

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

МАТВІСІВ Ярослав Ярославович

УДК 373.5.016 : [371.38 : 33] (043.3)

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ
ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

13.00.02 – теорія та методика навчання технологій

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Корець Микола Савич,
доктор педагогічних наук, професор

Дрогобич – 2011

З М І С Т

ВСТУП	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ „ТЕХНОЛОГІЯ”	13
1.1. Формування у школярів економічних понять як психолого-педагогічна проблема	13
1.2. Сучасний стан та перспективи розвитку економічної освіти учнів в практиці роботи основної школи	33
1.3. Модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання	59
Висновки до розділу 1	86
Розділ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	89
2.1. Педагогічні умови формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів	89
2.2. Дидактичне середовище формування в учнів основної школи економічних понять на уроках трудового навчання	105
Висновки до розділу 2	130
Розділ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ 5 – 9 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	133
3.1. Організація і методика проведення експериментальної роботи	133
3.2. Результати експериментального дослідження й оцінка ефективності формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів	157
Висновки до розділу 3	180
ВИСНОВКИ	183
ДОДАТКИ	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	219

ВСТУП

Актуальність дослідження. Конституція України законодавчо закріпила стратегічний напрям розвитку економіки, зорієнтований на соціально-ринкові відносини, що ґрунтуються на різних формах власності та конкуренції. Тому суспільство об'єктивно зацікавлене в появі нової генерації підприємливих громадян, які активно діють в різних галузях народногосподарського комплексу країни, керуючись загальнолюдськими цінностями та законодавчими нормами.

Нині учасники економічних відносин істотно відрізняються від недавніх попередників передовсім відношенням до предметів, засобів праці, кінцевого продукту, його просування на ринку товарів і послуг. Вони стали суб'єктами певної форми власності, що зобов'язує бути вправними господарями, вміти визначати найдоцільніші напрями виробничо-економічної діяльності, аналізувати чинники, які найістотніше впливають на організацію й управління виробництвом, прогнозувати шляхи його розвитку, здійснювати відповідні економічні розрахунки тощо. Успадкована система економічної підготовки школярів до трудової діяльності неспроможна була забезпечити формування цих якостей, оскільки орієнтувалася на „всенародну власність”. Звідси випливає основна суперечність, зумовлена невідповідністю педагогічних можливостей застарілої системи економічної освіти шкільної молоді об'єктивним потребам сьогодення. З іншого боку, аналіз реального стану економічної освіти учнів в умовах загальноосвітньої школи виявив навчально-методичну невідповідність традиційних методів навчання, організаційних форм та дидактичних засобів сучасному рівню шкільної освіти, що значно знижує рівень сформованості їхніх економічних понять.

Обґрунтування основних економічних суджень, поглядів та переконань, які доцільно формувати у школярів висвітлено в роботах П. Атутова [9; 10], Ю. Васильєва [28], І. Пархоменко [165] та ін. Більш поглибленим дослідженням економічної освіти та виховання учнівської

молоді присвячені наукові праці А. Аменд [6], Н. Барило [15], А. Нісімчука [151; 152; 156; 157], В. Розова [184], І. Сасової [191; 192; 193; 195; 196; 197], І. Смолюка [205], О. Собчук [206], Б. Шем'якіна [245] та ін., в яких порушено актуальні проблеми розвитку економічного мислення і свідомості школярів.

Концептуальні підходи до проблеми управління процесами економічної освіти та виховання учнів висвітлені О. Кравчук [105], О. Падалкою [163], О. Шпаком [247; 248] та ін. Окремі аспекти процесу економічної освіти у контексті підготовки школярів до підприємницької діяльності окреслено у працях Р. Лучечка [123], В. Дрижака [69], Р. Пустовійта [181], О. Тополь [222] та ін.

Хоча протягом останніх десятиліть опубліковані численні результати досліджень учених-педагогів, присвячені економічній освіті та вихованню школярів (обґрунтована єдність економічного і трудового виховання учнів; здійснені спроби вдосконалення економічної підготовки учнів у процесі навчально-виховної роботи школи; запропоновані ефективні форми і методи реалізації шкільної економічної освіти та ін.), в їхніх роботах не розглянуті специфічні аспекти методики формування економічних понять на уроках трудового навчання, які складають один із важливих компонентів системи набуття учнями наукових знань. Це дозволило зробити припущення про необхідність теоретичного обґрунтування й експериментальної перевірки ефективності цієї методики, яка в умовах модернізації загальноосвітньої школи та суспільного запиту набуває особливого пріоритету й актуальності.

Проведений аналіз результатів теоретичних напрацювань і практичних досягнень у системі економічної освіти школярів уможливив виявлення низки *суперечностей* між:

– новими ціннісними орієнтаціями школярів, що стихійно адаптуються до постійно змінюваних соціально-економічних умов, та консервативністю підходів до економічної освіти в загальноосвітній школі;

– завданнями та змістом освітньої галузі „Технологія”, нагальною потребою використовувати на заняттях з трудового навчання економічних

категорій, понять, знань й умінь та недостатньою підготовленістю педагогічних працівників до цього виду навчально-виховної діяльності;

– необхідністю розробки й упровадження інноваційних форм і методів навчання, ефективних дидактичних засобів, що відповідають специфіці економічної освіти учнів основної школи, та превалюванням на уроках трудового навчання традиційних педагогічних методик і технологій.

Подолання означених суперечностей передбачає:

– обґрунтування теоретичних засад економічної освіти учнів основної школи в умовах реалізації завдань освітньої галузі „Технологія”;

– виявлення педагогічних умов формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання;

– розробку структурно-функціональної моделі та методики формування економічних понять учнів 5 – 9 класів, а також дидактичного інструментарію для її реалізації.

Ураховуючи актуальність й об’єктивну необхідність вдосконалення процесу економічної підготовки учнівської молоді в умовах реалізації завдань освітньої галузі „Технологія”, темою дослідження обрано: **„Формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання”**.

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідницьких робіт Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та є складовою наукових тем „Науково-педагогічні основи підготовки студентів ПФ до реалізації проектно-технологічної системи на заняттях трудового навчання у загальноосвітній школі” (протокол № 9 від 16. 09. 2007 р.), „Теорія і практика розвитку творчої особистості майбутнього вчителя технологій” (протокол № 1 від 22.01.2010 р., 0110U009144) та спрямоване на вдосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів.

Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол

№ 13/4 від 26. 04. 2000 р.) та узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 5 від 29. 04. 2001 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Для досягнення поставленої мети визначені такі **завдання**:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної та філософської літератури розкрити сутність та структуру формування економічних понять в учнів загальноосвітньої школи.

2. Визначити сучасний стан та перспективи розвитку економічної освіти учнів.

3. Виявити педагогічні умови та розробити структурно-функціональну модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів на уроках трудового навчання.

Об'єкт дослідження – економічна освіта учнів загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Методологічну основу дослідження становлять базові принципи теорії наукового пізнання; положення філософії освіти, психології та педагогіки щодо провідної ролі діяльності у формуванні особистості; концепція проектування складних педагогічних моделей, систем і процесів та ін.

Нормативно-правову базу дослідження складають фундаментальні положення в галузі освіти, які регулюються законами України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, положеннями, представленими в

Національній доктрині розвитку освіти, Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, Базовому навчальному плані загальноосвітніх начальних закладів I – III ступенів, а також положеннями „Про загальноосвітній навчальний заклад”, „Про навчальні майстерні загальноосвітнього начально-виховного закладу”, типовими програмами шкільних предметів.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення праць з методології національної освіти (В. Андрущенко [7; 8], С. Гончаренко [50; 51; 52], І. Зязюн [80; 81], В. Кремень [107; 108], Н. Ничкало [154] та ін.); психології особистості і психологічних аспектів навчання та виховання (А. Брушлинський [27], Л. Виготський [38; 39; 40], П. Гальперін [42; 43; 44; 45; 46], В. Давидов [60; 61; 62; 63; 64], Л. Запорожець [78], Г. Костюк [104], Т. Кудрявцев [109], В. Моляко [146], С. Рубінштейн [186] та ін.); теоретико-методичних засад трудової підготовки школярів (П. Атутов [9; 10], А. Вихрущ [34], О. Коберник [91; 92; 93; 94], М. Корець [100; 101; 102], Г. Левченко [112], В. Мадзігон [124; 125; 126], Л. Оршанський [162], В. Сидоренко [198], Д. Тхоржевський [224; 225], Г. Терещук [218; 219], М. Тименко [221] та ін.); дидактичних аспектів організації економічної освіти учнівської молоді (А. Аменд [6], Н. Барило [15], М. Вачевський [29], А. Нісімчук [151; 152; 153], В. Розов [184], І. Сасова [194; 195; 196], І. Смолюк [205], О. Собчук [206], Б. Шем'якін [245] та ін.); управлінського аспекту економічного виховання учнів (О. Кравчук [105], О. Падалка [163], В. Терес [247], О. Шпак [248] та ін.); методики підготовки школярів до підприємницької діяльності (Р. Лучечко [123], В. Дрижак [69], Р. Пустовійт [181], О. Тополь [222] та ін.).

