоративним оформленням. Окрім того, учні розробляли моделі орнаментальних композицій у своїх робочих зошитах, у яких використовуючи клітини були фігурами, для складання мотивів візерунків.

Зазначимо, що успішність розв'язання педагогічних завдань, пов'язаних із формуванням у молодших школярів предметних технологічних, а також загальнопізнавальних знань і вмінь, переважно забезпечується систематичним зворотним зв'язком, що віддзеркалює таку інформацію: учень виконує дію, що формується; виконує її правильно; форма дії відповідає цьому етапу засвоєння; дія формується відповідно до запланованих якостей [428].

У процесі аналізу програм для початкової школи й видів робіт, запропонованих учням у курсі трудового навчання, ми виокремили такі поняття з основ наук, які важливі для учнів під час вивчення технології:

1. Математика: точка, лінія, пряма, крива, відрізок, кут, вісь симетрії, центр симетрії, паралельні прямі, прямокутник та його елементи, багатокутник та його елементи, круг, коло, довжина, середина, рівні сторони, радіус, діаметр, геометричні тіла.

2. Образотворче мистецтво: композиція, лінія горизонту, основні та похідні кольори, сполучення кольорів, декор, контраст, форма, площа, об'єм, стилізація, декоративне оздоблення, плановість, візерунок, орнамент, об'єм, фактура, пропорції, ритм, дизайн.

3. Економіка: економія матеріалу, економна розмітка, економія часу.

4. Екологія: відходи, забруднення довкілля, використання відходів.

5. Природознавство: жива і нежива природа, рослина, тварина, дерева, кущі, трави, гриби, водойма, ґрунт, щільність, твердість, листя, плоди, насіння, горизонт, лінія горизонту.

Виконання технологічних завдань дозволяє на доступному рівні демонструвати й сприяти усвідомленому засвоєнню важливої лінії технологічної підготовки у трудовому навчанні – порівняння й узагальнення об'єктів праці та способів дії над ними.

Систематичне керівництво процесом формування понять дає змогу виявляти інші показники розвитку понятійного мислення. Перевірку засвоєння поняття не можна вичерпати визначенням його змісту, тобто переліком основних ознак. Учень може механічно визначити поняття, без аналізу, порівняння, абстрагування й узагальнення конкретного матеріалу. Надійним критерієм вироблення поняття є правильне практичне оперування ним у процесі розв'язування різних навчальних завдань.

Під час формування поняття вчитель користується різними інструментами. У разі коли дитина має певні конкретні уявлення, учитель запитаннями скеровує

їх на визначення загальної властивості чи ознаки, зв'язку між певними предметами або явищами. Класичним методом для цього є бесіда, однак утворення понять потрібно закріплювати, практикуючи їх використання в різноманітних ситуаціях, оскільки поняття є динамічним утворенням, яке може зазнавати змін. Важливим етапом у розвитку поняття є повторення знань, з'ясування деталей і нюансів, особливостей, установлення логічних зв'язків. Зрозуміти і запам'ятати нове поняття, вивчити термін – це лише перший крок до формування понять.

Аналіз чинних програм з трудового навчання дозволив також виокремити багато різнопланових понять, важливих для технологічної підготовки.

У процесі трудового навчання під час виконання різних навчально-трудоових завдань з виготовлення виробів учні завдяки цим поняттям вчаться встановлювати зв'язки й залежності між предметами, засобами й процесами праці.

У процесі дослідження формування предметних понять і практичних умінь учнів на уроках трудового навчання здійснювалося відповідно до етапів формування розумових дій:

1. Мотиваційний етап – формування мотивів прийняття навчального завдання виконання дії адекватної цій діяльності. Створення проблемних ситуацій, розв'язання яких можливе тільки завдяки знанням про те поняття (або дії), яке планується сформулювати. На цьому етапі потрібні роз'яснення про об'єкти дій і про самі дії. З огляду на це в учнів складається орієнтовна основа нової для них дії або система ознак (властивостей), що становлять нове поняття.

2 Матеріальний (матеріалізований) етап – виконання дії в матеріальній або матеріалізованій формах з розгортанням усіх вхідних в них операцій, передбачених цією дією. У процесі роботи з навчальними картами діяльність учнів організовується так: читання пошепки кожного пункту припису і його виконання безпосередньо за прочитаним.

3. Етап «гучного мовлення» є післяопераційним. При цьому картки з ознаками або логічним правилом прибирають, змінюють також приписи щодо виконання завдань. При цьому скорочують дію розпізнавання: учні не фіксують знаками відсутності, наявності або невідомості кожної ознаки, а, промовивши (прописавши) їх, відразу ж позначають свої результати в кодуванні і дають остаточну відповідь.

4. Етап «зовнішнього мовлення мовчки». На цьому етапі учні виконують три-чотири завдання, нічого не примовляючи або прописуючи, а в приписі до виконання завдань указано: «Назви мовчки ... ознаку».

5. Етап формування внутрішнього мовлення. Школярі мовчки читають завдання й відразу ж позначають остаточну відповідь у кодуванні. Показником успішності засвоєння учнями поняття (так само дії) є безпомилковість їхньої роботи під час виконання практичних завдань з поняттям або дією, що формується.

Основне завдання вчителя у формуванні наукових понять – забезпечити їх повноцінне засвоєння. Процесу формування досвіду трудової діяльності молодших школярів на уроках технології під час розвитку умінь зі створення виробів слід реалізовувати на спеціально відібраними методами, прийомами і організаційними формами навчання з урахуванням вікових особливостей учнів початкової школи та специфіки предметної галузі «Технології».

5.3. Графічна підготовка учнів на уроках трудового навчання

В умовах сучасного розвитку суспільства поряд із словесними великого значення набули графічні засоби передачі інформації: технічні креслення, схеми, рисунки, знакові моделі, криптограми що засвідчує зростання питомої ваги мисленнєвих операцій, пов'язаних зі сприйняттям різноманітної інформації, вираженої графічною мовою, її усвідомленням та уявним оперуванням, у більшості галузей практичної діяльності людини. Мова графічних зображень усе більше поширюється в процесі вивчення багатьох предметів у загальноосвітніх

зкладах, оскільки графічна підготовка учнів є складником їхньої політехнічної освіти, що сприяє раціональному засвоєнню елементів техніки, допомагає глибше виконати будову об'єктів і засобів праці, які не можна спостерігати безпосередньо. Трудове навчання в початковій школі закладає фундамент графічної підготовки учня, формуючи графічні вміння для передачі набутої інформації.

Графічна грамота – це сукупність елементів навчання, спрямованих на вироблення в учнів умінь створювати й читати різні графічні зображення, переходити від об'єктів і процесів різного роду до їх графічних зображень і від графічних зображень до об'єктів і процесів [81, с. 46].

Під поняттям «графічна грамота молодших школярів» розуміють первинні вміння читати й виконувати зображення чого-небудь рисками та лініями на площині, що є значно вужчим від загальноприйнятого, тому його можна розглядатися лише як елемент графічної грамоти.

Основою графічної грамоти є розвиток просторових уявлень і просторової уяви учнів, а також їх забезпечення різними методами реалістичних, спрощених та умовних зображень, що застосовуються в різних галузях науки, техніки й у виробництві. У навчанні це дає змогу переходити від об'єктів і процесів до їхніх графічних зображень і від графічних зображень – до об'єктів і процесів. Виховне й освітнє значення графічної грамоти полягає в розвитку вміння висловлювати різні характеристики й відношення об'єктів тими графічними зображеннями, які найбільш повно визначають потрібний зміст, наприклад, форму й колір предметів (рисунок), їхню форму й розміри (технічний малюнок), просторове розташування предметів на місцевості та їхні відносні розміри (карти і плани), конструкцію предметів і дані, важливі для їх виготовлення (креслення деталей), конструкцію та взаємодію вузлів і деталей виробу (креслення для зборки виробу), співвідношення величин (діаграми), взаємозв'язок елементів та їхню функціональну залежність (схеми й графіки).

Малюванням й креслення – два навчальні предмети, які створюють підґрунтя для графічної грамоти в школі. У процесі малювання й креслення, учні розвивають уміння аналізувати форму предметів, їхні пропорції, що уточнює уявлення про предмети, сприяє більш повному сприйняттю, формує графічно-просторові уявлення. Графічні пізнання учнів розширюються під час вивчення географії (виконання й читання планів, карт, картограм), математики (побудова геометричних креслень, графіків функцій, графічні способи розв'язання завдань), фізики, хімії, історії та інших предметів (малюнки, креслення, схеми, діаграми, графіки). Графічна грамота готує учнів до майбутньої практичної діяльності, сприяє здобуттю технічних знань. Художньо-графічні вміння в учнів дотримують на уроках образотворчого мистецтва, креслення, геометрії, географії, трудового навчання.

Особливості розвитку школярів цього і більш раннього віку щодо сприйняття графічних зображень були предметом багатьох досліджень, які засвідчують можливість і доцільність більш раннього залучення школярів до різних видів графічної діяльності. Особливе місце з-поміж них посідають праці І. Якиманської [501; 504], Н. Лінькової [249; 250], Л. Румянцевої [365].

Формування в школярів уміння аналізувати просторові властивості предметів і відношень між ними яке значною мірою залежить від психологічних особливостей відчуття й сприйняття, що виникають під безпосереднім впливом предметів і явищ навколишньої дійсності на органи чуття людини, одним з найважливіших складників графічної підготовки школярів. Психологічні дослідження засвідчують, що формування чуттєвого образу предмета – це не одномоментний фазовий акт зорового сприйняття. Зокрема на це вказував В. Бехтерев, виокремивши п'ять фаз:

1) грубе, недостатньо точне розчленоване розрізнення меж предмета, його загальних пропорцій і розміщення в просторі;

2) «мерехтіння» форми: форма предмета здається нестійкою, мінливою;

3) виявляться різкі перепади контуру предмета, виокремлюються найбільш великі деталі; причому, якщо деталі майже рівні за величиною, то насамперед сприймаються ті з них, які розташовані зверху й праворуч; складніше розмежовуються деталі, розташовано внизу;

4) спостерігається глобальне адекватне сприйняття форми предмета, однак його дрібні деталі розмежовуються нечітко;

5) адекватне й диференційоване сприйняття предмета, предмет відбивається в усій повноті його деталей з тією мірою точності, яка допускається пороговими характеристиками зорової системи [33].

У формуванні зорового образу цілісного предмета належить домінантна роль його форми, контуру. У дослідженні Б. Ананьєва [7] встановлено, що контур – це не ознака самого предмета, передовсім він є ознакою взаємодії предмета його довкілля, тобто для людини окремий предмет і навколишній простір одночасно стають об'єктом розрізнення і сприйняття.

Як відомо, навчання дітей молодшого шкільного віку збагачує їх досвідом. У цьому віці, як засвідчено в дослідженнях Є. Рибалко [370], поліпшується розвиток лінійного окоміру в середньому в 5 разів (4–15 років), значне його поліпшення припадає на 11–12 років, а до 12–14 років поле зору досягає рівня дорослих. Протягом вікового періоду 8–10 років спостерігається посилення індивідуальних відмінностей поля зору за верхнім напрямком. У дітей 5–8 років найбільша варіативність даних виявляється в зовнішньому напрямі, причому у 8-річних дітей ця особливість виявляється лише по лівому оку. Поле зору школярів 8–12 років подібне за своєю структурою з погляду співвідношення горизонталі й вертикалі до такої функції в дорослих. У молодших школярів поліпшується глибина зору, розвиток якого продовжується до 15 років, та швидко змінюється зорова оцінка величини кутів. За твердженням М. Александрової [1, с. 19–28.], біологічний фактор виконує важливу роль на початку формування зорово-просторової функції школяра й поступається місцем

залежності від професійної діяльності людини та обставин її життя в дорослому віці.

Зокрема Б. Ананьєв та Є. Рибалко [370] засвідчили, що напрям руху очей і рук по горизонталі зліва направо, а по вертикалі – зверху вниз відповідає історично складеним еталонам графічної діяльності й виявляється лише в ній. Дослідження Є. Ігнат'єва [128] експериментально підтвердили, що учні 1–4 класів найбільш успішно наносять лінії зліва направо по прямій і знизу вгору під час прямого штрихування квадратів. Учений також виявив, що учні 3–4 класів гірше копіюють абстрактно дані лінії й геометричні кути, ніж ті які подано в малюнку предмета. Дослідник пояснив це явище посиленням самоконтролю дитини за своєю роботою.

Експерименти К. Вересотської [57, с. 108] доводять, що вже учні 3–4 класів з великою повнотою помічають суттєві ознаки добре відомих їм предметів, що має незначні розбіжності порівняно з учнями 5–8 класів. За спостереженням з 3 класу відбуваються різкі зміни в розвитку зорового сприйняття виробляються вміння помітити суттєві деталі, велика об'єктивність і здатність використати наявні знання, а також уміння додержувати послідовності в процесі пізнання.

Знання закономірностей розвитку механізмів сприймання простору й просторових уявлень, уяви і мислення є обов'язковою умовою поліпшення навчального процесу та графічної підготовки молодших школярів. Ця підготовка забезпечує формування специфічних знань, умінь і навичок, які є графічною діяльністю. На думку О. Ботвіннікова та Б. Ломова [45], у цьому процесі можна виокремити три фази:

- 1) спостереження, під час якого формується уявлення про предмет, що зображується, і виконання на цій основі ескізу;

- 2) вимірювання предмета й нанесення розмірів;

- 3) побудова креслення за ескізом, що виконується інструментами за певними правилами.

Відповідно до цих фаз у цьому вигляді графічної діяльності можна виокремити три основних компоненти: спостереження, вимірювання й побудова, тому в процесі графічної діяльності в школярів треба формувати вміння спостерігати, вимірювати, будувати й читати креслення. Кожне з цих умінь ґрунтується на відповідних системах знань і навичок. Зокрема вміння вимірювати передбачає знання системи заходів і виробленої навички користування вимірювальними інструментами; вміння будувати креслення – знання про елементи креслення, способи його побудови й навички користування креслярськими інструментами.

З огляду на це спостереження під час виконання креслярських робіт має винятково важливе значення. Спостереження є діяльністю цілеспрямованого сприйняття, перебіг та організацію якого визначено тим завданням, заради якого воно проводиться, оскільки в процесі спостереження в людини формується образ (уявлення) предмета, креслення якого вона виконує.

На початку навчання побудови креслення в багатьох учнів спостерігаються значні труднощі. Основна складність полягає в тому, що учні не вміють уявляти той самий предмет у трьох різних положеннях, а також співвідносити його видимі й невидимі частини. На перших етапах засвоєння прийомів графіки завдання виокремити конструктивні елементи для учнів є досить складним, оскільки виявити конструктивні елементи – це означає зрозуміти геометрію предмета й підібрати прийоми, потрібні для побудови креслення.

Як бачимо, спостереження є послідовною низкою зорових актів і думок, а одне з найважливіших завдань під час формування вміння спостерігати – навчити послідовності спостереження. Здебільшого спочатку визначають загальну форму предмета, потім – її основні конструктивні елементи (наприклад, осі симетрії). Після цього аналізують пропорції, потім розглядають частини у процесі чого виокремлюють і всі інші конструктивні елементи, потрібні для побудови креслення кожної з частин. Під час такого спостереження перехід від

однієї дії до іншої зумовлюють новими й новими запитаннями, однак учні часто не можуть самостійно визначати логіку спостереження й поставити питання. У цьому разі допомагає слово вчителя, який не тільки показує послідовність спостереження, але й детально пояснює, чому потрібно спостерігати саме в такій послідовності, а не в якій-небудь іншій [45].

У навчально-виховному процесі школи, особливо на початковому етапі навчання, не слід забувати про роль тактильних відчуттів, які дають більш загальні уявлення про простір, ніж зір [8], тому в розвитку вміння спостерігати слід забезпечувати зв'язок зору й дотику. Для цього потрібно ширше використовувати роздатковий матеріал, який учні не лише розглядатимуть, а й відчуватимуть на дотик. При цьому школярі вчать порівнювати зорові й дотикові образи, які взаємоконтролюють результати розгляду й обмацування. Зазначимо, що питання взаємодії різних органів чуття в навчанні дітей креслення в наукових дослідженнях розглянуто недостатньо.

Уявлення про предмет під час читання креслення формується не внаслідок безпосереднього пізнання або пригадування, а завдяки цілій системі розумових дій, спрямованих на перетворення даних сприйняття і уявне відтворення форми предмета. Як і в усіх видах діяльності, успіх значною мірою залежить від загального розумового розвитку школяра. У психолого-педагогічній літературі висловлено багато думок щодо особливостей мисленнєвої діяльності школярів під час читання креслення. За твердженням Г. Владімірського [65] та Є. Кабанової-Меллер [136], учням складно в уяві перетворити креслення згідно з умовами завдання. На думку В. Зикової [123], пізнавати потрібну для розв'язання завдання фігуру, розміщення і форма якої нестандартні. У праці Б. Журавльова [109, с. 72.] пояснено ці труднощі відсутністю досить розвиненого «математичного зору» й порушено питання про розвиток «гостроти математичного бачення» в учнів.

Під час вивчення процесів аналізу, синтезу й абстракції та їхньої взаємозалежності в умовах читання креслення учнями В. Зикова [124, с. 14] та

Є. Кабанова-Меллер [136] установили, що для геометричного мислення специфічним є визначення співвідношень фігур та їхніх елементів згідно з умовами завдання. Уміння встановлювати ці співвідношення важливі для розв'язання геометричних задач, оскільки під час зіставлення фігур за ознакою знаходження в них загальних, рівних елементів (відрізків, кутів, дуг і т. п.) та елементів, що мають різну понятійну характеристику (та сама лінія може бути основою одного трикутника, бісектрисою іншого і січною при двох паралельних прямих), учень одержує змогу «здобувати» з креслення нові дані, які прямо не подано в умові завдання, але від виявлення яких залежить її розв'язання. При цьому учні повинні оволодіти умінням змінювати свій погляд на цю фігуру. З огляду на це І. Якиманська [503] встановила, що можливість найбільш повно читати креслення залежить від ступеня підпорядкування процесу сприймання мисленню точніше, від різного співвідношення чуттєвої і понятійної абстракції, які визначають процеси аналізу й синтезу під час читання креслення.

У дослідженні Н. Лінькової [250] експериментально доведено, що досить важливо у формуванні вмінь читати креслення розвивати логічне мислення. На її думку, успішне оволодіння навичками читання креслення залежить від різних пізнавальних особливостей учнів, однак найважливішими в цьому є логічне мислення й просторова уява в їхньому взаємозв'язку.

Унаслідок експериментів Н. Ліньковою [248] розв'язано складне методичне питання: «З чого починати навчання : з виконання креслень чи їх читання». На її думку, в процесі навчання виконувати креслення учням потрібно одночасно виконувати дві нові задачі: вивчення принципів побудови комплексних креслень і навчання прийомів графічної роботи, що для них досить складно, тому слід починати із читання креслень. Під час читання креслень можна використати запропоновану нею логічну схему діяльності: «з'ясування назви предмета та його призначення, матеріал, розмір, колір, форма, великі та дрібні деталі, їхні ознаки (у тій самій послідовності), розміщення деталей...».

Навчання учнів креслення передбачає вироблення вмінь і навичок, а також розвиток пізнавальних можливостей. Зокрема вчені вказують на роль креслення в розвитку здібностей оперування просторовими образами, однак не менш важливо під час цього процесу формувати такі пізнавальні риси: спостережливість, уміння аналізувати зображення, порівнювати їх, знаходити схожість і відмінність. Також школярів слід навчити правильно міркувати, робити логічні висновки на основі аналізу запропонованих зображень, обґрунтовувати свої рішення й т.д. Такі якості дають змогу вивчати низку інших предметів.

У праці О. Хохліної запропоновано таку організацію діяльності молодших школярів з практичного використання знань на уроках трудового навчання [474], яку можна впроваджувати під час навчання читання й виконання креслень. Зокрема рекомендовано застосовувати вправи та дидактичні ігри, а також урахувати такі елементи: у логічній послідовності розкласти зразки, малюнки, картки, креслення; до зразків, малюнків, карток, креслень дібрати словесні визначення; до словесних визначень дібрати зразки, малюнки, картки, креслення; виокремити складові елементи (геометричні форми) зразків, малюнків, карток, креслень; визначити розбіжності між елементами (геометричними формами) зразків, малюнків, карток, креслень; виконати малюнок окремих елементів зразків, малюнків, карток, креслень; установити порядок виконання та накреслити окремі елементи зразків, малюнків, карток, креслень.

Як підтверджено в дослідженні Д. Ельконіна та В. Давидова [66], під час використання креслень у трудовій діяльності, слід дотримуватися низки вимог: 1) правильно аналізувати креслення для забезпечення точного просторового уявлення зображуваного предмета; 2) урахувати простоту виконання потрібних побудов; 3) дотримуватись точних графічних рішень на кресленні.

З огляду на це важливо розглянути питання про специфіку вміння читати й виконувати креслення як однієї з умов, що забезпечують успіх діяльності людини в галузі техніки.

Поняття «читати» можна трактувати так:

1. Сприймати написане, вимовляючи або відтворюючи мовчки.
2. Сприймати зором та інтелектуально який-небудь твір(наприклад: читати географічні карти, креслення). Переносне: уміти користуватися [416].

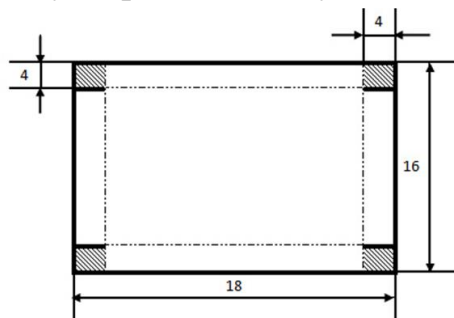
Друге тлумачення цього терміна можна застосовувати до графічної діяльності учнів. За словами Н. Лінькової, «прочитати креслення» – означає в загальноприйнятому розумінні уявити виріб за його зображенням [250]. Звичайно, таке тлумачення підходить для учнів початкових класів, однак зовсім не достатнє для людей, що працюють в інженерно-технічній галузі, оскільки для них процес використання креслення (читання й виконання) повинен проходити без додаткових затрат зусиль і не вимагати від них спеціальної уваги, тобто в цьому разі процес створення образу за його плоским зображенням перетворюється із спеціальної мети – на засіб, що допомагає розв'язувати якесь інше завдання.

Креслярсько-графічною грамотою прийнято називати вміння читати й виконувати технічну документацію, виражену в наочно-графічній формі, й використовувати її в практичній роботі під час конструювання й виготовлення виробів. У початковій школі впроваджують такі види технічної документації: креслення, ескізи, схеми, технічні рисунки, навчально-інструкційні карти. Окреслені вище види технічної документації є специфічною наочністю, робота з якою дозволяє розвивати насамперед просторові уявлення, уяву, абстрактне мислення.

Важливою перевагою перелічених видів наочності є їх умовність, що дозволяє зробити перехід від чуттєвого пізнання до абстрактного мислення простішим. На думку Т. Кудрявцева, у них «з одного боку, образ має багато переваг «живого споглядання», з іншого – уже містить деяку абстракцію,


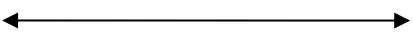
оскільки суттєві ознаки об'єкта можна диференціювати якоюсь мірою від несуттєвих і наголосити на них» [224].


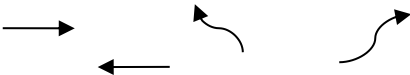


Розглянемо докладніше особливості роботи з технічною документацією в початкових класах. Зокрема креслення – це умовне графічне зображення предмета, виконане завдяки спеціальним (креслярським) інструментам з точним дотриманням розмірів у певному масштабі, яке містить дані про форму, конструкцію та розміри предмета. Під час зображення тривимірного об'єкта в кресленні зазвичай подано види його окремих сторін, які розташовано на чітко визначених місцях. У початковій школі переважно використовують креслення не тривимірних предметів, а їхніх розгорток; причому зображують розгортки тільки таких зразків, поверхні яких утворені багатокутниками.



На кресленнях передбачено певні умовні позначення, які є загальноприйнятими і здебільшого відповідають державним стандартам (ГОСТ) за Єдиною системою конструкторської документації (ЄСКД). Як відомо, у початковій школі немає потреби давати інформацію про всі типи умовних позначень, молодших школярів ознайомлюють тільки з тими, які трапляються в процесі їхньої роботи, а саме [394]:

Умовні позначення на кресленнях

Зображення	Що означає
	Контур деталі, розріз, надріз
	Розмірна

	Лінія згину
	Напря́м згинання та складання паперу
	Місце нанесення клею з лицьового боку
	Місце нанесення клею зі зворотного боку

Лінія видимого контуру – суцільна, товста. Позначає контур виробу або заготовки, а також надрізи, вирізи, розрізи. Усі інші лінії на кресленні майже у два рази тонші.

Лінію згину нині прийнято зображати штрих-пунктиром з двома точками.

Осьова, центрова лінія служить для позначення осі симетрії в симетричних деталях; позначається штрих-пунктиром.

Зовнішня й розмірна лінії – суцільні тонкі – є допоміжними. Вони служать для позначення розмірів деталі або виробу. Розмірна лінія обмежена з обох сторін стрілками, які гострими кінцями упираються в розмірні лінії. Розміри позначають над серединою розмірної лінії. Розміри круглих деталей або отворів позначають за допомогою радіуса. Розмірні числа зазвичай указують у міліметрах.

У початковій школі допустимо всі розміри позначати в сантиметрах, однак у цьому разі – з обов'язковим зазначенням найменувань.

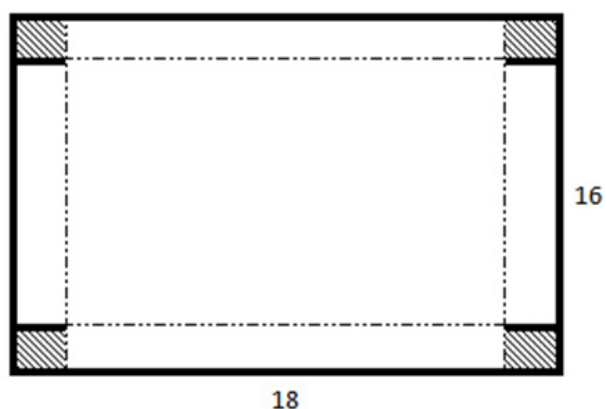
Місця нанесення клею – це особливе умовне позначення, не передбачене ГОСТом, хоча досить часто буває потрібним у процесі виготовлення об'ємних виробів з розгорток. Ділянки, на які наносять клей, позначають штрихуванням. При цьому іноді розрізняють нанесення клею з лицьового боку (суцільні лінії

штрихування) і з виворітного боку деталі (штрихування переривчастими лініями).

Молодші школярі самостійно не будують креслень, а тільки вчать їх читати й використовувати у своїй роботі.

Ескіз – попередній начерк до картини, малюнка або проекту, на якому зображено зовнішній вигляд комплексу предметів, окремого виробу або його деталі, а також їхню будову. На уроках технології в початкових класах найчастіше використовують ескізи розгорток виробів. На відміну від креслення, ескіз виконують від руки, без дотримання точного масштабу, проте з урахуванням загальних співвідношень розмірів.

Молодші школярі не тільки вчать читати ескізи, а й самі їх виконують у процесі аналізу будови виробу або під час конструювання (переконструювання) виробів.

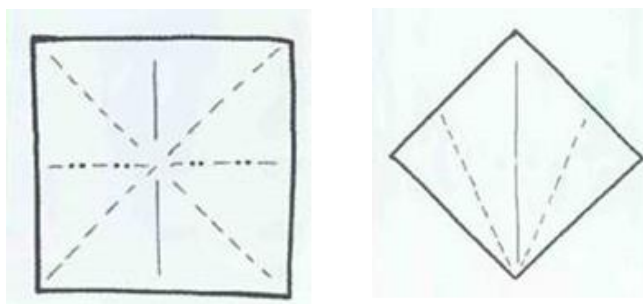


Технічний малюнок – менш умовне (на відміну від креслення) наочне зображення предмета. Технічний малюнок показує зовнішній вигляд і форму предмета загалом з дотриманням пропорцій і зазначенням розмірів.

Схема – умовне графічне зображення конструкції або принципу її дії, у якому спеціальними символами закодовано певні взаємозв'язки.

Порівняно із згаданими вище видами технічної документації така схема, мабуть, передбачає найбільший ступінь абстракції в зображенні предмета, однак на уроках трудового навчання в початковій школі схему в її сучасному розумінні використовують досить рідко. Переважно учні ознайомлюються зі схемами й

схематичними зображеннями, прийнятими в техніці оригамі. Окрім того схематично їм пропонують умовно-графічні інструкції, що демонструють, наприклад, поетапне виготовлення виробу. Такі навчальні схеми мають більший ступінь наочності, порівняно, скажімо, з кресленням або ескізом конструкції.



Навчально-інструкційна карта – це комплексний документ, який в складається з таких компонентів: 1) зображення й опис готового виробу (зразка); 2) опис усіх матеріалів та інструментів, потрібних для роботи; 3) послідовний опис усіх операцій з виготовлення деталей і зборки виробу.

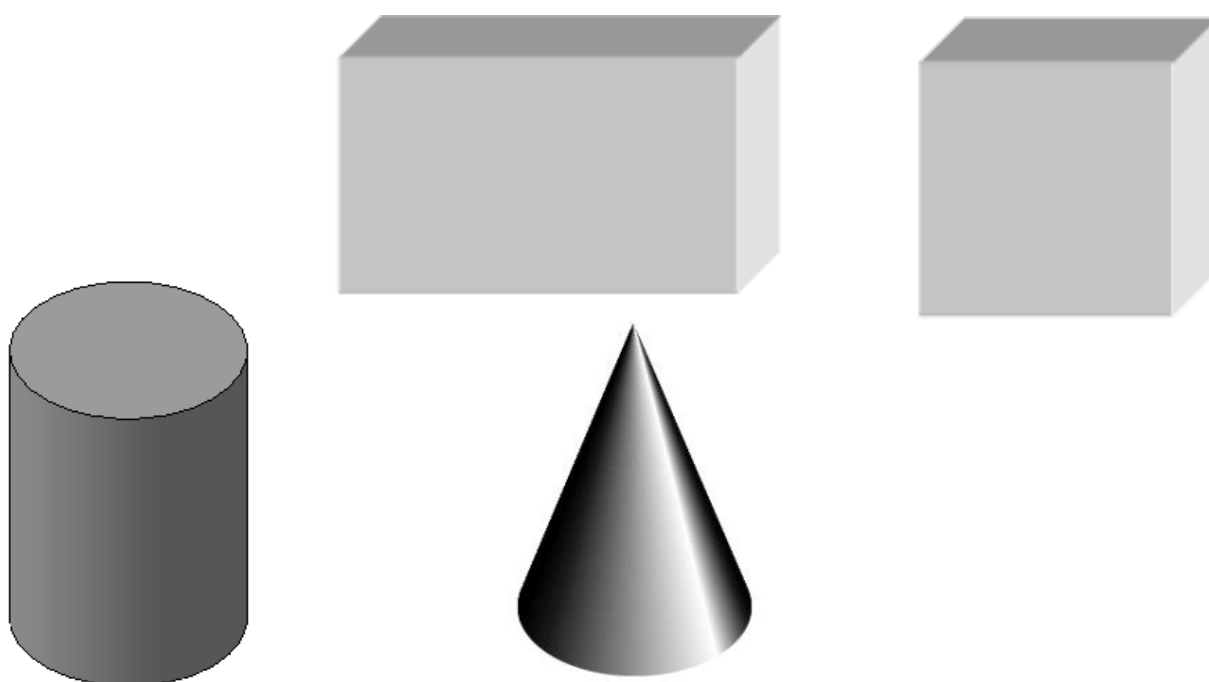
Такий документ розроблено за аналогією до одного з видів виробничої документації – технологічної картки для робітника, що виготовляє виріб за готовою інструкцією. Зважаючи на це, найчастіше інструкційну карту зазвичай використовують в організації репродуктивної роботи учнів з відтворення зразка. Постійне використання таких карт може суттєво загальмувати розвиток пізнавальних процесів учнів, оскільки детальне розпізнавання дії не сприяє ні самостійному мисленню, ні самостійній організації роботи. Навчально-інструкційну карту навіть у репродуктивній діяльності дітей слід застосовувати лише в роботі із ще не освоєними способами та прийомами дій.

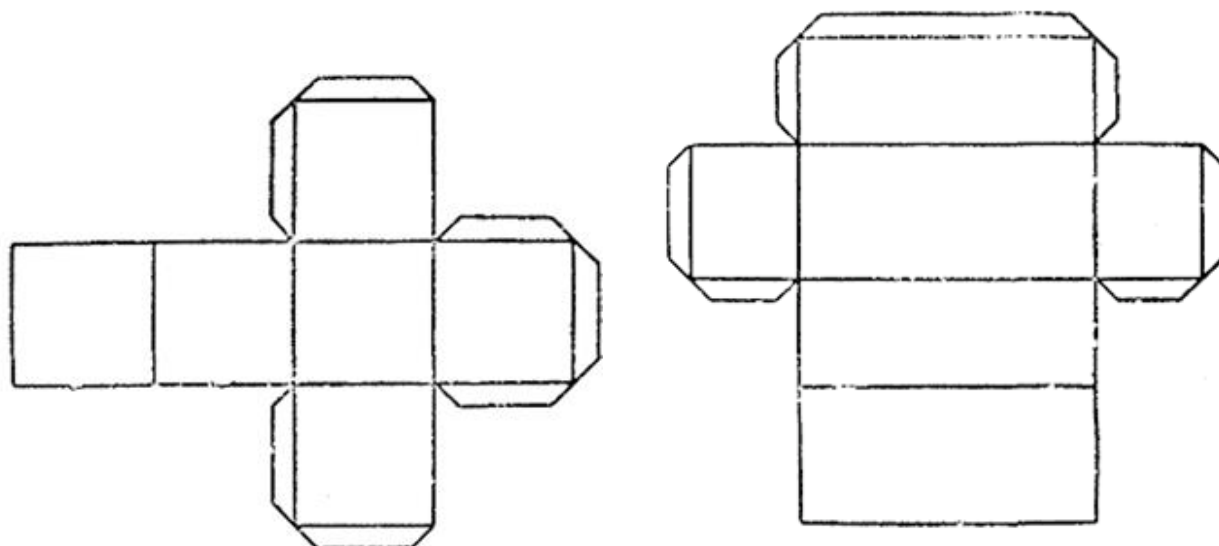
Окрім того, навчальна інструкційна карта повинна відрізнятися від виробничої тим, що вона не завжди і не в усьому спрощує процес виготовлення виробу, а якоюсь мірою можливо, навмисно (з дидактичною метою) ускладнювати його. Наприклад, у поетапній інструкції можна пропускати окремі «кроки», щоб змусити учнів думати самостійно. З іншого боку, не завжди доречно викладати в ній повну й детальну інформацію про предмет, а краще

поставити учням запитання, які потребують самостійного аналізу конструкції тощо.

Загалом у повному вигляді інструкційну карту мало хто використовує. У підручниках з трудового навчання часто представлено лише «фрагменти» таких карт: більш-менш розгорнутий текстовий та графічний опис ходу роботи над виробом. Як бачимо, креслярсько-графічну грамоту не слід розглядати як самоціль цих уроків, оскільки вона є лише одним із засобів навчання (зразки інструкційних карт, представлених у підручниках подано в Додатку П).