Для вирішення поставлених завдань були використані такі **методи дослідження**:

– *теоретичні* (аналіз філософської, педагогічної, психологічної, навчально-методичної літератури, дисертаційних робіт та інформації, розміщеної на сайтах Internet, з проблеми дослідження; системно-

синергетичний підхід для визначення засад педагогічного проектування; синтез, абстрагування, конкретизація, моделювання; вивчення передового педагогічного досвіду) – для з'ясування сучасного стану економічної освіти школярів в теорії та практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів, обґрунтування педагогічних умов та розробки структурно-функціональної моделі формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання;

– *емпіричні* (спостереження; анкетування; співбесіди з учнями й учителями загальноосвітніх шкіл; тестування; педагогічний експеримент) – з метою з'ясування рівня сформованості економічних понять учнів основної школи та перевірки ефективності педагогічних умов та інших компонентів структурно-функціональної моделі;

– *математичної статистики* – для обробки даних і встановлення достовірності результатів експериментального дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася в загальноосвітніх школах I – III ступенів Дрогобича і Трускавця, а також у сільських школах Дрогобицького та Городоцького районів Львівської області. У різні періоди дослідженням було охоплено 536 учнів та 14 учителів технологій.

Дослідження здійснювалося поетапно протягом 2000 – 2011 рр.:

На *першому етапі* (2000 – 2004 рр.) вивчався педагогічний досвід та стан економічної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл, аналізувалася філософська, психолого-педагогічна та навчально-методична література, визначалися роль і місце економічних знань в організації практичної діяльності школярів, вивчалися можливості створення дослідно-експериментальних майданчиків, проводився констатувальний етап педагогічного експерименту. На цьому етапі попередньо були виявлені педагогічні умови для забезпечення процесу формування економічних понять в учнів загальноосвітніх шкіл на уроках трудового навчання.

На *другому етапі* (2004 – 2008 рр.) продовжувалися теоретичні пошуки шляхів розв’язання проблеми дослідження, зокрема: здійснено обґрунтування педагогічних умов та розробку структурно-функціональної моделі формування економічних понять на уроках трудового навчання; проведено дидактичний відбір змісту основних економічних понять. Розроблено методичне забезпечення для проведення дослідно-експериментальної роботи, здійснено планування, розроблено методику та розпочато формувальний етап педагогічного експерименту.

На *третьому етапі* (2008 – 2011 рр.) продовжувалося проведення, систематизація й узагальнення результатів експериментального дослідження. Проведено кількісну та якісну обробку отриманих експериментальних даних, здійснено теоретичні узагальнення за результатами дослідження, сформульовано загальні висновки дисертаційної роботи, здійснено її літературне оформлення.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* теоретично обґрунтовані та виявлені педагогічні умови формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання; розроблена структурно-функціональна модель формування економічних понять в учнів;

– *удосконалено* компоненти змісту (гносеологічний, орієнтаційно-ціннісний, праксеологічний) та структури (форми, методи та засоби навчання) економічної освіти учнів основної школи на уроках трудового навчання; критерії оцінювання й діагностування рівнів сформованості у школярів економічних понять;

– *подальшого розвитку* набули питання дидактичного забезпечення процесу формування економічних понять учнів 5 – 9-их класів на уроках трудового навчання.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці навчально-методичного інструментарію реалізації педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування економічних понять на

уроках трудового навчання, який міститься в посібниках „Економічне виховання як основа формування готовності учнівської молоді до самостійної трудової діяльності” та „Економічна освіта у процесі трудової підготовки учнів загальноосвітньої школи”.

Упровадження результатів дослідження. Основні результати виконаного дослідження впроваджувалися у практику загальноосвітніх шкіл I – III ст., де проводився педагогічний експеримент: СЗШ № 2, № 5 та № 14 м. Дрогобич (довідка № 684 від 02. 06. 2011 р.); СЗШ № 1 та № 3 м. Трускавець (довідка № 193 / 1 від 16. 06. 2011 р.); Волощанський навчально-виховний комплекс I – II ст., с. Волоща Дрогобицького (довідка № 112 від 17. 05. 2011 р.) та Повітненська ЗОШ I – II ст., с. Повітня Городоцького (довідка № 40 / 01 – 14 від 15. 06. 2011 р.) районів Львівської області; окремі результати дослідження використано у навчально-виховному процесі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 10 засідання кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва від 09. 09. 2011 р.) як допоміжний інформаційно-дидактичний матеріал для студентів спеціальності „Технологічна освіта” при вивченні навчальних дисциплін „Технічна творчість учнів” та „Методика викладання технологій”.

Особистий внесок здобувача полягає в теоретичній розробці й обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми, організації та проведенні дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на перевірку методики формування економічних понять, аналізі й узагальненні результатів проведеного дослідження. У наукових статтях, опублікованих в співавторстві, автору належать теоретичні положення, які розкривають особливості та педагогічні засади економічної освіти та виховання школярів; у навчально-методичному посібнику „Економічне виховання як основа формування готовності учнівської молоді до самостійної трудової діяльності” належить розділ 3 „Ознайомлення учнівської молоді з ринковою економічною системою на уроках трудового навчання”.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (2000 – 2011 рр.); науково-практичних конференціях та науково-методичних семінарах:

міжнародних – „Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи” (Хмельницький, 2005 р.), „Актуальні проблеми і перспективи трудової підготовки молоді” (Тернопіль, 2007 р.), „Актуальні проблеми і перспективи трудової та професійної підготовки молоді” (Дрогобич, 2008 р.), „Технологічна освіта: проблеми і виклики сьогодення” (Кременець, 2011 р.); „Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти” (Тернопіль, 2011 р.);

Всеукраїнських – „Стан та перспектива професійної орієнтації, трудового і профільного навчання та професійної підготовки учнів загальноосвітніх начальних закладів” (Бориспіль, 2002 р.), „Сучасні проблеми художньо-трудової підготовки вчителів: теорія, досвід, зміст і технології” (Дрогобич, 2006 р.), „Освітня галузь „Технологія”: реалії та перспективи” (Київ, 2010 р.);

міжвузівських: „Українська національно-демократична педагогіка в контексті завдань сучасного виховання” (Дрогобич, 1996 р.), „Трудове навчання в контексті реформування системи освіти” (Дрогобич, 2008 р.).

Окремі результати дослідження доповідались на засіданнях кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп’ютерної графіки і кафедри загальнотехнічних дисциплін Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2008 – 2010 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження викладені у 13 наукових та навчально-методичних публікаціях автора; 11 наукових статей (з них, 2 – у співавторстві) надруковано у фахових виданнях з педагогіки, затверджених ВАК України.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, таблиць (23), рисунків (18), списку використаних джерел (260 найменувань), додатків. Повний обсяг дисертації становить 244 сторінки.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ „ТЕХНОЛОГІЯ”

1.1. Формування у школярів економічних понять як психолого-педагогічна проблема

Діалектична теорія пізнання розкриває природу знання людини через так званий принцип відображення, згідно з яким основною одиницею системи знань є поняття. Виконуючи синтезуючу функцію, наукові поняття виконують роль вузлових пунктів пізнання світу і є основним засобом формування й акумуляції досягнутих людиною наукових та практичних знань.

Упродовж останніх десятиліть у світі превалюючою вважається концепція людського капіталу, відповідно до якої освіту розглядають як ключовий чинник економічного зростання, соціального добробуту й інвестиційну галузь духовно-культурного виробництва. Існує тісний зв'язок і взаємозумовленість між інтенсифікацією сфери матеріального виробництва й освітою: чим вищий освітній рівень працюючого населення, тим вагомішими є результати технічного прогресу й упровадження його досягнень у практику суспільного виробництва [111, с. 13]. Тому країни, що прагнуть до лідерства у цивілізаційному просторі, визначили реформу системи освіти головним пріоритетом та рушійною силою суспільного розвитку.

Нині систему освіти реформують не лише країни, які здійснили інформатизацію суспільства, а й ті, що задекларували її як найближчу мету, адже успішна адаптація суспільства до інформаційної ери й освітні реформи взаємопов'язані [183, с. 4]. Так, канадський дослідник освітніх реформ М. Фуллан вважає, що набагато успішніше пристосовуються до цивілізаційних змін ті суспільства, які „впродовж своєї історії дуже високо цінували навчання і ставилися до нього як до процесу, що триває усе життя.

Не випадково серед них і ті суспільства, які чимало інвестують у материнство та дитинство, мають високоосвічену робочу силу, чиї суспільні заклади гарантують навчання усіх соціальних верств упродовж усього життя” [237, с. 230].

Отже, освіта, є одним з найбільш значущих засобів соціального відтворення співтовариства, підвищення потенціалу його адаптивних можливостей і перспектив соціокультурного розвитку. З огляду на це, впливають основні соціокультурні функції освіти, які „пов’язані з вирішенням завдання соціалізації та культурації особистості за допомогою трансляції йому фрагментів загального та спеціалізованого досвіду, накопиченого людством у цілому і власному співтоваристві зокрема” [233, с. 221].

Розбудова й утвердження державності України, перехід її господарства до активного використання важелів ринкової економіки детермінує зміну соціальних інституцій країни та змісту їх діяльності. Не уникла цього і система освіти, адже „будь-яка перебудова суспільства завжди пов’язана з перебудовою школи” [117, с. 340].

Нинішній працівник істотно відрізняється від працівника недалекого минулого, передовсім відношенням до предметів, знарядь та кінцевого продукту праці, оскільки є суб’єктом певної форми власності. Статус власника диктує необхідність вироблення комплексу знань й умінь стосовно прогнозування найдоцільнішого напрямку трудової діяльності, аналізу чинників, що матимуть найістотніший вплив на проектовану сферу діяльності, бачення перспектив її розвитку, проведення належних розрахунків тощо.

Домінування раціоналізму спонукає сім’ю і школу до того, щоби підготувати людину передовсім до практичної, господарської діяльності. „Скажемо більше: успіх у господарському і діловому житті... у підприємстві, вмінні вижити в умовах конкуренції, в неординарності поглядів і вчинків тощо, але завжди в рамках тих вартостей, які людина визнає” [35, с. 173]. Отже, з одного боку, умови ринку диктують необхідність

економічної підготовки, з іншого – створюють умови для формування в суспільній свідомості економічних уявлень і понять, посилюють цінність економічно важливих якостей особистості.

Оволодіння засадами змісту економічних відносин у сучасному суспільстві, знаннями законів і закономірностей функціонування ринкової економіки неможливе без безпосередньої участі школярів у трудовій діяльності. І хоча це питання для національної освітньої системи не є принципово новим (згадаємо хоча б досвід роботи шкіл А. Макаренка чи здобутки психолого-педагогічної науки радянської доби, де науково доведеною вважалась теза про необхідність реалізації економічної підготовки на фоні реальної навчально-практичної діяльності школярів), проте нині по-новому розглядається сутність економічного виховання й освіти і з урахуванням допущених раніше прорахунків. Йдеться, зокрема, про намагання однобічного, суто прагматичного вирішення проблеми поєднання навчання та праці школярів, коли важливим було „включити” учнів у процес так званої суспільно-корисної продуктивної праці, здебільшого фізичної. Питання наукової організації цієї праці, її аналіз та осмислення крізь призму економічних законів, пошук моделі самореалізації школярів через трудову діяльність, тобто все те, що має безпосередній виховний вплив на внутрішній психічний стан розвитку особистості, – ці питання вважалися другорядними.

У педагогічних дослідженнях того часу економічну освіту й виховання розглядали як важливу складову частину комуністичного виховання школярів, що зумовило її заідеологізованість [15; 28; 88; 110]. Слід відзначити, що загалом, система економічної підготовки молоді в радянській школі відповідала тим вимогам, яким мала відповідати трудова участь людини в умовах тоталітарно-адміністративного устрою держави. Саме тому в тогочасних наукових працях, присвячених проблемі економічного виховання молоді, не знаходимо таких завдань як виховання „господаря”, „власника”, „підприємця” і т. ін. Як відомо, саме мета і завдання уможливають напрям розвитку елементів педагогічної системи: змісту

навчання та виховання, методів здійснення і форм їх організації, характеру педагогічної взаємодії вчителя й учнів тощо.

Значущість економічної підготовки молоді, у контексті цілісного процесу національного виховання, яскраво розкрив О. Вишневський, зазначивши, що „колосальні зміни, котрі відбуваються тепер у нашому соціально-економічному житті, спонукають нас до того, щоб якнайшвидше пристосуватися до нових умов діяльності. Прогностичний аналіз дає підставу думати, що дуже важливою рисою нашої людини через 5 – 10 років буде підприємливість, тобто здатність вписатися в новий ритм життя, витримати інтелектуальну напругу, а також спроможність протистояти експансивності інших людей, творчий підхід до вирішення життєвих проблем та деякі інші якості” [35, с. 94].

Вирішення проблеми „виховання цивілізованого господаря” віднесено до пріоритетних напрямів модернізації загальноосвітньої школи. На цьому наголошено в низці нормативно-правових документів: Державній національній програмі „Освіта” (Україна XXI століття) [65], Національній доктрині розвитку освіти [90], Законах України „Про освіту” [76] та „Про загальну середню освіту” [75] та ін.

Отже, формування в учнів сучасного економічного мислення – не ізольоване від освітніх інститутів завдання, а складова багатовекторного процесу переорієнтації навчального процесу, необхідність якої зумовлена глибинними соціально-економічними змінами, що відбуваються в житті сучасного суспільства. „Фундаментальне значення мало б прагнення поєднати у нашому вихованні духовну силу національної традиції, позитивні риси і схильності українського характеру з тим господарським практицизмом, завдяки якому сучасні європейські народи досягли відомих успіхів... Не тому, що прагнемо унаслідувати ці народи, а тому, що це колись підказав їм їхній розвиток, а тепер підказує нам наш розвиток” [35, с. 18]. Таким чином, „розв’язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми

мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє...” [30, с. 176].

У межах дослідження важливим завданням було з’ясування обсягу економічних понять, що містяться у змісті шкільних навчальних предметів, передовсім у трудовому навчанні, виявити джерела їх виникнення та проаналізувати основні підходи щодо формування у свідомості школярів сучасних економічних уявлень, визначити їх дидактичну сутність у пізнанні навколишньої дійсності.

У педагогіці усталеною є думка, що успішність засвоєння учнями основ знань (зокрема, й економічних), залежить передовсім від їх науково обґрунтованого обсягу й узгодження з навчально-пізнавальними можливостями школярів.

Для вирішення проблеми вибору оптимального способу формування економічних понять необхідно насамперед виявити і з’ясувати психолого-педагогічні та фізіологічні особливості процесу їх засвоєння. Вирішення цієї проблеми неможливе без опори на психологічні дослідження витоків наукового пізнання, механізмів виникнення і розвитку у суб’єкта нового знання, поняття, образу, розумової дії тощо.

Основними елементами структури наукового пізнання є наукові факти, наукові поняття, закони, теорії та ін. Адаптовані елементи наукового знання знаходять відображення в змісті шкільних навчальних предметів, тому пошук ефективних шляхів процесу їх формування та засвоєння у свідомості учнів має важливе наукове та дидактичне значення.

У будь-якій галузі знань поняття відіграють особливо важливу роль, оскільки є „зручними термінами теоретичної мови науки” [55, с. 10]. Утворюються вони внаслідок аналізу відкриття наукових фактів [228, с. 8]. У пізнанні економічної реальності, факти можуть виступати у вигляді статистичних даних, інформації про події, поведінку людей чи окремих підприємств тощо.