У навчальному процесі технічну документацію використовують для розв'язання певних завдань. Оперування креслярсько-графічними зображеннями передбачає процеси сприйняття, перетворення й реконструкції тих образів, які складаються у свідомості на основі читання технічних зображень. Робота з такими умовними зображеннями потрібна для розвитку в школярів просторових уявлень, уміння подумки трансформувати плоску фігуру на об'ємну (і навпаки), а також уміння подумки змінювати, реконструювати об'єкт, що особливо важливо для розвитку мислення загалом. Відповідно до цього вчитель повинен добре розуміти, що у формуванні креслярсько-графічної грамоти в школярів є основним, а що – другорядним. Наприклад, у другому класі учням запропоновано виконати таке завдання: з'єднати стрілкою об'ємну геометричну фігуру з її розгорткою [194, с. 52]:





Щоб уникнути будь-яких сумнівів школярам не потрібно заучувати розглянуті вище умовні позначення, для них не слід проводити спеціальні заняття з креслярсько-графічної підготовки. До того ж, умовні позначення так названі тому, що люди домовилися позначати якісь предмети таким способом, щоб простіше було зрозуміти один одного під час розв'язання тих або тих завдань. Умовні позначення згодом можна змінювати, окрім того, вони також можуть мати розбіжності в різних державах.

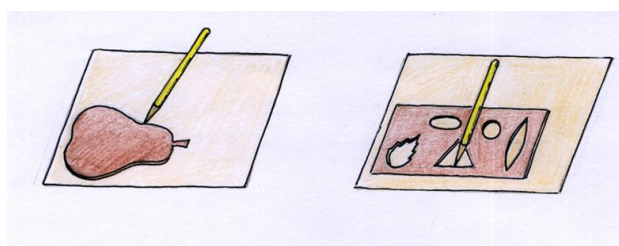
Робота з креслярсько-графічною документацією передбачає також вироблення в школярів практичних умінь і навичок: графічних, вимірювальних, розмітки. Їх формують у системі, поступово ускладнюючи й удосконалюючи від класу до класу. Причому в практичній роботі важливо враховувати відповідні знання та вміння, які засвоєно молодшими школярами на уроках математики та образотворчого мистецтва.

Коротко розглянемо, формування яких саме знань, умінь і навичок передбачено в межах креслярсько-графічної грамоти.

За програмою 2012 р. у першому класі зовсім не передбачено теми «Елементи графічної грамоти», що стало підставою для наступного корегування змісту графічної підготовки молодших школярів. Як бачимо, у програмі для першого класу зовсім не враховано основоположних понять, які є підґрунтям для графічної підготовки. До них належать поняття про креслення, які за новою

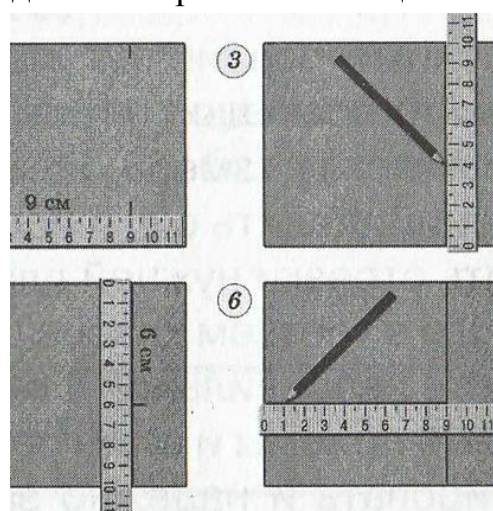
програмою подано лише в другому класі. На другий рік навчання перенесено й вивчення ліній на кресленні та прийоми розмічання за допомогою лінійки й кутника.

У першокласників виробляють переважно підготовчі вміння й навички з креслярсько-графічної грамоти. Діти вчаться виконувати розмітку за допомогою шаблону, а також лінійки, яку використовують тільки у функції направляючого інструмента, а не вимірювального. Учні засвоюють прийоми чіткого й правильного виконання цієї роботи: навчаються утримувати шаблон рукою, не зрушуючи його під час розмітки, обводити точно по контуру, проводити прямі лінії по лінійці між двома точками або приклавши лінійку до краю прямокутного аркуша. У процесі розмітки школярі виробляють уміння правильно сидіти, тримати лінійку, олівець, контролювати силу натиску. У підручнику та робочому зошиті «У країні майстрів» [393] подано нескладні схеми, які учні читають під керівництвом учителя. Так формуються уміння читати й використовувати в роботі умовну графічну інформацію. Для практичної роботи в зошиті до деяких тем запропоновано вже розмічені заготовки, на яких різними лініями позначено різні операції – на них першокласники також вчаться розуміти умовні позначення.



У другому класі передбачено належне засвоєння прийому побудови прямокутника за допомогою лінійки від двох прямих кутів. У цьому випадку роботу школярів пов'язано з аналогічними математичними завданнями, однак спосіб побудови прямокутника інший. На уроках математики учні будують прямокутники на папері в клітину, де накреслено спрямовуючі лінії, а тому є і

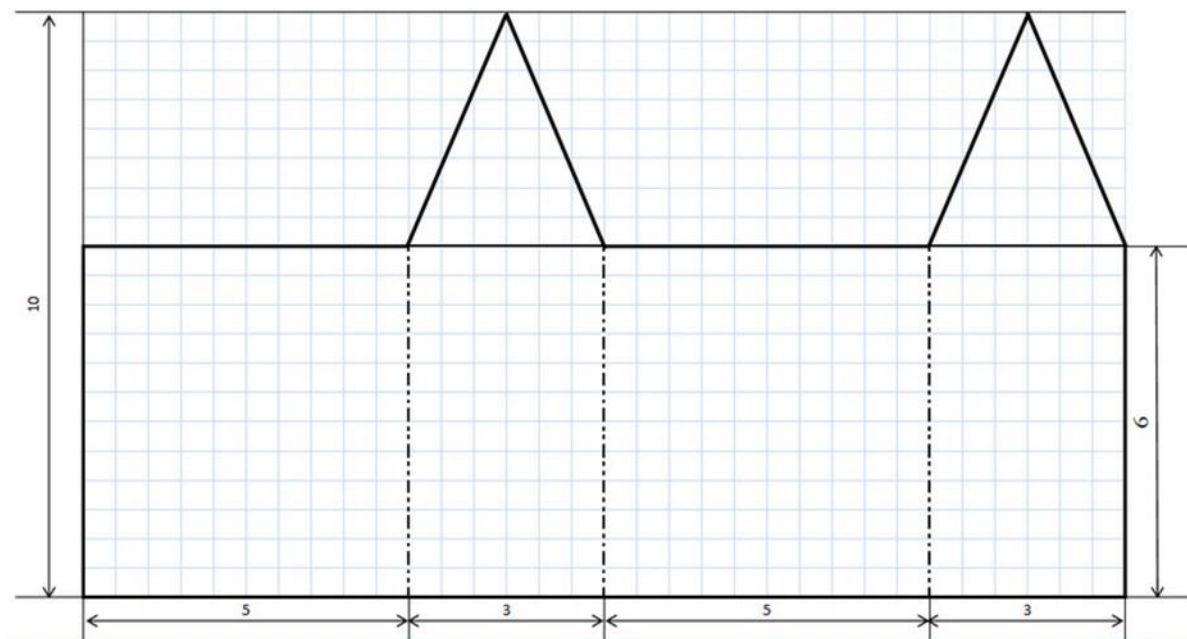
прямі кути, на сторонах яких залишається тільки відкласти відрізки потрібної довжини. У процесі побудови прямокутника на нелінованому папері потрібно самостійно подбати про те, щоб усі кути прямокутника були справді прямими, що можливо лише під час використання спеціального способу побудови [394].



У цій роботі важливо навчити другокласників прикладати лінійку до аркуша, точно й правильно встановлюючи її для роботи (нульова відмітка точно збігається з краєм аркуша, а саму лінійку точно спрямовано уздовж іншого краю). Важливо навчити дітей ставити під час розмітки точки відповідно до креслення або ескізу деталі, позначаючи не тільки контури, а й місця згинів, надрізів точно на потрібній відстані. Відомо, що спеціальні креслярсько-графічні вправи молодшим школярам нецікаві, тому такі завдання на побудову в підручнику і в робочому зошиті із самого початку пов'язано із завданнями, які вимагають активізації мислення та просторової уяви. Окрім того, учитель повинен пам'ятати, що правильний прийом розмітки прямокутника потрібно постійно закріплювати на тих уроках, на яких другокласники будують деталі прямокутної форми.

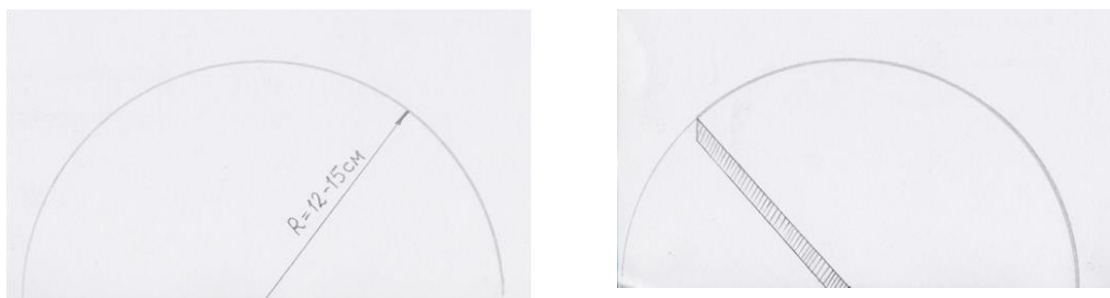
У другому класі учнів ознайомлюють з розгорткою, навчають читати креслення розгорток і будувати розгортки виробів. Досить багато уваги слід звертати на роботу з використанням технічних малюнків і схем. У процесі роботи з цими видами технічної документації діти виконують завдання, спрямовані на розвиток просторової уяви, уміння подумки трансформувати

предмет. Для більш ефективної організації такої роботи в підручнику й робочому зошиті другокласникам запропоновано завдання на виконання ескізів (малюнків виробів за їхніми розгортками й навпаки). Наприклад, за кресленням виконай розмітку розгортки стін будинку на аркуші в клітинку. Виріж її [394, с. 122–123].



Третьюокласники засвоюють прийоми побудови розгорток і деталей виробів за допомогою циркуля. Вони навчаються не тільки креслити коло заданого розміру, але й використовувати циркуль для більш точних побудов: ділити коло на рівні частини, відкладати відрізки потрібної довжини. Окрім цього, у третьому класі школярів навчають будувати прямокутник на аркуші неправильної форми з використанням кутника. Усі нові прийоми й види робіт потрібно спочатку правильно сформулювати й надійно закріпити. Для цього в підручнику і в робочому зошиті передбачено систему спеціальних завдань – не простих вправ, а технічних завдань, спрямованих на розвиток мислення й уяви. Наприклад. Розглянь вироби. На основі якого геометричного тіла їх виготовлено? [394, с. 120].

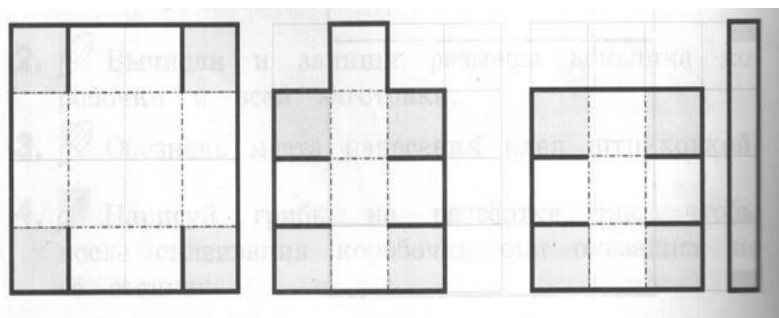
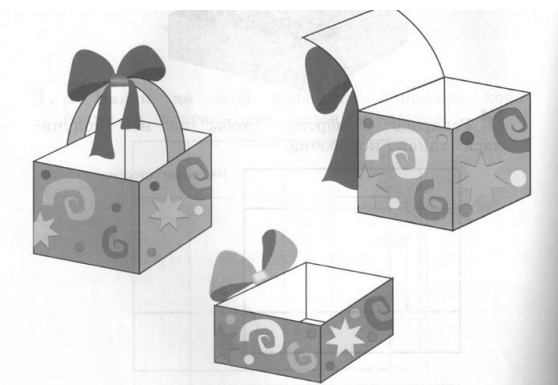
Пригадай, як накреслити за допомогою циркуля півколо. Яку деталь треба додати до креслення, щоб отримати розгортку об'ємної форми? Подумай, яку іграшку на цій основі ти хочеш зробити?



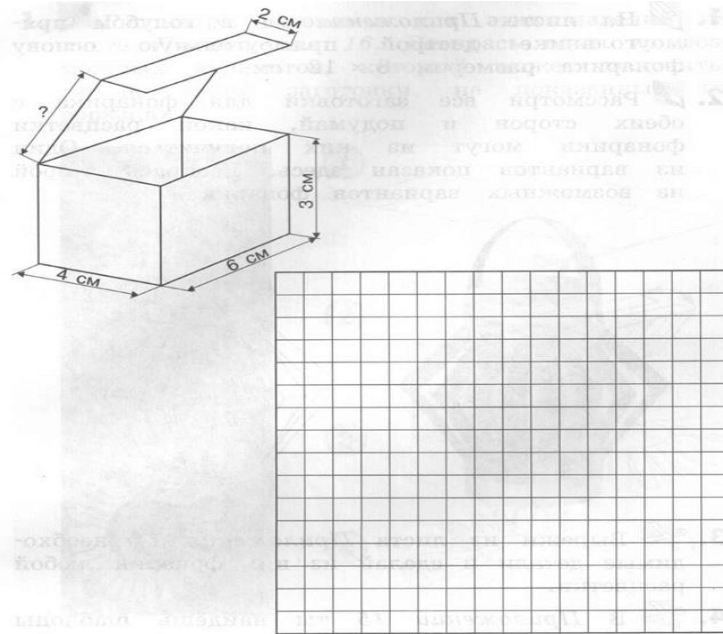
У четвертому класі учні не засвоюють принципово нових способів роботи або інструментів з креслярсько-графічної грамоти; їхню діяльність спрямовано на поглиблення й удосконалення раніше здобутих знань і вмінь. У підручнику й робочому зошиті запропоновано значну кількість завдань з використанням креслень, технічних малюнків, ескізів та схем. Ці завдання більш складні, вимагають від учня більш високого рівня абстрагування та вміння уявної реконструкції предмета. Наприклад.

1. Придумай і намалюй ескіз підставки під олівці на основі куба. Які накладні деталі будуть її прикрашати.

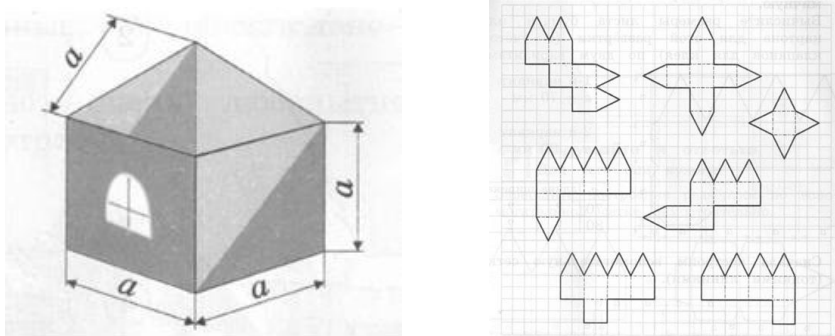
2. З'єднай лінією кожену модель коробочки з її розгорткою.



3 Накресли розгортку коробки з кришкою на папері в клітинку. (1 клітинка дорівнює 1 см)



4. Подумки розгорни будиночок і знайди з-поміж розгорток неправильні. Перевір себе: накресли на папері в клітинку розгортки, виріж їх і спробуй скласти будиночок. Визнач, які з правильних розгорток найбільш економічні з використання матеріалів. Які є самим неекономічними?



Практичні креслярсько-графічні прийоми роботи в четвертому класі також більш складні, оскільки вимагають більш високої точності в розрахунках і побудовах.

З огляду на вищесказане слід зазначити, що багато важливих графічних знань та вмінь на сьогодні формують відокремлено на різних уроках. Трудове навчання в початкових класах спрямовано на формування вміння самостійно виконувати трудові завдання, розв'язувати елементарні технічні завдання, складати найпростіші креслення. Основою успіху молодших школярів у розв'язанні цих завдань є виховання в них елементів творчого технічного мислення, вироблення навичок самостійного використання набутих знань та вмінь на практиці, формування уміння узагальнювати способи розв'язання

різноманітних практичних завдань. Як бачимо, на уроках трудового навчання потрібно забезпечити єдність розумових та практичних дій молодших школярів, одним із ланцюжків якої може бути графічна грамота учнів, оскільки процес виконання й використання креслення перетворюється на складник загальної роботи з будь-яким виробом.

Уроки трудового навчання розвивають пізнавальні можливості учнів, які не слід недооцінювати під час розвитку самостійного мислення дітей, а використання креслення в роботі – здатність оперування просторовими образами. Основою такого оперування є просторові уявлення, які забезпечують поєднання реальних предметів, практичної дії з ними і, яке їх називає

Отже одним з найбільш ефективних засобів у формуванні основ графічної грамоти в учнів початкових класів, є уроки трудового навчання. Складники графічної грамоти є не тільки засобом інтелектуального розвитку учнів, а й умовою успішного створення ними матеріальних продуктів у процесі творчої навчально-трудової діяльності.

5.4. Профорієнтаційна робота в початковій школі

Нові реалії суспільного життя, його розвиток об'єктивно створюють передумови для вдосконалення навчально-виховного процесу в початкових класах з оволодіння молодшими школярами системою профорієнтаційних знань, умінь і навичок.

Державні документи й національна програма «Освіта», концепція трудового і національного виховання, положення про професійну орієнтацію молоді сприяють усвідомленню учителями початкової школи важливих цілей і завдань трудової та професійної освіти, яка передбачає розвиток новітніх технологій навчання, спрямованих на формування життєвих цінностей, готовності до життєдіяльності в умовах ринкових відносин, соціальної зорієнтованості учнів та реалізацію їхніх творчих можливостей.

На сьогодні в педагогічній науці розроблено низку досліджень, у яких представлено шляхи і засоби використання профорієнтаційного матеріалу на уроках у початкових класах. Особливо цікавими для нашої роботи праці вчених з таких проблем: розроблення теоретичних аспектів професійної орієнтації молодших школярів (М. Гладкова, Л. Йовайша, В. Сахаров, Е. Павлютенко, С. Чистякова), залучення учнів до творчої діяльності як засобу розвитку інтересу до професій, праці (О. Ватульова, Т. Воробйова, О. Зайцева, П. Ігнатенко, В. Тименко). Окрім того, психологічні основи професійної орієнтації молодшого школяра описано в працях таких науковців, як Б. Ананьєв, Є. Клімов, О. Леонтєв, К. Платонов, Б. Федоришин. Проблему професійної орієнтації з позиції соціальної значущості розглянуто в наукових розвідках С. Батишева, В. Полякова, М. Скаткіна та ін.

Немало цінних ідей із цієї проблеми викладено в працях класиків педагогіки – А. Дістервега, Я. Коменського, Дж. Локка, Й. Песталоцці, К. Ушинського та ін. Різні аспекти трудового виховання досліджували П. Атутов, М. Болдирєв, Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, Д. Сергієнко, В. Сухомлинський. На сучасному етапі трудове виховання стало об'єктом вивчення таких учених, як Д. Бех, О. Єгоров, Є. Клімов, І. Назимов, В. Панков, Д. Тхоржевський.

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

Завдання профорієнтації полягає в ознайомленні учнів з професіями та правилами їх вибору; вихованні спрямованості на самопізнання як основи професійного самовизначення; у формуванні вміння порівнювати свої здібності з вимогами конкретної професії; у забезпеченні розвитку професійно важливих якостей особистості [459].

Згідно з визначенням науковців (Е. Зеєр, Н. Садовнікова, А. Павлова) професійна орієнтація – це науково обґрунтований розподіл людей за різними видами професійної діяльності з огляду на із потреби суспільства в різних професіях та здібності індивідів до відповідних видів діяльності. У межах профорієнтації можна передбачити також спеціальну систему психолого-педагогічних впливів, спрямованих на активізацію людини у формуванні якостей, що визначають успішність у тій або іншій професії [341].

Окрім того, професійна орієнтація – це цілеспрямована діяльність вихователя, що передбачає надання допомоги вихованцеві у правильному виборі професії; це сукупність психолого-педагогічних, медичних та організаційних заходів впливу на вихованців для виявлення й формування їхніх професійних інтересів та здібностей і вплив на вибір професії відповідно до соціально-економічних потреб, особистих схильностей, психічних і фізичних можливостей [227].

У дослідженні Н. Мойсеюк зазначено, що професійна орієнтація – це обґрунтована система (соціально-економічної, психолого-педагогічної, медико-біологічної, виробничо-технічної) допомоги учням у виборі професії відповідно до нахилів, здібностей і ринку праці [290].

За твердженням Н. Ярмоленка, профорієнтація – це науково-практична система навчально-виховних заходів, коли на основі широкої загально-трудової та політехнічної підготовки, максимально наближеної до професійних умов, учнів готують до свідомого вибору професії відповідно до їхніх нахилів і здібностей, а також суспільних та особистих інтересів [327, с. 398].

У системі професійної орієнтації виокремлюють такі складники: професійна освіта (профінформація), професійна діагностика, професійна консультація, професійний відбір, професійна адаптація. У початковій школі пропедевтичну профорієнтаційну роботу організовують на рівні профінформації а первинної діагностики.

Професійною інформацією є психолого-педагогічна система формування в особистості активної профорієнтаційної позиції, що відповідає суб'єктивним та об'єктивним умовам вільного й свідомого професійного самовизначення особистості. Професійна інформація забезпечує: формування в особистості активної профорієнтаційної позиції; постійне та планомірне професійне інформування учнів загальноосвітніх шкіл, їхніх учителів і батьків; організацію професійної пропаганди провідних і масових професій у суспільстві. Важлива для оптимального вибору професії інформація повинна містити такі відомості: про світ професій та вимоги, які висуваються до людини; про особисті якості людини, що є суттєвими для самовизначення; про потреби суспільства в кадрах, перспективи ринку праці; про систему навчальних закладів (шляхи здобуття професії).

Професійна інформація починається в початкових класах школи, і її зміст розширюється і поглиблюється під час переходу учнів з однієї вікової групи в іншу. Особливо вагоме значення мають у професійній інформації зустрічі молодших школярів з батьками – виробниками, працівниками промислового і сільського господарства та інших галузей. Під час роботи з професійною інформацією вчитель розкриває дітям не тільки зміст самої професії, але і якості людини, важливі для здобуття цієї професії й організації успішної професійної діяльності [23, с.267].

Професійна діагностика – вивчення учнів для вироблення рекомендацій у виборі професії. Діагностику здійснюють спеціалісти (медики, психологи, педагоги) з використанням різних методик. У процесі діагностики вивчають особливості вищої нервової діяльності учня, стан його здоров'я, інтереси, ціннісні орієнтації, установки на вибір професії.

У Положенні про професійну орієнтацію молоді, визначено такі етапи профорієнтаційної роботи зі школярами різного віку:

- а) початковий (пропедевтичний) етап (дошкільний вік, 1–4 класи);
- б) пізнавально-пошуковий етап (5–7 класи);

в) базовий (визначальний) етап (8–9,8–12 класи).

На кожному з етапів можна реалізовувати практично всі компоненти професійної орієнтації (інформація, діагностика, консультація, відбір, виховання, розвиток, адаптація). Початковий (пропедевтичний) етап: – дошкільний вік, 1–4 класи – передбачає ознайомлення дітей з деякими професіями; формування поваги до працівників, емоційно - забарвленого позитивного ставлення до різних видів трудової та професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості; діагностику задатків, створення умов для реалізації здібностей дітей, проведення консультацій з батьками відносно їхнього розвитку; формування початкових загально-трудоих умінь та навичок, здатності до взаємодії з іншими в процесі діяльності, виховання загальної культури праці із залученням до посильних видів трудової діяльності. Результат – сформоване ставлення до себе, суспільства й професійної діяльності.

Аналіз наукового фонду із цієї проблеми дає змогу визначити основні функції професійної орієнтації – соціальну, економічну, психолого-педагогічну, медико-фізіологічну.

Соціальна функція професійної орієнтації передбачає засвоєння школярами такої системи знань, норм, цінностей, яка дозволяє їм виконувати соціально-професійну діяльність як повноправним членам суспільства й самовдосконалюватися відповідно до державних і суспільних відносин. З огляду на це професійну орієнтацію учнів слід розглядати насамперед з позицій соціального замовлення суспільства, а також прогнозування підготовки майбутніх кадрів для країни, єдності формування в школярів особистих і суспільних ціннісних орієнтації [227, с. 178].

Економічна функція впливає з того, що у єдиній виховній системі загальноосвітньої школи професійну орієнтацію школярів слід спрямувати на формування в них економічного мислення, навиків сучасної культури праці, розумного споживання й сумлінного ставлення до праці, вибору професії та подальшого шляху продовження освіти з урахуванням важливості оволодіння

спеціальністю, що має першорядне значення для розвитку народного господарства економічного району.

Психолого-педагогічну функцію спрямовано на виявлення й формування інтересів, схильностей, здібностей школярів, надання їм допомоги в пошуку покликання, вибору такої професії, яка відповідала б індивідуальним особливостям особи, її потенційним можливостям, визначення шляху й умов ефективного управління професійним самовизначенням учнів.

Медико-фізіологічна функція профорієнтації полягає в реалізації специфічних вимог до здоров'я та окремих фізіологічних якостей людини, потрібних для виконання тієї або тієї професійної діяльності. В умовах загальноосвітньої школи важливо своєчасно визначити наявні відхилення в стані здоров'я учнів, застерегти їх від вибору протипоказаної професії, у разі потреби скорегувати професійні плани школярів так, щоб вони максимально відповідали їхнім фізичним можливостям [481, с. 41–42].

Нині складено й ухвалено в практичній діяльності основні принципи профорієнтації. За словами І. Харламова у процесі профорієнтації слід дотримуватися таких принципів: виховний характер профорієнтації; політехнічна спрямованість профорієнтації; формування професійних намірів вихованців згідно з економічними потребами держави з урахуванням особистих інтересів, психолого-фізіологічних можливостей; єдність виховного впливу школи, сім'ї та громадських чинників [468, с. 367].

Успішність профорієнтаційної роботи визначено сукупністю взаємозв'язаних педагогічних умов, що забезпечують ефективне використання профорієнтаційного матеріалу в початкових класах. Зокрема в процесі добору профорієнтаційного матеріалу потрібно дотримуватися таких критеріїв:

1. Доступність та глибина змісту.
2. Емоційна насиченість та особистісна значущість для учнів.
3. Використання профорієнтаційних відомостей має бути систематичним та цілеспрямованим.

4. Зв'язок із життям.

5. Різноманітність форм та методів.

Важливе значення для успішного проведення професійної орієнтації має знання класифікації сучасних професій. Загальновизнаною є психологічна класифікація професій, яку запропонував Є. Климов [149]. Вона полягає в тому, що, залежно від особливостей основного предмета праці всі професії слід поділити на 5 основних типів: людина–природа, людина–техніка, людина–людина, людина–знакова система, людина–художній образ. Відповідно до особливостей основних цілей професійної діяльності всі професії та спеціальності поділяються на класи: гностичні (розпізнати, визначити); перетворювальні (обробити, обслужити); дослідницькі (винайти, вигадати).

Знання про місце професії в наведеній класифікації та основні вимоги до представників визначеного виду професійної діяльності дають змогу обґрунтовано здійснювати інформаційну роботу з учнями, чому сприяє правильне й своєчасне з'ясування інтересів учнів. Одним з важливих завдань трудового навчання в початкових класах є здійснення пропедевтичної орієнтації учнів у світі професій. Таке ознайомлення відбувається на основі п'яти модулів, кожен з яких відповідає напряму життєдіяльності дитини: природа, люди, знаки інформації, техніка, художні образи. Орієнтовно можна визначити вимоги кожного типу професії до фахівця.

У професіях типу людина–людина домінують значення мають узагальнені ставлення особистості й система ціннісних орієнтацій. Комунікативні здібності виявляються в успішності взаємодії з людьми, у легкості налагоджування контактів з ними, у розумінні інтересів інших людей, в узгоджених діях з колективом, в умінні організовувати спільні дії людей та ефективно впливати на них.

Професії типу людина–техніка висувають підвищені вимоги до технічного мислення, просторово-образного уявлення, технічного сприйняття, сенсорно-моторної координації, спритності й точності рухів, особливостей уваги,

динамічності окоміру. Для регуляції виробничих процесів у деяких видах діяльності суттєве значення належить зоровим, слуховим, вібраційним і м'язово-суглобним сприйняттям.

Для професій типу людина–знакова система важливі точність сприйняття, оперативна пам'ять, стійкість уваги, терпіння, посидючість, уміння з інтересом працювати з цифрами, формулами, схемами, графіками тощо.

Професії типу людина–природа вимагають від людини наявності здатності передбачати, оцінювати мінливі стани природи. Окрім цього, потрібні терплячість, наполегливість, спостережливість, здатність до систематичного ведення записів у щоденниках, здатність працювати в умовах, коли результати праці виявляються через тривалий час.

Професії типу людина–художній образ потребують розвитку аналізатора, який відповідає різновиду художньої діяльності, образної пам'яті, уяви, образного мислення, естетичного почуття.

Важливим завданням профорієнтації є також створення інформаційної основи вибору професії, проте без цілеспрямованого формування мотиваційної основи педагогічне керівництво професійною орієнтацією школяра не буде ефективним. З огляду на це зміст роботи з профорієнтації в школі реалізують за чотири напрями: формування схильностей та інтересів школярів; виховання цивільної позиції під час вибору професії; професійна освіта; професійна консультація.

Організація роботи з підготовки школярів до вибору професії в межах цих напрямів здійснюється з урахуванням своєрідності розвитку дітей на кожному віковому етапі. На думку С. Чистякової метою ранньої профорієнтації є ознайомлення дітей з професіями, відповідно до вікових особливостей вироблення любові до трудових зусиль і формування інтересу до праці суспільно значущих мотивів праці, елементарних трудових умінь в деяких галузях діяльності. Вона відповідає пропедевтичному етапу професійного самовизначення дітей, тобто в дитини слід сформувати емоційне ставлення до

професійного світу і дати початкову пробу сил у доступних для неї видах діяльності [180].

Мета профорієнтації школярів I–IV класів – подальший розвиток потреби в навчальній та суспільно корисній праці, ознайомлення зі світом професій, оволодіння деякими доступними елементами праці з різних професій, формування інтересу до них. Вона відповідає первинному етапу професійного самовизначення школярів, умовно названому актуалізацією проблеми вибору професії, суть якої полягає у формуванні етичних та ідейних основ вибору професії, суспільно значущих мотивів трудової діяльності й первинного інтересу до яких-небудь професій [481, с. 39].

Зокрема профорієнтація в 1–4 класах збігається з навчально-виховною роботою за програмою й ґрунтується на краєзнавчому принципі. При цьому в учнів формуються позитивне ставлення до праці і людей праці, розширюються кругозір, виховують відчуття відповідальності. Окрім того, учні вибирають професії на рівні рольової гри (індивідуальної або колективної), що зумовлює виникнення інтересу до зовнішніх особливостей людської діяльності.

Дослідження засвідчують, що в молодшому шкільному віці діти виявляють цікавість до діяльності людей, соціальної дійсності, професій. Учні помічають, як багато в нас будують, як виявляють турботу про освіту, здоров'я й добробут працівників. Звичайно, професійний інтерес у дітей цього віку поверхневий, нестійкий. Стійкість дитячих інтересів формується поступово. У перших класах інтереси ще не диференційовано, тому що діти цікавляться всім, що вважають серйозним і важливим. Інтереси диференціюються лише в 4 класі, коли починається вивчення спеціальних предметів, але про професійні інтереси говорити ще зарано [135, с. 48].

Діти цього віку здебільшого грають у професії, тому не випадково цей віковий період називають «уявним вибором». Мрія, пов'язана з майбутньою трудовою діяльністю, у дітей все-таки достатньо стійка, хоча інтерес до неї зберігається на подальших етапах рідко. Основною особливістю 1–4 класів є

інтерес до навчання, який створює сприятливі умови для оволодіння різними трудовими навичками, тому на цьому етапі основну увагу звертають на виховання культури праці й готовності до праці. Молодших школярів уже хвилює питання про їхнє професійне майбутнє, у цей час відбувається процес активного засвоєння суспільно цінних орієнтацій, тому потрібно розкривати їм значення повсякденної праці фахівців різних кваліфікацій на конкретних прикладах, формувати в них моральні мотиви трудової діяльності й вибору професії [319, с. 42–43].

Відомо, що вибір професії в учнів 1–4 класів відбувається на рівні інтересу до зовнішнього боку професії, тому не варто подавати інформацію школярам про різні види трудової діяльності дорослих на складному науковому рівні, із застосуванням спеціальної термінології. Потрібно поступово вводити дітей у величезний і захопливий світ професій, навчати орієнтуватися в ньому.

На цьому віковому етапі одним з напрямів роботи є раннє виявлення нахилів та інтересів учнів до того аби того предмета, видів трудової діяльності людей для подальшої професійної орієнтації.

Учні 1–4 класів ще далекі від вибору професії, однак правильно проведена профорієнтаційна робота повинна стати підґрунтям подальшого розвитку професійних інтересів та намірів школярів у старших класах. Як бачимо, профорієнтаційна робота з молодшими школярами досить специфічна, тому відрізняється від роботи з учнями середніх і старших класів.

Специфіка насамперед полягає в тому, що під час роботи з молодшими класами не ставлять за мету безпосередньо підвести учнів до вибору професії. Передбачено лише підготовку фундаменту для цього вибору, тобто дітей треба поступово вводити у світ професій. З огляду на це, профорієнтаційна робота в молодших класах полягає здебільшого в проведенні профорієнтаційної освіти.

Для проведення профорієнтаційної роботи особливі можливості відкривають уроки трудового навчання, на яких відбувається ознайомлення учнів з різними галузями трудової діяльності, виховання професійно важливих

якостей, вивчення особистості школярів тощо. Комплексний підхід до профорієнтаційної роботи передбачає також усебічне вивчення особистості учня. Це допомагає виявити специфічні риси особистості учнів, підібрати правильні форми та методи подальшої роботи з ними. Для вивчення цих особливостей потрібно використовувати різні методи, однак найважливіше систематично та цілеспрямовано. Спостереження є найбільш поширеним методом навчання школярів з чітко окресленою метою, його проводять за планом, а підсумкові результати фіксують. Також застосовують діагностичні бесіди, які можна проводити індивідуально і з групами. Для вивчення особистості учня корисним є також аналіз документів та практичних дій школярів.

Знання про ті самі професії учням слід давати в різних класах. При цьому потрібно враховувати вікові особливості учнів і підбирати матеріал, зрозумілий та цікавий дітям різного віку. Для молодших школярів більш прийнятними є заняття із застосуванням розповіді, бесіди, зустрічі з представниками професій, переглядом діафільмів, кінофільмів, альбомів, проведенням екскурсій. Учителю повинен не лише давати знання про професії, але й отримувати зворотну інформацію про те, як їх засвоїли учні. У процесі повторення, вивчення матеріалу важливо передбачити питання для перевірки рівня засвоєння профорієнтаційного матеріалу.