Через систему наукових понять формулюються закони, які відображають взаємозв'язки між цими поняттями. „Будучи відображенням виявлених наукою загальних зв'язків фрагментів матеріального світу, поняття є важливим логічним засобом та проявом інтеграції наукового знання” [55, с. 214].

Для прикладу, розглянемо економічний закон грошового обігу. Сутність його зводиться до того, що в обігу має знаходитися не більше і не менше грошей, аніж це потрібно для нормального обміну товарів при заданому рівні цін та швидкості обігу грошей. Цю кількість можна обчислити за формулою (1.1):

$$K_n = \frac{C_{ц}}{O}, \text{ де} \quad (1.1)$$

K_n – кількість необхідних для товарного обігу грошей у певному році;
 $C_{ц}$ – сума цін товарів; O – середнє число оборотів кожної грошової одиниці протягом року [147, с. 99].

Цей закон виражає взаємозв'язки між такими економічними поняттями, як товар, ціна, гроші, готівка і безготівкові грошові засоби, кредит, обіг грошей, паперові гроші.

Закон підвищення продуктивності праці зумовлює необхідність з'ясування „відносин” між такими поняттями, як праця, науково-технічний прогрес, трудові ресурси, робочий час, наука, технологія, організація виробництва тощо.

Низка інших економічних понять, зокрема: капітал, вартість, додаткова вартість та ін., є абстрактними, віддаленими від конкретної форми поняттями. У реальній дійсності використовують інші поняття, які є прообразом наведених: виробництво, витрати виробництва, ціна, дохід, прибуток, рентабельність тощо.

Для підприємства витрати постійного і змінного капіталу є витратами виробництва, вони знаходять свій вираз у формулі: $K = C + V$, де C – постійний капітал, V – змінний капітал.

Отже, економічні поняття відображають явища у статиці, натомість економічні закони та закономірності відображають динаміку, рух економічних відносин, внутрішній зв'язок економічних явищ і процесів, пояснюють шляхи та механізми їх взаємодії, розкривають взаємозалежності між ними. Яскравий приклад цьому – економічний закон Енгеля, сутність якого зводиться до того, що зі зростанням доходів сім'ї, питома вага витрат на харчування зменшується, частка витрат на одяг, житло і комунальні послуги змінюється у незначних межах, натомість зростає частка витрат на духовні потреби [147, с. 43]. Таким чином, аналітики за результатами моніторингу витрат на харчування отримують уявлення про рівень добробуту тих чи інших верств населення. Зазначені дані можуть стати підґрунтям для коригування поведінки держави стосовно податкової чи фіскальної політики, соціального захисту окремих верств громадян тощо.

Економічним законам притаманний об'єктивний характер, пізнаваність, прогнозованість, можливість використання у практичній діяльності. Водночас економічні закони – це закони економічної діяльності людей і поза цією діяльністю вони не функціонують. У цьому, власне і полягає основна відмінність дії економічних законів від законів природи, які діють невідворотно у будь-якому, окремо взятому, явищі природи [122, с. 15].

Таким чином, формулювання законів та закономірностей, можливе лише за наявності відповідної теоретичної бази, яка закладається у вигляді понять.

У цьому контексті, особливої актуальності набуває проблема формування економічних понять, що становлять теоретичні засади економічної науки і є невід'ємною складовою сучасного світосприйняття. „Загальнонаукове поняття виникає шляхом діалектичного узагальнення, шляхом поглиблення змісту та розширення обсягу, поєднуючи у собі багатство загального (особливого) й окремого. Воно явно чи опосередковано містить дані про частинні модифікації особливих форм матерії” [55, с. 240]. Саме

тому, важливим аспектом дисертаційного дослідження є з'ясування сутності дефініції „поняття”, а також механізмів його формування у свідомості учнів.

Окреслені проблеми впродовж тривалого часу були предметом дослідження, аналізу та дискусій між представниками різних галузей наукового пізнання: логіками, філософами, психологами та педагогами. Проте, донині не вироблено єдиних підходів щодо трактування терміну „поняття”, що свідчить про складність, багатогранність й різноаспектність цієї гносеологічної категорії.

Так, у філософському словнику знаходимо тлумачення терміну „поняття”, як *способу розуміння й абстрактного уявлення* результатів пізнання певної предметної галузі через усвідомлення істотних характеристик її об'єктів, а також як *форми мислення*, що характеризується відображенням закономірних відношень і властивостей у вигляді думки про їх загальні та специфічні ознаки [230, с. 507].

Низка логіків, відзначає А.Усова [228], характеризує зміст терміну „поняття” як *форму мислення*, що відображає та фіксує суттєві ознаки речей і явищ об'єктивної дійсності; як *думку* про предмет, що відображає його суттєві ознаки.

Значно ширше тлумачить термін „поняття” Є. Войшвилло, характеризує його як „думку, що є результатом узагальнення предметів або явищ, того чи іншого класу, за певними ознаками” [37, с. 150]. Н. Кондаков трактує поняття „...як цілісну сукупність міркувань, ядром яких є роздуми про суттєві ознаки, властивості досліджуваного об'єкту” [97, с. 459]. Узагальнюючи вище зазначене, термін „поняття” нами тлумачиться як *деяка сукупність міркувань про предмет (явище), внаслідок чого цей предмет (явище) викарбовується в уяві з усіма його ознаками, зв'язками та залежностями*. Отже, поняття – це складна логічна і гносеологічна категорія, результат певного етапу в розвитку знань про ті чи інші об'єкти матеріального світу; утворившись, поняття одразу ж стає об'єктом пізнання [228, с. 11].

Поняття є продуктом розвитку суспільно-історичної практики та здійснюваного на її основі акту пізнання, продуктом практичної і логічної діяльності людини. Розумова діяльність як процес „згасає” у своєму результаті – понятті, котре в „готовому” вигляді фіксує історичні особливості цієї практичної діяльності. Історично визначена система розумових операцій, прийомів та методів пізнання формує конкретну структуру поняття, зумовлює його історичну специфіку, як особливої форми відображення дійсності [55, с. 13].

Отже, в цілому, поняття можна розглядати і як форму мислення, і як форму відображення навколишньої матеріальної дійсності. У цьому контексті дослідження, поняття виступає як засіб пізнання, оскільки розкриває сутність та властивості предметів, їх внутрішню природу, наявні зв'язки та суперечності. Тому поняття є знанням про суттєві властивості й явища навколишньої дійсності, їх взаємозв'язки та взаємозалежності.

Для прикладу представимо стислу характеристику економічного поняття – „ресурси виробництва”. В економічній теорії воно детермінує необхідність системного, науково обґрунтованого підходу до проблеми раціонального природокористування, пошуку ефективних шляхів організації виробничих процесів, раціонального та комплексного використання корисних копалин, джерел енергії тощо.

Основними характеристиками поняття, як логічної категорії, є зміст поняття, його обсяг та взаємозв'язки з іншими поняттями [228, с. 12]. *Зміст поняття* – це сукупність суттєвих ознак певного класу предметів чи явищ, які відображаються в свідомості за допомогою цього поняття. Причому, ознаки мають бути спільними для всіх об'єктів цього класу, оскільки відображають сутність предмету, його внутрішню природу. Наприклад, поняття „фактори виробництва” – економічна категорія, що характеризує реально залучені до процесу виробництва ресурси; поняття „товар” – будь-яке економічне благо призначене для обміну.

Наступна характеристика – *обсяг поняття* – це сукупність усіх об'єктів, що охоплює поняття. Наприклад, поняття „ресурси виробництва” охоплює усі види цих ресурсів: природні, матеріальні, трудові та фінансові, а поняття „дохід” – ренту, процент, зарплату тощо.

У процесі навчання і розвитку людина засвоює поняття, які історично вже сформовані людством. Це засвоєння відбувається внаслідок розумової діяльності, яка здійснюється через спілкування й отримання інформації з різних джерел. Наукові поняття формуються в учнів у процесі навчальної діяльності. Система понять, сформованих у результаті вивчення (пізнання) навколишнього світу, виражає основний зміст знань про природу. Це дає підстави для висновку, що формування наукових понять є одним з найважливіших завдань, позитивне вирішення якого є невід'ємною умовою організації навчально-пізнавальної діяльності в школі.

Єдиної психологічної концепції процесу засвоєння понять в психології немає, тому з метою визначення психологічних засад методичного вирішення проблеми формування економічних понять та їх систем у предметному вивченні трудового навчання нами здійснений аналіз найважливіших з цих концепцій. Так, у генетичній психології [71; 169], зроблено спробу пояснити принцип формування наукового пізнання на основі його історії, соціогенезу і психологічних витоків тих понять й операцій, на яких це пізнання базується. З метою пізнання об'єктів, суб'єкт має здійснювати дії з ними, трансформувати їх – переміщати, зв'язувати, комбінувати, віддаляти і знову повертати. На всіх етапах розвитку, пізнання завжди пов'язане з певними операціями (діями). Отже, логічно припустити, що джерело знання лежить не в окремих об'єктах чи суб'єктах, а в їх взаємодії.

Тому для формування в учнів справді наукового мислення, а не сукупності емпіричних знань, недостатнім є проведення навчального експерименту і запам'ятовування отриманих результатів. Тут необхідний особливий досвід, спрямований на дії й операції, які здійснює учень з реальними предметами [62]. Іншими словами, будь-яке теоретичне

положення, висновок чи узагальнення спочатку відкладається на поверхні свідомості, і лише в подальшому, за умови неодноразового його використання на практиці та перевірки іншими відомостями, поверхневі уявлення здатні проникати у глибини свідомості й утворити „розумове нашарування”, яке можна сприймати як поняття, як ґрунтовні знання [228, с. 33].

Первинні знання дитина отримує завдяки відчуттям, які є генетично першою формою відображення навколишньої дійсності. Людська свідомість функціонує завдяки постійній дії зовнішнього світу на органи чуття, завдяки постійно діючій системі відчуттів. Діючи безпосередньо на органи чуття, відчуття відображають в свідомості окремі властивості предметів, на основі яких, завдяки здатності людини до абстрактного мислення, формуються поняття. Схематично цей процес можна подати у вигляді ланцюжка: *відчуття – сприйняття – уявлення – поняття* [там само].

Таким чином, відчуття є початковою формою відображення матеріального світу. Експериментально встановлено, що осцилограми імпульсів, які надходять до кори головного мозку від різних рецепторів є однаковими [228]. Це наштовхнуло вчених на думку, що мозок розпізнає природу сигналів не за структурою, а за адресою надходження – ділянки в корі головного мозку (зоровий центр, слуховий центр і т.ін.).

Сучасна наукова модель мозку – це складне структурне утворення нервової системи, головними елементами якої є нейрони. За різними даними кількість цих нервових клітин в корі головного мозку людини сягає 10 – 15 мільярдів [145, с. 85]. На основі розробленої моделі нейрона вчені зробили припущення, що нейрон: а) має n-входів та один вихід – аксон; б) може перебувати або в стані збудження або спокою; в) має входи збудження та гальмування нервових реакцій; г) активність будь-якого входу гальмування абсолютно виключає збудження нейрона [там само].

Зауважимо, що ці положення лише частково відображають реальні властивості нейрону, оскільки модель є скоріше математичною абстракцією,

призначеною для здійснення процесу моделювання мережі нейронів на електронно-обчислювальних машинах. У цілому ж нервові волокна закінчуються в клітинах головного мозку, звідки імпульси збудження розсіюються людським організмом за дуже складними та до кінця ще непізнаними законами. Окрім передачі інформації нервовими каналами, в корі головного мозку відбуваються складні хімічні процеси, які також є регуляторами роботи як мозку в цілому, так і окремих нейронів.

Отже, відчуття є надскладним психофізіологічним процесом, внаслідок якого виникає „суб’єктивний образ об’єктивного подразника” [228, с. 40], іншими словами – відчуття є складовою сприйняття. Останнє, є складним психічним процесом, оскільки кожне сприйняття охоплює декілька відчуттів. Як зазначає А.Усова, сприйняття того чи іншого предмету, наприклад яблука, асоціюється з відчуттям кольору, смаку, запаху, твердості тощо [там само]. Відчуття цих властивостей в сукупності створює безпосередній образ предмета – перцептивний бік сприйняття. Первинний образ того чи іншого предмету сприйняття носить цілісний характер, а не сукупність механічно поєднаних відчуттів.

Разом з відчуттям, до складу кожного сприйняття входить попередній досвід та наявні знання. Наприклад, у процесі засвоєння економічної категорії „потреби та споживчі блага”, в свідомості школярів (здебільшого молодшого та середнього шкільного віку) виникають асоціації, суто пов’язані з найпершими фізіологічними потребами в їжі, одязі, житлі, дозвіллі тощо. Пізніше, на основі сформованих уявлень, в учнів поглиблюються та доповнюються межі світосприйняття, коли вони ознайомлюються з такими поняттями, як економічні та неекономічні, особисті та суспільні, групові й індивідуальні, поточні та перспективні потреби, економічні та ринкові блага (товари і послуги, споживчі й інвестиційні товари) тощо. Таким чином, у процесі сприйняття включається і діяльність пам’яті, завдяки якій процес сприйняття є одночасно процесом

пізнання і процесом узагальнення. У пам'яті виділяють три взаємопов'язані процеси: запам'ятовування, збереження та відтворення.

Ефективність сприйняття перебуває в прямій залежності від життєвого досвіду індивіда, його знань, уяви та мислення, відчуття й уваги, тобто комплексу якісних характеристик, які ідентифікують психіку людини.

Наступною сходинкою в утворенні поняття є уявлення. Воно безпосередньо пов'язане з пам'яттю, оскільки саме завдяки пам'яті відбувається відтворення образів раніше пізнаних предметів чи явищ. Пам'ять є підґрунтям будь-якого психічного явища, яке пов'язує минуле суб'єкта з його сьогоденням та майбутнім та є найважливішою пізнавальною функцією, що лежить в основі розвитку і навчання [243, с. 318].

На відміну від сприйняття, яке виникає за умови безпосередньої дії предметів на органи чуття, уявлення виникають поза цією дією. Тобто існування уявлень не пов'язані з наявністю самого предмету чи його впливу на органи чуття. Уявлення є підсумком чуттєвого пізнання світу, досвіду, особистісних надбань. Водночас, образ уявлення є вихідною формою розвитку і розгортання психічного життя особистості, оскільки особистісне уявлення об'єктивується, стає доступним іншим через словесний опис, графічне зображення і пов'язану з ними поведінку [243, с. 562].

Уявлення бувають одиничними й загальними. Одиничними називають уявлення, що ґрунтуються на сприйнятті окремого предмету чи явища [228]. У процесі економічної підготовки, школярі отримують, наприклад, одиничні уявлення про вичерпні та невичерпні природні ресурси, трудові ресурси, капітальні ресурси тощо. На відміну від одиничних, загальні уявлення відображають низку споріднених явищ, предметів тощо. Наприклад, уявлення про виробничі ресурси є загальним, оскільки відображає уявлення про трудові, капітальні і природні ресурси. У навчальному процесі уявлення формуються завдяки ознайомленню учнів з окремими явищами, на основі утворення одиничних уявлень та подальшого їх узагальнення.

Таким чином, психічний розвиток індивіда можна трактувати як процес переходу від нижчої стадії до вищої, в якому попередня стадія завжди є підґрунтям наступної. Проте цей процес не слід сприймати спрощено, примітивною заміною одних стадій іншими. Розвиток відбувається внаслідок складних інтеграційних процесів раніше сформованих структур, внаслідок чого попередня стадія перебудовується на вищому рівні.

У психолого-педагогічній літературі логічній послідовності „сприйняття – уявлення – поняття” надають функціонального змісту, вважаючи, що кожне нове поняття виникає саме таким шляхом. Тому подачу навчального матеріалу здійснюють саме за цією схемою. Учням пропонують багато однорідних предметів (їх опис), вони спостерігають і порівнюють їх, створюючи відповідні уявлення про спільні ознаки, які потім систематизують і, завдяки словесному означенню – приходять до поняття. Цей шлях утворення понять викладений у багатьох працях з педагогічної психології і дидактики [43; 64; 67; 77; 239]. Іншими словами, „слово вчителя у процесі навчання організовує спостереження учнів, уточнює об’єкт спостереження, спрямовує аналіз на те, щоб розрізнити суттєві сторони явищ від несуттєвих, і, нарешті, слово-термін, асоціюючись з виділеними ознаками, спільними для багатьох явищ, стає їх узагальненням – поняттям” [54, с. 95].