У програмі з трудового навчання визначено важливий компонент – проведення пропедевтичної професійно орієнтаційної роботи з молодшими школярами. Також зазначено, що пропедевтичну профорієнтацію слід організовувати на рівні ранньої профінформації і первинної діагностики. У пояснювальній записці засвідчено, що трудове навчання в початкових класах є першою сходинкою до вибору майбутньої професії й сприяє вихованню в учнів шанобливого ставлення до людей праці та їхньої професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу. Зокрема під час вивчення цього курсу запропоновано в кожному класі відводити 2 год. на проведення таких

екскурсії: до шкільної їдальні та бібліотеки (1 клас); до майстерні з традиційними народними ремеслами (2 клас); до шкільної майстерні, присадибної ділянки, на виробництво (3 клас); до промислових підприємств, організацій та об'єктів торгівлі (4 клас). У програмі також подано орієнтовний перелік тематики бесід для обговорення на уроці.

Відповідно до змісту програми в розроблених нами підручниках з трудового навчання представлено такі екскурсії: до шкільної їдальні та бібліотеки (1 клас); до майстринь-вишивальниць та майстрів-гончарів (2 клас); у гостях у скульптора та декоратора (3 клас), у гостях у продавця й модельєра (4 клас) [393; 394; 395, 208].

Для успішної реалізації завдань профорієнтаційної роботи на допомогу вчителю ми розробили зошити з профорієнтації «Пізнаємо світ професій» для учнів 1, 2, 3 класів [201, 202, 203]. У роботі із зошитами учні початкових класів мають змогу у кожному класі познайомитися з одним із представників з 5 світів професій, з-поміж яких запропоновано:

1 клас – учитель, космонавт, бухгалтер, художник, хлібороб.

2 клас – лікар, садівник, інспектор ДАІ, водій, актор.

3 клас – перукар, лісник, редактор, автослюсар, музикант.

Для виконання завдань, запропонованих у зошиті, можна на уроках використовувати 5–7 хвилин, що дозволяє дітям краще зрозуміти світ навколо себе, дізнатися багато нового про різноманітні професії, про їхнє значення в житті людини, навчитися поважати людей праці. У процесі виконання завдань за кожним з 5 модулів (людина–природа, людина–людина, людина–техніка, людина–знаки інформації, людина–художнє довкілля) учні мають змогу розвивати такі можливості:

1 класу – сформулювати елементарні уявлення про професії, зовнішні атрибути професій, усвідомити поділ праці на фізичну, розумову й художню;

2 класу – ознайомити із знаряддями та предметами праці людей різних професій, походженням професій;

3 класу – дізнатися про особливості трудової діяльності та умови праці в усіх галузях життєдіяльності людини, зміни у світі професій, специфіку взаємозв'язку професій, спеціальний одяг для роботи людей деяких професій;

4 класу – засвоюють кваліфікаційні якості працівників різних галузей виробництва (приклади подання відповідних матеріалів у зошитах з профорієнтації див. у Додатку Р).

Для полегшення роботи учнів у зошиті використано умовні позначення, які розміщено на першій сторінці. Вони спрямовують учнів на певний вид завдання: дізнаємося нову інформацію; варто запам'ятати; поміркуй і дай відповідь; практична робота; робота в парах.

Зошити з профорієнтації для кожного класу мають чітко визначену структуру:

1. Вступ, який включає цікавий інформаційний матеріал.

2. Текстова інформація про одного з представників певного світу професій, запитання та завдання до тексту.

3. Завдання пов'язані з діяльністю людини певної професії. До кожного модуля в зошиті подано по 3–4 завдання різних типів (вибери й познач, напиши, пригадай, добери й запиши, перевір, домалюй, підпиши назви, з'єднай, досліди і розкажи, уяви і розкажи, пронумеруй, розфарбуй та ін.), які дають змогу на елементарному рівні ознайомитися з деякими видами діяльності представників різних професій.

4. Тести на перевірку та визначення особливостей характеру учнів.

Уведення до змісту зошитів з профорієнтації дидактичних віршів зумовлено насамперед тим позитивним мотиваційно-емоційним впливом, який здійснює на школярів яскравий і образний світ поетичного слова. Зокрема цілеспрямований мотиваційний компонент мають вірші-загадки. У їхньому тексті описано певну професію, проте не названо її, тому учні самостійно знаходять потрібні слова. Наші спостереження та відгуки учасників експерименту дають змогу стверджувати, що «римований» текст є більш

привабливим і цікавим для дитини, а подану у віршованій формі інформацію краще запам'ятовувати, тому ознайомлення з кожним представником професії можна починати з віршів та загадок.

Квіточки попідливає,	Хто людей з біди рятує
Кущики попідстригає...	І хвороби всі лікує -
Для рослин – чарівник,	Призначає процедури,
Любить землю...(садівник)	І таблетки, і мікстури? (Лікар)

Не менш цікавим для школяра є навчальний матеріал, поданий у формі оповідання – художньої розповіді, побудованої з дотриманням певних літературних вимог і структурних складників: зав'язки, розвитку дії, кульмінації, розв'язки. Завдяки оповіданню можна викласти цікаву історію про походження тієї або тієї професії, повідомити про значення професії для суспільства та вимоги до представників цієї професії. У зошитах з профорієнтації викладено значну кількість авторських оповідань про представників різних професій, їхнє значення для суспільства, знаряддя праці та кваліфікаційні якості. Наприклад, у зошиті для 1 класу учням запропоновано послухати оповідання В. Захарченка «Яка ж професія найкраща?» та висловити свою думку стосовно значення й корисності різних професій. У зошиті для 3 класу учням подано завдання послухати авторське оповідання про зміни, які відбуваються у світі професій, про те, чому зникають старі професії, а їм на зміну приходять нові [201, 202, 203].

Зошити з профорієнтації містять значні можливості для реалізації міжпредметних зв'язків з іншими предметами початкової школи: математикою, українською мовою, літературним читанням, природознавством, образотворчим мистецтвом (зразки таких завдань представлені у Додатку С).

З огляду на те, що в змісті сучасних уроків трудового навчання передбачено значні можливості для реалізації завдань розвивального та особистісно орієнтованого навчання, на уроках ознайомлення з професіями можна запропонувати такі види організаційних форм роботи: у парах; у групах;

самостійна робота. Також можна запропонувати дітям завдання, які потребують їхніх роздумів, та такі, що мають екологічне спрямування (приклади таких завдань представлені у Додатку Т).

Виконання зазначених вище завдань дає змогу дітям вільно висловлювати власні думки, обговорювати з іншими учнями класу питання стосовно зазначеної теми або дискутувати, що сприяє розвитку комунікативних якостей, критичного та логічного мислення, уваги, пам'яті.

У процесі спільного пошуку учні формують почуття колективізму, товариські відносини одне з одним, бажання допомогти іншим, а також теоретичне мислення, яке стає фундаментом інтелекту. Зокрема в 3 класі під час ознайомлення з професією перукаря учням пропонуємо виконати таке завдання [203, с. 7].

Уявіть, що ви працюєте ведучим ранкової телевізійної програми. До вашої студії завітав дитячий перукар. Розіграйте розмову з ним. Можете скористатися запитаннями, поданими нижче.

- Чому Ви вирішили стати перукарем?
- У чому полягає Ваша робота?
- Яку користь іншим приносить Ваша робота?
- Що Ви відчуваєте, коли дивитесь на людей, яких щойно підстригли?
- Що Вам подобається у вашій роботі найбільше?

Для полегшення сприймання та запам'ятовування профорієнтаційного матеріалу ми розробили та впровадили профорієнтаційний словник-довідник, у якому учні занотовували невідомі назви професій, їхні призначення, галузь діяльності, предмети та засоби праці представників цих професій, кваліфікаційні якості, потрібні для цього фаху.

Профорієнтаційні словники-довідники допомагають молодшим школярам визначити власну позицію й мотивацію навчання, виробити переконання та закріпити знання.

Також його впровадження дало змогу активізувати пам'ять та увагу учнів у процесі роботи, розвивати пізнавальну активність, підтримувати інтерес до профорієнтаційного матеріалу та контролювати його засвоєння дітьми.

На нашу думку, використання елементів народної педагогіки дозволяє ознайомити учнів з важливістю трудової та професійної діяльності не лише з позиції сучасності, а й минулого досвіду нашого народу. У кожне прислів'я наші пращури закладали глибокий безцінний повчальний та виховний зміст, який потрібно донести до молодого покоління. Використання елементів народної педагогіки завдяки прислів'ям допоможе зрозуміти молодшим школярам важливість праці, таких якостей особистості, як працелюбність, відповідальність перед собою та іншими людьми за результати праці, деякою мірою дисциплінувати, тому з 1 класу в зошитах з профорієнтації передбачено роботу з прислів'ями та приказками про працю. Учням запропоновано виконати таке завдання.

З'єднай стрілками частини прислів'їв та поясни, чому так говорять:

Чесне діло	не сиди на печі.
Хочеш їсти калачі –	нема плода.
Без труда	роби сміло! [201, с. 32].

На наш погляд, так само важливим у професійній орієнтації молодших школярів є народознавчий аспект, який передбачає ознайомлення учнів з традиціями давніх ремесел нашої країни та ремісничими професіями, що не втратили своєї актуальності в нашому науково-технічно розвиненому суспільстві. З огляду на це вважаємо за потрібне організувати для учнів зустрічі з представниками ремісничих професій, майстерність яких протягом довгих років передається з покоління в покоління, зберігаючи свою особливість та унікальність. Під час зустрічі представники цих давніх ремесел можуть розповісти учням про сімейні традиції та секрети своєї майстерності, історію родового ремесла (хто і коли вперше спробував та проявив себе в цьому ремеслі, яке значення воно має для них, їхніх рідних та всього суспільства, як передано

досвід). Окрім того, вони розкажуть учням про основні засоби та інструменти, які використовують у їхній роботі, покажуть найпростіші з них. Зокрема в підручнику для 2 класу ми передбачили дві такі екскурсії: «У гості до майстринь-вишивальниць», «У гості до майстрів-гончарів» [394, с. 32, 94]. Ознайомлення з професією гончара дає змогу учням дізнатися, що означає ця назва професії, її походження, призначення, галузь діяльності, предмети та засоби праці гончара, основні осередки гончарства в Україні.



Гончар – майстер, який виготовляє посуд та інші вироби з глини на гончарському крузі.

Як стверджують самі гончарі, слово «гончар» походить від «горна» і «чарувати», тобто той, що чарує горно. У давнину посуд ліпили ручним способом, а згодом було винайдено гончарський круг – верстат з прилаштованим кругом, що обертається.

Українці завжди любили гончарний посуд – миски, вази, горшки, куманці, келихи.

Осередки гончарства на Україні – це с. Опішне, м. Косів, м. Васильків.

Гончарні вироби виготовляють, спочатку надаючи глині потрібної форми, а потім нагрівають її до високої температури в печі для випаровування з неї всієї води, що закріплює форму, і надання виробу твердості та міцності. Перед формуванням виробу глину вимішують, щоб досягти рівномірного розподілу вологи й видалення повітряних бульбашок. Декоративний узор наносять або до випалювання або після нього.



Якими інструментами працює гончар? Що повинен знати гончар? Чим ця професія корисна для інших? Чим ця професія цікава для тебе?

Читання художньої літератури також посідає важливе місце в системі профорієнтації. Для учнів можна організувати пошукову роботу з підготовки книжок про працю, діяльність представників різних професій.

Пошукова самостійна робота учнів у шкільній бібліотеці дає змогу розвинути в школярів уміння вибирати із запропонованих літературних джерел

ту літературу, яка відповідає їхнім інтересам. Залучення учнів початкової школи до таких форм роботи дозволяє навчити їх свідомо визначати потрібний профорієнтаційний матеріал, відсортовувати другорядну незначну інформацію, що забезпечує успішне формування уявлень про професії, зорієнтованість у складній системі професій та засобів їхньої діяльності.

У системі професійної орієнтації молодших школярів рекомендуємо також такі ігри: «Магазин», «Перукарня», «Знавці професій», «Зобрази професію», «Не збийся», «Словник професійних термінів», «Хто більше?», «Прислів'я про працю», «Відгадай професію», «Постав запитання».

У кінці кожного зошита подано завдання з профдіагностики – тести на перевірку та визначення особливостей характеру учнів. Зокрема в зошиті для 2 класу учням запропоновано виконати «Яблучний тест» [202, с. 32]:

Намалюй яблуко. Під час вибору майбутньої професії дуже важливо зрозуміти особливості свого характеру. Розглянь уважно свій малюнок і дізнайся дещо про себе.

Далі учням пояснюють, як вони намалювали яблуко, якого розміру й форми та про які риси їхнього характеру це засвідчує. Наприклад. Якщо намальоване яблуко:

велике: ти – впевнена у собі людина;

маленьке: недооцінюєш себе й свої здібності;

з плодоніжкою: у тебе веселий характер, є почуття гумору;

з листочком: ти – винахідлива людина, але характер у тебе запальний тощо.

Профорієнтація є довготривалим та складним процесом, який починається в дошкільному віці й триває протягом багатьох років.

Використання профорієнтаційного матеріалу в початковій школі залежить також від віку дітей і рівня знань про нього. У цій діяльності в першому та другому класах провідною є роль учителя, який добирає матеріал, сам його розповідає, зачитує цікаві відомості, показує ілюстрації. З дорослішанням дітей

їхня профорієнтаційна діяльність стає активнішою. Учитель може доручати дітям другого та третього класів добирати цікавий матеріал до теми, що буде вивчатися, і виступати з короткими повідомленнями в класі, також виготовляти стіннівки, здійснювати пошукову роботу в шкільній бібліотеці. Слід активно практикувати виготовлення тематичних альбомів, залучати учнів до оформлення профорієнтаційних куточків «Світ професій», які є доброю опорою для проведення відповідних уроків та виховних заходів. Такі завдання профорієнтаційного змісту розвивають творчість, активність, самостійність учнів і сприяють формуванню стійкого інтересу до вивчення відомостей про працю й професії.

Під час добору профорієнтаційного матеріалу й визначення методики його застосування потрібно враховувати також специфіку пізнавальних процесів молодших школярів, а саме: особливості їхнього сприймання, пам'яті, уяви, мислення, уваги.

Упровадження та поєднання різних видів діяльності також є однією з важливих умов профорієнтаційної роботи з учнями початкових класів.

Як зазначають методисти, наявність у зошитах різноманітних наочних матеріалів – дидактичних ілюстрацій та малюнків, схем, таблиць, репродукцій картин тощо – є безумовним мотиваційним фактором. Художнє оформлення зацікавлює, захоплює дітей, сприяє полегшенню розуміння й усвідомлення, залучає до дії зорову пам'ять, що значно покращує якість навчального процесу. Порівняння діяльності учнів з живописними творами розвиває художній смак і здатність до оцінювання, розширює мистецький кругозір. Додамо, що малювання й розфарбовування – «практична» реалізація зв'язків трудового навчання та образотворчого мистецтва – це один з улюблених видів діяльності школярів молодшого віку, тому ці види навчальної праці можна успішно використовувати для домашніх завдань.

У початковій школі відбувається комплексне пізнання дитиною навколишньої дійсності (природи й суспільства), тому профорієнтаційний

матеріал потрібно використовувати на уроках з багатьох навчальних предметів з урахуванням їхньої специфіки, у позаурочній та позашкільній роботі. У профорієнтаційній роботі вчитель повинен постійно виявляти креативність, перетворювати на захопливі видовища відомі форми та методи професійної орієнтації для розвитку та підтримання інтересу учнів до різних професій, поєднувати їх, регулярно змінювати.

ВИСНОВКИ ДО П'ЯТОГО РОЗДІЛУ

З'ясовано, що загальнотрудові вміння полягають у здатності виконувати трудову діяльність і передбачають розумові та практичні дії, підлеглі мотиву цієї діяльності. В структурі загальнотрудових умінь знаходяться не тільки конкретно-трудові вміння, а й знання, якими обґрунтовано ці вміння. У розробленому нами комплекті підручників з трудового навчання передбачено три рівні таких завдань. Структурними компонентами загальнотрудових умінь є: знання, які є основою умінь і мають розбіжності за рівнем узагальненості цих умінь (знання 1, 2, 3 рівнів); конкретно-трудові вміння, що формуються на основі знань першого рівня узагальненості; навички, вироблені внаслідок закріплення первинних умінь, що складаються з автоматизованих операцій.

Встановлено, що функціями будь-якої діяльності є організація праці, конструювання, контроль і оцінювання діяльності, тому у процесі дослідження виокремлено 4 групи загальнотрудових умінь, формування яких слід здійснювати на початковому ступені навчання: 1) конструктивно-технологічні; 2) організаційні; 3) контрольні; 4) оцінювальні.

Виокремлено логічний складник формування технологічних і трудових умінь дітей молодшого шкільного віку, який охоплює такі компоненти: розвиток знаково-символічної діяльності; формування умінь: аналізувати технічні об'єкти; планувати й організувати свою діяльність і діяти за планом; проводити спостереження за властивостями об'єктів і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки зміни цих властивостей, робити узагальнювальні висновки; висувати

гіпотези, обґрунтовувати свій вибір; визначати, порівнювати і об'єднувати ознаки предметів в групі і підгрупі; впізнавати предмети за поданими ознаками.

У Державному стандарті загальної початкової освіти зазначено, що основним завданням початкового курсу є розвиток у молодших школярів понятійного апарату та формування в них соціальних умінь і навичок, потрібних у повсякденному житті і достатніх для вивчення навчальних предметів у середній та старшій школі.

У процесі аналізу чинних програм з трудового навчання окреслено багато різнопланових понять, важливих для технологічної підготовки учнів початкових класів. Визначено, що формування предметних понять і практичних умінь учнів передбачає дотримання п'яти етапів відповідно до етапів формування розумових дій: мотиваційного, матеріального, етапу «голосного мовлення», етапу «зовнішнього мовлення мовчки», формування внутрішнього мовлення мовчки.

Обґрунтовано, що трудове навчання в початковій школі закладає фундамент графічної підготовки учня, оскільки формує графічні уміння в учнів під час відтворення набутої інформації. Креслярсько-графічною грамотою прийнято називати вміння читати й виконувати технічну документацію, виражену в наочно-графічній формі, й використовувати її в практичній роботі під час конструювання й виготовлення виробів. У розроблених нами підручниках представлені такі види технічної документації: креслення, ескізи, схеми, технічні рисунки, навчально-інструкційні карти. Окреслені вище види технічної документації є специфічною наочністю, робота з якою дозволяє розвивати насамперед просторові уявлення, уяву, абстрактне мислення.

З-поміж важливих завдань трудового навчання в початкових класах слід виокремити пропедевтичну орієнтацію учнів у світі професій. Таке ознайомлення передбачено п'ятьма модулями, кожен з яких відповідає напряму життєдіяльності дитини: природа, люди, знаки інформації, техніка, художні образи.

У початковій школі пропедевтичну профорієнтаційну роботу організовано на рівні профінформації та первинної діагностики.

Для успішної реалізації завдань профорієнтаційної роботи на допомогу вчителю ми розробили зошити з профорієнтації «Пізнаємо світ професій» для учнів 1, 2, 3 класів . У роботі із зошитами учні початкових класів мають змогу у кожному класі познайомитися з одним із представників з 5 світів професій.

Для виконання завдань, запропонованих у зошиті, можна на уроках використовувати 5–7 хвилин, що дозволяє дітям краще зрозуміти світ навколо себе, дізнатися багато нового про різноманітні професії, про їхнє значення в житті людини, навчитися поважати людей праці.

Основні положення розділу викладено у публікаціях автора: [180], [181], [190], [191], [193], [194], [195], [196], [199], [201], [202], [203], [208], [393], [394], [395].

РОЗДІЛ VI

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

6.1. Методика діагностики основ технологічної культури молодших школярів

З огляду на викладені загальнопедагогічні й фахові підходи та власний досвід в організації технологічної освіти школярів розкриємо нашу позицію щодо визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості технологічної культури молодшого школяра та методичних особливостей дослідження цієї інтегративної особистісної якості в загальноосвітніх навчальних закладах.

Наголосимо, що під час моделювання результативно-оцінювального компонента експериментальної системи в нашому дослідженні враховано контекст загальноосвітнього навчального закладу, тому вибір способів і засобів оцінювання технологічної культури школяра ґрунтується на реальних можливостях психологічно комфортної діагностики в умовах навчального процесу.

Дослідно-експериментальна робота представляла цілісний процес формування технологічної культури особистості, у якому брали участь учителі початкових класів, молодші школярі та їхні батьки. Експериментальне дослідження здійснено протягом таких етапів:

– перший етап – теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, формулювання мети, завдань, змісту експериментальної роботи, виявлення критеріїв і показників, що характеризують рівень технологічної культури, вибір методик, що визначають рівень технологічної культури молодшого школяра, дослідження змісту навчально-трудової діяльності учнів відповідно до розробленої моделі системи трудового навчання;

– другий етап – констатувальне обстеження для визначення початкового рівня технологічної культури молодших школярів, вивчення діяльності вчителів і батьків щодо формування технологічної культури;

– третій етап – побудова моделі, підготовка вчителів до роботи з формування технологічної культури;

– четвертий етап – проведення формувального експерименту, спрямованого на формування всіх складників технологічної культури і контрольних зрізів для визначення результатів їх сформованості;

– п'ятий етап – аналіз результатів експериментальної роботи, експертна оцінки ефективності запропонованої експериментальної моделі методичної системи трудового навчання молодших школярів з подальшим статистичним обробленням отриманих результатів

На першому етапі передбачено виконання таких завдань:

– перевірити й у подальшому обґрунтувати актуальність теми;
– уточнити мету, завдання й гіпотезу дослідження;
– з'ясувати проблеми, які виникають у вчителів та учнів під час формування технологічної культури;

– розробити критерії й показники, що характеризують рівень сформованості технологічної культури особистості;

– вибрати засоби діагностики рівня сформованості технологічної культури молодшого школяра.

Теоретичні аспекти, які віддзеркалюють результати аналізу літератури та навчально-виховної діяльності школярів з формування технологічної культури, обраний понятійно-критеріальний апарат формування технологічної культури молодшого школяра, розроблені критерії й показники, що характеризують рівень сформованості технологічної культури молодших школярів, вивчення структурних компонентів, розглянуто в третьому розділі цього дослідження.

Для виявлення основних діагностичних параметрів технологічної культури особистості використано розроблену нами структуру, складниками якої є

когнітивний, практико-дієвий та емоційно-ціннісний компоненти. Ці структурні одиниці та обґрунтована нами мета – формування основ технологічної культури молодшого школяра – дали змогу підібрати до кожного із структурних складників один узагальнювальний критерій для достатньо повного уявлення про сформованість кожного компонента.

З огляду на це важливі та доступні для спостереження діагностичні вияви визначених технологічно-творчих якостей учнів обрано основними показниками технологічної культури (табл. 6.1).

Таблиця 6.1

Критерії та показники технологічної культури молодшого школяра

Складники технологічної культури	Критерії технологічної культури особистості	Показники технологічної культури молодшого школяра
Емоційно - ціннісний	мотивація технологічно-творчої діяльності	- наявність і стійкість потреб в організації технологічно-творчої діяльності; - якість і спрямованість технологічних інтересів дитини
Когнітивний	технологічні знання школяра	- повнота і глибина знань у галузі технологічної культури; - знання про навколишню дійсність (об'єкт діяльності) й про способи виконання діяльності
Практико - дієвий	технологічні вміння й навички школяра	- сформованість умінь і навичок технологічної діяльності; - різноманітні вияви ініціативи й творчості

Для вивчення запропонованих критеріїв визначено складники й показники сформованості кожного з них, підібрано методики вимірювання цих показників.

У виборі методів вивчення ми намагалися дотримуватися таких вимог: вивчати учнів за допомогою методів, які дозволили б зібрати багатопланову інформацію про формування технологічної культури й порівняти отримані результати; вивчати інформацію тільки з компетентних джерел; динамічно

підходити до вивчення школярів; оптимально поєднувати об'єктивні й суб'єктивні методи оцінювання обраних критеріїв.

Під час конструювання діагностичної методики враховано дослідження педагогів і психологів, з-поміж яких Н. Непомняца, М. Лісіна, О. Лурія [304]. Для цього в експериментальній роботі використано такі форми:

1) вивчення та апробування методик виявлення в молодших школярів різних компонентів технологічної культури;

2) організація спостережень за діяльністю учнів початкових класів, аналіз підсумків письмових робіт школярів, продуктів творчої діяльності, ступеня активності в процесі виконання практичних робіт;

3) вивчення та організація дидактичних тестів з подальшим аналізом результатів;

4) співбесіди з учнями;

5) організація виконання молодшими школярами дидактичних завдань з подальшим аналізом їх підсумків;

б) анкетування й співбесіди з батьками.

Систему діагностичних засобів, використаних у нашому дослідженні, представлено в таблиці 6.2.

Таблиця 6.2

Діагностичні засоби, які використані в процесі експериментальної роботи

Аспекти вивчення	Діагностичні засоби
1. Емоційно-ціннісний компонент: - моральні якості особистості; - спрямованість на співпрацю в колективі; - розвиток вольових якостей; - ставлення школяра до процесу й результату діяльності.	1) співбесіди й анкетування батьків; 2) педагогічне спостереження; 3) методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів; 4) вивчення й аналіз продуктів діяльності учнів.

<p>2. Когнітивний компонент:</p> <ul style="list-style-type: none"> - технологічні знання; - екологічні знання; - економічні знання; - графічні знання. 	<ul style="list-style-type: none"> 1) статистичний аналіз поточної й підсумкової успішності; 2) методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів; 3) педагогічне спостереження; 4) дидактичні тести; 5) вивчення й аналіз продуктів діяльності учнів.
<p>3. Практико-дієвий компонент:</p> <ul style="list-style-type: none"> - уміння застосовувати знання на практиці у відомій і новій ситуації; - уміння планувати діяльність; - уміння виконувати графічні й технологічні операції; - розвиток навичок самоконтролю молодшого школяра. 	<ul style="list-style-type: none"> 1) методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів; 2) співбесіда й анкетування батьків; 3) педагогічне спостереження; 4) вивчення й аналіз продуктів діяльності учнів.

Зокрема, емоційно-ціннісний компонент можна виявити завдяки кількісним та якісним показникам виконання навчальних завдань: старанність, ретельність, акуратність, збільшення обсягу роботи в процесі виконання додаткових завдань за вибором тощо. Когнітивний компонент дитини засвідчено насамперед правильністю й точністю опрацювання навчального матеріалу, спрямованого як на поточний і на підсумковий контроль (комплекси для перевірки знань наприкінці тематичних блоків тощо). Різноманітні технологічно-творчі пропозиції створюють передумови для визначення відповідних здібностей школярів у процесі аналізу продуктів дитячої творчості.

На сьогодні ще не окреслено точні способи, за якими можна без особливих труднощів визначити рівень сформованості технологічної культури. Найбільш адекватним вважають спостереження – одним з основних емпіричних методів педагогічного дослідження, який полягає в систематичному і цілеспрямованому сприйнятті педагогічних явищ для вивчення їхніх специфічних змін у конкретних умовах, а також у пошуку змісту цих явищ. За цим методом вивчають зовнішні вияви почуттів і поведінку вихованців у різних умовах

їхнього життя й діяльності. Аналіз матеріалів, отриманих під час всебічного спостереження, дає змогу пізнавати думки й почуття, відносини й мотиви, настанови та інші недоступні для безпосереднього сприймання психічні компоненти, які дозволяють знаходити специфічні тенденції розвитку особистості та колективу, обґрунтовувати шляхи управління ними, формувати важливі духовні та морально-психічні характеристики. Незважаючи на всі недоліки методу (деякі неточності, залежність результатів від особливостей сприйняття й розуміння ситуацій спостерігачем тощо), вважаємо, що саме він здатний дати цілісне уявлення про таке складне явище, як формування технологічної культури.

У нашому дослідженні використано безпосереднє (організоване самим дослідником) і непряме (дослідник узагальнив дані, отримані від інших осіб) повне спостереження, коли зафіксовано всі вияви психічної та педагогічної діяльності учня протягом тривалого часу (один учитель з учнями одного класу протягом навчання в початковій школі).

Для усунення окремих недоліків цього методу ми розробили карти спостережень, які дали змогу цілеспрямовано вивчити рівень сформованості окреслених критеріїв (див. Додаток У).

Учителям було запропоновано оцінити технологічну культуру учнів на початку, усередині й у кінці навчання в початковій школі, тобто в першому семестрі 1-го класу та наприкінці 2-го і 4-го класів.

Для заповнення індивідуальної діагностичної карти школяра слід:

- оцінити за 12-бальною шкалою показники, означені літерами *a*, *b* на кожному з етапів технологічної освіти дитини;

- скласти суму балів $a+b$ у кожній клітинці таблиці, поділити її на 2 та виставити середній бал за критеріями, позначеними цифрами 1-3;

- визначити середню оцінку сформованості технологічної культури школяра у результаті обрахування суми балів за 3-ма названими критеріями, поділеної на 3.

Використання цифрових параметрів уможливило визначення рівнів сформованості технологічної культури кожної дитини, а потім завдяки середньоарифметичним балам – окреслення рівня технологічної культури учнів окремого класу та всіх школярів, задіяних у проведенні діагностичної роботи.

З-поміж діагностичних методів виокремлено також анкетування, яке в контексті нашого дослідження найбільш прийнятне для вивчення емоційно - ціннісного компонента. Для дослідження цього складника технологічної культури молодших школярів ми розробили анкету «Чи любиш ти працювати?», за якою можна визначити інтереси та переваги дитини, виявити ставлення учнів до трудової діяльності (див. Додаток Ф).

Анкетування проведено для визначення рівня поінформованості сучасного вчителя про взаємозв'язки навчання з розвитком і вихованням молодших школярів та стан практичної реалізації розвивально-виховного потенціалу на уроках трудового навчання; вивчення діяльності вчителів і батьків щодо формування технологічної культури учнів початкових класів. (див. Додатки Х, Ц, Ч).

Трудове навчання – це творча робота з різноманітними матеріалами, під час якої учень створює корисні й естетично значущі предмети та вироби для прикрашання побуту (продукти діяльності).

Для дослідження психологічних особливостей у процесі вивчення продуктів трудової та творчої діяльності дітей ми використали метод аналізу продуктів діяльності (АПД). На відміну від основних психологічних методів (спостереження і експерименту), АПД проводився опосередковано, тобто без спілкування з дітьми.

Відомо, що людина виявляє в діяльності свої знання, уміння та навички, здібності, психічні процеси, риси характеру, тому на підставі аналізу продуктів її діяльності можна визначити різні психічні якості та властивості особистості, рівень їх розвитку. Порівняння робіт, виконаних учнем у різний час, на різних

етапах навчання, дає змогу простежити його розвиток, формування вмінь та навичок, особливості вияву творчості (з 1 по 4 клас).

Метод АПД можна використовувати також під час створення продукту. Спостереження за процесом дає змогу виявити динаміку формування задуму, темп роботи, особливості вмінь та навичок, ставлення до виконання завдання тощо. На підставі таких спостережень можна зробити висновок про розвиток розумових, емоційних, вольових та індивідуально-особистісних якостей і властивостей особистості. Для оцінювання продуктів діяльності учнів використано критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання в системі початкової загальної освіти [222].

Для діагностики когнітивного компонента технологічної культури використано дидактичні тести (див. Додаток III).

Дидактичний тест – система взаємопов'язаних завдань для контролю засвоєння знань, сформованості практичних умінь і навичок учнів з певного навчального матеріалу. Тестове завдання – елемент структури дидактичного тесту, що складається з короткої інструкції для виконавця, тестової задачі (завдання), зразка відповіді (або опису чіткого алгоритму виконуваних дій). У тестах закритого типу і структурі тестового завдання подано варіанти відповіді (правильні й неправильні - «дистрактори») [268].

Найкраще і найзручніше використовувати тестові завдання, тому що завдяки їх забезпечується ефективність поточного й підсумкового контролю знань і вмінь.

Тестові завдання для поточного контролю слід формувати так, щоб вони охоплювали найважливіші елементи знань і вмінь, які учнів засвоїли раніше. Тривалість виконання тесту не повинна перевищувати 10 -12 хв. Учні не витрачають час на формулювання та запис відповідей, що дозволяє протягом короткого проміжку часу перевіряти засвоєння великого обсягу матеріалу. Тестові завдання на уроках трудового навчання дають змогу перевірити вміння

учнів розпізнавати матеріали, інструменти, технології, прийоми оброблення. Після завершення роботи є обов'язковим аналіз допущених учнями помилок.

Дидактичний тестовий контроль дозволяє не тільки побачити результативність засвоєння навчального матеріалу класу загалом, але й виявити рівень кожного учня. Для цього використано «матрицю» тесту, за якою можна аналізувати недоліки в засвоєнні понять і дій учнів та планувати роботу з корекції знань. У нашому дослідженні використано тестові завдання для поточного й підсумкового контролю.

Отже, для виявлення провідних діагностичних параметрів технологічної культури особистості використано розроблену нами структуру, складниками якої є когнітивний, практико-дієвий та емоційно-ціннісний компоненти. З огляду на ці структурні одиниці до кожного структурного складника дібрано один узагальнювальний критерій, що дає достатньо повне уявлення про сформованість кожного компонента. Для вивчення запропонованих критеріїв визначено складники й показники сформованості кожного з них, підібрано методики вимірювання цих показників. У процесі експериментальної роботи використано такі діагностичні засоби: педагогічне спостереження, вивчення й аналіз продуктів діяльності учнів, дидактичні тести, анкетування й співбесіди з батьками, методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів.

6.2. Стан сформованості технологічної культури молодших школярів

Для визначення рівня технологічної культури молодших школярів проведено констатувальний експеримент, яким передбачено виконання таких завдань: визначення рівня розвитку кожного з компонентів технологічної культури (емоційно - ціннісного, когнітивного, практико - дієвого); дослідження діяльності вчителів і батьків щодо формування технологічної культури учнів початкових класів. Для цього проведено анкетування вчителів та батьків (див. Додатки Ц, Ч).

У констатувальному експерименті, який проведено в 2011 р., брали участь 40 учителів початкових класів, понад 300 молодших школярів, 78 батьків учнів початкових класів.

Експеримент проведено за розробленою нами методикою, яка дала змогу визначити рівень розвитку кожного компонента, що засвідчило початковий рівень технологічної культури учнів початкових класів.

Для визначення рівня емоційно-ціннісного компонента технологічної культури використано анкетування учнів і батьків, педагогічне спостереження, оцінювання вчителя, бесіди з учнями. Рівень сформованості когнітивного компонента встановлено внаслідок тестування учнів й бесід з молодшими школярами. Рівень практико-дієвого компонента визначено завдяки спостереженням за діями учнів на уроках, аналізу продуктів діяльності.

Результати анкетування вчителів початкових класів засвідчили, що більшість респондентів не має цілісного уявлення про поняття «технологічна культура особистості»: 57 % опитаних виокремили особистісні якості (акуратність, точність, відповідальність, організованість); 43 % – назвали показники старанності (уміння організовувати робоче місце, дотримуватися правил техніки безпеки, уміння грамотно виконувати технологічні операції). Такі важливі показники, як наявність знань і вмінь, потрібних для організації діяльності; застосування їх на практиці; ставлення до процесу та результатів діяльності – указали лише деякі вчителі. Під час відповіді на питання: «Чи звертаєте Ви увагу на формування технологічної культури молодшого школяра в процесі навчальної діяльності?» вчителі відповіли: «Завжди» – 8 %, «Періодично» – 14 %, «Іноді, рідко» – 40 %, «Не звертаю» – 38 %.

Результати опитування засвідчили те, що педагоги не вважають за потрібне закладати основи технологічної культури особистості в початковій школі.