У наукових працях з дидактики констатується, що в реальному процесі навчання окремі ланки вказаної послідовності мають бути розділені в часі (спочатку уявлення – потім поняття) і, крім того, потребують спеціальної роботи вчителя й учнів для переходу з першого стану на другий і з другого – на третій. Рух від сприйняття до поняття – це перехід від конкретного, чуттєвого до абстрактного (уявного).

У межах дослідження підвищений інтерес становлять праці Л. Виготського та його послідовників з експериментального вивчення процесів утворення так званих штучних понять у дітей різного віку, а також порівняння специфіки формування „життєвих” (спонтанних) і наукових понять [39; 40].

Здатність школяра охарактеризувати те чи інше поняття за допомогою інших понять чи фактів є одним з основних критеріїв рівня сформованості конкретного поняття. Як засвідчують експериментальні дані когнітивної психології [155], основне джерело труднощів під час засвоєння нових понять пов'язане не стільки з об'єктивною складністю засвоюваних концепцій (теорій), скільки з уже наявними знаннями учнів. Перш ніж приступити до формування відібраного змісту необхідно з'ясувати, якими знаннями й уміннями володіє учень, яким чином ці знання та вміння можуть вплинути на засвоєння матеріалу, його розуміння, запам'ятовування і наступне використання в реальних умовах. Нову інформацію учень завжди вкладає в межі тих категорій і того розуміння, якими він уже володіє. Змінити раніше здобуте розуміння для засвоєння нового знання надзвичайно складно, оскільки підсвідомо учень чинитиме опір, щоб уникнути реорганізації і зміни структури попередніх уявлень.

Відомий український психолог Г. Костюк зазначав, що „розуміння завжди являє собою процес пізнання нового, невідомого за допомогою вже відомого. Тільки спираючись на вже пізнане, ми можемо розв'язувати нові пізнавальні завдання, оволодівати ще непізнаним” [104, с. 203]. Аналогічні думки знаходимо й у видатного вітчизняного мислителя І. Франка, який вважав, що все від „найменшої порошокинки, найдрібнішого зернятка піску до найзаплутаніших і найтрудніших досліджень людської думки змінюється і розвивається по висхідному шляху від нижчих ступень до вищих” [236, с. 51]. Він рекомендував застосовувати у навчанні науковий метод пізнання, за якого усі явища розглядаються в природному взаємозв'язку і взаємозумовленості, русі і змінах, взаємопереплетінні між собою як складових єдиного світу [204; 236].

Навчальна діяльність учнів позитивно впливає на розвиток їхнього мислення в тих випадках, коли вони в кожному конкретному акті навчання переборюють сильні труднощі спочатку у співпраці з учителем (зона найближчого розвитку), а пізніше – самостійно (рівень актуального

розвитку) [38]. „Педагогіка має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Лише тоді вона зуміє у процесі навчання викликати до життя ті процеси, які лежать в зоні найближчого розвитку” [40, с. 251].

Значний інтерес для дослідження викликають теоретичні положення Л. Виготського щодо осмислення природи утворення понять. Учений вважає, що рівень формування понять знаходиться в прямій залежності від того, наскільки враховуються специфічні особливості дитячого мислення. На думку видатного психолога, основними критеріями якісної зміни розумової діяльності у процесі оволодіння поняттями є міра та якість узагальнення, ступінь абстрагування, залучення до системи. Через це, поняття на будь-якому етапі розвитку, з психологічного погляду, є актом узагальнення [40, с. 216].

Поділяючи думку Л. Виготського, що „єдиним вихователем, здатним утворити нові реакції в організмі, є власний досвід організму” [там само], зауважимо – саме в організмі, а не будь-де в іншому місці, відбувається боротьба зовнішніх впливів, проходить переосмислення різних чинників, норм та принципів, що в підсумку визначають поведінку дитини у майбутньому. Таким чином, витоки наукових понять знаходяться в площині життєвого досвіду школяра, формуються й шліфуються у процесі його розвитку. Тому, на думку О. Вишневського, „...серцевину уроку повинна складати самостійна діяльність кожного учня” [39, с. 32]. У підсумку, саме власні зусилля школяра здатні залишити помітний слід у структурі його особистості.

Досліджуючи характер взаємозв'язків між психічними процесами, що відбуваються в мозку людини, С. Рубінштейн відзначав, що вони завжди взаємопов'язані й утворюють єдине ціле [186]. Будь-яка пізнавальна діяльність чи процес, взяті у реальній конкретності, здійснюються одночасно на різних рівнях. За висловлюванням відомого психолога, „найабстрактніші поняття, взяті з реального пізнання, ніби утворюють піраміду, в якій

абстракції високого порядку становлять вершину, а в її основі лежать покриті декількома шарами абстракції різних рівнів, чуттєвого узагальнення, продукт більш або менш елементарної генерації” [186, с. 201].

„Процес пізнання не може бути однобоким або знаходитись в одній площині – тільки в галузі точних наук, чи на рівні релігії, чи тільки на рівні мистецтва. У принципі, повинні бути потужні взаємодифундуєчі процеси, і тільки тоді можна буде говорити напевно, про справжнє знання, про пізнання світу взагалі” [2, с. 461].

Важливою логіко-гносеологічною закономірністю розвитку пізнання є формування предметно-змістових частиннонаукових понять, що відображають структуру, властивості, взаємозв'язки речей, процесів певних предметних галузей дійсності [55]. Встановлення того чи іншого природного зв'язку, дослідження специфіки його прояву в окремих предметних галузях, неодмінно призводить до утворення особливих частиннонаукових тлумачень поняття, що характеризує цей взаємозв'язок. Унаслідок цього виникають суперечності між багатозначністю змісту поняття та широтою обсягу, що охоплює різні предметні галузі. Саме ці суперечності, відзначає В. Готт, створюють внутрішній імпульс утворення якісно нової поняттєво-логічної форми мислення – загальнонаукових понять [55, с. 241].

Виявленню дидактичних умов формування окремих груп понять присвячені наукові праці педагогів-дидактів М. Верзіліна [32; 33], В. Давидова, [60; 64; 234], Л. Занкова [77], М.Скаткіна [200], А. Хуторського [239], А.Усової [226 – 228;] та ін. Так, М.Верзілін вважає, що розвиток наукових понять є основною рушійною силою усього процесу навчання і виховання учнів, усієї динаміки викладання. Учений розглядає процес формування біологічних понять на внутрішньопредметному та міжпредметному рівнях, вказує основні етапи і способи їх успішного засвоєння через постановку та реалізацію проблеми шляхом аналізу і синтезу, систематизації й узагальнення, встановлення тісних міжпредметних зв'язків, організації активної розумової діяльності [33].

Вагомим дидактичним внеском в дослідження процесу формування у школярів наукових понять є праці А.Усової. На основі детального аналізу наукового доробку своїх попередників, учена робить висновок, що „спосіб формування поняття, послідовність чергування етапів цього процесу повинні визначатися виходячи зі змісту самого поняття, рівня загального розвитку учнів, їхнього попереднього досвіду, наявної поняттєвої бази, рівня пізнавальних здібностей...” [228, с. 81]. Вона обґрунтовує низку етапів процесу формування і розвитку наукових понять, зокрема: а) абстрагування; б) уточнення та закріплення в пам'яті суттєвих ознак поняття; в) встановлення взаємозв'язків конкретного поняття з іншими поняттями; г) використання понять у вирішенні творчих практичних завдань навчального характеру; д) збагачення поняття [там само].

Низка авторів у педагогічних дослідженнях, присвячених проблемі формування в школярів наукових понять, позитивними моментами, які сприяють підвищенню ефективності перебігу цього процесу вважають: інтенсивне використання наочності (О. Леонт'єв [114], В. Давидов [64], Л. Занков [77] та ін.); проблемний характер викладу навчального матеріалу (І. Лернер [116], М. Махмутов [144], В. Оконь [160] та ін.); підвищена міра самостійності в навчанні (С. Гончаренко [51], А.Усова [226; 228] та ін.); дотримання наступності, науковості, систематичності та послідовності в процесі засвоєння наукових понять Е. Акулкін [5], Ю. Бабанський [12] та ін.); використання міжпредметних зв'язків під час вивчення основ наукових знань (В. Готт [55], І. Зверєв [79], Г. Щукіна [251] та ін.) Таким чином, більшість учених-дидактів розглядають процес формування наукових понять з позиції активної діяльності учнів, підкреслюють необхідність дотримання принципу послідовного розвитку цих понять у свідомості школярів.