Для того, щоб визначити інтереси та переваги дитини, виявити ставлення учнів до трудової діяльності, розроблено анкету для учнів 3-4 класів «Чи любиш ти працювати?» (див. Додаток П).

Анкету спрямовано на те, щоб безпосередньо з'ясувати ставлення учнів до уроків трудового навчання; технологічні інтереси й улюблені види технологічно-творчої діяльності; організацію технологічної освіти й культурного дозвілля школярів.

Відповідаючи на запитання анкети, більшість (70,27 %) учнів засвідчили позитивне ставлення до виготовлення виробів з різних матеріалів: ліплення з пластиліну, вирізання з паперу, шиття. Близько четвертої частини респондентів висловили байдуже або негативне ставлення до такої діяльності (15,68 і 14,05 % відповідно). Ці дані безпосередньо кореспондують з відомостями щодо «професійно-технологічних» бажань школярів, оскільки 65,21 % учнів хочуть стати дизайнерами (дуже – 35,37 %; інколи – 29,84 %) і лише 34,79 % дітей не планують пов'язувати майбутнє з творчою трудовою діяльністю.

Це підтверджено також бажаннями дітей здобувати спеціалізовану освіту: 28,95 % опитаних школярів відвідують і 37,37 % хочуть відвідувати різноманітні студії та гуртки.

З погляду загальної технологічної освіти шкільні уроки трудового навчання подобаються 67,10 % опитаних учнів 3–4 класів; непевне ставлення виявляють 20,26 %, а негативне – 12,64 % дітей. З-поміж улюблених видів навчальної технологічно-творчої діяльності (в умовах вибору 1–3 відповідей) зазначено виготовлення виробів з різних матеріалів – 57,63 % школярів; засвоєння знань про різні технології – 34,21 %; дослідження властивостей різних матеріалів – 29,21 %; виконання творчих завдань – 34,63 %; створення нових образів 8,16 %.

Про технологічні інтереси найближчого дитині родинного середовища учні зазначили, що в їхніх сім'ях люблять виготовляти вироби з різних матеріалів (60,26 %), створювати нові образи (39,74 %), досліджувати

властивості різних матеріалів (24,21 і 33,42 % відповідно), планувати процес майбутньої роботи (17,37 %), дізнаватися й розмовляти про різні техніки й технології (14,21 %).

Такі тенденції спостерігаються також і у залученні дітей до позанавчальної технологічної діяльності. Зокрема близько половини учнів систематично відвідує виставки майстрів декоративно-ужиткового мистецтва, майстер-класи з виготовлення виробів у різних техніках (15,84 % – 3–4 рази на рік; 30,84 % – 5 і більше разів на рік). Водночас 27,08 % учнів жодного разу не відвідували такі заходи, а 26,24 % лише 1–2 рази переглянули виставки тощо. Уважаємо, що ці дані засвідчили тривожні факти недостатньої уваги батьків до формування технологічної культури дітей.

Дані, отримані під час проведення констатувального експерименту, представлено в таблиці 6.3.

Таблиця 6.3

Розподіл школярів за рівнями сформованості окремих компонентів технологічної культури

Компоненти	1 клас			2 клас			4 клас		
				рівень					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Емоційно-ціннісний	67	33	0	53	43	4	36	57	7
Практико-дієвий	74	26	0	51	49	0	43	50	7
Когнітивний	63	37	0	55	41	4	42	47	11

Загальні висновки констатувального експерименту:

1. У процесі аналізу результатів анкетування та уроків трудового навчання, проведених учителями, а також даних констатувального експерименту визначено такі недоліки: у дидактичних завданнях уроків трудового навчання не

передбачено цілеспрямованого формування технологічної культури учнів початкових класів; більшість учителів початкових класів не має цілісного уявлення про зміст поняття «технологічна культура молодшого школяра»; недостатню увагу звернено на формування наукових і технологічних знань та їх застосування в практичній роботі; учнів не часто залучають до таких етапів уроку, як цілепокладання, планування, контроль; учителі орієнтують школярів тільки на кінцевий результат діяльності; на уроках переважають словесні методи і фронтальні форми роботи; повною мірою впроваджено проектне навчання для формування технологічної культури молодшого школяра. З огляду на це можна зробити висновок, що відповідна підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів потребує удосконалення..

2. З'ясовано, що учні молодших класів погано орієнтуються у визначенні мети діяльності, аналізі конструкції виробу, складанні плану роботи, доцільному виконанні технологічних операцій. Мало хто з учнів уміє працювати в групі, розподіляючи і виконуючи різні функції. Засвідчено також низький рівень графічних і технологічних знань більшості учнів початкової школи.

3. Визначено, що батьки молодших школярів мало усвідомлюють важливість формування технологічної культури особистості в початкових класах; їхні дії в цьому напрямі безсистемні й фрагментарні.

Отже, окреслені недоліки зумовили потребу вдосконалення системи роботи з формування технологічної культури. Для перевірки обґрунтованості гіпотези дослідження було організовано формувальний експеримент, який представляє третій етап нашої роботи.

Спершу в нашому дослідженні розроблено критерії до кожного компонента технологічної культури особистості й рівні сформованості технологічної культури молодших школярів. Визначено також методи, що дозволяють виявити якісні й кількісні зміни у формуванні технологічної культури. Проаналізовано підсумки констатувального експерименту.

Розглянемо основні методичні особливості діагностики окреслених параметрів технологічної культури молодшого школяра в експериментальній системі.

Згідно з гуманістичними й особистісними орієнтирами дослідження специфіка оцінювання технологічної культури молодших школярів полягала не в порівнянні «культуротворчих» досягнень учнів контрольних і експериментальних класів, а в спостереженні «особистісних змін», динаміки формування технологічної культури тих самих учнів протягом навчання в початковій школі. Контрольні заміри (зрізи) проведено тричі: під час навчання дитини в першому семестрі 1-го класу й на час закінчення нею 2-го та 4-го класів (відповідно 4-ий і 8-ий семестри), тобто, на початку, усередині й наприкінці навчання в початковій школі.

Така дослідна стратегія передбачала довготривалість педагогічного експерименту. Окрім того, однією з важливих умов його проведення в кожному класі була безперервна робота одного вчителя протягом усього експериментального періоду. Це сприяло збереженню єдиних педагогічних підходів і вимог до формування й оцінювання технологічної культури дітей.

Для діагностування технологічної культури слід враховувати їх можливості роботи з підручниками та робочими зошитами. Уважні спостереження за якістю виконання учнем різнопланових навчальних завдань дають змогу уточнити дані щодо емоційно-ціннісного, когнітивного та практико-дієвого компонентів, тобто загальної сформованості технологічної культури.

Емоційно-ціннісний компонент реалізується в кількісних і якісних показниках виконання навчальних завдань: старанність, ретельність, акуратність, збільшення обсягу роботи завдяки виконанню додаткових завдань за вибором тощо. Когнітивний компонент засвідчує насамперед правильність і точність опрацювання навчального матеріалу, рівень засвоєння якого перевіряють у процесі поточного й підсумкового контролю (тестові завдання для

перевірки знань наприкінці тематичних блоків тощо). Практико-дієвий компонент створює передумови для визначення відповідних здібностей школярів під час аналізу продуктів дитячої творчості.

З огляду на специфіку нашої роботи було обрано такі діагностичні методи дослідження: педагогічні спостереження та бесіди з учнями, тестування під час виконання навчальних завдань, аналіз продуктів дитячої творчості, діагностика творчих здібностей у процесі технологічної діяльності.

Схарактеризуємо детальніше особливості діагностики технологічної культури молодших школярів за визначеними критеріями та показниками.

Мотивація технологічно-творчої діяльності. Наявність і стійкість потреб у технологічно-творчій діяльності на всіх етапах діагностики представлено зацікавленістю дитини різними видами діяльності на уроках трудового навчання, наполегливістю й старанністю у виконанні технологічно-творчих завдань, запитаннями до вчителя й іншими виявами пізнавальної активності, участю школяра в дозвіллі тощо. У процесі роботи з підручником і зошитом слід звернути увагу на кількісні та якісні показники виконання завдань: старанність, ретельність, акуратність, збільшення обсягу роботи завдяки додатковим завданням за вибором тощо. Важливою є внутрішня мотивація, яка виявляється в позитивних відгуках учня на пропозиції виконати самостійно додаткові завдання. Вплив технологічної діяльності на розвиток загальнокультурної мотивації дитини спостерігається на 3-му етапі діагностики (закінчення початкової школи).

Якість і спрямованість технологічних інтересів дитини можна виявити під час дослідження її творчих переваг. Для цього потрібно діагностувати різні види технологічно-творчої діяльності, яким учень надає перевагу тощо.

Дослідження цих показників мотивації технологічно-творчої діяльності забезпечено такими методами: педагогічне спостереження за рівнем зацікавленості, активності й старанності учнів у різних видах технологічної діяльності; аналіз якісних та кількісних аспектів виконання навчальних завдань;

бесіди зі школярами та їхніми батьками про інтереси, захоплення й потреби дітей; на останньому етапі діагностики – анкетування учнів.

Технологічні знання школяра визначено вимогами Державного стандарту та навчальною програмою згідно з державними критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів. Їх діагностовано в різних видах технологічно-творчої діяльності, а також під час виконання відповідно спрямованих завдань підручників і зошитів.

Повноту й глибину знань у галузі технологічної культури засвідчено правильністю й повнотою відповідей учнів; умінням творчо застосовувати здобуті знання в новому контексті; якістю виконання завдань (зокрема й на матеріалі підручників і зошитів).

Перший етап діагностики показує, що дитина має уявлення про папір, його виробництво та призначення; про симетричні форми виробів; про аплікації з паперу; про техніку оригамі; про підготовку природних матеріалів до роботи.

Другий етап засвідчує, що учень має уявлення про виготовлення композицій з природних матеріалів; застосування ниток; про галузі застосування паперу і картону; графічні елементи; орнамент; пластику паперу й оригамі; техніку витинанки; пластилін та його застосування; культуру харчування; правила догляду за одягом; виготовлення й оздоблення об'ємних виробів тощо.

Третій етап демонструє, що випускник початкової школи має уявлення про конструювання рухомих моделей з картону і паперу; виготовлення штучних квітів об'ємної форми; колаж; виготовлення виробів з пластиліну; бісероплетіння; плетіння виробів; оздоблення виробів технікою вишивання; об'ємну аплікацію з тканини та гудзиків; виготовлення об'ємних фігур з дроту; декоративне панно; декорування виробів; одяг і взуття; техніку пап'є-маше; професії тощо.

Технологічні уміння й навички школяра. Сформованість умінь і навичок технологічної діяльності можна виявити в різних видах практичної роботи.

На 1-му етапі діагностики школяр уміє виготовляти аплікації з рваних частин паперу; копіювати зображення шаблоном; створювати аплікації з простих симетричних форм; виготовляти аплікації з природних матеріалів на площині з використанням клею; виготовляти прикраси, прості ялинкові іграшки з паперу тощо.

На 2-му етапі учень вміє виготовляти предметні й сюжетні аплікації з паперу й природних матеріалів, з використанням ниток; креслити лінії і розгортки прямокутної форми; виготовляти орнаменти на прямокутній та круглій основах; виготовляти сніжинки, серветки, мережки технікою витинанки; виготовляти вироби з пластиліну за завданням учителя; виготовляти макети виробів.

На 3-му етапі діагностики дитина уміє обирати та виготовляти вироби відомими техніками; виготовляти вироби технікою витинанки; доповнити оригамі додатковими елементами та оздобити за власним задумом; виготовляти вироби об'ємної форми; виготовляти сюжетні композиції – колажі; виготовляти з пластиліну об'ємні фігури і творчо доповнювати їх; виготовляти об'ємні вироби з бісеру; виготовляти вироби із сучасних штучних матеріалів; виготовляти вироби технікою плетіння; виконувати шов «уперед голкою» та шов «назад голкою»; виготовляти об'ємні аплікації на тканині з використанням гудзиків; виготовляти об'ємні вироби з дроту; виготовляти декоративні вироби; виготовляти вироби технікою пап'є-маше; проаналізувати, узагальнити і представити результати екскурсії тощо.

Для діагностики знань, умінь і навичок технологічної діяльності учнів слід використовувати такі методи: репродуктивні й евристичні бесіди; усне і письмове опитування; прості види тестування, зокрема запропоновані в підручниках і зошитах; аналіз виконання навчальних завдань; спостереження за виконанням практичних завдань; вправи у різних видах навчальної діяльності.

Досвід застосування запропонованої діагностики засвідчує, що вона є органічною частиною організації технологічної освіти дітей у

загальноосвітньому закладі, не перешкоджає природному перебігу уроків, тому її можна здійснювати безпосередньо в навчально-виховному процесі сучасної школи.

Оцінювання сформованості окремих параметрів технологічної культури здійснено за чотирма послідовними, взаємопов'язаними рівнями: початковим, середнім, достатнім і високим. Основою такого підходу обрано загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, за якими початковий, середній, достатній і високий рівні запропоновано визначати цифровими аналогами від 1 до 12 балів. Для їх адаптації стосовно технологічної освіти використано критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з трудового навчання в системі початкової загальної освіти [222].

Ці документи є орієнтиром для визначення якісних і кількісних параметрів сформованості технологічної культури молодшого школяра, що поширюються на її компоненти (узагальнену характеристику рівнів сформованості цих складників технологічної культури подано в Додатку Щ).

Схарактеризуємо детальніше визначені нами рівні сформованості основ технологічної культури молодших школярів

Початковий рівень характеризується незначним ступенем становлення окремих, часто не узгоджених між собою елементів технологічної культури: відсутністю або поверховістю мотивації; фрагментарними, розрізненими, слабо усвідомленими технологічними знаннями й уміннями; незначним розвитком творчих здібностей; епізодичними технологічно-творчими виявами. На цьому рівні основні показники технологічної культури школяра слід оцінювати в 1-3 бали.

Середній рівень становлення технологічної культури молодшого школяра представлено посередньою сформованістю її елементів і переважно репродуктивним характером технологічної діяльності дитини. На цьому рівні вищезгадані якості набувають більшої стабільності й розвиненості (4-6 балів), проте недостатня впевненість дитини в адекватності та правильності

технологічної діяльності засвідчує, що вона значною мірою є відтворювальною. Виховний, загальнокультурний і загальнорозвивальний вплив технологічної освіти виражено посередньо.

Достатній рівень сформованості технологічної культури молодшого школяра (7-9 балів) формується в процесі поступового накопичення досвіду технологічної діяльності, коли дитина набуває більшої свободи в технологічній творчості, а її діяльність – різноманітності й самостійності, збагачується евристичними рисами. Специфічними ознаками цього рівня є сформованість потрібних технологічних знань, умінь і навичок (на рівні вимог державного стандарту й програми) й уміння їх застосовувати самостійно; поступовий розвиток комплексу технологічно-творчих здібностей; становлення основ технологічної культури. Виховний, загальнокультурний і загальнорозвивальний вплив технологічної освіти виражено достатньою мірою.

Високий рівень сформованості основ технологічної культури (10-12 балів) передбачає розвиненість та гармонійність її основних компонентів з активним впливом технологічної діяльності на цілісний розвиток і виховання особистості.

Особливими ознаками цього рівня сформованості технологічної культури дитини є наявність потреб у технологічно-творчій діяльності й уявлення про технологічну частину свого життя й людського існування; потрібний та достатній комплекс технологічних знань, умінь і навичок з відповідним термінологічним запасом; достатньо високий для молодшого школяра рівень розвитку основних технологічно-творчих якостей; прагнення до власної творчості й самовдосконалення в галузі технологічної культури; виражений вплив технологічної культури на виховання духовного світу дитини.

Визначення діагностичних складників і розв'язання проблеми рівневого структурування технологічної культури школяра важливе тим, що зумовлює окреслення основних напрямів педагогічного впливу та стає орієнтиром у досягненні якісних параметрів технологічної освіти.

6.3. Динаміка розвитку технологічної культури молодших школярів в умовах методичної системи

На наш погляд, один з найважливіших параметрів якості освітніх систем слід об'єктивно визначати під час оцінки результатів їхнього функціонування, зокрема ступеня досягнення поставленої мети. З огляду на це результативно-оцінювальний компонент розробленої методичної системи спрямовано насамперед на визначення її ефективності щодо формування технологічної культури школярів у процесі загальної технологічної освіти.

Для з'ясування результативності методичної системи проведено довготривалий широкий педагогічний експеримент, яким передбачено:

1) дослідити ефективність експериментальної системи в процесі вивчення динаміки формування основ технологічної культури молодших школярів, проаналізувати й узагальнити матеріали щодо впровадження системи в роботу загальноосвітніх навчальних закладів (з 2011 р.);

2) оцінити результативність системи під час апробації підручників «Трудове навчання» на базі загальноосвітніх закладів 5 областей України (з 2012 р.).

Основним напрямом оцінювання методичної системи стало дослідження її ефективності щодо формування основ технологічної культури молодших школярів. Сутність дослідної роботи полягала у вивченні динаміки формування технологічної культури дітей за умови впровадження системи в навчально-виховний процес (безпосереднє педагогічне спостереження, а також використання підручників, посібників, методичних настанов).

Педагогічний експеримент проведено в 16 загальноосвітніх закладах м. Кіровограда та Кіровоградської області (Комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання ліцей–школа–дошкільний навчальний заклад «Вікторія-П», ЗОШ №№ 1, 2, 6, 7, 8, 17, 33, 35; ЗОШ-інтернат, ліцей «Сокіл», Петрівський навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад–загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» Знамянської міської ради Кіровоградської області,

Зеленівська ЗОШ I – II ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області, Компаніївська ЗОШ I-II ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області, Водянська ЗОШ I-II ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області, Голубієвицька ЗОШ I-III ступенів Компаніївської районної ради Кіровоградської області) із залученням учителів і студентів факультету педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Загалом до безпосереднього дослідження було залучено 300 учнів з 14 класів.

Специфіка оцінювання технологічної культури школярів полягала в тривалому спостереженні за динамікою формування технологічної культури учнів у контексті природного експерименту, за умови безперервної роботи одного вчителя протягом усього експериментального періоду.

Для здобуття статистичних даних щодо ефективності методичної системи вчителям початкових класів було запропоновано оцінити динаміку формування технологічної культури кожного із школярів – учасників апробації експериментальної методики (згідно з описаними вище діагностичними параметрами за 12-бальною шкалою). Нагадаємо, що контрольні заміри (зрізи) проведено тричі: під час навчання дитини у першому семестрі 1-го класу й на час закінчення нею 2-го та 4-го класів (відповідно 4-ий і 8-ий семестри) – на початку, усередині та наприкінці навчання в початковій школі.

Для фіксації результатів динаміки формування технологічної культури розроблено діагностичну карту, у змісті якої віддзеркалено основні критерії та показники оцінювання цього утворення (індивідуальний бланк карти представлено в Додатку У). Орієнтирами для роботи з картою є супровідна пояснювальна записка та представлена вище табл. 6.4 з якісними характеристиками рівнів сформованості технологічної культури молодшого школяра.

У результаті експертного оцінювання педагогами динаміки формування технологічної культури учнів (на початок, середину та завершення навчання в

початковій школі) зафіксовано підвищення оцінки всіх параметрів і рівнів сформованості технологічної культури школярів, що засвідчує дієвість експериментальної методичної системи (табл. 6.5). При цьому слід указати на позитивні коефіцієнти такого підвищення: від 3,89 (мотивація технологічно-творчої діяльності) до 5,68 балів (технологічні знання й уміння) і 4,57 бали в загальному оцінюванні основ технологічної культури школяра.

Таблиця 6.5

**Узагальнені результати динаміки формування
основ технологічної культури молодших школярів (за 12-бальною
шкалою)**

Етапи проведення діагностики Критерії оцінювання технологічної культури	Вихідні дані (1-ий семестр)	Підсумкові дані (8-ий семестр)	<i>d</i>	<i>d</i> ²
Мотивація технологічно-творчої діяльності	4,58	8,47	3,89	15,13
Технологічні знання школяра	3,01	8,69	5,68	32,26
Технологічні вміння й навички школяра	4,34	8,65	4,31	18,58
Загальна оцінка основ технологічної культури	4,10	8,67	4,57	20,88
Σ	16,03	34,48	18,45	86,85

Для з'ясування значущості розбіжностей представлених у таблиці середніх оцінок на початковому та завершальному етапах експерименту здобуті результати було опрацьовано за t-критерієм Стьюдента.

1) Середнє значення різниці:

$$d = \frac{\Sigma(x - y)}{n} \text{ середнє значення різниці}$$

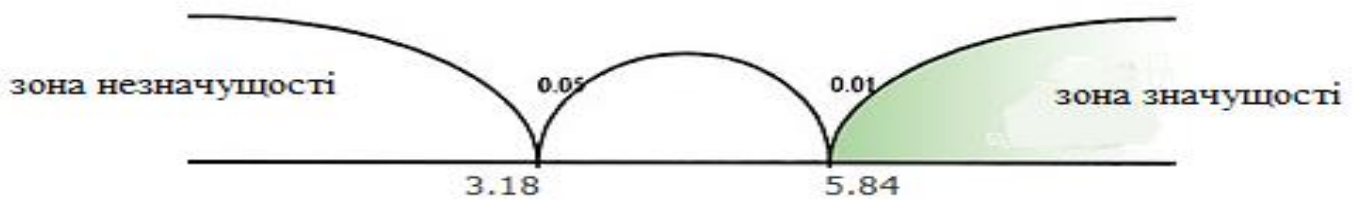
$$d = \frac{34,48 - 16,03}{4} = 4,61$$

2) Стандартне відхилення для різниць:

$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d^2 - \frac{(\sum d)^2}{n}}{n(n-1)}}$$

$$Sd = \sqrt{\frac{86,85 - \frac{18,45^2}{4}}{4 \cdot 3}} = \sqrt{\frac{86,85 - 85,10}{4 \cdot 3}} = \sqrt{\frac{1,75}{4 \cdot 3}} = \sqrt{0,1459} \approx 0,382$$

$$t_{em} = \frac{d}{Sd} = \frac{4,61}{0,382} \approx 12,07$$



$$t_{кр} = \begin{cases} 3,18 \\ 5,84 \end{cases}, \text{ при } p \leq 5,84$$

Висновок: гіпотеза про схожість H_0 - відхиляється, гіпотеза про розбіжність H_1 приймається \Rightarrow розбіжності показників до експерименту та після є значущими на рівні $p=0,01$ (1%).

У результаті розрахунку за пов'язаними (залежними) виборками вихідних і підсумкових даних виявлено, що t-критерій складає 12 при критичних значеннях 3,18 і 5,84. Отже, здобуте емпіричне значення (12) знаходиться в зоні значущості.

Результативність упровадження експериментальної методичної системи засвідчує також загальне підвищення рівнів сформованості технологічної культури дітей протягом усього періоду навчання в початковій школі (табл. 6.6).

Таблиця 6.6

**Рівні сформованості технологічної культури молодших школярів
на різних етапах діагностики**

Рівні технологічної культури Етапи діагностики	початковий	середній	достатній	високий
Вихідні дані (1 клас, 1-ий семестр)	45 %	30%	22 %	3 %
Проміжні дані (2 клас, 4-ий семестр)	12 %	38 %	37 %	13 %
Підсумкові дані (4 клас, 8-ий семестр)	0 %	21 %	47 %	32 %
Динаміка змін	- 45 %	- 9 %	+ 25%	+ 29%

На першому етапі діагностичного дослідження початковий рівень технологічної культури виявлено в 45%, а високий – лише в 3% школярів, а на заключному етапі діагностичної роботи перший показник зник, а другий збільшився до 32%.

Безперечно, на комплексне оцінювання динаміки формування технологічної культури молодших школярів незначною мірою вплинули окремі незаплановані (випадкові) фактори. З-поміж них фахівці визначають такі: суб'єктивну позицію експериментатора; зовнішні джерела впливу на хід дослідження, індивідуальні особливості досліджуваних тощо. На технологічну освіту школярів упливають такі фактори: різні рівні професіоналізму вчителів; різні умови технологічного виховання дітей у родині; неоднозначний вплив середовища на становлення учня; природний розвиток творчих здібностей тощо.

Водночас масштабність і довготривалість, а також статистичні результати дослідної роботи дають підстави зробити висновки про позитивну динаміку формування основ технологічної культури молодших школярів у процесі

педагогічного експерименту, а отже, про дієвість і достатню ефективність розробленої методичної системи.

Для здобуття додаткової, більш детальної інформації про ефективність експериментальної системи ми скористалися даними педагогічної експертизи підручників з трудового навчання, що виступають змістовим і процесуальним ядром розробленої нами методики. Оцінювання підручників здійснено в процесі широкої апробації в різних умовах навчання. Перевагами такого дослідження є об'єктивність і достовірність, що забезпечено масштабністю експерименту, проведеного вчителями початкових класів різних областей за вибіркою шкіл і критеріями, розробленими МОН України.

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України «Про проведення апробації та моніторингових досліджень якості навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів» підручники для учнів 1, 2, 3 класів пройшли громадське обговорення й апробацію в 5 областях України: Івано-Франківській, Сумській, Чернігівській, Миколаївській, Херсонській.

Для визначення якості навчальної літератури Інститут модернізації змісту освіти МОН України розробив Перелік питань для аналізу пробних та експериментальних підручників (додаток № 3 до наказу МОН України від 13.05.2013 № 645), у якому основними параметрами оцінювання підручників є зміст, методичний апарат і поліграфічне виконання. Більшим за обсягом і детальнішим орієнтиром для оцінювання підручників експертними установами є зміст Оцінного листа, запропонованого в Положенні про Всеукраїнський конкурс навчальних програм і підручників для загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженому наказом МОН України. У цьому документі викладено такі основні параметри оцінювання навчальної літератури експертними установами: науковість, структура та доступність змісту, навчально-методичний апарат, придатність до самостійного користування, засоби полегшення роботи з навчальною книгою, пропоновані методики.

На наш погляд, наведені параметри комплексно віддзеркалено основні вимоги до сучасного підручника, а в контексті оцінювання методичної системи відбивають основні вимоги до педагогічно доцільної побудови не лише підручників, а й змістового та процесуального компонентів системи. Аналіз запропонованих критеріїв оцінювання навчальної книги засвідчує можливість їх використання для оцінки якості експериментальної системи технологічної освіти молодших школярів.

З іншого боку, низку часткових параметрів спрямовано на виявлення ефективності формування мотивації навчання та комплексу знань, умінь і навичок, розвитку різнобічних здібностей і виховання дитини, тому використання оцінного листа для аналізу підручника з трудового навчання надає можливість простежити його ефективність щодо формування основ технологічної культури школяра в єдності її компонентів.

Про що ж свідчать матеріали офіційної апробації підручників? З огляду експертів, змістове та дидактико-методичне наповнення, структурна побудова та художньо-ілюстративне оформлення навчальних книг стимулюють технологічну та загальнокультурну спрямованість учнів завдяки використанню цікавих дитині образів і сюжетів, мотиваційно забарвлених методів навчання та послідовному формуванню потреби у спілкуванні з мистецтвом як життєвою цінністю і невід'ємною частиною людського життя; надають можливості для становлення технологічної обізнаності учнів через застосування послідовної системи формування технологічних знань, умінь і навичок; заохочують школярів до пізнання національної культури, сприяючи становленню їх загальнокультурної компетентності; сприяють систематичному творчому розвитку учнів, створюючи передумови для вдосконалення їхніх загальнокультурних і загальнопсихологічних властивостей (мислення, мовлення, пам'яті, спостережливості, загальнопізнавального, загальнонавчального розвитку тощо); позитивно впливають на формування духовного світу, естетичне, моральне, екологічне, національно-патріотичне, етичне виховання дітей через розкриття різних видів

мистецтв. Отже, використання підручників є сприятливим для різнобічного формування основ технологічної культури молодших школярів.

Навчальний матеріал, викладений у підручнику, спрямований на формування предметно – перетворювальної компетентності учнів, яка сприяє розвитку їх практичних і побутових умінь і навичок, дає можливість самостійно розв'язувати предметно-практичні завдання та побутові проблеми. Навчальний матеріал спрямований на формування й розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей, для їх творчого потенціалу й соціалізації в суспільстві; формування уявлення про предметно - перетворювальну діяльність людини, світ професій, шляхи отримання, зберігання інформації, способи її обробки; розвиток пізнавальної, художньої та технічної обдарованості, технічного мислення в процесі творчої діяльності; виховання готовності до вирішення побутових питань шляхом застосування алгоритмів виконання технологічних завдань і навичок технологічної діяльності в практичних ситуаціях; мотивацію навчання; розвиток світогляду дитини.

Матеріал підручника сприяє розвитку логічного мислення учнів, умінню аналізувати, співставляти, порівнювати та узагальнювати; дає можливість формувати елементи графічної грамоти та оволодівати навичками трудової діяльності, застосовуючи їх у повсякденному житті; розвивати фантазію, творчі здібності.

Емоційний вплив навчальних текстів підручника посилюється насиченістю мови образними висловами, лаконічністю, доступністю для дітей.

Зміст підручника і характер викладу навчальної інформації впливає на формування провідних новоутворень молодшого шкільного віку: довільність, рефлексія, внутрішній план дії. Це відбувається за рахунок алгоритмізації досліджуваних технологій, варіативності практичних робіт, плануванні і послідовному аналізі виконуваних дій в процесі створення виробів і їх якісної оцінки і самооцінки - від визначення мети і завдань діяльності, підбору

матеріалів та інструментів, вибору способу дії (в залежності від обмежуючих умов), до аналізу кінцевого результату відповідно з чіткими критеріями.

Використовуваний апарат управління підручника, наведені в ньому технологічні схеми, рисунки створюють умови осмисленого і саме самостійного виконання необхідних операцій і діяльності в цілому, так як містять в собі повні та узагальнені схеми орієнтовних основ трудових дій.

Мотиваційна функція підручника полягає в стимулюванні пізнавальної і перетворювальної діяльності за рахунок відбору змісту навчальної інформації, підбору цікавих і доступних для творчості об'єктів праці численних ілюстративних інформаційно-навчальних матеріалів (ескізи, малюнки, креслення схеми, викрійки шаблонів тощо).

Для посилення мотиваційної та емоційної складових змісту введено «друзів» підручника – Папірчика, Глинчика, Шишечку, Дротинку та Голочку. Подорожуючи країною Майстрів разом з казковими персонажами, учні вчаться спостерігати, досліджувати, думати, розширюють уявлення про професії людей, трудові традиції українського народу, вчаться з буденних і звичайних речей створити корисні й гарні вироби.

Ілюстративний матеріал, як джерело позатекстової інформації, допомагає учням засвоювати навчальний матеріал і правильно, дотримуючись певної послідовності, виконувати завдання. Наочно – дієве сприймання зразків майбутніх виробів робить навчальні завдання більш доступними.

Ілюстративний матеріал розроблений на основі врахування психофізіологічних основ сприйняття учнів молодшого шкільного віку: виразність, композиційна цілісність, цікавість зображення, яскравість і лаконічність колірних рішень. Таким чином, на основі аналізу ілюстрацій, існує можливість розвивати загальнопізнавальні вміння молодших школярів: бути уважними, спостерігати, виділяти необхідні, достатні і суттєві ознаки і властивості, значущі для якісного виконання перетворювальних трудових дій явищ.

Підручники реалізують не тільки інформаційну функцію - викладу змісту технологічних відомостей, технологій, прийомів і способів вивчення явищ і перерахованих дій, основ проектної діяльності, технологічної, економічної, соціально-побутової культур, забезпечувати формування і розвиток особистості молодшого школяра як суб'єкта трудової діяльності.

Дидактичний комплекс реалізує особистісно діяльнісний підхід до навчання і принципи психології пізнання, спрямовані на самостійне добування знань. Цьому сприяє система проблемних питань і творчих завдань, що дозволяють школярам включатися в навчальний процес, регулювати свою діяльність і оцінювати її результати. Частина знань подається в готовому вигляді (загальнотеоретичні відомості, історичні факти, роз'яснення, узагальнені алгоритми технологічних процесів тощо). Значна ж частина навчального матеріалу представлена в формі: проблемне питання (завдання) - спостереження (досліди) - практичні дії - оцінка результату, його коригування.

У робочих зошитах містяться різні тести, кросворди, практичні завдання, технологічні карти, викрійки шаблонів, ескізи робіт, малюнки, які надають практичну допомогу як вчителю в успішній організації та проведенні уроків, так і учням для більш повного засвоєння навчальної інформації, в практичних роботах та контролі власного рівня знань і умінь. В зошитах, разом з підручником, реалізується контрольна-оцінна функція дидактичного комплексу.

Навчально-методичний комплекс створює можливість диференціації навчання, посилення самостійності школярів в навчально-пізнавальному процесі. Це досягається функціями: планування (алгоритмізація і цілісність технологічних процесів, система вказівок, пам'яток, умовних позначень, технологічна документація); самоосвіти (уміння користуватися навчальною літературою, технологічними і інструкційними картами, планування, аналіз і самоаналіз процесу і результатів пізнавальної і практичної, проектної діяльності тощо); комунікативної, що виражається в доступності розуміння молодшими школярами навчальної інформації, завдяки відбору її змісту і характеру викладу

(переважання ілюстративно-навчальних матеріалів над текстовими, їх зручність читання, логіка викладу, наявність апарату управління засвоєння інформації), присутність завдань, що вимагають як індивідуальної, колективної так і самостійної роботи молодших школярів.

Для здобуття додаткових відомостей щодо якості й особливостей використання підручників нами було проведене анкетування 40 вчителів початкових класів, які брали безпосередню участь у проведенні формувального експерименту в м. Кіровограді та Кіровоградській області.

Для проведення опитування було розроблено багатопланову комбіновану анкету (див. Додаток X), індивідуальний опитувальний аркуш якої містив запитання щодо: можливостей, які мають учні для різнобічного особистісного розвитку під час навчання; визначення провідних напрямів розвитку та виховання дітей у навчальному процесі; ролі різних навчальних предметів у різнобічному розвитку особистості; дидактичного забезпечення та засобів організації ефективного розвивального навчання школярів; ролі уроків трудового навчання у різнобічному розвитку та вихованні особистості; основних напрямів розвитку та виховання дитини на уроках трудового навчання, ставлення школярів до уроків трудового навчання; ролі підручників з трудового навчання у навчанні, вихованні та розвитку учнів тощо.

Як бачимо, перша група питань стосувалася загальних аспектів проблеми реалізації розвивально-виховного потенціалу навчання молодших школярів, а другий напрям анкети спрямовувався на виявлення розуміння вчителями ролі технологічної освіти у розвитку особистості й діагностику їхньої обізнаності щодо розвивально-виховного потенціалу уроків трудового навчання.

Запропоновані в анкеті запитання передбачали різні типи відповідей: закриті та відкриті, репродуктивні й евристичні, оцінювання за 10-бальною шкалою, ранжирування, порівняння тощо

Відповідаючи на питання багатопланової комбінованої анкети 80 % респондентів відзначили полегшення праці вчителя у зв'язку з впровадженням

підручників; 82,5 % засвідчили, що уроки стали більш цікавими, різноманітними та насиченими.

На думку опитуваних, використання підручників допомагає: викладати новий матеріал; полегшити пояснення та розуміння учнями технологічних понять за допомогою навчальних текстів, «Словничка «Умілі рученята»; спілкуватися на політехнічні теми дитячою мовою; збагатити уроки доступним наочним матеріалом; забезпечити зворотній зв'язок між учнем і вчителем; економити час на вивчення теоретичного матеріалу; зацікавити дітей поданням навчального матеріалу, загадками, ребусами тощо; розвивати учнів у розумовому, естетичному, творчому, загальнокультурному напрямках; спонукати школярів до висловлювання власних думок.

У зв'язку з впровадженням підручників переважна більшість (77,5 %) учителів засвідчили покращення ставлення школярів до уроків трудового навчання; підвищення інтересу (72,5 %), якості знань (60 %) і виконання практичних завдань (25 %). Загальнокультурну функцію розширення світогляду відзначили 67,5 % респондентів. Жодний з експертів не спостерігав негативного впливу роботи з підручниками на ставлення учнів до уроків трудового навчання й організацію навчально-виховного процесу.

Отже, матеріали офіційної апробації підручників «Трудове навчання» на базі навчальних закладів 5 областей України та результати анкетування вчителів дозволяють зробити висновки про позитивну роль навчальних книг і достатню ефективність запропонованої методичної системи у формуванні основ технологічної культури молодших школярів.

6.4. Прогностичні завдання підготовки вчителя початкових класів для реалізації методичної системи

Провідним чинником успішності технологічної навчальної діяльності є особистість учителя, адже саме він створює на уроці особливу атмосферу спілкування. Талант раціональної та цікавої побудови занять підтримує дитячий

інтерес і позитивне ставлення до навчання. Нарешті, саме від особистісних рис педагога залежить успішність виховання та розвитку особистості школярів, адже саме вчитель як ніхто інший, може через творчу діяльність допомогти дитині перебороти скутість, стан невпевненості, страху.

Сучасні вимоги до випускників педагогічних ВНЗ достатньо високі, зокрема, професіограма вчителя початкових класів містить чимало складових [229]. При цьому, поряд з педагогічною складовою, яка передбачає психолого-педагогічну та методичну підготовку, важливим компонентом залишається художньо-трудова підготовка майбутніх учителів, що спрямована на формування інтегрованих знань і комплексних умінь, творчий розвиток і національне виховання особистості. Вона містить широкий спектр узагальнених художньо-проектних, техніко-технологічних і методичних знань. При цьому, провідне місце в ній займають технологічні знання й уміння, які мають високу міру узагальненості та перенесення, відображають найбільш суттєві ознаки об'єктів і явищ навколишньої дійсності, характеризуються наявністю широких внутрішньо системних і міжсистемних зв'язків, а головне – виконують творчу функцію.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджується в різноманітних аспектах у роботах О. Біди, І. Бужиної, Л. Коваль, А. Коломієць, О. Комар, С. Литвиненко, Є. Ляска, С. Мартиненко, О. Митника, І. Пальшкової, Д. Паценка, Л. Петухової, О. Хижної, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікової, С. Стрілець.

Аналіз дисертаційних досліджень з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності дав змогу встановити центральну тенденцію її оновлення: від суб'єкт-об'єктної парадигми, де домінуючим є «озброєння» знаннями, виконання соціального замовлення, орієнтир на програму та жорстко визначений план, прийняття викладачем усієї відповідальності на себе, до особистісно зорієнтованої, яка характеризується як сфера духовного співробітництва, спрямована на розкриття внутрішніх сил,

потенційних можливостей, розвиток педагогічної культури складовою якої є інформаційна, на самостійне створення інноваційних проектів, самореалізацію та самовдосконалення педагога.

Методологічні орієнтири, які розкриваються в спеціальних дослідженнях дозволяють зробити висновок, що на сучасному етапі має відбуватися переорієнтація діяльності вчителя початкової школи на багатофункціональну модель, оволодіння якою дозволяє йому самостійно здійснювати вибір, конструювати, створювати освітні проекти, які мають відповідати потребам учня, бути ефективними та педагогічно виправданими. У цій системі координат мета педагогічної освіти полягає в практико-орієнтованому характері професійної підготовки. Як зазначає О.Я. Савченко [374], нагальною є потреба оновлення змісту підготовки майбутніх учителів за принципом цілісності, системності та інтеграції; урахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Важливим є висновок автора про те, що у формуванні особистості майбутнього вчителя початкової школи необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні і методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки.

Навчальний процес повинен бути спрямований на реалізацію освіти, що має випереджувальний характер, а також на створення умов для професійного зростання й самоудосконалення, на формування умінь вчитися й самостійно приймати відповідальні рішення, на формування потреби у саморозвиткові, що потребує дотримання системності й науковості у підготовці майбутнього вчителя.

Дослідники відзначають особливу соціальну значущість професійної діяльності вчителя початкових класів в порівнянні з іншими учителями, підкреслюючи найбільшу розвиненість його професійно-предметних, особистісних характеристик і комунікативних якостей [144].

До необхідних особистісних якостей вчителя (індивідуально психологічних, статусно-позиційних) початкових класів відносяться: урівноваженість, висока мобільність нервової системи; помірна екстравертність; емоційна стійкість; рівень інтелектуального розвитку не нижче нормального по сенсорно-перцептивно-мнемологічним показникам і по характеристикам уваги; високий рівень здатності уяви, фантазування; адекватність самооцінки та рівня домагань; певний оптимум тривожності, що забезпечує інтелектуальну активність; цілеспрямованість; емпатійність, високий рівень розвитку соціальної перцепції (Л. Мітіна, І. Зимня); прихильність до людей (дітей), сердечність, гуманність, уважність, щирість (В. Сухомлинський); вміння завжди мати на увазі соціальну незахищеність дітей (Я. Корчак); вміння бачити себе в дітях, встати на їх позицію (Ш. Амонашвілі) і готовність прийняти цю позицію (В. Лева); володіння демократичним стилем узагальнення на основі захопленості спільною творчою діяльністю (В. Кан-Калик).

Серед інтегрованих складових характеристик вчителя початкових класів у сучасних дослідженнях виділені: індивідуальні психофізичні властивості (розгорнуте педагогічне мислення); спрямованість особистості вчителя (прагнення якомога краще пізнати дитину, допомогти їй засвоїти соціальну роль учня, успішно оволодіти навчальною діяльністю); професійно значущі якості (гуманістична спрямованість, толерантність, оптимізм, професійна ерудиція); професійно-педагогічні знання й уміння (діагностичні, аналітичні, прогностичні, дослідницькі) [279].

Учитель початкових класів у своїй професійній діяльності з організації та управління навчанням молодших школярів «Технології» реалізує як загальнопедагогічні функції - дослідні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські (за Н. Кузьміною), так і специфічні функції вчителя технології і підприємництва, описані в його професійно-кваліфікаційній характеристиці (Є. Білозерцев, Б. Бухалов, А. Молдаванов, В. Симоненко). До професійних функцій вчителя технології можуть бути віднесені: діагностична,

проектувальна, конструктивна, організаторська, інформаційно-комунікативна, дослідницька, технологічна, мотиваційно-стимулююча, контрольно-оцінна, коригуюча, розвиваюча, виховна.

Але специфічні умови професійної діяльності вчителя початкових класів як вчителя технології вимагають, на наш погляд, уточнення змісту його педагогічної діяльності і диктують необхідність розкриття його функцій через опис системи педагогічних дій з позиції особистісно діяльнісного підходу до навчання молодших школярів «Технології» :

– рефлексивний аналіз теоретико-методологічних джерел навчання молодших школярів «Технології» і власного досвіду в галузі творчої трудової і професійно-методичної діяльності, розробка системи дій з його корекції, розвитку та практичної реалізації в педагогічній діяльності;

– психолого-педагогічна діагностика: розвитку особистості молодшого школяра і його до навчального суб'єктного рівня досвіду трудової діяльності, в тому числі визначення рівня сформованої навчальної мотивації, когнітивної та психолого-фізіологічної готовності учня до вирішення навчальних технологічних ситуацій: аналіз і вибір способів діагностики, опис і пояснення результатів дослідження;

– проектування навчально-трудої діяльності учнів початкових класів з метою їх особистісного розвитку: визначення її предметного змісту і побудова логічної структури; відбір змісту навчального матеріалу, методів і форм навчання; розробка навчальних диференційованих завдань, що відповідають рівню розвитку пізнавальних здібностей молодших школярів і засобів контролю за ходом і результатами навчальної діяльності; вибір способів стимулювання пізнавальної сфери учнів в галузі трудової діяльності; визначення шляхів і засобів організації навчального співробітництва та проектування полісуб'єктних відносин між всіма суб'єктами навчального процесу;

– реалізація навчальної діяльності: організація і управління на комунікативній, предметно-практичній основі навчально-трудою діяльністю

молодших школярів; застосування особистісно-орієнтованого, мотиваційно-стимулюючого впливу; встановлення відносин педагогічного співробітництва для надання допомоги учням у подоланні труднощів навчальної діяльності; здійснення поточного та підсумкового контролю навчальної діяльності, з метою корекції та оцінки ходу і результатів засвоєння школярами навчального матеріалу;

– підсумковий аналіз результатів навчальної діяльності та діагностика рівня сформованості досвіду трудової діяльності у молодших школярів у процесі навчання на уроках трудового навчання: характеристика особистих змін, визначення рівнів технологічної навченості учнів, навчальної мотивації, інтересів і схильностей школярів [475].

На основі проведених досліджень вважаємо за доцільне визначити готовність вчителя початкових класів до навчання молодших школярів «Технології» як інтегральну властивість особистості, що дозволяє йому успішно організувати і здійснювати формування суб'єктного досвіду трудової діяльності у молодших школярів в процесі навчального співробітництва на уроках трудового навчання, що включає в себе когнітивний, операційно-практичний, креативний і емоційно-ціннісний компоненти.

Як підтверджують наші дослідження, зміст кожного з вищеперерахованих компонентів може бути представлено в такому вигляді:

I. Когнітивний компонент (загальнотрудова, спеціальні технологічні та психолого-педагогічні, методичні знання – когнітивний суб'єктний досвід учителя):

1. Знання теоретико-методологічних основ технологічної освіти молодших школярів.

2. Знання основних досягнень перетворювальної діяльності людини в галузі матеріальної і технологічної культур.

3. Знання основних способів і засобів трудової діяльності людини.

4. Знання основних технічних і технологічних понять і термінів.

5. Знання основ матеріалознавства, дизайну, машинознавства, графіки, економіки, електротехніки та інформатики, етики, екології, естетики.

6. Знання базових технологій паперової, текстильної, металургійної та деревообробної промисловості, сільського господарства, декоративно-прикладного творчості, а також інформаційних технологій.

7. Знання суті і змісту трудової діяльності і її компонентів (цілі, завдання, види, структура, продукти і засоби, критерії оцінки процесу і результатів).

8. Знання вікових особливостей, шляхів становлення і розвитку учня як суб'єкта трудової діяльності.

9. Знання теоретичних основ навчання молодших школярів трудовому навчанню (цілі, завдання, зміст, засоби і методи, форми організації навчального процесу).

10. Знання медико-фізіологічних, санітарно-гігієнічних основ організації уроків трудового навчання в початкових класах.

11. Знання психолого-педагогічних основ навчання учнів початкових класів основам «Технології», закономірностей і особливостей розвитку молодших школярів в процесі оволодіння ними основними компонентами творчої навчально-трудової діяльності.

12. Знання способів і критеріїв оцінки результатів розвитку та досягнень учнів, а також шляхів цих досягнень, тобто способів творчої навчально-трудової діяльності.

II. Операційно-практичний компонент (суб'єктний досвід учителя в здійсненні способів творчої трудової діяльності (проектної та в галузі ручної праці), а також професійний, методичний досвід його передачі іншим суб'єктам процесу навчання:

1. Уміння здійснювати різні види практичної діяльності в області ручної праці і проектні дії.

2. Уміння здійснювати психолого-педагогічну діагностику суб'єктів донавчального рівня досвіду трудової діяльності молодших школярів та

прогнозувати процес і результати навчання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

3. Уміння проектувати власну педагогічну діяльність і навчальну діяльність молодших школярів на уроках трудового навчання з метою їх особистісного розвитку, включаючи відбір навчального матеріалу різної складності, розробку системи навчальних ситуацій і навчальних завдань, моделювання способів, засобів і форм навчальної діяльності.

4. Уміння проектувати полісуб'єктні відносини в процесі навчання основам «Технології», що включає аналіз взаємин між навчаючими, їх батьками та визначення стратегії і тактики спільної діяльності.

5. Уміння здійснювати відбір методів і засобів навчання «Технології», адекватних загальним і спеціальним цілям процесу навчання, навчальної ситуації та індивідуальним особливостям учнів.

6. Уміння створювати організаційно-педагогічні умови для процесу навчання молодших школярів «Технології» (в тому числі розробляти різного роду дидактичні засоби), а також для реалізації набутого молодшими школярами досвіду суб'єкта праці за рахунок різноманіття особистих видів трудової діяльності і можливості їх вибору в процесі виконання навчальних творчих завдань.

7. Уміння управляти процесом формування суб'єктного досвіду творчої трудової діяльності у молодших школярів на уроках технології.

8. Уміння здійснювати контроль і оцінку навчальної діяльності навчаючих на уроках технології, в тому числі в процесі виконання творчих проектів.

9. Уміння досліджувати і діагностувати процес і результати навчання - шляхи формування та рівень сформованості суб'єктного досвіду трудової діяльності та загального розвитку учнів початкових класів.

10. Уміння здійснювати педагогічне консультування батьків учнів з питань розвитку молодших школярів, в тому числі і як суб'єктів незалежної трудової діяльності.

III. Креативний компонент (суб'єктний досвід учителя у сфері педагогічної творчості, творчої праці і проектної діяльності).

Зміст і конкретні риси досвіду творчої діяльності педагога проявляються в різних педагогічних ситуаціях, в системі його дій в процесі взаємодії з молодшими школярами на уроках технології, а також в його повсякденному житті, як елемент загальної і технологічної культури особистості. Він проявляється в наступному:

1. Володіння прийомами наукового аналізу і синтезу.
2. Бачення нової проблеми в знайомій ситуації (педагогічної, трудової, проектної).
3. Здатність впроваджувати досягнення різних галузей наукового знання в практику.
4. Прагнення досліджувати і використовувати досвід інших вчителів в навчанні «Технології» молодших школярів як галузі своєї професійної діяльності.
5. Уміння приймати оптимальні рішення в конкретних педагогічних ситуаціях, проявляти гнучкість в своїй професійній праці.
6. Знаходження різних способів вирішення проблемних ситуацій в різних сферах життєдіяльності та альтернативних способів їх рішень з урахуванням конкретних обмежувальних умов.
7. Володіння основними прийомами творчої діяльності в галузі педагогічної діяльності, ручної праці та проектування матеріальних і ідеальних продуктів.

IV. Емоційно-ціннісний компонент (досвід мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин вчителя як система основних цінностей і ідеалів педагога, в тому числі його проектно-технологічні якості): високий рівень технологічної культури, проектно-технологічне мислення, потреба творчості в професійній діяльності, потреба вдосконалення свого особистого досвіду перетворювальної діяльності та його передачі іншим суб'єктам процесу

навчання, захопленість спільною творчістю зі школярами, емпатійність, адекватна оцінка рівня своєї готовності до навчання молодших школярів «Технології».

Виходячи з вище зазначеного, необхідні і достатні організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь нами поділено на дві групи:

1) зовнішні умови, спрямовані на створення розвивального середовища творчої технологічної діяльності;

2) внутрішні умови, які визначаються особистісним потенціалом студента.

До зовнішніх організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть успішному формуванню у майбутніх учителів початкових класів технологічних знань й умінь віднесені такі:

1) націленість педагогічного процесу на розвиток творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів, його індивідуальності та неповторності, формування здатності до продуктивної технологічної діяльності;

2) єдність організації репродуктивної, проблемно-пошукової і творчої діяльності, спрямованої на послідовне формування у студентів цілісної системи технологічних знань та вмінь;

3) оптимізація змісту, форм і засобів організації процесу формування у майбутніх учителів початкових класів технологічних знань та вмінь;

4) використання доцільних прийомів і методів формування технологічних знань і вмінь студентів, які приносять максимальний ефект при відносно незначних витратах зусиль і часу.

Ці зовнішні умови спрямовані на створення розвивального середовища творчої технологічної діяльності студентів.

До основних внутрішніх умов, які впливають на ефективність формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь відносимо:

1) якість мотивацій до технологічної і педагогічної діяльності;

2) зміст ціннісно-сміслової сфери особистості;

3) особливості особистості майбутнього вчителя початкових класів, що акумулюються в професійно важливих якостях.

Внутрішні умови, спрямовані на формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь, визначаються особистісним потенціалом студента.

Джерелом стимулювання цього потенціалу є мотивація до оволодіння професією вчителя початкових класів на основі системи професійно значущих технологічних і методичних знань й умінь шляхом включення студентів у професійно зорієнтовану практику.

Вона передбачає розвиток рівноцінного інтересу студентів як до технологічної, так і педагогічної діяльності; формування позитивного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення значущості формування особистісних якостей і потреби у професійному зростанні. Включення студентів у професійно зорієнтовану діяльність (технологічну і педагогічну) забезпечує формування у них як технологічних знань й умінь, так і якостей виконувати педагогічні завдання на рівні інновацій та творчості; оволодіння професійними функціями на основі конструктивного професійного і міжособистісного спілкування; розв'язання ситуацій «подолання труднощів», «досягнення успіху», «довіри і співпраці» тощо.

Професійно зорієнтована діяльність містить обмін інформацією з метою розроблення стратегії та оригінальних способів розв'язання професійних проблем і планування діяльності з виконання певного завдання, спонукаючи студентів до прояву або розвитку якостей особистості.

До внутрішніх умов формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь ми також відносимо досвід роботи, оскільки досягнення відповідності хоча б нормативним вимогам неможливе без занурення у практику професійної зорієнтованої технологічної і педагогічної діяльності. Опора лише на отримані теоретичні знання у галузі дизайну і методики викладання, набуття художньо-проектних знань й умінь у межах

спеціальної підготовки не дозволяє сформувати комплексне уявлення про професійно зорієнтовану діяльність (технологічну і педагогічну).

Досвід потрібний, щоб майбутній учитель початкових класів мав можливість освоїти основні процедури, зміг усвідомити себе суб'єктом цієї діяльності. «Досвід роботи створює основу для подальшого розвитку професійних умінь, здібностей і в цілому – для професіоналізму вчителя» [314].

Особливо це важливо для майбутнього вчителя початкових класів, оскільки його професійно зорієнтована діяльність пов'язана з розв'язанням значної кількості складних освітніх, методичних, художньо-проектних, техніко-технологічних та інших завдань, які вимагають від нього креативності, підготовленості, узагальнення власного професійного досвіду. Впровадження сучасних психолого-педагогічних підходів у практику підготовки майбутнього учителя початкових класів, надання йому можливості за допомогою спеціального навчання, до якого й належить творча технологічна діяльність, освоїти способи аналізу і реалізації професійно зорієнтованих завдань проблемного характеру, створення сприятливого середовища для осмислення емпірично набутих способів професійної діяльності істотно полегшать і підвищать ефективність процесу його професіоналізації.

Підкреслимо, що вплив вказаних внутрішніх умов визначатиметься передовсім самим суб'єктом технологічної діяльності за допомогою змісту його ціннісно-сміслової сфери, якості мотивації професійно зорієнтованої діяльності й особливостей особистості, які акумулюються в професійно важливих якостях.

Наступною, виокремленою нами групою умов є матеріальні умови, що забезпечують ефективність формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь через організацію предметного середовища. До них ми віднесли технологічний і науково-методичний супровід технологічної підготовки відповідно до її пріоритетів.

Підбиваючи підсумки, зазначимо: на нашу думку, особистість учителя є найважливішим фактором успішної реалізації технологічної освіти. І саме від

професійності, майстерності, емоційності, творчості педагога залежить ставлення учнів до навчального предмета й учіння взагалі, успішність оволодіння технологічною обізнаністю, якість і повнота реалізації розвивальних і виховних цілей навчання, тож і формування технологічної культури особистості. Отже, у процесі фахового становлення та здійснення культуротворчої діяльності вчителя початкових класів непересічного значення набуває його особистісна, педагогічна й професійна підготовка.

ВИСНОВКИ ДО ШОСТОГО РОЗДІЛУ

Визначення результативності методичної системи відбулося через виявлення динаміки формування основ технологічної культури молодших школярів і експертне оцінювання системи у масовій апробації підручників за наказами МОН у різних областях України.

Результати дослідно–експериментальної роботи з перевірки розробленої методичної системи трудового навчання учнів початкової школи дозволили сформулювати наступні висновки.

Технологічна культура особистості, що розглядається як індиві-дуально-психологічна особливість людини, є суб'єктивною умовою успішного здійснення перетворювальної діяльності, важливим елементом загальної культури особистості. Констатуючий експеримент виявив перевагу низького рівня сформованості технологічної культури в усіх класах початкової школи, недостатню ефективність формування технологічної культури молодших школярів в навчальному процесі, недостатню підготовку вчителів. Дані результати вказують на необхідність побудови експериментальної методики діагностики основ технологічної культури молодших школярів.

З метою перевірки результативності дослідно-експериментальної роботи були розроблені критерії по кожному компоненту технологічної культури, рівні сформованості, визначено діагностичні методи.

Важливу роль у формуванні технологічної культури молодшого школяра відіграє готовність учителя до цієї роботи. Виявлені знання, уміння й якості особистості, що визначають готовність вчителя до формування технологічної культури молодших школярів що включає в себе когнітивний, операційно-практичний, креативний і емоційно-ціннісний компоненти; організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх вчителів початкових класів технологічних знань й умінь.

Дані, отримані в ході проведення експериментальної роботи, організованої на основі розробленої нами моделі формування технологічної культури особистості показали, що на кожному етапі формуючого експерименту простежувалася певна тенденція до переважання більш високого рівня сформованості технологічної культури в учнів, що доводить ефективність побудованої моделі.

У результаті експертного оцінювання педагогами динаміки формування технологічної культури учнів (на початок, середину та завершення навчання у початковій школі), зафіксоване підвищення оцінки всіх параметрів і рівнів сформованості технологічної культури школярів, що свідчить про дієвість експериментальної методичної системи. При цьому позитивні коефіцієнти такого підвищення склали: від 3,89 (мотивація технологічно-творчої діяльності) до 5,68 балів (технологічні знання й уміння) і 4,57 бали в загальному оцінюванні основ технологічної культури школяра.

Зафіксована в результаті експертного оцінювання позитивна динаміка щодо основних параметрів і рівнів сформованості технологічної культури учнів, матеріали апробації підручників з трудового навчання і результати анкетування вчителів дозволяють зробити висновки про позитивну роль навчальних книг і достатню ефективність запропонованої методичної системи у формуванні основ технологічної культури молодших школярів.

Об'єктивність педагогічного оцінювання забезпечено масштабністю і довготривалістю експериментальної роботи в загальноосвітніх навчальних

зкладах різного типу, репрезентативністю вибірки та використанням статистичних методів оброблення експериментальних даних.

Отже, практичне впровадження й оцінювання методичної системи дозволяють стверджувати, що запропоновані підходи та методики створюють достатні передумови для формування основ технологічної культури молодших школярів.

Основні положення шостого розділу висвітлені в таких наукових працях автора:[190], [198].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми формування технологічної культури молодших школярів дало змогу встановити, що умовою ефективної реалізації культуротворчих функцій загальної технологічної освіти є впровадження відповідно спрямованої методичної системи. На підставі здобутих у процесі дослідної роботи результатів сформульовано такі висновки:

1. Ретроспективний аналіз розвитку технологічної освіти засвідчив, що ідея трудового навчання особистості є результатом багатовікових пошуків, започаткованих в античності й розвинених навчальних системах Середньовіччя, Відродження й нашого часу. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дає змогу стверджувати, що в багатьох країнах технологічна освіта є частиною загальної освіти як самостійний предмет, предметна галузь або варіативний компонент.

Унаслідок ретроспективного огляду визначено, що система професійної підготовки вчителів до трудового навчання дітей виникла з появою трудової підготовки учнів. З того часу відбулося декілька етапів становлення її змісту, що зумовлено економічними, соціальними та політичними особливостями розвитку країни, а також змінами власне змісту трудового навчання: становлення вищої педагогічної освіти (1956–1971 рр.); удосконалення вищої педагогічної освіти в умовах реформування початкової школи (1972–1984 рр.); оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (1985–1995 рр.); розвиток професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на сучасному етапі (1996–2011 рр.).

2. У результаті наукового пошуку виявлено, що в складі культури слід виокремити технологічну культуру, пов'язану з перетворенням людиною довкілля й з перетворенням самої людини. Її слід розглядати як видове поняття стосовно загального поняття культури, оскільки технологічна культура є частиною людської культури загалом і одним з важливих чинників інтеграції

всієї системи культури, що зумовлено технологізацією різних галузей діяльності людини.

Актуалізовано низку формулювань сутності категорії «технологічна культура»: технологічна культура – це сукупність загальних способів науково-виробничої діяльності, яка сьогодні є основою загальної трудової культури людини (П. Атутов); технологічна культура – рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, виражений у сукупності досягнутих технологій матеріального й духовного виробництва, що дозволяє людині ефективно брати участь у сучасних технологічних процесах на основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем (М. Ретівих); технологічна культура – це галузь культури людини, яка передбачає оволодіння сучасними виробничими та інформаційними технологіями, досягнення високого рівня функціональної та професійної компетентності, що дозволяє застосовувати на практиці потрібні методи й способи створення матеріальних та інтелектуальних цінностей (О. Гілев); технологічна культура – культура перетворювальної, творчої природовідповідної (екологічно виправданої) діяльності, що об'єднує знання, уміння й навички (когнітивний рівень), емоційно-моральне ставлення до цього виду діяльності (афективний рівень) і готовність діяти відповідаючи за свої дії (конативний рівень) (Ю. Хотунцев).

Сформульовано авторське визначення сутності щодо поняття технологічна культура як якість людини, що динамічно розвивається й характеризується системою мотивів і цінностей, системою наукових і технологічних знань, умінь і навичок, важливих для здійснення перетворювальної діяльності, а також досвідом із залучення до цієї діяльності.

Структурними компонентами технологічної культури є емоційно-ціннісний, когнітивний, практико-дієвий, специфіку вияву яких визначено у змістовому аспекті. Емоційно-ціннісний передбачає інтерес, бажання працювати, захопленість роботою, розвиток ціннісних орієнтацій і мотивів молодших школярів, уміння самостійно регулювати свою діяльність, акуратно

поводитися з матеріалами, інструментами та пристосуваннями, бути старанним під час виконання роботи, дбайливо ставитися до результатів праці, прагнути до співпраці. Когнітивний компонент охоплює наукові (економічні, екологічні, графічні та ін.) й технологічні (розмітки, обробки, зборки та ін.) знання. Практико-дієвий складається з комплексу таких умінь: визначати мету діяльності, знаходити й обробляти інформацію, планувати, застосовувати знання на практиці, співпрацювати, контролювати й оцінювати свою діяльність.

Взаємозв'язок і взаємозумовленість цих компонентів виявлено в процесуальному аспекті, що характеризує цілісність досліджуваного поняття. Від ступеня сформованості емоційно-ціннісного компонента залежить усвідомленість і міцність засвоєння знань, а також успішність організації і виконання діяльності; зміст практико-дієвого компонента впливає на розвиток мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій, морально-вольових якостей, активізує розумову діяльність; когнітивний компонент визначає стратегію діяльності, характер взаємин школяра.

3. Обґрунтовано концепцію та теоретичну модель методичної системи трудового навчання учнів початкової школи – складного, багатокomпонентного утворення, що цілісно віддзеркалює навчально-виховний процес і вибудовується в результаті узгодженого поєднання його елементів.

Мета методичної системи полягає у формуванні основ технологічної культури молодшого школяра як інтегративної особистісної властивості; завдання системи – комплексне формування складників технологічної культури молодшого школяра: емоційно-ціннісного, когнітивного і практико-дієвого компонентів.

З огляду на основні тенденції розвитку загальної та технологічної освіти методологічною основою системи визначено чотири рівні: філософський (положення філософії освіти, теорії технологічної культури суспільства й особистості; культурологічний, аксіологічний, особистісно-орієнтований і системний підходи тощо); загальнопедагогічний (гуманістичні, особистісно

орієнтовані та розвивальні концепції, система педагогічних принципів); дидактико-методичний (діяльнісний, компетентнісний і структурно-функціональний підходи, а також комплекс наукових теорій і принципів, що забезпечують функціонування технологічної освіти); упроваджувальний (теорії та документи, що регламентують створення навчально-методичного ресурсу технологічної освіти).

Доведено доцільність побудови методичної системи за структурно-функціональною ознакою що передбачає узгоджене поєднання основних компонентів: цільового, методологічного, змістового, процесуального, підручничкового, результативно-оцінювального й особистісного, представленого суб'єктами навчання – учнем і вчителем.

4. З'ясовано, що зміст технологічної освіти молодших школярів є системоутворювальним компонентом методичної системи, педагогічно адаптованою для учнів системою технологічних знань, умінь, навичок і способів творчої діяльності, спрямованої на формування технологічної культури особистості. Ланками реалізації змісту в методичній системі є навчальна програма, підручник, робочий зошит, а також навчальний процес, де зміст програми та підручників реалізовано відповідно до конкретики шкільного життя.

Відбір і конструювання змісту технологічної освіти молодших школярів у всіх зазначених видах його реалізації зумовлено загальними тенденціями реформування освітнього простору; особливостями добору змісту початкової загальної освіти; змістовою специфікою технологічної освіти; обґрунтованою концепцією формування технологічної культури учнів.

Методологічним підґрунтям побудови змісту курсу є теорія діяльності, згідно з якою неможливо підготувати учнів до діяльності без їх залучення до аналогічної або адекватної діяльності, тому підготувати до праці можна тільки в процесі трудової діяльності.

Відповідно до теорії особистісно орієнтованої освіти в центрі освітнього процесу перебуває учень з його потребами, інтересами, здібностями, психофізіологічними можливостями.

У процесі реалізації концептуальних положень розвивального навчання, основною метою якого є розвиток індивідуальності учнів, а функцією – формування їхнього творчого потенціалу, передбачено організацію навчання на більш високому рівні труднощів, вивчення матеріалу швидким темпом, забезпечення провідної ролі теоретичних знань, усвідомлення процесу навчання, роботу над розвитком усіх учнів – і найслабших, і найсильніших.

5. Розроблено методика формування основ технологічної культури молодших школярів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. З'ясовано, що загальнотрудові вміння полягають у здатності виконувати трудову діяльність і передбачають розумові та практичні дії, підпорядковані мотиву цієї діяльності. У структурні загальнотрудових умінь слід розглядати не тільки конкретно-трудові вміння, а й знання, якими обґрунтовано ці вміння. У розробленому нами комплекті підручників з трудового навчання передбачено три рівні таких завдань. До структурних компонентів загальнотрудових умінь належать знання, які є основою умінь і мають розбіжності за рівнем узагальненості цих умінь (знання 1, 2, 3 рівнів); конкретно-трудові вміння, що формуються на основі знань першого рівня узагальненості; навички, вироблені внаслідок закріплення первинних умінь, що складаються з автоматизованих операцій.

Установлено, що функціями будь-якої діяльності є організація праці, конструювання, контроль і оцінювання діяльності, тому в процесі дослідження виокремлено 4 групи загальнотрудових умінь, формування яких слід здійснювати на початковому ступені навчання: 1) конструктивно-технологічні; 2) організаційні; 3) контрольні; 4) оцінювальні.

Виокремлено логічний складник формування технологічних і трудових умінь дітей молодшого шкільного віку, який охоплює такі компоненти: розвиток

знаково-символічної діяльності; формування вмінь аналізувати технічні об'єкти; планувати й організувати свою діяльність і діяти за планом; спостерігати за властивостями об'єктів і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки зміни цих властивостей, робити узагальнювальні висновки; висувати гіпотези, обґрунтовувати свій вибір; визначати, порівнювати й об'єднувати ознаки предметів у групи та підгрупи; упізнавати предмети за поданими ознаками.

6. Для конкретизації змісту технологічної освіти молодших школярів підготовлено навчально-методичний комплект (НМК) для учнів початкової школи.

У складі НМК з трудового навчання передбачено три групи дидактичних засобів: призначені для вчителя та учнів – підручник; для вчителя – навчальна програма, календарне планування, методичні посібники; для учнів – зошит-альбом для практичних робіт, зошит з профорієнтації.

Підручник конкретизує зміст освіти й навчальної програми, подає його живою, зрозумілою, захопливою мовою дитинства й наближає учня до осягнення краси світу, людини, мистецтва. Зміст підручника спрямовано на формування й розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає змогу самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання.

Підручники укладено за тематичним принципом. У загальному змісті виокремлено 5 основних тем-подорожей містами, кожна з яких відповідає виду оброблюваного матеріалу. Така структура дозволяє реалізувати системний підхід у засвоєнні програмного матеріалу. Окрім цього, у змісті розділів ураховано календарний принцип планування уроків, актуальний для початкової школи. Структура підручників повною мірою віддзеркалює загальноосвітній і культурологічний сенс навчального предмету. Зміст кожної теми розкрито завдяки використанню системи словесних, наочних і практичних; вербальних і візуальних компонентів. Їхнє змістове та процесуальне наповнення розроблено з огляду на те, що в організації навчання молодших школярів значна роль

належить постійній підтримці дитячої уваги, оптимальному режиму зміни видів роботи на уроці.

Доповненням до підручника є зошити-альбоми, використання яких полегшує вчителю підготовку та проведення уроків. Застосування зошита допомагає організувати конструкторську діяльність учнів, а також диференційовано планувати їхню роботу на уроці відповідно до різних рівнів практичної та теоретичної підготовки.

Підручники та робочі зошити з трудового навчання є дидактико-методичними матеріалами, спрямованими на реалізацію змісту технологічної освіти. При цьому підручник постає віддзеркалення основного змісту програми, а зошит – додатковим посібником, що сприяє самостійному творчому опрацюванню матеріалу й здійсненню зворотного зв'язку між дитиною та педагогом.

Цей курс є інтегрованим, тому практико-орієнтована спрямованість змісту навчального матеріалу предмета «Трудове навчання» забезпечує інтеграцію знань, здобутих під час вивчення інших навчальних предметів (образотворче мистецтво, природознавство, математика, українська мова, літературне читання) і дозволяє реалізувати їх в інтелектуально-практичній діяльності учня, ще створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості мислення.

7. Результативність дидактико-методичної системи підтверджено довготривалим природним педагогічним експериментом, в основу якого покладено комплексне вивчення динаміки формування технологічної культури дітей на початок, середину та завершення навчання в початковій школі (в умовах застосування розробленої методики) й експертну оцінку підручників «Трудове навчання» за наказами МОН у різних областях України.

Для перевірки обґрунтованості гіпотези дослідження організовано формувальний експеримент. Основним напрямом оцінювання методичної системи стало дослідження її ефективності у формуванні основ технологічної культури учнів початкової школи.

Згідно з гуманістичними особистісними орієнтирами дослідження, специфіка оцінювання технологічної культури молодших школярів полягала не в порівнянні «культуротворчих» досягнень учнів контрольних і експериментальних класів, а в спостереженні за «особистісними змінами», динамікою формування технологічної культури тих самих учнів протягом навчання в початковій школі. Контрольні заміри (зрізи) проведено тричі у процесі навчання дитини в першому семестрі 1-го класу й на час закінчення нею 2-го та 4-го класів (відповідно 4-ий і 8-ий семестри), тобто, на початку, у середині й закінченні початкової школи.

Результативність упровадження експериментальної методичної системи засвідчує загальне підвищення рівнів сформованості технологічної культури дітей протягом усього періоду навчання в початковій школі.