Досліджуючи специфіку проблеми формування економічних понять учнів основної школи, не можна обійти увагою питання відбору змісту наукових знань. Розгляд цієї проблеми передбачає пошук відповідей на здавалося б прості запитання: „Що дитина в школі повинна для себе взяти?”,

„У чому сенс шкільної освіти (зокрема, економічної)?”. Здебільшого, як зазначає О. Вишневський, маємо тут традиційну відповідь, яка зводиться до того, що школа повинна дати дитині глибокі і міцні знання, сформувати відповідні уміння та навички [36, с. 56]. Проте, на думку О. Тарасової, „просвітницька модель освіти кінця ХХ століття виявила свої недоліки та вади” [212, с. 19]. Система не справляється як із якісною, так і з кількісною передачею знання, оскільки незмірно виріс і зростає далі обсяг інформації, який значно перевищує можливості його передачі системою освіти. „За останні десять років людство накопичило понад 96% усієї сучасної інформації у сфері цифрових, нано- і генетичних технологій, понад 90% знань про людину та глибокі засади й закони всіх форм її функціонування” [103, с. 6].

Саме тому нині актуальною постала проблема пришвидшеного старіння знань, а відтак – необхідність їх постійного оновлення. Намагання збільшити „ємність” шкільної освіти лише за рахунок внутрішніх резервів мозку та пам’яті школяра є не що інше, як своєрідною даниною „інформаційно-науковому вибуху”, даремною спробою „охопити неможливе”.

Проблема відбору змісту наукових знань завжди була предметом наукових дискусій учених-педагогів, психологів, фізіологів [14; 21; 47; 48; 209; 218]. Нам імponує думка М. Баранського, який вважав, „здійснюючи відбір наукового матеріалу для шкільних навчальних предметів (зокрема, географії), необхідно керуватися, з одного боку, міркуваннями про те, що саме з галузі наукового пізнання, повинен знати випускник школи, а з іншого – що саме із відібраного матеріалу та в якому обсязі, враховуючи вікові й індивідуальні особливості розвитку особистості школяра, рекомендувати для поетапного засвоєння учнями молодших, середніх та старших класів” [14, с. 7].

З огляду на це, проблемою й основним завдання методики конкретної навчальної дисципліни повинно стати відбір найбільш потрібного та суттєвого матеріалу, його систематизація, дозування та „вплетіння” у

цілісний навчальний процес таким чином, щоби кожен школяр, за умови належного вивчення, зміг отримати системні уявлення про сутність явищ, ознайомитися з основними теоретичними засадами відповідної галузі наукового пізнання.

Дотримуючись теорії поетапного формування понять, зазначимо що цей процес залежить від методики навчання, вікових особливостей і розумових здібностей учнів. Отже, вчені-дидакти експериментально довели, що процес формування наукових понять містить такі етапи: 1) виявлення простих уявлень; 2) перехід від уявлень до наукових понять; 3) органічне введення поняття, що вивчається, в систему наукових понять навчального предмету; 4) закріплення наукового поняття; 5) практичне застосування вивченого поняття [45; 46; 63; 64; 71; 244].

Отже, основними характеристиками наукового поняття, як логічної категорії, є його зміст, обсяг та взаємозв'язки з іншими поняттями. Погоджуючись з думкою Л. Виготського [40], що витoki наукових понять знаходяться в площині життєвого досвіду людини, формуються й шліфуються у процесі її розвитку, під *поняттями, зокрема економічними, розуміється певна сукупність узагальнених міркувань про предмет (наприклад, економічне явище), внаслідок чого цей предмет викарбовується в уяві з усіма наявними ознаками, зв'язками та залежностями*. Крім цього, здійснюючи аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування наукових понять (зокрема, економічних), ми дійшли висновку, що науково-педагогічні дослідження з цієї проблематики доповнюються і конкретизуються вченими відповідно до змін як в навчально-виховному процесі школи, так і соціально-економічному розвитку суспільства загалом.

Узагальнюючи результати психолого-педагогічних досліджень та методико-дидактичних напрацювань, нами окреслені *концептуальні положення щодо формування у школярів економічних понять*: 1) засвоєння економічних понять є активно-творчим процесом, який вимагає від учнів

прояву об'єктивного мислення; 2) важливим є оволодіння учнями прийомами розумової діяльності; 3) економічні поняття формуються на основі уявлень на етапі пізнання, коли на зміну чуттєвому сприйняттю приходить абстрактне мислення на рівні підсвідомого пізнання; 4) при розкритті змісту економічних понять відбувається виділення суттєвих та побічних ознак явищ, а також встановлюються зв'язки між ними; 5) поняття завжди набувають форми словесного виразу; 6) зміст економічних понять постійно розширюється та поглиблюється; 7) одиничні економічні поняття підводяться під більш загальні, базові; 8) між економічними поняттями встановлюються міцні взаємозв'язки, а їх сукупність утворює систему економічних знань; 9) економічні поняття служать теоретичним підґрунтям набуття нових економічних знань; 10) ефективному засвоєнню економічних понять сприяють методи і прийоми навчання, які дозволяють усебічно розкрити їх зміст, а також враховують склад й особливості вікового та психофізіологічного розвитку учнів; 11) при методично грамотній організації навчально-пізнавального процесу сформовані економічні поняття, а звідси – знання й уміння, успішно застосовуються учнями в практично-перетворювальній діяльності.

1.2. Сучасний стан та перспективи розвитку економічної освіти учнів в практиці роботи основної школи

Загальноосвітня школа покликана формувати в учнів глибоке розуміння явищ, процесів, відносин в економічній системі, а також засобів і способів вирішення економічних проблем [246]. Саме тому, головна мета шкільного економічного виховання й освіти полягає у „підготовці учнів до адекватного сприйняття суспільства, виробництва та попиту, адаптації їх до життя в умовах ринкової економіки” [89, с. 95].

З метою дослідження стану формування економічних понять учнів загальноосвітньої школи нами вивчений та узагальнений досвід

загальноосвітніх навчальних закладів з організації економічного виховання школярів, проаналізовані вимоги Державного стандарту базової і повної середньої освіти, що стосуються завдань економічної підготовки учнівської молоді, виявлені проблемні місця реалізації зазначених педагогічних положень у практиці навчально-виховної роботи школи й окреслені перспективні шляхи розвитку досліджуваного компонента змісту освітньої підготовки школярів, уточнені сутнісні характеристики понять „економічне виховання”, „економічна освіта”, „економічна підготовка” та „економічна культура”.

Результати аналізу теорії і практики засвідчили, що, в цілому, економічна освіта займає одну з визначальних позицій у загальноосвітній підготовці українського шкільництва. Її практичне розв’язання є одним з головних аспектів національного виховання підростаючого покоління, на це наголошено в Державній національній програмі „Освіта” (Україна XXI століття) [65] та Національній доктрині розвитку освіти [90].

Спроби запровадити різні форми економічної освіти в загальноосвітній школі здійснювалися неодноразово. Позаяк держава тривалий потребувала в основному людей, що вміли лише виконувати конкретні виробничі завдання, тому й систематичної економічної освіти школярів до початку 90-х рр. XX ст. фактично не здійснювалося. Економічні знання подавалися в розрізненому вигляді, причому основна увага приділялася перевагам соціалістичної економіки, критиці важкого економічного стану закордонних пролетарів, зростання безробіття тощо. У підсумку – вирости покоління людей, які вважають, що держава зобов’язана про них піклуватися, навіть якщо людина цілком здорова й у стані забезпечувати себе самостійно.

Активне впровадження економічної освіти у практику роботи загальноосвітньої школи розпочалося на початку 90-х рр. XX ст. Істотне реформування економічного життя в державі актуалізувало нові вимоги до освітньої, зокрема економічної підготовки молоді, адже більшість громадян України стали безпосередніми учасниками соціально-економічних змін.

Масштабність проведених і планованих перетворень вимагали відповідного рівня економічної культури громадян, від активності і свідомості яких у підсумку залежив успіх здійснюваних економічних реформ. Таким чином, потреба економічної підготовки молоді зумовлювалася чинниками, які мали більш прагматичний, ніж педагогічний характер.