На першому етапі діагностичного дослідження початковий рівень технологічної культури мали 45%, а високий – лише 3% школярів, то на заключному етапі діагностичної роботи початковий рівень зникає, а високий зріс до 32%. Масштабність і довготривалість, а також статистичні результати дослідної роботи дають підстави засвідчити позитивну динаміку формування основ технологічної культури молодших школярів під час педагогічного експерименту, тобто дієвість і достатню ефективність розробленої методичної системи.

У результаті експертного оцінювання педагогами динаміки формування технологічної культури учнів (початок, середина та завершення навчання в початковій школі) зафіксовано підвищення рівнів сформованості технологічної культури школярів, що засвідчує дієвість експериментальної методичної системи.

Така динаміка підтверджує педагогічну доцільність упровадження експериментальної системи формування основ технологічної культури молодших школярів.

8. Виявлено, що важливим фактором реалізації ідей експериментальної системи формування технологічної культури школярів є особистість учителя, що має поєднувати відповідні особистісні, професійно-педагогічні та технологічні якості. З'ясовано обсяг знань, умінь і якостей особистості, що визначають готовність учителя до формування технологічної культури молодших школярів, яка охоплює когнітивний, операційно-практичний, креативний та емоційно-ціннісний компоненти; організаційно-педагогічні умови формування в майбутніх учителів початкових класів технологічних знань і вмінь. Саме від професійності, майстерності, емоційності, творчості педагога залежить ставлення учнів до навчального предмета й учіння загалом, успішність оволодіння технологічною обізнаністю, якість та повнота реалізації розвивальних і виховних цілей навчання, зокрема й формування технологічної культури особистості. Отже, у процесі фахового становлення та здійснення культуротворчої діяльності вчителя початкових класів важливе значення має його особистісна, педагогічна й професійна підготовка.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів теоретичного та практичного розроблення методичної системи трудового навчання учнів початкової школи. Перспективними напрямками розвитку окресленої проблеми вважаємо: забезпечення наступності реалізації технологічної культури між дошкільною та шкільною ланками освіти через створення відповідних навчальних та методичних матеріалів; удосконалення у вищих навчальних закладах курсу «Трудове навчання з практикумом» з орієнтацією на розгляд питань формування технологічної культури школярів; підвищення рівня фахової підготовки вчителя початкових класів до роботи з навчальними книгами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова М. Д. О качественной характеристике пространственных порогов зрительного восприятия / М. Д. Александрова // Учёные записки ЛГУ. – Л., 1953. – № 147. – Вып. 4. – С. 19–28.
2. Александровский С. Возвращенный рай / Джон Мильтон ; пер. с англ. С. А. Александровского. – М.:Время, 2001. – 191 с.
3. Алексеев Н. А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения : автореф. дисс...д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Николай Алексеевич Алексеев ; Тюменский государственный университет. – Екатеринбург, 1997. – 42 с.
4. Алферова З. В. Теория алгоритмов : учеб. пособие для вузов / З. В. Алферова. – М.: Статистика, 1973. – 163 с.
5. Амонашвили Ш. А. Как любить детей(опыт самоанализа) /Ш. А. Амонашвили. – Донецк: Изд-во «ноулидж», 2010. – 128 с.
6. Амонашвили Ш. А. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш. А. Амонашвили, В. И. Загвязинский // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 11–16.
7. Ананьев Б. Г. Пространственное различение / Б. Г. Ананьев. – Л., 1955. – 188 с.
8. Ананьев Б. Г. Развитие детей в процессе начального обучения и воспитания / Б. Г. Ананьев // Проблемы обучения и воспитания в начальной школе. – М. : Учпедгиз, 1960. – С. 24–31.
9. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: філософія та методологія / В. П. Андрущенко. – [2-е вид.]. – Київ: МП Леся, 2012. – 784 с. – (Філософія освіти: пошук пріоритетів : у 7 кн. ; кн. 1).
10. Арестова О. Н. Мотивация и перспективное целеполагание в мыслительной деятельности / О. Н. Арестова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1999. – № 3. – С. 16–25.

11. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 367 с.
12. Атутов П. Р. Концепция формирования технологической культуры молодежи в общеобразовательной школе / П. Р. Атутов, О. А. Кожина, В. П. Овечкина, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев // Школа и производство. – 1999. – № 1. – С. 5–12.
13. Атутов П. Р. Политехнический принцип в обучении школьников / П. Р. Атутов. – М.: Педагогика, 1976. – 192 с.
14. Атутов П. Р. Роль трудового обучения в политехническом образовании школьников / П. Р. Атутов, В. А. Поляков. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
15. Атутов П. Р. Технология как система / П. Р. Атутов // Проблемы развития личности в условиях сельской школы : сборник научных трудов. — М.: Изд-во РАО, 1996. – С. 8–20.
16. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
17. Афонькин С. Ю. Энциклопедия оригами для детей и взрослых / С. Ю. Афонькин, Е. Ю. Афонькина. – Санкт-Петербург : Кристалл ; М. : Оникс. – 2000. – 306 с.
18. Бабанский Ю. К. Дидактические проблемы совершенствования учебных комплексов / Ю. К. Бабанский // Проблемы школьного учебника. – М.: Просвещение, 1980. – Вып. 8. – С. 17–33.
19. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади /Т. М. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8.
20. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: Навчальний посібник. – К.: Веселка, 1998. – с.64 – 67.
21. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.

22. Балл Г. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи / Г. О.Балл, В. О.Медінцев // Горизонти освіти. – 2011. – № 3. – С. 7–14.
23. Баранов С. П. Педагогика : учеб. пособие / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Сластёнин. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – С. 267.
24. Барклес Д. Технологическое образование в школах Великобритании / Д. Барклес, Дж. Питт // Школа и производство. – 1999. – № 5. – С. 93–95.
25. Батракова С. Н. Методологические проблемы становления педагогического процесса формирования целостной личности / С. Н. Батракова // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 183–193.
26. Батышев С. Я. Трудовая подготовка школьников: Вопросы теории и методики / С. Я. Батышев. – М.: Педагогика, 1981. – С. 17.
27. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
28. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
29. Беллерс Дж. Предложение об учреждении трудового колледжа всех полезных ремесел и сельского хозяйства [Электронный ресурс] / Дж. Беллерс.– Лондон, 1696 // Педагогика : [сайт]. – Текст. данные. – Режим доступа: <http://pedagogia.pro/node/198> (дата обращения: 14.02.2017). – Загл. с экрана.
30. Бербец В. В. Діагностика навчальних досягнень учнів під час виконання творчих проєктів / В. В. Бербец // Проектно-технічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика : монографія / за заг. ред. О. М. Коберника. – К.: Наук.світ, 2003. – С.86–102.
31. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К.: Богданова А. М., 2008. – 406 с.
32. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива / І. Бех // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5–6.

33. Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека : Руководство к объективному изучению личности / В. М. Бехтерев ; под ред. и со вступ. ст. А. В. Гервера . – 4-е посмерт. изд. – М., 1928. – 544 с.
34. Бехтерев В. М. Первоначальная эволюция детского рисунка в объективном изучении / В. М. Бехтерев. – СПб, 1910. – 50 с.
35. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры / В. С. Библер. – М.: Прогресс, 1991. – 169 с.
36. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н. Бібік // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1–4.
37. Біда О. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Анатоліївна Біда. – К, 2003. – 492 с.
38. Біда О. А. Формування природничих понять / О. Біда // Початкова школа. – 2000. – № 7. – С. 23 – 25.
39. Блауберг И. В. Задачи общей теории систем и ее логико-математический аппарат / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Системные исследования : Ежегодник. – М.: Наука, 1969. – С. 7–29.
40. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / П. П. Блонский . – М.: Изд – во АПН РСФСр, 1961. – 695 с.
41. Блонский П. П. Избранные педагогические сочинения : В 2-х тт. : Т. 1 / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – 304 с.
42. Богатеева З. А. Чудесные поделки из бумаги / З. А. Богатеева. – М.: Просвещение, 1992. – 206 с.
43. Бодрова Н. Ф. Методика применения учебно-методического комплекта на уроках биологии в основной общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (биология, уровень общего образования) / Наталья Федоровна Бодрова; Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. – СПб., 2005. – 18 с.

44. Бондар В. І. Дидактика : [підруч. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
45. Ботвинников А. Д. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников / А. Д. Ботвинников, Б. Д. Ломов. – М.: Педагогика, 1979. – 255 с.
46. Брушлинский А. В. Мислення і прогнозування / А. В. Брушлинский. – М.: Думка, 1979. – 230 с.
47. Бубекина Г. Самоделки из природного материала / Г. Бубекина, Т. Гославская. – М.: Молодая гвардия, 1959. – 367 с.
48. Бугаевич І. В. Праця як навчальний предмет / І. В. Бугаевич. – К.: Рад. школа, 1970. – С. 48.
49. Бурда М. І. Моделювання сюжетних задач / М. І. Бурда // Розв'язування математичних задач в початкових класах : зб. статей / під ред. канд. пед. наук Т. М. Хмари. – К.: Радянська школа. 1986. – С. 41–47.
50. Бутенко В. Культуротворчі ідеї в системі естетичного виховання учнівської молоді // Збірник наукових праць. Педагогічні науки / Херсон. держ. ун-т, М-во освіти і науки України ; редкол.: Є. С. Барбіна (відп. ред.) та ін. – Вип. XXXI. – Херсон: Айлант, 2002. – С. 188–191.
51. Бухтиярова И. Н. Формирование элементов информационной культуры учащихся в образовательной области «Технология» в старших классах средней школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. Н. Бухтиярова. – М., 2004. – С. 19–27.
52. Быстрицкий Е. К. Феномен личности: Мировоззрение, культура, бытие / Е. К. Быстрицкий. – К.: Наукова думка, 1991. – С. 163–164.
53. Васильев Ю. К. К вопросу отбора политехнических учений / Ю. К. Васильев // Политехническое образование и профориентация в общеобразовательной школе / науч. ред. А. А. Иванов. – М.: УПКЦС по РСФСР, 1975. – 180 с.

54. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2009. – № 1. – С. 16–21.
55. Венгер Л. А. Восприятие и обучение / Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 304 с.
56. Веремійчик І. М. Методика трудового навчання в початковій школі : навч. посіб. / І. М. Веремійчик. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2004. – С. 27.
57. Вересотская К. И. Зрительное восприятие изображения предметов / К. И. Вересотская // Ученые записки МГПИ им. В. И. Ленина. – М., 1963. – Вып. 198. – С. 108.
58. Верига В. Нариси з історії України (кінець XVIII – початок XX ст.) / Василь Верига. – Львів: Світ, – 1996. – С. 232.
59. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / Владимир Иванович Вернадский. – М.: Наука, 1991. – С. 241.
60. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 522 с.
61. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1 / за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – С. 28.
62. Вибрані педагогічні твори: У 4 кн. Кн. 3 / за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, О. М. Таран. – Чернігів: Чернігівські обереги, 2009. – С. 107–108.
63. Виготський Л. С. Розвиток особистості та світогляд дитини / Л. С. Виготський // Психологія особистості : Тексти / за ред. Ю. Б. Гіппенрейтер, А. А. Пузиря. – М., 1982.
64. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук і ін. ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навч. книга-Богдан, 2004. – 384 с.

65. Владимирский Г. А. О методах использования чертежа в преподавании геометрии / Г. А. Владимирский // Математика в школе. – 1946. – № 4. – С. 18–27.
66. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы) / под ред. Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
67. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – С. 269.
68. Воробьёв А. И. О системе трудовой политехнической подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. И. Воробьёв. – М., 1965. – 22 с.
69. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М., 1991. – 479 с.
70. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – С. 303.
71. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АПН, 1960. – 500 с.
72. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4: Детская психология / Л. С. Выготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М., 1984. – 432 с.
73. Гаджиев Г. М. Проектно-учебная деятельность учащихся как средство формирования готовности к преобразованию окружающей действительности : автореф дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. М. Гаджиев. – Белгород, 2003. – 39 с.
74. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребёнка / П. Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
75. Гилева Е. А. Педагогические условия формирования технологической и проектной культуры учащихся : сборник методических материалов «От образовательно-культурного комплекса к проектной культуре». – Пермь, 2000. – С. 67-103.

76. Гильванов Р. Р. Технологическое образование учащихся основной сельской общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Р. Гильванов. – Стерлитамак, 2004. – 182 с.
77. Гончаренко С. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 2–8.
78. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 107, 182, 210.
79. Гордієвський М. Література з історії педагогіки за 10 років революції / М. Гордієвський. – Одеса, 1929. – С. 56.
80. Гульянц Э. К. Что можно сделать из природного материала / Э. К. Гульянц, И. Я. Базик. – М.: Просвещение, 1991. – 258 с.
81. Гурова Л. Л. Взаимоотношение мысленных, зрительных и практических операций при решении задач / Л. Л. Гурова // Вопросы психологии. – 1964. – № 2. – С. 133–145.
82. Гусев В. И. Построение системы знаний и умений в трудовом политехническом обучении средней школы / В. И. Гусев // Актуальные вопросы совершенствования политехнических знаний и умений в средней школе / под. ред. М. Н. Скаткина. – Ростов-на-Дону, 1970. – С. 243.
83. Гусев В. И. Совершенствование содержания политехнической подготовки учителей труда в пединституте / В. И. Гусев. – К.: Выща шк., 1988. – С. 8, 10, 12, 14, 15.
84. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А. Н. Давидчук. – М.: Просвещение, 1985. – 122 с.
85. Давыдов В. В. Виды общения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика. – 1972. – С. 374.
86. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

87. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – С. 45, 258, 263–264.
88. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х т./ В. И. Даль. – М.: Русский язык, 1989. – 699 с.
89. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н.Дахин // Школьніе технологи. 2002.- № 2. – С.62 – 67.
90. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – С. 67.
91. Державний стандарт початкової загальної освіти // Практика управління навчальним закладом. – 2012. – Спецвипуск. – С. 13.
92. Деркач С. Особливості та сутність професійної підготовки вчителя / Світлана Деркач [Електронний ресурс] // Вісник Інституту розвитку дитини : збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 10. – [Цит. 2011, 25 травня]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2010_10/8.pdf. – Назва з екрану.
93. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – С. 174.
94. Дідух В. Історично перший досвід організації продуктивної праці учнів / В. Дідух // Трудова підготовка в закладах освіти. – 1999. – № 3. – С. 22–47.
95. Дмитриев А. Е. Теория и практика формирования умений и навыков в системе начального обучения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Е. Дмитриев. – М., 1979. – 27 с.
96. Добролюбов Н. А. Собр. соч.: в 3 т. Т. 1 / Н. А. Добролюбов. – М., 1950. – С. 359–361.
97. Добряков А. А. Инженерно-психологическое обеспечение творческих форм проектно-конструкторской и познавательной деятельности / А. А. Добряков. – М. : Изд. МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. – 363 с.

98. Довідник вищих навчальних закладів України: університети, академії, інститути, коледжі, технікуми, училища : 7-е вид. доп. і перероб. – К.: Торба, 2005. – 256 с.
99. Дьюї Дж. Школа і суспільство / Джон Дьюї // Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія / Є. І. Коваленко. – К.: Центр навч. літ., 2006. – С. 449–463.
100. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. – М.: Знание, 1986. – 88 с.
101. Дыбина О. В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей : монография / О. В. Дыбина. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.
102. Дыбина О. В. Творим, изменяем, преобразуем / О. В. Дыбина. – М., Сфера, 2002. – 128 с.
103. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 539, 649–650.
104. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. – К.: МАУП, 2003. – 232 с.
105. Ждан В. Ф. Формирование у детей дошкольного возраста навыков и умений изготовления поделок из природных материалов : автореферат дисс. ... канд. пед. наук / В. Ф. Ждан. – Киев, 1986 – 18 с.
106. Жерноклеєв І. В. Підготовка майбутніх учителів технологій у країнах Північної Європи : [монографія] / І. В. Жерноклеєв. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 275 с.
107. Жорнова О. Соціокультурна парадигма та її значення для соціогуманітарних наук / Ольга Жорнова // Вища освіта України. – 2011. – № 3 (Додаток 1. - Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 1. – С. 148–155.
108. Журавель С. Розвиток трудового навчання у сільських школах України / С. Журавель, В. Шепотько // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 76–77.

109. Журавлев Б. Б. О математическом зрении / Б. Б. Журавлев // Математика в школе. – 1940. – № 5. – С. 72–76.
110. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: AcademiA, 2001. – 208 с.
111. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – С. 95.
112. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков.– М.: Новая школа, 1996. – С.137.
113. Занков Л. В. Проблемы начального обучения / Л. В. Занков // Советская педагогика. –1963. – №12. – С. 23-33. с.24
114. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – С. 47–52.
115. Запорожец О. В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 2 / О. В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 1986. – 260 с.
116. Запрудский Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем : пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск, 2008. – С. 15.
117. Зарецкая И. И. Педагогические основы воспитания трудовой культуры учащихся : автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / И. И. Зарецкая. – М., 1991. – 37 с.
118. Зикеев Н. В. Д. Д. Семенов как педагог / Н. В. Зикеев // Семенов Д. Д. Избр. пед. соч. / Д. Д. Семенов ; под. ред. Н. А. Константинова. – М., 1953. – С. 26.(6–36). – Электрон. аналог печатного изд.: режим доступа: <http://sheba.spb.ru/shkola/ped-semenov-1953.htm> (дата обращения: 16.02.2017). – Загл. с экрана.
119. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 382 с.

120. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
121. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс. – М.: Просвещение, 1980. – С. 62.
122. Зуев Д. Д. Повышение эффективности учебно-методического комплекса как средства интенсификации учебного процесса / Д. Д. Зуев // Проблемы школьного учебника : спец. выпуск / под общ. ред. Д. Д. Зуева. – М.: Просвещение, 1987. – С. 7–37.
123. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Д. Зуев. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
124. Зыкова В. И. Очерки психологии усвоения начальных геометрических знаний : пособие для учителей / В. И. Зыкова. – М.: Учпедгиз, 1955. – 164 с.
125. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : [монографія] / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2007. – 608 с.
126. Иванов П. И. О конструктивно-техническом мышлении и его активизации в процессе трудового обучения. / П. И. Иванов // Вопросы активизации мышления и творческой деятельности учащихся. – М., 1964. – С. 17–28.
127. Игнатъев Е. И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека / Е. И. Игнатъев. – М., 1985. – с. 223.
128. Игнатъев Е. И. Психология изобразительной деятельности детей / Е. И. Игнатъев. – М.: Учпедгиз, 1961. – 223 с.
129. Игрушка. Её история и значение : сборник статей / под ред. Н. Д. Бартрама. – М.: Изд. Т-ва И. Д. Сытина, 1912. – 246 с.
130. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства : программа для школ, гимназий и лицеев с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла / науч. рук. Т. Я. Шпикалова. – М.: Мозаика-синтез, 1997. – 94 с.

131. Ильенков Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М., 1991. – С. 412–413.
132. Ильин Г. Л. Проективное образование и реформация науки / Г. Л. Ильин. – М., 1993. – 101 с.
133. Ильин В. С. Формирование личности школьника / В. С. Ильин. – М.: Педагогика. 1984. – 301 с.
134. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учебник для вузов / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 384 с.
135. Йовайша Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Йовайша. – М.: Педагогика, 1983. – С. 48.
136. Кабанова-Меллер Е. Н.. Роль чертежа в применении геометрических теорем / Е. Н. Кабанова-Меллер // Известия АПН РСФСР. – М., 1950. – Вып. 28. – С. 14–26.
137. Каган М. С. Введение в историю мировой культуры. Кн. 1: Историографический очерк, проблемы современной методологии. Закономерности культурогенеза, этапы развития культуры традиционного типа – от первобытности к Возрождению./ М. С. Каган. – Изд. второе. – СПб.: Петрополис, 2003. – 368 с.
138. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – С. 221.
139. Каган М. С. Эстетика как философская наука : университетский курс лекций / М. С. Каган. – Петербург: Петрополис, 1997 – 544 с.
140. Казакевич В. М. Теоретико-методологические основы информационного технологического моделирования процесса обучения учащихся труду : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Владимир Михайлович Казакевич. – М., 1997. - 220 с.
141. Калашникова О. Г. Формирование технологической культуры младших школьников в процессе проектного обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Калашникова. – Бирск, 2003. – 197 с.

142. Калініченко Н. А. Деякі аспекти трудової підготовки учнів сільської місцевості в умовах ринкової економіки : матеріали Всеукр. науково-практичної конф. [«Сільська школа: проблеми, пошуки, перспективи»], (Черкаси, 10–13 трав. 2000 р.) / Н. А. Калініченко // ОІПОП. – Ч., 2001.–С. 59–61.
143. Кан – Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В. А. Кан – Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 345 с.
144. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
145. Кемеров В. В. Проблемы личности: методология исследования и жизненный смысл / В. В. Кемеров. – М., 1977. – с. 223.
146. Кершенштейнер Г. Продуктивный труд и его воспитательное значение / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911. – С. 70–71.
147. Кершенштейнер Г. Школа будущего – трудовая школа / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911. – С. 109–122.
148. Климов Е. А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания / Е. А. Климов. – М., 1986.
149. Климов Є. О. Шлях до професії / Є. О. Климов. – Л., 1974. – 190 с.
150. Князев В. Н. Человек и технология: социально-философский аспект / В. Н. Князев. – Киев: Лыбидь, 1990. – с. 137.
151. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія / Л. В. Коваль – [2-е вид., перероб. і допов.]. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2012. – 343 с.
152. Коваль Л. В. Концептуальні засади формування змісту технологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи / Л. В. Коваль [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2011. –

- № 1. – [Цит. 2011, 10 січня]. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2011_1/Koval.pdf. – Назва з екрану.
153. Коваль Л. В. Підготовка майбутнього вчителя до моделювання уроків за різними навчальними технологіями / Л. В. Коваль // Початкова школа. – 2005. – №11 – С. 22–26.
154. Коваль Л. В. Технологізація методики початкового навчання на основі реалізації компетентнісного підходу / Л. В. Коваль // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Глухів, 2006. – Вип. 8. – С. 57–61.
155. Коган Л. Н. Культура и технология. Проблемы планирования, прогнозирования, управления и изучения культуры как целого (на предприятии, в городе, регионе) / Л. Н. Коган // Тезисы научно-практического семинара. – Пермь, 1981. – Ч. 1. – С. 20.
156. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: дидактико- методичний аспект : [навч.-метод. посіб.] / Я. П. Кодлюк. – Тернопіль, 2009. – 100 с.
157. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: психолого-педагогічні основи побудови / Я. П. Кодлюк // Початкова школа. – 2003. – № 10. – С. 39–43.
158. Коломієць А. М. Теоретичні і методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. М. Коломієць ; АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – К., 2008. – 42 с.
159. Кольцова М. Ребенок учится говорить / М. Кольцова. – 2-е изд. – М., 1979. – 192 с.
160. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти : [монографія] / О. А. Комар. – Умань: Софія, 2008. – 332 с.

161. Комарова Т. С. Коллективное творчество детей / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 120 с.
162. Комарова Т. С. Дети в мире творчества / Т. С. Комарова. – М.: Мнемозина, 1995 – 160 с.
163. Комарова Т. С. Преемственность в формировании художественного творчества детей в детском саду и начальной школе / Т. С. Комарова, О. Ю. Зырянова. – М.: Педагогическое общество России, 2002 – С. 152.
164. Комарова Т. С. Условия и методика развития детского творчества / Т. С. Комарова. – М.: Альфа, 1994. – 24 с.
165. Коменский Я. А. Материнская школа, или О заботливом воспитании юношества в первые шесть лет / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. в II т. / под ред. А. И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1982. – Т. I. – С. 201–242.
166. Коменский Я. А. Велика дидактика // Вибр. пед. тв. – К.: Рад.школа, 1940. – Т. 1. – С. 176 – 177.
167. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – с.66.
168. Кондрацька Л. А. Сучасна культуротворча підготовка майбутнього вчителя мистецтва: технологічні знахідки / Л. А. Кондрацька // Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. – Вип. 35. – Київ, 2004. – С. 62–75.
169. Кондрацька Л. А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Анатоліївна Кондрацька. – К., 2004. – 445 с.
170. Константинов Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – М. : Просвещение, 1982. – С. 15, 90.
171. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 3–5.

172. Концепція загальної середньої освіти (12 – річна школа) / Книга вчителя початкової школи: Довідково – методичне видання / Упоряд. Г. Ф. Древаль, А. М. Заїка. – Вид. 2-ге, доповн. – Харків, 2006. – с.65.
173. Концепція профільного навчання в старшій школі // Освіта України. – 2003. – № 88. – С. 4–5.
174. Конышева Н. М. Конструирование как средство развития младших школьников на уроках ручного труда / Н. М. Конышева. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2000. – 88 с.
175. Конышева Н. М. Наш рукотворный мир (От мира природы – к миру вещей) : учебник по художественному труду для 3 класса начальной школы / Н. М. Конышева. – М., 1997. – 160 с.
176. Конышева Н. М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии : книга для учителя начальных классов / Н. М. Конышева. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2006. – 48 с.
177. Корсакова О. К. Зміст сучасної шкільної освіти: дидактичний аспект / О. К. Корсакова, С. Е. Трубочева. – К., 2003. – С.29.
178. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
179. Котелянец Н.В. Опыт и наблюдения на уроках трудового обучения в начальных классах / Н.В.Котелянец // Век науки и образования. – Астана, 2013. - № 4 – 5. – С.36 – 41.
180. Котелянець Н.В. Роль міжпредметних зв'язків у розвитку особистості молодших школярів / Наталія Котелянець, Марина Юрченко //Рідна школа . – 2000.- №3. – С.43 – 43.
181. Котелянец Н. В. Профорориентационная работа на уроках трудового обучения в начальных классах : тезисы доклада / Н. В. Котелянец // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч.конф., апрель 2013 г. – Челябинск, 2013. – С.87 – 91.

182. Котелянец Н. В. Формирование понятий у учащихся начальных классов на уроках технологии / Н. В. Котелянец // Непрерывное технологическое и эстетическое образование: тенденции, достижения, проблемы: материалы III междунар. науч.-практ. конф. (г.Барановичи, 30 сентября 2016 г.). – Барановичи: Барановичский государственный университет, 2017. – С.90 – 94.
183. Котелянець Н.В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г.Ткаченка / Н.В.Котелянець // Імідж сучасного педагога . – 2004. -№ 2-3. – С. 104 – 107.
184. Котелянець Н.В. В.О. Сухомлинський про трудове виховання школярів /Н.В.Котелянець // Педагогічний вісник КОІППО імені Василя Сухомлинського. - Кіровоград ПП «Поліграф–Терція». - 2008. - №1-2. – С.133-136.
185. Котелянець Н.В. В.О.Сухомлинський про підготовку вчителя початкових класів до розвивального трудового навчання/ Наталія Котелянець // Рідна школа . – 2000.- №7. – С.73 – 74.
186. Котелянець Н.В. Зміст і форми підготовки вчителя до реалізації розвивального трудового навчання молодших школярів / Н.В.Котелянець // Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м.Полтава, 23 – 25 квітня 2001 р. – Полтава: ПДПУ, 2001. – С.163 – 164.
187. Котелянець Н.В. Оригамі – розвиток творчих та індивідуальних здібностей дітей / Наталія Котелянець // Рідна школа. – 2002.- №12. – С.36 – 37.
188. Котелянець Н.В. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до розвивального трудового навчання/ Наталія Котелянець //Рідна школа. – 1999.- №6. – С.66 – 67.
189. Котелянець Н.В. Творимо дива власними руками / Н.В.Котелянець, О.В.Агеєва // Учитель початкової школи. – 2014.- №7 – 8. – С. 25 – 27.

190. Котелянець Н.В. Творче конструювання розвиває інтелект / Н.В.Котелянець, С.С. Скриннік // Дошкільне виховання. – 2005.- №8. – С.12 – 14.
191. Котелянець Н.В. Теорія та методика формування технологічної культури молодших школярів: [Монографія] / Наталка Котелянець. – Харків: Мачулін, 2017. – 357 с.
192. Котелянець Н.В. Трудове навчання/ В.К.Сидоренко, О.В.Мельник, О.Л.Морін, Н.В.Котелянець // Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл.. 1 – 4 класи. – К.: Освіта. – 2007. – С.296 – 313.
193. Котелянець Н.В. Трудове навчання: технічна і художня праця/ В.П.Тименко, І.М.Веремійчик, В.В.Вдовченко, Н.В.Котелянець// Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 кл. – К.: Початкова школа. – 2007. – С.202 – 236.
194. Котелянець Н. В. В країні Майстрів. Робочий зошит-альбом : навч. посібник для 1 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – К.: Освіта, 2012. – 56 с.
195. Котелянець Н. В. В країні Майстрів. Робочий зошит-альбом : навч. посібник для 2 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2012. – 56 с.
196. Котелянець Н. В. В країні Майстрів. Робочий зошит-альбом : навч. посібник для 3 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2013. – 56 с.
197. Котелянець Н. В. В країні Майстрів. Робочий зошит-альбом : навч. посібник для 4 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2015. – 56 с.
198. Котелянець Н. В. Компоненти методичної системи трудового навчання молодших школярів / Н. В. Котелянець // Педагогіка: традиції та інновації: матеріали IV міжнар. наук.– практ. конф. (м.Запоріжжя,17 – 18 лютого 2017 р.). – Херсон: Гельветика, 2017. – Ч. 1. – С.53 – 56.

199. Котелянець Н. В. Критерії та показники оцінювання сформованості в учнів технологічної культури / Н. В. Котелянець // Наука, освіта, суспільство: актуальні питання і перспективи розвитку: матеріали III міжнар. наук.–практ. конф. (30–31 березня 2017 р., м. Київ). – Київ: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. – С.5 – 9.
200. Котелянець Н. В. Методика формування загальношкільних умінь і навичок в учнів початкової школи / Н. В. Котелянець // Проблеми та інновації в природничо – математичній, технологічній та професійній освіті: матеріали IV-ої міжнар. наук.-практ. конф. (17-21 квіт. 2017р., м. Кропивницький) – Кропивницький: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2017. – С.149 – 152.
201. Котелянець Н. В. Методологічні основи методичної системи трудового навчання учнів початкової школи / Н. В. Котелянець // Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: матеріали III міжнар. наук. – практик. конф.(23 – 24 лютого 2017 р.). – Київ: Міленіум, 2017. – С.25 – 26.
202. Котелянець Н. В. Пізнаємо світ професій. Зошит із профорієнтації : навч. посібник для 1 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2012. – 32 с.
203. Котелянець Н. В. Пізнаємо світ професій. Зошит із профорієнтації : навч. посібник для 2 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2012. – 32 с.
204. Котелянець Н. В. Пізнаємо світ професій. Зошит із профорієнтації : навч. посібник для 3 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва, Ю. С. Котелянець. – К.: Освіта, 2012. – 32 с.
205. Котелянець Н. В. Пошукова діяльність на уроках трудового навчання / Н. В. Котелянець // Учитель початкової школи. – 2016. – № 7. – С. 38–41.
206. Котелянець Н. В. Реалізація міжпредметних зв'язків в змісті трудового навчання / Н. В. Котелянець // Учитель початкової школи. – 2016. – № 11. – С. 20–24.

207. Котелянець Н. В. Розвивальні можливості ручної обробки матеріалів на уроках трудового навчання в початковій школі / Н. В. Котелянець // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – Київ: Міленіум, 2016. – Вип.253 – С.107 – 115.
208. Котелянець Н. В. Структура і зміст технологічної культури учнів / Н. В. Котелянець // Ключові аспекти розвитку сучасної науки: матеріали між нар. наук.-практ. конф. (м.Ужгород, 27 лютого 2017 р.).– Одеса: Друкарник, 2017. – Т.2. – С.20 – 25.
209. Котелянець Н. В. Трудове навчання : підруч. для 4 кл. / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – Харків: Сиція, 2016. – 144 с.
210. Котелянець Н. В. Уроки трудового навчання у 1 класі : кн. для вчителя / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – Харків: Сиція, 2012. – 64 с.
211. Котелянець Н. В. Уроки трудового навчання у 2 класі : кн. для вчителя / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – Харків: Сиція, 2013. – 64 с.
212. Котелянець Н. В. Уроки трудового навчання у 3 класі : кн. для вчителя / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – Харків: Сиція, 2014. – 72 с.
213. Котелянець Н. В. Уроки трудового навчання у 4 класі : кн. для вчителя / Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва. – Харків: Сиція, 2016. – 72 с.
214. Котелянець Н. В. Фізіологічний та психічний розвиток особистості молодшого школяра в процесі трудового навчання / Н. В. Котелянець // Педагогіка і психологія: сучасні методика та інновації, досвід практичного застосування: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17–18 березня 2017 р.). – Одеса: ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. – С.77 – 81.
215. Кошелев В. М. Художественный и ручной труд в детском саду / В. М. Кошелев. – М.: Просвещение, 2002. – 98 с.
216. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап / В. В. Краевский, В. В. Бережнова – М.: Академия, 2006. – 400 с.

217. Краевский В. В. Методология педагогики: теория и практика / В. В. Краевский, В. М. Полонский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 324 с.
218. Краевский В. В. Методология педагогического исследования / В. В. Краевский. – Самара, 1994. – 116 с.
219. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
220. Кралина М. В. Особенности формирования логических приемов мышления у шестилетних детей. (На материале математики) / М. В. Кралина. – М., 1990. – 17 с.
221. Кралина М. В. Условия развития и диагностика логических приемов мышления у старших дошкольников / М. В. Кралина. – Екатеринбург: УрГПИ, 1993. – 43 с.
222. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
223. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з окремих предметів у системі початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2008. – № 10. – С. 25-64.
224. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – С. 7.
225. Кудрявцев Т. В. Психологія технічного мислення / Т. В. Кудрявцев. – М., 1975. – С. 110.
226. Кузин В. С. Психология / В. С. Кузин. – М.: Агар, 1987. – 304 с.
227. Кузмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. Т. Кузмінський, В. А. Омеляненко. – 2-е вид. – К.: Знання-Прес, 2004. – С. 29.
228. Кузмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. / А. Т. Кузмінський, В. А. Омеляненко. – К.: Знання, 2006. – С. 178.
229. Кузнецов М. Е. Личностно-ориентированное обучение школьников / М. Е. Кузнецов. – Брянск: Изд-во БГУ, 1999. – С. 94.

230. Кузьмина Н. В. Формирование педагогической направленности студентов в процессе изучения педагогики и психологии / Н. В. Кузьмина // Психология и педагогика. – ЛГУ, 1975. – 240 с
231. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии оценки // Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – С. 11.
232. Культурне будівництво в Українській РСР. Важливі рішення Комуністичної партії і Радянського уряду (1917-1959 рр.) : збірник документів : в 2 т. Т. 1. (1917-1941 рр.). – К.: Політвидав УРСР, 1959. – С. 157.
233. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій / О. В. Кустовська. – Тернопіль: Економічна думка, 2005. – С. 22.
234. Куцакова Т. Г. Конструирование и ручной труд в детском саду / Т. Г. Куцакова. – М.: Просвещение, 1990. – 158 с.
235. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Василь Андрійович Кушнір. – К., 2003. – 482 с.
236. Лай В. А. Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры / В. А. Лай ; авториз. пер. с нем. Е. Пашуканиса. – СПб.: Школа и жизнь, 1914. – С. 166–170.
237. Ланда Л. Н. Алгоритмизация в обучении / Л. Н. Ланда. – М.: Просвещение, 1966. – 523 с.
238. Лебедев О. Е. Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. Е. Лебедев, Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб, 1992. – 38 с.
239. Леви В. Искусство быть другом / В. Леви. – М.: Знание, 1980. – 207 с.
240. Леднёв В. С. Содержание общего среднего образования: Проблемы структуры. / В. С. Леднев. – М.: Педагогика, 1980. – 264 с.

241. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1974. – № 4. – С. 65 – 78, 85–97.
242. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975 – 302 с.
243. Леонтьев А. Н. Некоторые психологические проблемы воздействия на личность / А. Н. Леонтьев // Проблемы научного коммунизма: конкретные социологические исследования и идеологическая деятельность. – М., 1968. – Вып. 2. – С. 30–42.
244. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М., 1974. – 64 с.
245. Лернер И. Я. Учебные умения и их функции в процессе обучения / И. Я. Лернер // Роль учебной литературы в формировании общих учебных умений и навыков школьников. – М.: Педагогика, 1984. – С. 22.
246. Лехтман-Абрамович Р. Я. Этапы развития игры и предметных действий в раннем детстве / Р. Я. Лехтман-Абрамович, Ф. И. Фрадкина. – М., 1949.
247. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лещенко Марія Петрівна. – К., 1996. – 382 с.
248. Лещенко М. П. Якість викладання – важливий компонент якості освітньої діяльності університету / М. П. Лещенко // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти. – К.: Гнозис, 2009. – С. 544–550.
249. Линькова Н. И. Изучения возможностей обучения младших школьников выполнению элементарных чертежей / Н. И. Линькова, Н. А. Фарапонова // Вопросы психологии труда, трудового обучения и воспитания. – Ярославль, 1967. – Вып. II. – 237 с.
250. Линькова Н. И. К вопросу о пространственном мышлении / Н. И. Линькова // Вопросы психологии способностей школьников. – М.: Просвещение, 1964. – 260 с.

251. Линькова Н. И. Способности к чтению чертежей у младших школьников / Н. И. Линькова // Вопросы психологии способностей. – М.: Педагогика, 1973. – С. 130–174.
252. Лифёров Л. А. Система трудовой политехнической подготовки учащихся восьмилетней школы на занятиях в учебных мастерских : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Лифёров. – М., 1965. – 15 с.
253. Лиштван З. В. Конструирование / З. В. Лиштван. – М.: Просвещение, 1981. – 167 с.
254. Лобанова Е. Н. Педагогические основы методической основы Н.Ф.Бунакова : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Н. Лобанова, Московский гос. пед. ун-т. – М, 1992. – 22 с.
255. Локк Дж. Педагогические сочинения / Джон Локк . – М., Учпедгиз, 1939. – С.72.
256. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи / Б. Ф. Ломов. – М.:Наука, 1999. – 350 с.
257. Лосев А. Ф. Форма – Стиль – Выражение / Алексей Федорович Лосев ; [сост. А. А. Тахо-Годи ; общ. ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Михаськова]. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.
258. Лотман Ю. М. История и типология русской культуры / Ю. М. Лотман. – С.-Петербург: Искусство-СПБ, 2002 – 768 с.
259. Луначарский А. В. О трудовом воспитании / А. В. Луначарский // О народном образовании. – М., 1958. – С. 447–450.
260. Лурия А. Р. К вопросу о формировании произвольных движений ребёнка / А. Р. Лурия // Доклады АПН РСФСР. – 1957. – № 1.
261. Лурия А. Р. Речь и развитие психических процессов ребенка / А. Р. Лурия, Ф. А. Юдович. – М.: Просвещение, 2006. – 315 с.
262. Лурье С. Я. Демокрит. Тексты. Перевод: Исследование / С. Я. Лурье. – Л., 1970. – 376 с.

263. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / В. С. Лутай. – К.: Центр "Магістр S" Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
264. Ляска Є. І. Теоретико-методологічне обґрунтування та ефективність педагогічних інновацій вчителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" ; 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Є. І. Ляска. – К., 1995. – 26 с.
265. Ляшенко О. Методологічні засади моніторингу якості освіти / О. Ляшенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2012. – № 2. – С. 47–49.
266. Мадзігон В. Реформа освіти у руслі Болонського процесу та управління якістю безперервної освіти / В. Мадзігон, М. Вачевський // Вища шк. – 2010. – № 3. – С. 19–26.
267. Мазуренко С. Трудове виховання та політехнічна освіта в школах України (1917 – 1937) / С. Мазуренко // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 45–49.
268. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні : історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.) : монографія / В. К. Майборода ; за ред. В. І. Лугового. – К.: Либідь, 1992. – С. 36.
269. Майоров А. Н. Теорія і практика створення тестів. – М., “Інтелект центр”, 2001.
270. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение и использование / А. Н. Майорова. – СПб.: Образование и культура, 1996. – С. 54.
271. Макаренко А. С. Виховання в праці / А. С. Макаренко // Твори у 7-ми т. – К.: Радянська школа, 1954. – Т. 4. – 454 с.
272. Макаров А. В. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки : учеб.-метод. пособ. / А. В. Макаров, З. П. Трофимова, В. С. Вязовкин, Ю. Ю. Гафарова. – Минск: РИВШ, 2008. – С. 8.
273. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К.: МАУП, 2000. – С. 156.

274. Максимова В. Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: Книга для учителя / В. Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1984. – 143 с.
275. Максимова В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы / В. Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1987. – С.72.
276. Малков В. И. Развитие художественно-творческих способностей младших школьников средствами конструирования из бумаги на основе трансформируемого модуля : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. И. Малков. – М., 1994. – 20 с.
277. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX-XX ст.) : Хрестоматія / упоряд.: Л. Д. Березівська та ін. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 127.
278. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
279. Маркс К. Инструкция делегатам Временного Центрального Совета по отдельным вопросам // К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения : в 50-ти т. Т 16. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1960. – С. 197–199. – Электрон. аналог печ. издания: режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000049/st038.shtml> (дата обращения: 16.02.2017). – Заглавие с экрана.
280. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дисс. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Мартиненко. – К., 2009. – С.17
281. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.

282. Маткин В. В. Межпредметные проблемные познавательные задачи как средство формирования интереса к творческой деятельности у школьников : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Маткин. – М., 1977. – С. 20.
283. Матюшкин А. М. Психологические предпосылки групповых форм проблемного обучения / А. М. Матюшкин, А. Г. Петросян – М., 1981. – С. 37–83.
284. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников в ус-ловиях технологического образования / под ред. В. В. Рубцова. – Мозырь: Белый ветер, 2000. –286 с.
285. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки : навч. посібник / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 158 с.
286. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н. А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
287. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е. А. Милерян. – М.: Педагогика, 1973. – 300 с.
288. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Лариса Максимовна Митина. – М.: Дело, 1994. – 216 с.
289. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика : [монографія] / О. Я. Митник. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 368 с.
290. Михалев Г. М. Учитель начальных классов с высшим образованием / Г. М. Михалев // Народное образование. – 1960. – №10. – С. 25-28.
291. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-е вид. – Київ, 2001. – С. 426.
292. Моляко В. А. Психология творческой деятельности / В. А. Моляко. – Киев, 1978. – 48 с.
293. Моляко В. О. Психологія готовності до творчої праці / В. О. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 43 с.

294. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М. Монтессори. – Гомель, 1993. – 332 с.
295. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: автореф. дис. докт. пед. наук. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математика)» - К., 2003. – 39 с.
296. Мохова Л. А. Теоретические основы технологической подготовки школьников / Л. А. Мохова. – Саратов: Пароход, 1998. – 175 с.
297. Музиченко О. Ф. Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці / О. Ф. Музиченко. – К., 1919. – С. 93.
298. Муравьев М. Е. Общие основы методики преподавания технологии / М. Е. Муравьев, В. Д. Симоненко. – Брянск: Технология, 2000. – 296 с.
299. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1981. – 367 с.
300. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К.: Освіта, 2011. – С. 296, 309–312.
301. Народное образование в СССР : сб. документов 1917–1973 годы / сост. А. А. Абакумов [и др.]. – М.: Педагогика, 1974. – 559 с.
302. Національна доктрина розвитку України у XXI столітті // Книга керівника навчально-виховного закладу : довідково-методичне видання / упоряд. Б. М. Терещук, В. В. Скиба. – Вид. 2-ге, доповн. – Харків, 2006. – С. 85.
303. Некоторые вопросы подготовки учителей начальных классов. Учебные записки [ред. коллегия С. И. Руновский, И. А. Соловков, Н. Н. Буханова]. – М., 1970. – 173с.
304. Непомняща Г. І. Використання дидактичних засобів у процесі формування природничо – математичних понять в учнів початкової школи / Г. І. Непомняща // Початкова школа: реалії та перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково – практичної конференції. – Суми: Сум. ДПУ ім.. А.С.Макаренка, 2008. – с.234 – 236.

305. Непомнящая Н. И. Психодиагностика личности: Теория и практика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. И. Непомнящая. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 192 с.
306. Нечаева В. Г. Конструирование в детском саду / В. Г. Нечаева. – М.: Учпедгиз, 1961. – 108 с.
307. Новиков А. М. Вектор становления творческой личности / А. М. Новиков // Школа и производство. – 1999. – № 3. – С. 2–4.
308. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М.: Высшая школа, 2005. – С.58.
309. Новиков А. М. Процесс и методы формирования трудовых учений / А. М. Новиков. – М.: Высшая школа, 1986. – 288с.
310. Новиков А. М. Профессиональное образование в России. Перспективы развития / А. М. Новиков. – М.: ИЦП НПО РАО, 1997. – 254 с.
311. Обучение и развитие / под.ред.Л. В. Занкова. – М., Педагогика, 1975. – С.68.
312. Огородников И. Г. Педагогика / И. Г. Огородников. – М.: Просвещение, 1968. – 112 с.
313. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 70000 слов / под ред. Н. А. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.
314. Олексюк О. Музична педагогіка : навч. посібник / О. Олексюк. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
315. Оршанський Л. В. Професійна педагогіка : навч. посібник [для студентів спеціальності «Професійне навчання»] / Л. В. Оршанський. – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2007. – С. 112.
316. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу / под ред Н. Ф. Виноградовой и др. – М.: Дрофа, 2000. – 128 с.
317. Павлова М. Б. Метод проектов в технологическом образовании школьников : пособие для учителя / М. Б. Павлова, Дж, Питт, М. И. Гуревич, И. А. Сасова ; под ред. И. А. Сасовой. – М.: Вентана-Граф, 2003. – С. 18–19.

317. Павлова М. Б. Образовательная область Технология: Теоретические подходы и методические рекомендации / М. Б. Павлова, Д. Питт. – Йорк : Технологическое и предпринимательское образование в России, 1997. – 81 с.
319. Павлова М. Б. Технологическое образование в России в контексте мировых тенденций // Метод проектов в технологическом образовании школьников : материалы международного семинара. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – С. 46–60.
320. Павлютенко Е. М. Профессиональная ориентация учащихся / Е. М. Павлютенко. – Київ: Рад. школа, 1983. – С. 42–43.
321. Пальшкова І. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи: теоретико-методологічний підхід : [моногр.] / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2008. – 339 с.
322. Парамонова Л. А. Детское творческое конструирование / Л. А. Парамонова. – М.: Карапуз, 1999. – 368 с.
323. Пасько Л. И. О необходимости формирования технологической культуры учителя : материалы X Международной конференции по технологическому образованию школьников «Технологическое развитие в условиях модернизации образования» / Л. И. Пасько. – М.: МИОО, 2004. – С. 387–391.
324. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : монографія / Д. І. Пащенко. – К.: Науковий світ, 2005. – 370 с.
325. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский [и др.] ; под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва: Просвещение, 1988. – С. 366.
326. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. учеб. завед. / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др. ; под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Академия, 2003. – 512 с.

327. Педагогические идеи Роберта Оуэна: Избранные отрывки из сочинений Р. Оуэна. – М.: Учпедгиз, 1940. – С. 143–169.
328. Педагогіка / за ред. Ярмоленка Н. Д. – Київ: Вища школа, 1986. – С. 398.
329. Пейн Т. Избранные сочинения / Т. Пейн. – М., 1959. – С. 272.
330. Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв. : В 3-х т. Т. 1 / И. Г. Песталоцци. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 126.
331. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. Т. 1 / И. Г. Песталоцци : под ред. В. Л. Ротенберг, В. М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – С. 61.
332. Петрусь В. Трудовий принцип і пізнання (до питання про трудову школу) / В. Петрусь // Вільна українська школа. – 1919/1920 р. – № 1/3. – С. 15 – 18, 27–30.
333. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Любов Євгенівна Петухова. – Херсон, 2009. – 564 с.
334. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : [монографія] / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв: Іліон, 2005. – 272 с.
335. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа и ребенка. Логика и психология. / Ж. Пиаже ; пер. с франц. В. А. Лекторского и др. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
336. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления / Ж. Пиаже // Вопросы психологии. – 1965. – № 6. – С. 33–51.
337. Пиаже Ж. Суждение и рассуждение ребенка / Ж. Пиаже ; нов. ред. пер. Вал. А. Лукова и Вд. А. Лукова. – С-Пб.: Союз, 1997. – 256 с.
338. Пискунов А. И. Теория и практика трудовой школы в Германии / А. И. Пискунов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С. 271.
339. Пискунов А. М. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике 18 – нач. 20 в. / А. М. Пискунов. – М.: Педагогика, 1976. – С. 126, 128.

340. Питт Дж. Научные и технологические знания – что между ними общего и в чем различия; их значение для технологического образования. // Технология–2001: преподавание технологии в школе. Подготовка учителей технологии и предпринимательства : материалы VII международной конференции по технологическому образованию / Дж. Питт ; под ред. Ю. Л. Хотунцева. – М.: Изд-во Московского института открытого образования, 2001. – С. 19–24.
341. Пичугина Г. Компетентностный подход в технологическом образовании / Г. Пичугина // Школа и производство. – 2006. – № 1. – С. 10–14.
342. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч.-метод. посібник / за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки). – К.: Наукова думка, 2000. – С. 22.
343. Підласий І. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 3–17.
344. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : [інтерактивний підруч. для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К.: Слово, 2004. – 616 с.
345. Подготовка учителей труда : материалы межвуз. конференции, (Ростов- н/Д, 1972 г.) / отв. ред. А. М. Добышев. – Ростов-н/Д: РИС РГПИ, 1972. – 140 с.
346. Позднова Г. П. Развитие кинестезии у детей в процессе обучения труду в начальных классах : автореферат дис. ... канд. пед. наук (по психологии) / Г. П. Позднова. – Ленинград, 1962. – 20 с.
347. Поляков В. А. Проблемы развития современной системы трудового обучения учащихся средней общеобразовательной школы : дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1978. – 432 с.
348. Поляков В. А. Политехнический принцип в трудовом обучении школьников / В. А. Поляков. – М.: Просвещение, 1977. – 80 с.
349. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний

- підхід у сучасній освіті: світоглядний досвід та українські перспективи: під заг.пед.О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С.16 – 25.
350. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М.: Педагогика, 1976. – С. 280.
351. Постернак С. Из історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917 – 1919 рр. / С. Постернак. – К.: Друкар, 1920. – С. 20.
352. Проблемне навчання географії / В. П. Корнеєв, О. В. Корнеєв, Л. І. Круглик, О. М. Топузов ; за заг. ред. професора В. П. Корнеєва. – Х.: Основа. – С. 21.
353. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1-4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – С. 202.
354. Программа к курсу «Технология» для 1–4 классов общеобразовательных учреждений. / Н. М. Коньшева. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2006. – С. 29–31.
355. Программы средней школы (городской). Трудовое политехническое обучение 5–7 года обучения. – М.: Наркомпрос РСФСР, Учпедгиз, 1933. – С. 5.
356. Проект Єдиної школи на Вкраїні. Книга 1: Основна школа. – Кам'янець-Подільський: Дністер, 1919. – С. 5.
357. Пышкало А. М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе : авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание ... д-ра пед. наук / А. М. Пышкало. – М.: Академия пед. наук СССР, 1975. - 60 с.
358. Рагозіна В. В. Формування творчих здібностей молодших школярів у процесі музичної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рагозіна Вікторія Валентинівна. – К., 1999. – С. 46.
359. Ратанова Т. А. Психодиагностические методы изучения личности / Т. А. Ратанова, Н. Ф. Шляхта. – М.: Флинта, 2003. – 319 с.
360. Рождественский Ю. В. Введение в культуроведение : учебник для вузов / Ю. В. Рождественский . – М.: ЧеРО, 1996. – С. 157.

361. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1957. – 264 с.
362. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. Т. 1 / С. Л. Рубинштейн ; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 485 с. (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР).
363. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Ученые записки высшей школы г. Одессы. Т. II.– Одесса, 1922. – С. 148–154.
364. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – С. 243–245, 416.
365. Рубцов В. В. Проектирование образовательных систем как вид образовательной практики / В. В. Рубцов // Образование: традиция и инновации в условиях социальных перемен. – М., 1997. – С. 31–47.
366. Румянцева Л. И. К характеристике пространственных представлений у школьников IV-V клас сов / Л. И. Румянцева // Вопросы психологии обучения труду. – М., 1962. – С. 87–96.
367. Румянцева Л. И. Особенности процесса сравнения у младшего школьника / Л. И. Румянцева // Типические особенности умственной деятельности младших школьников / под ред. С. Ф. Жуйкова. – М.: Просвещение, 1968. – С. 34–37.
368. Русова С. Національна школа / С. Русова // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 3–4.
369. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання / С. Русова. – Прага: Сіяч, 1924. – 125 с.
370. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения : В 3 т. . Т. 2 / Ж. Ж. Руссо. – М.: Госкомиздат. 1961. – С. 251.

371. Рыбалко Е. Ф. О соотношении возрастных и индивидуальных особенностей в зрительно-пространственных функциях // Учёные записки ЛГУ. – № 352. – Л., 1970. – Вып. 2. – С. 3–9.
372. Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства / А. И. Савенков. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 229 с.
373. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : науково-методичний посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – К.: Цудзинович Т. І., 2007. – С. 6–7.
374. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів пед. ф-ту / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.
375. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.
376. Савченко О. Я. Уміння вчитись як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті, світовий досвід та українські перспективи: під заг.ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2005.
377. Савченко О. Я. Школа культури – діалог з В. О. Сухомлинським / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2006. – № 12. – С. 1–5.
378. Саккулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве / Н. П. Саккулина. – М.: Просвещение, 1965.
379. Саккулина Н. П. Рисование в дошкольном детстве : авт. дис. ... д-ра пед. наук / Н. П. Саккулина. – М., 1967. – 26 с.
380. Салмина Н. Г. Обучение математике в начальной школе / Н. Г. Салмина // Формирование приемов математического мышления / под ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: Вентана-Граф, 1995. – С. 29–68.
381. Самарин Ю. А. Очерки психологии ума / Ю. А. Самарин. – М., 1962. – 278 с.

382. Саранов А. М. Методологические ориентиры исследования инновационных процессов в образовании / А. М. Саранов // Педагогическое образование и наука. – 2001. – № 2. – С. 72.
383. Саранцев Г. И. Методична система навчання предмета як об'єкт дослідження / Г. І. Саранцев // Педагогіка. – 2005. - № 2. – с. 14 – 19.
384. Саранцев Г. И. Методология и методика обучения математике / Г. И. Саранцев. – Саранск, 2001. – С. 10.
385. Сасова И. А. Педагогические технологии социально-экономической подготовки школьников / И. А. Сасова // Образование и рынок. – 1998 – № 1. – С. 23–26.
386. Сафонова О. А. Педагогические условия формирования самостоятельного конструирования из бумаги у детей дошкольного возраста : авт. ... канд. пед. наук / О. А. Сафонова. – М., 1991. – 18 с.
387. Сборник нормативно-методических материалов по технологии / авт.- сост.: Марченко А. В., Сасова И. А., Гуревич М. И. – М.: Вентана-Граф, 2002. – 224 с.
388. Сбруєва А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навч. посібник / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Сум. ДПУ, 2000. – 208 с.
389. Сенина Э. Э. Педагогические условия реализации преемственности трудового обучения в образовательном комплексе «Детский сад-школа» : дис. ... канд. пед. наук / Э. Э. Сенина. – Екатеринбург, 1999. – 152 с.
390. Серебрянников Л. Н. Комплексная технологическая подготовка школьников : монографія / Л. Н. Серебрянников. – Ярославль: Изд-во ЯЛТУ, 2004. – 500 с.
391. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология : монографія / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – С. 42–43.
392. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

393. Сеченов И. М. Физиология нервных центров / И. М. Сеченов. – СПб., 1891. – 216 с.
394. Сидоренко В. К. Трудове навчання : підруч. для 1 кл. / В. К. Сидоренко, Н. В. Котелянець. – Харків: Сиція, 2012. – 128 с.
395. Сидоренко В. К. Трудове навчання: підруч. для 2 кл. / В. К. Сидоренко, Н. В. Котелянець. – Харків: Сиція, 2012. – 128 с.
396. Сидоренко В. К. Трудове навчання: підруч. для 3 кл. / В. К. Сидоренко, Н. В. Котелянець, О. В. Агеева. – Харків: Сиція, 2013. – 128 с.
397. Симоненко В. Д. Основы технологической культуры / В. Д. Симоненко. – М.: БГПУ, 1998. – 268 с.
398. Симоненко В. Д. Основы технологической культуры : книга для учителя / В. Д. Симоненко. – Брянск: Вентана-Граф, 1998. – С. 14.
399. Симоненко В. Д. Основы технологической культуры : учебник для учащихся 10-11 классов общеобразовательных школ, гимназий, лицеев / В. Д. Симоненко, Н. Матяш. – М.: Изд. центр Вентана - Графф, 2000. – 176 с.
400. Симоненко В. Д. Основы технологической культуры. – М.: Вентана-Графф, 1998. – С. 26.
401. Симоненко В. Д. Сущность понятия «Технология» / В. Д. Симоненко // Предпринимательство и занятость юных. – 2000. – № 1. – С. 23–27.
402. Симоненко В. Д. Технологизация и инновационность образования как стратегический фактор промышленного подъема в рыночных отношениях / В. Д. Симоненко. – М.: Изд. Рос. экон. акад., 2001. – 190 с.
403. Симоненко В. Д. Технологическая культура в содержании образования школьников / В. Д. Симоненко // Педагогика. – 1998. – № 8. – С. 43.
404. Симоненко В. Д. Технологическая культура и образование / В. Д. Симоненко. – Брянск: Изд-во БГУ, 2000. – 214 с.
405. Симоненко В. Д. Технологическое образование школьников: теоретико-методологический аспект / В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых, М. В. Матяш. – Брянск: Изд-во БГУ, 1999. – 230 с.

406. Симоненко В. Д. Технологическое образование в школе: сущность, основные черты и пути развития / В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых // Школа и производство. – 1999. – № 5. – С. 33.
407. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоева. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 406 с.
408. Сисоева С. О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології : метод проектів / С. О. Сисоева // Метод проектів: Традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований збірник. – К.: Магістр-S, 2003. – С. 119–124.
409. Ситаров В. А. Дидактика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – С. 5.
410. Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М. Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
411. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі : [монографія] / Світлана Олексіївна Скворцова, Яна Станіславівна Гаєвець. – Харків: Ранок-НТ, 2013. – 332 с.
412. Сковорода Г. Твори в двох томах / Г. Сковорода. – К.: Вид-во АН УРСР, 1961.
413. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів : У 2 т.. Т. 1 / Григорій Савич Сковорода. – К.: Наукова думка, 1973. – С. 418.
414. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук / В. А. Сластенин. – М., 1977. – С. 4.
415. Сластенко Є. Ф. Логіка : навчальний посібник / Є. Ф. Сластенко, С. М. Ягодзінський. – К.: НАУ, 2005. – С. 123.

416. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. П. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 484 с.
417. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 2. К-О / АН СССР, Институт русского языка ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1982. – С. 148.
418. Сметанін Д. А. Трудове виховання і політехнічне навчання в школах Української РСР (1917–1967рр.) / Д. А. Сметанін // Методика трудового навчання : респ. наук.-метод. зб. – К., 1967. – Вип. 3. – С. 11–12.
419. Сокольникова Н. М. Развитие художественно-творческой активности школьников в системе эстетического воспитания : монография / Н. М. Сокольникова. – М., 1997. – 358 с.
420. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. школа, 1985. – 312 с.
421. Стешенко В. В. Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти : монографія / В. В. Стешенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2004. – 188 с.
422. Столович Л. Н. Жизнь, творчество, человек / Л. Н. Столович. – М.: Политиздат, 1985. – 158 с.
423. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально – методичний посібник / О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД», 2015. – С.81.
424. Стрілець С. І. Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій / С. І. Стрілець // Педагогічний альманах. – 2013. – Вип. 20. – С. 155–161.
425. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев, 1974. – С. 2, 64.
426. Сухомлинська О. В. Нариси історії українського шкільництва 1905–1930 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Вік, 1996. – С. 80.

427. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. Т.2. / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – с. 335 – 337.
428. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5-ти т. Т. 4. – К.: Рад.школа, 1977. – 640 с.
429. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М., 1984. – 344 с.
430. Талызина Н. Ф. Формирование математических понятий / Н. Ф. Талызина // Формирование приемов математического мышления / под ред. Н. Ф. Талызиной. – М.: Вентана-Граф, 1995. – С. 13–18.
431. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : книга для учителя / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.
432. Талызина Н. Ф. Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления / Н. Ф. Талызина // Сов. педагогика. – 1967. – № 1. – С. 28–32.
433. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти : монографія / Г. С. Тарасенко. – Черкаси: Вертикаль, 2006. – 308 с.
434. Тарасенко Н. Ф. Природа, технологія, культура / Н. Ф. Тарасенко. – Киев: Наука, 1985. – С. 35.
435. Тарловская Н. Ф. Обучение детей дошкольного возраста конструированию и ручному труду / Н. Ф. Тарловская, Л. А. Топоркова. – М.: Владос, 1994. – 216 с.
436. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов. – М., 1947. – 408 с.
437. Терещук А. І. Теорія і методика технологічної підготовки учнів старшої загальноосвітньої школи : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Терещук Андрій Іванович. – Умань, 2013. – 519 с.

438. Терещук Г. В. Дидактические основы индивидуализации трудового обучения учащихся общеобразовательных школ : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Терещук Гигорий Васильевич. – М., 1997. – 322 с.
439. Технология 2000: Теория и практика преподавания технологии в школе. : сборник трудов конференции. – Самара: СИПКРО, 2000. – С. 31.
440. Тименко В. П. Теоретичні і методичні основи формування конструктивних умінь в учнів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Володимир Петрович Тименко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2010. – 40 с.
441. Томин Н. А. Система трудового воспитания и профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ / Н. А. Томин. – Челябинск: ЧГПИ, 1985. – 87 с.
442. Трофимова Р. П. Москва: Культурологический словарь / Р. П. Трофимова, В. В. Викторов, О. О. Никитина. – М.: Финансовая академия при Правительстве РФ, Нефтяник, 1998. – С. 25.
443. Трудова політехнічна школа : міфи та реальність (1917–1941 рр.) / Д. О. Тхоржевський, В. А. Вихрущ, В. М. Кухарський і ін. ; за ред. Д. О. Тхоржевського та В. А. Вихруща. – К. – 135 с.
444. Трудове навчання : програма для загальноосвітніх навчальних закладів: 1-4 класи // Початкова школа. – 2012. – № 4. – С. 54.
445. Тютюнник В. И. Начальный этап онтогенеза субъекта творческого труда : дисс. д-ра психол. наук : 19.00.03 / В. И. Тютюнник. – М., 1994. – 349 с.
446. Тютюнник В. І. Початковий етап розвитку суб'єкта творчої праці / В. І. Тютюнник. – М.: РПО, 2003. – 256 с.
447. Усова А. П. Игра и организация жизни детей : методические указания / А. П. Усова. – М.: Учпедгиз, 1962. – 45 с.
448. Ушакова О. С. Развитие поэтического слуха как одно из условий словесного творчества детей 6-7 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Оксана

- Семеновна Ушакова ; Институт дошкольного воспитания АПН СССР. – М., 1973 . – 18 с.
449. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні / К. Д. Ушинський. Вибр. пед. твори : В 2 т. Т. 1 / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа., 1983. – С. 106, 113.
450. Ушинський К. Д. Твори : В 6 т. Т. 5: Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський. – К.: Радянська школа, 1952. – С. 390.
451. Фарапонова Э. А. О некоторых проблемах психологии решения трудовых и практических задач / Э. А. Фарапонова // Особенности мышления учащихся в процессе трудового обучения / ред. Т. В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 1970. – С. 21–27.
452. Фарапонова Э. А. Обучение младших школьников планированию действий в разных условиях постановки трудовой задачи / Э. А. Фарапонова // Вопросы психологии обучения труду / под ред. А. А. Смирнова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 13–26.
453. Фарапонова Э. А. Психологические вопросы совершенствования подготовки к труду / Э. А. Фарапонова. – М.: Просвещение, 1982. – 41 с.
454. Фарапонова Э. Л. Психолого- педагогические условия трудовой подготовки младших школьников : методические рекомендации / Э. Л. Фарапонова, Т. И. Данюшевская, С. В. Ушнёв. – М., 1990. – 32 с.
455. Фармаковский В. Г. Педагогика дела. Теория и практика трудового обучения в школе / В. Фармаковский // Русские педагоги и деятели народного образования о трудовом воспитании и профессиональном образовании / сост. Н. Н. Кузьмин. – М., 1989. – С. 349–350.
455. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М.: МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 456 с.

457. Филенко Ф. П. Поделки из природных материалов / Ф. П. Филенко. – М.: Просвещение, 1976. – 112 с.
458. Філіпчук Г. Г. Культурологічна основа сучасної освіти / Георгій Георгієвич Філіпчук // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць (до 15-річчя АПН України) : у 5 томах. – Т. 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. – К.: Педагогічна думка, 2007. – С. 42.
459. Філософія: Підручник для студентів вищих закладів освіти / Ігор Бичко, Іван Бойченко, Віталій Табачковський. – К.: Либідь, 2002. – 405 с.
460. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К.: Академія, 2003. – С. 310.
461. Флерина Е. А. Творческий труд дошкольника / Е. А. Флерина. – М.-Л.: Наркомпрос, 1930. – 16 с.
462. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины / П. А. Флоренский. – М.: Правда, 1990. – 839 с.
463. Формирование восприятия у дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1968. – 277 с.
464. Франклин В. Избранные произведения / В. Франклин. – М.: Политическая литература, 1956. – С. 632.
465. Франко І. Я. Чого хоче «Галицька робітницька громада?» // Твори : в 20 т. / І. Я. Франко. – К., 1954. – Т. 10. – С. 181.
466. Фребель Ф. Воспитание человека / Ф. Фребель // История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия / сост.: Н. Б. Мчедлидзе [и др.]. – М., 1986. – С. 190–207.
467. Хайдеггер М. Время и бытие : статьи и выступления / М. Хайдеггер ; сост., пер. с нем. и комм. В. В. Бибихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
468. Хамитов И. С. Формирование технологической культуры учащихся старших классов общеобразовательной школы: дис. ...канд.пед.наук : 13.00.02 / Ильдар Салихьянович Хамитов; Московский педагогический государственный университет. – М., 2007. – 182 с.

469. Харламов Н. Ф. Педагогика : учеб. пособие / Н. Ф. Харламов. – 3-е изд, перераб. и доп. – М.: Юристъ, 1997. – 512 с.
470. Хижна О. П. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Хижна. – К., 2008. – 41 с.
471. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів /Л. О. Хомич. – К.: «Магістр – S», 1998. – С. 44–45, 46–47.
472. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Леонідівна Хоружа; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 365 с.
473. Хотунцев Ю. Л. Программа «Основы технологической культуры» / Ю. Л. Хотунцев // Школа и производство. – 2002. – №7. – С. 9–12.
474. Хотунцев Ю. Л. Совершенствование преподавания образовательной области «Технология» в культуросообразной школе /Ю. Л. Хотунцев // Материалы VI Международной конференции по проблемам технологического образования школьников «Технология 2000: Теория и практика преподавания технологии в школе (Т-2000)». – Самара, 2000. – С. 28–33.
475. Хохліна О. Формування діяльності в процесі трудового навчання молодших школярів / О. Хохліна // Початкова школа. – 2000. – № 8. –С. 51–52.
476. Хохлова М. В. Формирование опыта субъекта трудовой деятельности младших школьников в процессе обучения «Технологии»: дис. ... докт.пед.наук : 13.00.02 / М. В. Хохлова; Брянский государственный университет им. И. Г. Петровского. – Брянск, 2004. – 515 с.
477. Христ О. А. Развитие воображения у старших дошкольников в процессе конструирования из природного материала : автореф. на соиск. уч.степени

- канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ольга Александровна Христ. – М., 1993. – С. 16.
478. Цукерман Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: дисс. ... докт. психол. наук : 09.00.07 / Галина Анатольевна Цукерман. – М., 1992. – 343 с.
479. Цына Ю. А. Педагогическое обоснование системы общетрудовых знаний и умений учащихся 4-6 классов: дис. ... канд. пед. наук / Ю. А. Цына. – К., 1987. – 208 с.
480. Чебышева В. В. Психология трудового обучения : трудовые умения и навыки и условия трудового обучения / В. В. Чебышева. – М.: Просвещение, 1969. – 303 с.
481. Чепіга Я. Проект української школи / Я. Чепіга // Світло. – 1913. – № 4. – С. 12–29.
482. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова. – М.: Педагогика, 1987. – С. 41–42.
483. Чорна Л. Г. Творче ставлення особистостіб природа, структура, функції // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. - № 3. – с.66 – 72.
484. Чудновский В. Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В. Э. Чудновский // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 15–26.
485. Шапоринский С. А. Вопросы теории производственного обучения / С. А. Шапоринский. – М.: Высш. шк., 1981. – 208 с.
486. Шапошникова І. М. Модульний підхід до системи проектування і здійснення підготовки вчителя початкової школи / І. М. Шапошникова // Наукові записки : зб. наук. ст. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 55: Педагогічні та історичні науки. – С. 187–194.
487. Шацкий С. Т. Из курса лекций по педагогике. Лекция десятая // Пед.соч. / С. Т. Шацкий : в 4 т. – М., 1964. – Т. 3. – С. 453.

488. Шевнюк О. Структура і функції культурологічної освіти майбутнього вчителя / О. Шевнюк // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 80–89.
489. Шевчук Г. М. Культурне будівництво на Україні у 1921-1925 роках / Г. М. Шевчук. – К.: АН УРСР, 1963. – С. 197.
490. Шнейдерман М. Я. Совершенствование процесса формирования общетрудовых умений у старших школьников : автореф. дис. канд.пед.наук.– М., 1978. – С. 18.
491. Штайнер Р. Духовное обновление педагогіки / Р. Штайнер ; пер. с нем. – М.: Парсифаль, 1995. – С. 44, 84–90.
492. Штофф В. С. Моделирование и философия / В. С. Штофф. – М.; Л.: Наука, 1966. – С. 19.
493. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества / А. Т. Шумилин. – М.: Прогресс, 1990. – 346 с.
494. Шутяк В. Г. Методика трудового навчання в початкових класах / В. Г. Шутяк. – Рівне: РДГУ, 2001. – С. 182.
495. Щедровицкий Г. П. О различных планах изучения моделей и моделирования // Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С. 631–633.
496. Щекатунова Г. Д. Экспертиза моделей інноваційних загальноосвітніх навчальних закладів / Г. Д. Щекатунова // Акмеологія шкільної освіти : науково-методичний посібник / [за заг. ред. Г. С. Сазоненко]. – К.: Основи, 2010. – С. 210–218.
497. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
498. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологи. – 1971. – № 4. – С. 6–20.
499. Эльконин Д. Б. Об одном из путей психологического изучения рефлексии / Д. Б. Эльконин // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 49–54.

500. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
501. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – С. 188–191, 268.
502. Якиманская И. С. Восприятие и понимание учащимися чертежа и условия задачи в процессе её решения / И. С. Якиманская // Применение знаний в учебной практике школьников. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 375 с.
503. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – С. 13, 112 с.
504. Якиманская И. С. О некоторых особенностях мыслительной деятельности, проявляющихся при чтении чертежа / И. С. Якиманская // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 3. – С. 49–54.
505. Якиманская И. С. Развитие пространственных представлений и их роль в усвоении начальных геометрических знаний / И. С. Якиманская // Пути повышения качества знаний в начальных классах. – М., 1962. – С. 14–28.
506. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологи. – 1985. – №2. – С. 31.
507. Янгирова В. М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. М. Янгирова. – М., 2000. – 351 с.
508. Ящук С. М. Формування основ технологічної культури учнів під час проектування і виготовлення об'єктів праці / С. М. Ящук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. УДПУ. – К.: Міленіум, 2005. – С. 49–56.
509. 100 Найвідоміших українців. – К.: ТОВ Автограф, ТОВ КД, Орфей, 2005. – 321 с.
510. Dewey J. The Schools of Tomorrow / J. Dewey, E. Dewey. – N. Y. : Dutton, 1915. – 346 p. – P. 42.

511. Ferguson D. Technology Education in New Zealand. Teacher Education for School Technology. PATT- 4 conferences report.-pp. 135-145.
512. Lee L. Four little dragon's technology education. A paper presented at 60 annual conferences of the International Technology Education, Fort Worth, Texas. 1998, March.
513. Stott L., Assessment of technology in the context of the Victorian curriculum and standards framework. A paper presented at the PATT-8 conference. The Hague, the Netherlands. 1997, April

Додатки

Додаток А

Основні підходи до визначення поняття «методична система» (МС)

	Автор	Варіанти визначень
	Дидактичний підхід Л. Занков [112, с.47–52]	Це система, у якій дидактичні принципи спрямовують і регулюють організацію освітньої системи, проте рівень дієвості досить абстрактний, відокремлений від реальної повсякденної діяльності вчителя. Тільки завдяки методиці навчання мета системи і її дидактичні принципи реалізуються в щоденній діяльності вчителя і навчанні школярів. Типові властивості МС пов'язано з дидактичними принципами та їхньою реалізацією. Найважливіші принципи: багатогранність, процесуальність, системність, функціональний підхід, колізії (зіткнення старого розуміння речей з новим науковим поглядом на їхню сутність, практичного досвіду з його теоретичним осмисленням, яке часто суперечить колишнім уявленням), варіантність.
	Функціональний підхід А. Пишкало, Н. Кузьміна, А. Архангельський [356, с. 60; 230, с. 11; 11]	Структура, компонентами якої є цілі, зміст і методи навчання, форми та засоби навчання. Усі складники методичної системи невіддільно взаємопов'язано, тому всяка зміна одного з них зумовлює зміну інших складників і всієї системи загалом.
	Діяльнісний підхід В. Загвязинський [111, с. 95]	«... Будь-які освітні концепції та системи вимагають для своєї реалізації певної системи дій. Якщо ця система досить варіативна і гнучка, її частіше називають методичною ... », якщо ні, то вона набуває форми педагогічної технології.
	Особистісно-діяльнісний підхід Г. Саранцев [383, с. 10]	У центрі уваги – учень, його саморозвиток, тому нині до вихідних положень, якими визначено специфіку методичної системи навчання, належить структура особистості, закономірності її розвитку, тобто до елементів функціональної моделі МС додаються результати навчання й індивідуальність учня.
	Функціонально-діяльнісний підхід О. Новіков [309]	Ґрунтується на глибокому аналізі ланки процесу навчання в МС й визначенні основних вимог до характеристик цього процесу: 1) розуміння в єдності змістових і діяльнісних якостей навчання; 2) віддзеркалення одночасно діяльності викладача й учнів у їхній динамічній взаємодії; 3) розуміння основної функціональної взаємодії викладача та учнів як такої, що передбачає безпосереднє або опосередковане управління викладачем діяльністю учнів.

Зразки дослідів з підручників для 1 – 4 класів



**Таємниці паперового міста:
ЯКІ ВЛАСТИВОСТІ МАЄ ПАПІР?**



Проведемо дослідження.
Розірви аркуш кольорового паперу і за допомогою збільшувального скла уважно розглянь краї розриву.



Що ти побачив?
Спробуй розірвати кольоровий папір в іншому напрямку. Чи з однаковою силою ти розривав папір?



Папір можна різати, можна розривати, його можна склеювати, можна і зшивати. Він добре фарбується і добре згинається, він добре прасується і добре складається. Ці його властивості треба завжди знати. І тоді можливостей з'явиться багато.

Додаток В

Зразки спостережень з підручників для 1 – 4 класів

**Як визначити лицьовий та виворітний боки тканини?**

Ознаки лицьового і виворітного боків тканини:

1. У тканини з вибійним малюнком малюнок на лицьовому боці тканини яскравіший і чіткіший.
2. У гладкофарбованих тканин лицьовий бік більш гладенький, а виворітний — більш ворсистий.
3. Кількість вузликів, петельок, кінців обірваних ниток на лицьовому боці менша, ніж з вивороту.
4. У тканин з гладкою поверхнею (атлас, сатин) лицьовий бік блискучий, а виворітний — матовий.
5. У ворсових тканин на лицьовому боці ворс довгий, а з виворітного боку — короткий або відсутній.



Розглянь уважно видані вчителем зразки тканини. Чим відрізняються лицьовий та виворітний боки тканини? Результати спостережень занеси в таблицю в робочому зошиті.

Властивість	Лицьовий бік	Виворітний бік
Колір		
Малюнок		
Стан поверхні		

Школа майстерності: аплікації з тканини

1. Перед початком роботи клаптики тканин треба випрасувати.
2. Тонкі тканини попередньо наклеюють на папір або підкрохмалюють.
3. Виготовляють аплікації за готовими шаблонами-викрійками або за ескізами майбутньої аплікації.

Приклади використання наочності в підручниках для 1 – 4 класів



ЛІПЛЕННЯ ТВАРИН



Ліплення — процес створення скульптурного зображення з м'якого пластичного матеріалу з використанням різних способів і прийомів.

Пригадай, які пластичні матеріали використовують у своїх роботах скульптори? Які існують прийоми та способи ліплення?



Скульптури тварин *В. Ватагіна*

Чи вмієш ти спостерігати за тваринами? Спробуй зліпити по пам'яті знайому тобі тварину, за якою ти спостерігав удома, на вулиці, у зоопарку або на відпочинку, використовуючи конструктивний, пластичний або комбінований спосіб ліплення.



Зразок шмуцтитульної сторінки з підручника 2 класу



Зразки рубрики Словничка «Умілі рученята» з підручників для 1 – 4 класів



Гудзик — застібка на одязі, призначена для з'єднання її частин. Гудзик, розміщений на одній частині одягу, просовується в петлю на іншій частині, і тим самим здійснюється застібання.



З давніх часів українці прикрашали свої вироби. Мистецтво прикрашати речі побуту називають **декоративно-прикладним, або ужитковим**.

Слово «**декор**» означає «прикраса». Прикладним, або ужитковим, мистецтвом називають тому, що прикрашені речі ми використовуємо в житті, побуті. Красивий посуд та вишиті рушники, килими та іграшки, писанки та меблі — все це створено народними майстрами.



Квілінг — мистецтво скручування довгих та вузьких смужок паперу.

Достовірно походження квілінгу не відоме, вважається, що він з'явився одразу після винайдення паперу, в Китаї. Цю техніку використовували для прикрашання та декорування меблів, ваз, підставок, корзин, шкатулок та ін. У наші часи квілінг став досить відомим і доступним, тож кожен охочий тепер може створювати неповторні шедеври у себе вдома.



Мозаїка — зображення або візерунок, виконані з однорідних або різних за матеріалом часток (камінь, скло, папір, керамічна плитка тощо).

Багато років вона використовується для прикрашання будинків, як зовні, так і всередині.



Додаток 3

Зразки диференційованих робіт з підручників 1 – 4 класів (рубрика «Творимо красу»)



Творимо красу

У вільний час, використовуючи одноразові тарілки, ложки, виделки, виготов композиції із зображенням тварин.



Творимо красу разом

Навчи інших дітей, а також своїх друзів виготовляти такі фігурки.

Подумай, де і для чого ти можеш їх використати.



Творимо красу

Виготов помпони різного розміру та зроби з них іграшки.



Додаток И

Рубрика «Галерея дитячих робіт» з підручника 4 класу



Галерея дитячих робіт



Рубрика «Школа майстерності» з підручника 3 класу



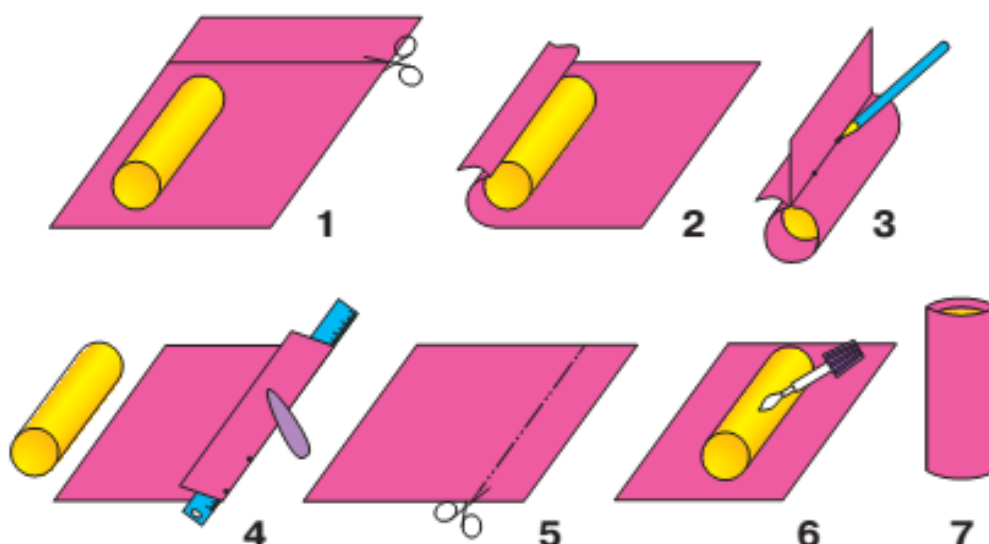
Школа майстерності: іграшки з трубок

1. Основою для іграшок можуть служити картонні трубочки з-під туалетного паперу, паперових рушників, фольги, харчової плівки тощо.

2. Спочатку трубочці за бажанням треба надати певну форму, як показано на фото. Це — основа для майбутніх вушок, ріжок, вусиків.



3. Спочатку трубочку обгорни кольоровим або гофрованим папером відповідного кольору за малюнками. Для цього трубочку потрібно вирівняти, а після обгортання знову надати попередньої форми.



4. Додай іграшці належні деталі, створюючи образ.

Приклад творчого проекту «Декорування великодніх яєць» з підручника 4 класу



ПРОЕКТ «ДЕКОРУВАННЯ ВЕЛИКОДНІХ ЯЄЦЬ»

Ще з давніх часів одним із головних великодніх атрибутів вважалися фарбовані яйця. Саме вони є символом оновлення, тому яйця для писанок не варили, зберігаючи в них зародки життя.



Спочатку пасхальні яйця робили лише червоними. Пізніше їх стали розфарбовувати в різні кольори, малювати на них пейзажі, символічні знаки, писати вислови тощо. Виготовляли писанку обов'язково в гарному настрої, щоб наділити її світлом, добром, позитивною енергетикою.

Традиція дарувати одне одному прикрашені яйця на Великдень популярна в усьому світі й досі. Декор великодніх яєць своїми руками — чудовий спосіб і можливість проявити свої творчі здібності. Ця справа подарує багато приємних емоцій. Прикрашати яйця можна як за старовинними технологіями, так і на сучасний лад.



Що символізують великодні яйця? Як ти поясниш традицію обмінюватися прикрашеними яйцями на Великдень?



Продовження додатку Л



Завдання для пошукової діяльності

Творчі групи

1. **Дослідники.** Дізнайтеся, коли на Україні вперше почали до свята Великодня декорувати яйця. Які матеріали для цього використовували?
2. **Технологи.** Дізнайтеся, якими відомими вам техніками можна оздобити макет яйця. Які матеріали та інструменти для цього потрібні?
3. **Країнознавці.** Дізнайтеся, які існують традиції прикрашання великодніх яєць в інших країнах. Які технології для цього використовують?
4. **Фотографи.** Дізнайтеся, як можна оформити композиції з великодніх яєць. Представте свою роботу у вигляді фоторепортажу, фотовиставки, найкращих виробів презентації.

Завдання для практичної роботи

Обери техніку, яка тобі найбільше подобається, та прикрась великодні яйця.



Додаток М

Зразки завдань з рубрики «Перевір свої знання»



У завданнях 1 – 2 обведи правильну відповідь.

1. Предмет (або деталь пристрою), що може обертатися навколо нерухомої точки опори й служить для піднімання вантажу або для переміщення частин пристрою, називають:

- а) клин;
- б) важіль;
- в) модель.

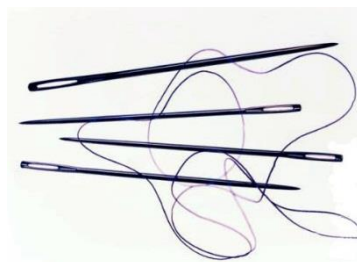


2. Створити об'ємне оригамі можна такими способами:

- а) з квадратного або прямокутного аркуша паперу;
- б) сухе складання;
- в) модульне оригамі;
- г) кусудама;
- д) мокре складання.



3. Вибери і познач назви матеріалів, які використовують для з'єднання деталей колажу.



Продовження додатку М



4. Підпиши назви видів витинанок.



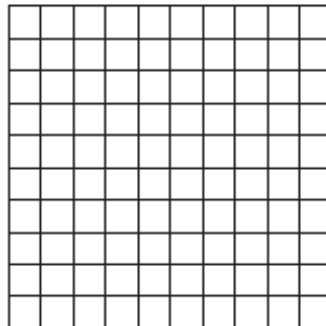
Додаток Н

Зразки завдань художнього типу із зошитів «У країні майстрів» для 1 – 4 класів

2. «Чарівні перетворення». **Пофантазуй** та **домалюй** деталі, щоб утворилися нові образи.



2. **Нанеси** контур майбутнього дерева життя, використовуючи вісь симетрії.



3. **Уважно** розглянь тваринку, виготовлену з дроту. **Уяви**, що лінії олівця — це згини дроту. **Передай** форму іншої тварини за допомогою контурної лінії.



Додаток О

Зразки завдань за різними видами діяльності учнів із зошитів «У країні майстрів» для 1 – 4 класів

– перевірка знань теоретичного матеріалу в тестовій формі (вибери та познач, з'єднай, пронумеруй):



Пронумеруй послідовність дій під час виготовлення сюжетної композиції.



Розмісти героїв та їхнє оточення на основі, урахувавши плановість.



Виріж силуети персонажів казок. Деревам, будинку надай ажурності, зробивши від згину вирізи.



Створи ескіз майбутньої композиції.



Продумай, яким буде зображення: темним на світлому чи світлим на темному. Скористайся шаблонами або сам намалюй контури героїв казки.



Змасти клеєм і поступово, починаючи з дальнього плану, охайно приклей усі елементи композиції.

– попереднє створення ескізів виробів (намалюй, створи, накресли), виконання схем, добудовування ескізів (домалюй):



На що схожий цей листочок? Домалюй додаткові деталі.

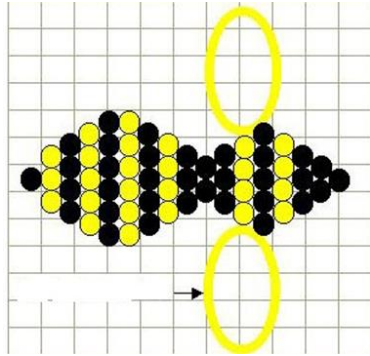


– виготовлення виробів з пропонованих заготовок та за схемами, аналогічними до тих, що виконували в класі.

Продовження додатку О



Сплети з бісеру бджілку, користуючись схемою.



- дослідження властивостей матеріалів (розглянь, поміркуй, поясни).

Розглянь уважно зразки тканини, роздані вчителем. Поміркуй, чим відрізняються лицьовий та виворітний боки тканини. Відповіді запиши в таблицю.

Властивість

Лицьовий бік

Виворітний бік

Колір

Малюнок

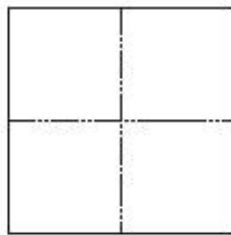
Стан поверхні

Додаток П

Зразки інструкційних карт з підручників для 1 – 4 класів

**Ажурні візерунки у квадраті та крузі робимо так:**

1. Підбери контрастні кольори картону-основи та кольорового паперу для витинанки.
2. Із прямокутного аркуша кольорового паперу зроби квадрат.
3. Склади квадратний аркуш кольорового паперу за схемою.
4. Від ліній згину нанеси на папір контур майбутнього візерунка.



5. Виріж по намічених лініях.
6. Обережно розгорни. Змасти витинанку зі зворотного боку клеєм ПВА та приклей на картон-основу, притискуючи серветкою.

Приклади завдань із зошитів з профорієнтації для 1 – 3 класів



У МАЙСТЕРНІ КРАСИ

Дізнатися про особливості професії перукаря ти зможеш, якщо виконаєш завдання. Уяви себе перукарем.



1. Обладнай робоче місце перукаря, позначивши необхідні предмети.



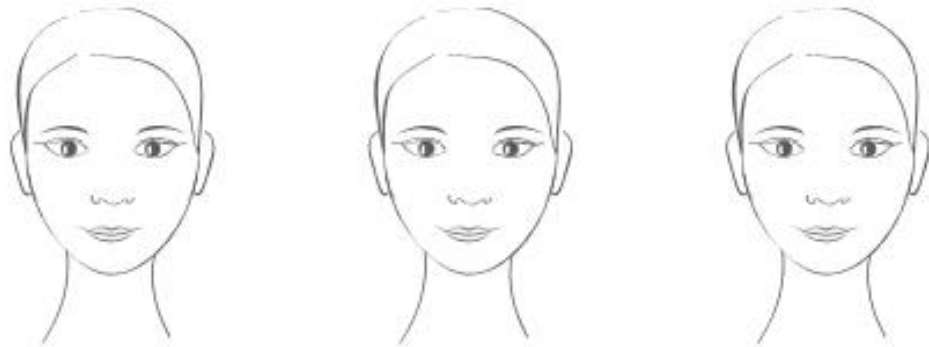
Продовження додатку Р



2. Вибери і познач зачіски, зручні для повсякденного шкільного життя.



3. Надай своєрідності кожному з однакових облич, домалювавши їм особливі зачіски.



Додаток С

Приклади завдань із зошита з профорієнтації для 2 класу

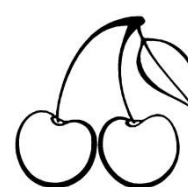
1. Розглянь малюнки. Познач, які інструменти та знаряддя праці може використовувати у своїй праці садівник. Поясни свій вибір.



2. Уяви, що ти садівник і хочеш посадити дерево. Які знаряддя праці тобі потрібні для цього? Розкажи. Визнач послідовність дій під час виконання цієї роботи. Пронумеруй.

- | | | |
|--|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> притоптати | <input type="checkbox"/> викопати | <input type="checkbox"/> полити |
| <input type="checkbox"/> додати добрив | <input type="checkbox"/> засипати | |
| <input type="checkbox"/> опустити | <input type="checkbox"/> підв'язати | <input type="checkbox"/> підрізати |

3. Підпиши під плодами назви дерев, на яких вони ростуть.



4. Намалюй твій улюблений овоч. Напиши, якого догляду він потребує.

5. Розфарбуй ті рослини, які можуть рости в саду.



Додаток Т**Приклади завдань із зошитів із профорієнтації для 1 – 3 класів**

В 2 класі під час ознайомлення з професією садівник учням запропоновано завітати до студії природи й виконати такі завдання:

1. Вибери і познач ті види діяльності, які сприяють покращенню твого здоров'я.

- Прогулянка на свіжому повітрі
- Заняття спортом
- Перегляд телепередач
- Тривалі ігри на комп'ютері
- Рухомі ігри
- Фізична праця на свіжому повітрі
- Катання на велосипеді, роликах, лижах, ковзанах
- Допомога по господарству

2. Разом із сусідом по парті складіть меню з корисних продуктів харчування.

Сніданок	Обід	Вечеря
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Додаток У

ДІАГНОСТИЧНА КАРТА динаміки формування технологічної культури школяра

(прізвище та ім'я учня)

Критерії та показники технологічної культури	Етапи проведення діагностики	Вихідні дані (початок 1 класу)	Проміжні дані (кінець 2 класу)	Підсумкові дані (кінець 4 класу)
1. Мотивація технологічно-творчої діяльності $(a+b) : 2$ а) наявність і стійкість потреб у технологічно-творчій діяльності; б) якість і спрямованість технологічних інтересів дитини		<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>
2. Технологічні знання школяра $(a+b) : 2$ а) повнота й глибина знань у галузі технологічної культури; б) знання про навколишню дійсність (об'єкт діяльності) й про способи виконання діяльності		<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>
3. Технологічні вміння й навички школяра $(a+b) : 2$ а) сформованість умінь і навичок технологічної діяльності; б) різноманітні вияви творчих здібностей		<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <hr/> <input type="text"/>
Загальна середня оцінка за критеріями $(1+2+3) : 3$				

Учитель початкових класів _____
(підпис)

_____ (прізвище й ініціали)

Дата заповнення _____

Додаток Ф

Анкета для учнів 3 - 4-х класів «Чи любиш ти працювати?»

Учень _____

Школа _____

Клас _____

1. Чи любиш ти виготовляти вироби з різних матеріалів: ліпити з пластиліну, вирізати з паперу, шити?

А	Так, дуже	
Б	Байдуже	
В	Ні, не люблю	

2. Чи люблять у твоїй родині:

А	Виготовляти вироби з різних матеріалів	
Б	Створювати нові образи	
В	Досліджувати властивості різних матеріалів	
Г	Планувати процес майбутньої роботи	
Д	Дізнаватися й розмовляти про різні техніки й технології	

Обери 1, 2 або 3 відповіді.

3. Чи хочеш ти в майбутньому стати художником, дизайнером, скульптором?

А	Так, дуже хочу	
Б	Іноді хочу	
В	Не хочу	

4. Чи відвідуєш ти студію, гурток?

А	Так, відвідую	
Б	Ні, але хочу відвідувати	
В	Не відвідую і не хочу	

5. Чи подобаються тобі уроки трудового навчання в школі?

А	Так, дуже	
Б	Не дуже	
В	Ні, не подобаються	

6. Що на уроці трудового навчання тобі подобається найбільше:

А	Виготовляти вироби з різних матеріалів	
Б	Виконувати творчі завдання	
В	Дізнаватися про різні технології	
Г	Створювати нові образи	
Д	Ознайомлюватися з властивостями різних матеріалів	

Обери 1, 2 або 3 відповіді.

7. Пригадай, скільки разів ти побував(ла) на виставці робіт або майстер – класі протягом останнього року:

А	Жодного разу	
Б	1–2 рази	
В	3–4 рази	
Г	5 разів і більше	

Додаток X

Анкета для вчителів

«Розвивально-виховний потенціал технологічної освіти молодших школярів»

Прізвище, ім'я, по батькові: _____

Місце роботи: _____

Стаж роботи в школі ___ р.

1. Яку роль Ви відводите технологічній освіті й урокам трудового навчання в різнобічному розвитку особистості (підкреслити або дописати):
визначальну, суттєву, другорядну, незначну,

2. Які можливості для різнобічного особистісного розвитку під час навчання мають діти на Ваших уроках (підкреслити або/та дописати):
повноцінні, суттєві, посередні, незначні,

3. На які напрямки розвитку дітей Ви звертаєте найбільше уваги на уроках? Оцініть за 10-бальною шкалою від 10 (основну роль) до 1 (незначну роль) за напрямами розвитку особистості: *моральний* __, *естетичний* __, *розумовий* __, *творчий* __, *фізичний* __, *емоційний* __, *розвиток загальнонавчальних умінь і навичок* __, *розвиток загальнокультурної компетентності* __, інші напрями: _____

4. На вашу думку, яке значення мають різні види технологічної діяльності для розвитку особистості? Оцінити кожний вид діяльності за 10бальною шкалою відповідно до напрямів розвитку:

Продовження додатку X

Види діяльності	Напрями розвитку та виховання					
	розумовий	моральний	естетичний	творчий	емоційний	загальнокультурний
Визначення властивостей оброблюваних матеріалів						
Дотримання техніки безпеки під час роботи з різними інструментами						
Ознайомлення з різними технологіями						
Ознайомлення з відомостями про походження різних матеріалів та інструментів						
Ознайомлення з графічною грамотою						
Творчі завдання						
Організація робочого місця						

Продовження додатку X

5. На Вашу думку, що треба вдосконалити для більш ефективного розвитку школярів на уроках: *власні знання й уміння, облаштування кабінету, програми, якість підручників, забезпечення підручниками, інше:*

6. Якими навчальними книгами Ви користуєтеся: *підручниками «Трудове навчання» В. Сидоренко, Н. Котелянець, зошитами «У країні майстрів»,*

7. Як впливає використання підручників «Трудове навчання» на організацію навчання школярів? Підкреслити або/та дописати: *не впливає; працювати стало складніше, підручник заважає; працювати стало легше, уроки стали більш цікаві, різноманітні, насичені; підручник допомагає (у чому)*

8. Оцінити потенційні можливості підручників «Трудове навчання» щодо розвитку дитини та реальні результати їх використання у Ваших умовах й поставити «оцінки» за 10-бальною системою щодо кожного напрямку:

	розу- мовий	мораль- ний	есте- тични	твор- чий	емоцій- ний	загально- навчальний	загально- культурний
Потен- ційні можли- вості							
Реальна реаліза- ція							

9. Яке ставлення до уроків трудового навчання переважає з-поміж Ваших учнів (підкреслити та дописати): *захоплене, з любов'ю, активне, позитивне, байдуже, негативне,* _____

10. Чи змінилося ставлення школярів до уроків трудового навчання з упродовженням підручників «Трудове навчання» В. Сидоренка, Н. Котелянець? Підкреслити й дописати: *покращилося, погіршилося, не змінилося; підвищився інтерес, якість знань, якість виконання домашніх завдань; розширився художній світогляд,* _____

Додаток Ц

Анкета для вчителів початкових класів

Шановний (а) колего!

Звертаємося до Вас із проханням ознайомитися із цією анкетною й відповісти на питання, подані в ній. Ваші відповіді нададуть суттєву допомогу в дослідженні проблеми формування технологічної культури молодшого школяра. Заздалегідь дякуємо Вам за участь у дослідженні.

1. Тип навчального закладу, у якому Ви працюєте, його місцезнаходження.

2. Освіта: вища, середня спеціальна. (Необхідне підкреслити).

3. Стаж роботи в початковій школі.

4. Указати клас, у якому Ви зараз працюєте, кількість учнів.

5. Ваше ставлення до уроків трудового навчання:

- проводжу за потреби;

- не проводжу;

- проводжу із задоволенням. (потрібне підкреслити).

6. Чи змінилося Ваше ставлення до цих уроків з огляду на реформи школи? У чому це виражається?

7. Які завдання, на Ваш погляд, потрібно ставити до уроків трудового навчання в початковій школі?

8. Чи використовуєте Ви на уроках особистісно-діяльнісний підхід? У чому це виявляється?

9. Чи організовуєте Ви роботу над творчим проектом?

Так. Ні (потрібне підкреслити).

10. Як Ви вважаєте, які компоненти можуть становити зміст поняття «технологічна культура особистості». Назвати найбільш важливі.

11. Чи звертаєте Ви увагу на формування технологічної культури школярів у процесі навчальної діяльності?

Завжди. Іноді. Не звертаю (потрібне підкреслити). У чому це виявляється?

12. Чи залучаєте Ви батьків до роботи з формування технологічної культури молодших школярів?

Так. Ні. У чому це виявляється?

13. Якою методичною літературою Ви користуєтеся, вивчаючи проблему формування технологічної культури особистості?

14. Які труднощі Ви відчуваєте в роботі з формування технологічної культури молодших школярів?

15. Яке ставлення до уроків праці в молодших школярів?

Позитивне (люблять, із задоволенням працюють). Байдуже. Негативне (потрібне підкреслити).

Чи змінюється воно під час навчання в початковій школі? Так. Ні. Із чим це пов'язано?

16. Які вимоги Ви висуваєте до вибору об'єкта праці?

Продовження додатку Ц

17. На які з названих характеристик об'єкта праці Ви звертаєте увагу дітей? Розставити ранг за ступенем значущості:

- 1) акуратність;
- 2) точність;
- 3) міцність;
- 4) корисність;
- 5) колірне рішення;
- 6) відповідність частин;
- 7) економічність;
- 8) екологічність;
- 9) оригінальність;
- 10) простота.

18. Які з названих морально-вольових якостей сприяють формуванню технологічної культури молодшого школяра? Виставити ранг за ступенем значущості:

- 1) уважність;
- 2) дисциплінованість;
- 3) наполегливість;
- 4) організованість;
- 5) акуратність;
- 6) ощадливість;
- 7) чуйність;
- 8) винахідливість;
- 9) старанність;
- 10) самостійність.

19. Які знання з різних галузей слід ураховувати під час виконання практичних робіт? Розставити ранг за ступенем значущості:

- 1) математика;
- 2) графіка;
- 3) історія;
- 4) економіка;
- 5) екологія;
- 6) дизайн;
- 7) естетика;
- 8) ергономіка.

20. У чому Ви бачите причини низького рівня сформованості технологічної культури молодшого школяра?

Додаток Ч**Анкета для батьків молодших школярів**

Шановні батьки! Звертаємося до Вас із проханням ознайомитися із цією анкетною і відповісти на питання подані в ній. Ваші відповіді буде використано в науково-практичній роботі. Облік Ваших думок, пропозицій і побажань допоможе поліпшити роботу з формування технологічної культури молодшого школяра. Заздалегідь дякуємо Вам за участь у дослідженні.

Дата. Місто. Школа. Клас.

1. Ви поважаєте дитину як особистість (так, ні)?

2. Назвати риси характеру своєї дитини, які Ви вважаєте

– позитивними

– негативними

3. Які якості ви б хотіли бачити у своїй дитині в майбутньому (через десять років)?

4. Які методи у виховній роботі Ви використовуєте найчастіше?

Особистий приклад, вимога, переконання, покарання, заохочення (потрібне підкреслити).

5. Ваше ставлення до уроків трудового навчання? (потрібне підкреслити)

– серйозна справа, на яку треба звертати належну увагу;

– другорядний предмет, що не заслуговує уваги;

– не замислювалися над цим.

6. На вашу думку, яка основна мета предмета «Трудове навчання»? (потрібне підкреслити).

– навчити дитину правильно організувати й виконувати предметно-практичну діяльність;

– розвивати якості особистості, важливі для трудової діяльності (акуратність, дисциплінованість, самостійність).

7. Чи пропонує Ваша дитина використовувати в різній діяльності раціональні способи роботи?

Продовження додатку Ч

Так. Часто. Іноді. Ні (потрібне підкреслити).

8. Чи практикуєте Ви у своїй родині попереднє обговорення роботи?

Завжди. Іноді. Ніколи (потрібне підкреслити).

– Чи бере участь у цьому дитина? Так. Ні.

9. Ви аналізуєте разом з дитиною умови виконання майбутньої діяльності?

Завжди. Іноді. Ніколи (потрібне підкреслити).

10. Як Ваша дитина долає труднощі?

– перед труднощами пасує відразу;

– звертається по допомогу;

– намагається подолати сама;

– складно відповісти (потрібне підкреслити).

Додаток Ш

Приклади тестових завдань з робочих зошитів «У країні Майстрів»
для 1 - 4 класів



1. Вибери та познач знаком «+» правильну відповідь. Картон використовують:



Як пакувальний матеріал.



Для виготовлення одягу.



Як основу для аплікацій.



Для виготовлення зошитів, альбомів, папок.



2. Пригадай, у якій техніці виготовлені вироби. Познач номером у колі, де яка техніка (1 — оригамі, 2 — витинанка, 3 — аплікація).



Продовження додатку Ш



3. Відміть знаком «+» правильні твердження.

- Картон — тонкий одношаровий матеріал, який виготовляють із деревини.
- Картон буває пакувальний, поліграфічний, дизайнерський.
- Гофра — це гармошка з однакових складок.
- Квадрат, циліндр, коло, куля, піраміда — об'ємні тіла.
- Креслення – це зображення предмета за допомогою креслярських інструментів з використанням умовних позначень.
- Візерунок, складений з елементів, які не повторюються, називають орнаментом.
- Розрізняють такі види орнаментів: геометричний, рослинний, змішаний.
- «Трикутник», «коло», «вікна», «двері» — базові форми оригамі.
- Витинанка — вид давнього українського декоративно-прикладного мистецтва.

Додаток Ш

**Якісна характеристика рівнів сформованості
складників технологічної культури молодшого школяра**

Емоційно–ціннісний	Когнітивний	Практико–дієвий
	Початковий рівень 1–3 бали	
Відсутність або слабка сформованість технологічної мотивації, емоційної чутливості до трудової діяльності, технологічних смаків і переваг учня, прагнення до самовдосконалення	Початкове засвоєння окремих технологічних знань, здатність розпізнавати деякі об'єкти вивчення (матеріали, інструменти, моделі тощо) та називати їх (на побутовому рівні)	Початкове засвоєння окремих технологічних умінь, навичок, початкові вияви технологічної творчості
	Середній рівень 4–6 балів	
Посередня сформованість технологічної мотивації та емоційності, нестійкість і ситуативність технологічних смаків і переваг школяра, потреба в самовдосконаленні	Середній рівень засвоєння технологічних знань, (на рівні програми), знання окремих відомостей, що стосуються практичних робіт	Середній рівень сформованості технологічних умінь, навичок (на рівні програми), керовані вчителем спроби творчості в технологічній діяльності
	Достатній рівень 7–9 балів	
Достатня сформованість технологічної мотивації, емоційної чутливості до трудової діяльності, наявність певних технологічних переваг, окремі потреби в удосконаленні	Достатній рівень засвоєння знань, (на рівні програми), розуміння навчального матеріалу	Достатній рівень сформованості умінь та навичок (на рівні програми), розвиток основних технологічних здібностей, самостійні творчі спроби, певний вплив на загальний розвиток учня
	Високий рівень 10–12 балів	
Стійка технологічна мотивація, вираженість емоційної чутливості до трудової діяльності, вираженість смаків школярів у галузі технологічної освіти, прагнення до вдосконалення	Достатньо висока сформованість комплексу технологічних знань (на рівні програми), здатність аналізувати, установлювати найсуттєвіші зв'язки і залежності між матеріалами та способами їх обробки	Достатньо висока сформованість комплексу технологічних умінь і навичок (на рівні програми), високий для молодшого шкільного віку рівень розвитку технологічно-творчих якостей, виражений вплив на загальний і загальнокультурний розвиток дитини