З 90-х рр. ХХ ст. системам трудового навчання й економічного виховання в українській школі довелося здійснити чимало важливих кроків, вирішити значну кількість об'єктивних освітньо-виховних завдань. Оскільки тогочасні навчальні плани для загальноосвітніх закладів мали стабільну структуру і не передбачали впровадження окремої навчальної дисципліни чи навіть відповідного розділу до традиційного предмету, що дало б змогу вирішувати завдання економічного виховання й освіти учнівської молоді, то перші практичні дії за цим напрямом були реалізовані у процесі професійного та допрофесійного навчання учнів за обраним профілем навчання [176; 178].

Одним з головних завдань теоретичної підготовки школярів за програмою профільного навчання [178] було формування знань основних економічних понять, категорій, законів, форм організації праці та виробництва, основ економіки й організації виробництва в рослинництві і тваринництві; основних елементів маркетингу, нормування праці, сутності та принципів менеджменту, фінансово-кредитних операцій, систем заробітної плати та засобів стимулювання продуктивності праці, способів ефективного управління людьми, шляхів використання ЕОМ в бізнесі, основ управління зовнішньоекономічною діяльністю та правового забезпечення підприємництва, основ економіки і організації підприємницької діяльності в умовах сучасного фермерського господарства тощо. У процесі практичного навчання основна увага зосереджувалася на формуванні спеціальних, професійно-етичних і комунікаційних умінь та навичок, а також навичок інтелектуальної праці.

Проте, задекларовані програмою вимоги до освітніх знань школярів, на наш погляд, були надто завищеними, оскільки малоймовірною видається можливість засвоєння учнями зазначеного переліку освітніх завдань за короткий проміжок часу – у межах 34 год. До цього додається ще й відсутність належного навчально-методичного забезпечення, оскільки передбачуваний „...гнучкий підхід при формуванні матеріалу” мав забезпечувати учитель, який „...на власний розсуд міг визначати його об’єм та рівень складності” [178, с. 55].

Нагальна потреба суспільства у фахівцях нової генерації, детермінувала подальший пошук шляхів економічної підготовки шкільництва. Одним з результатів педагогічних розвідок стала навчальна програма для середньої загальноосвітньої школи „Основи підприємницької діяльності” [179]. Основна мета цього навчального курсу зводилася до засвоєння учнями правових, організаційних, економічних, соціально-психологічних та інших знань, які складають основу уявлень про підприємницьку діяльність.

Програма передбачала три варіанти реалізації: перший – для шкільного навчального плану, за яким у 8 – 11 класах на трудове навчання відводилося по дві години на тиждень (усього 262 навч. год.); другий – для цього ж навчального плану, коли курс вивчався лише в 10 – 11 (136 навч. год.); третій – для навчальних планів з шестигодинним тижневим навантаженням у 10 – 11-х класах (348 навч. год.). Оскільки вивчення курсу „Основи підприємницької діяльності” було зорієнтовано на одну з підприємницьких професій, то кожен варіант програми передбачав практичну підприємницьку діяльність школярів та проведення екскурсій. Також у програмі 120 год. відводилося на навчально-виробничу практику, яку рекомендувалося проводити на базі шкільного кооперативу, малого підприємства, комерційного центру та ін.

Проте, вкрай незадовільний фактичний стан справ розвитку малого і середнього бізнесу того часу в Україні, зумовлений, з-поміж іншого, відсутністю стабільної нормативно-правової бази, унеможливив розвиток процесу моделювання шляхів співпраці державних навчальних установ з

приватним виробничо-комерційним сектором. Зазначені чинники спричинили спрощену процедуру організації навчально-пізнавальної діяльності за цією програмою, а відтак – відмову більшості шкіл від її практичної реалізації.

Одним із наступних результатів багатопланових науково-педагогічних розвідок щодо вирішення проблеми економічної підготовки школярів була розробка експериментальної програми з трудового навчання „Основи господарської діяльності” для учнів 8 – 10 класів [72]. Навчання за цією програмою передбачало формування готовності школярів до життя в умовах ринкових відносин. Основний акцент програми стосувався побуту, як однієї зі сфер суспільного життя, спрямованої на трудову діяльність людини; впливу побутових умов на розвиток економіки та культури; формування усвідомленого розуміння раціональної організації побуту, готовності до результативної трудової діяльності як способу задоволення побутових потреб та сприяння соціально-економічному розвитку держави.

Отже, в цілому, впровадження шкільної економічної освіти протягом першої половини 90-х рр. ХХ ст. було зумовлене „не стільки директивними методами, скільки самим економічним механізмом незадоволеного попиту на економічні знання в умовах прискореної економічної соціалізації підростаючого покоління” [24, с. 2].

Освітній та виховний потенціали економічної підготовки учнівської молоді активізували роботу зі створення відповідного навчального курсу для базового компоненту шкільної економічної освіти. Вагомим результатом проведених науково-пошукових робіт став проект „Державного стандарту загальної середньої освіти. Економіка”, підготовлений Всеукраїнською асоціацією викладачів економіки [66].

Як зазначено у загальних положеннях, цей документ розроблено відповідно до Закону України „Про освіту” та концепції державного стандарту загальної середньої освіти в Україні. Він визначає мінімально необхідний обсяг знань з урахуванням віку учнів, обсягу допустимого

навчального навантаження школярів та вимог щодо рівня засвоєння цих знань, набуття ними певних умінь та навичок [66, с. 23]. Зміст стандарту розкривається у вигляді основних змістових ліній економічної освіти, наповнених переліком базових економічних концепцій (30 варіантів) і понять, що їх конкретизують, з урахуванням рівня навчання (віку учнів).

Стандарт передбачав чотирирівневий підхід до набуття школярами основ економічних знань, що на думку авторів проекту, мало забезпечити неперервність та послідовність їхньої економічної підготовки. Зважаючи на лінійно-циклічну структуру побудови, зміст навчального матеріалу передбачав поглиблене вивчення та закріплення основ економічних знань на різних ступенях шкільної підготовки, починаючи з нульового (1 – 4 класи) і завершуючи вищим, третім рівнем (10 – 11 класи).

Подальше моделювання шляхів організації економічної підготовки учнівської молоді відображено у проектах Концепції змісту економічної освіти [98]. І хоча в зазначеному документі викладання економіки, як обов'язкового навчального предмету, передбачено лише у 8 – 12 класах, елементи економічних знань, автори концепції пропонують запроваджувати з початкової школи. При цьому передбачалося: а) вивчення економіки розпочинати з базових економічних концепцій і завершувати прикладними економічними дисциплінами; б) широко використовувати міжпредметні зв'язки з метою сприяння синтезу економічних знань учнів і підвищення загального рівня економічної освіченості педагогічного колективу; в) впроваджувати нові активні, практично зорієнтовані форми економічної підготовки учнів [165].

Сучасна модель економічної підготовки школярів ґрунтується на вимогах Державного стандарту базової і повної середньої освіти, який містить: Базовий навчальний план; загальну характеристику інваріантної та варіативної складових змісту базової та повної середньої освіти; державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Ці вимоги подано за галузевим принципом у вигляді семи освітніх галузей: мова і література,

суспільствознавство, естетична культура, математика, природознавство, здоров'я і фізична культура та технології, що є органічним продовженням змісту відповідних освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Зміст кожної освітньої галузі структурується і реалізується у системі відповідних навчальних предметів та курсів.

Державний стандарт з економіки є складовою освітньої галузі „Суспільствознавство”. На підставі цього стандарту нині розробляються різноманітні навчальні програми, створюються підручники, навчальні посібники та інші дидактичні матеріали, в яких реалізуються сучасні педагогічні концепції й положення економічної освіти. Стандарт дає можливість формувати навчальні програми економічного напрямку з максимальним урахуванням інтересів і потреб дітей, батьків, регіональних особливостей, рівня підготовленості та віку школярів. При цьому вибір року початку навчання та його термін є прерогативою закладу освіти [175].

У зазначеному документі передбачено трирівневий підхід стосовно організації шкільної економічної освіти, що має на меті забезпечити послідовність та неперервність економічної підготовки школярів. Наступність вивчення економічних знань відображено у структурі навчальних курсів, що мають яскраво виражений лінійно-циклічний характер. Відповідно до цього формуються завдання економічної підготовки шкільництва на кожному етапі організації навчально-пізнавальної діяльності.

Зокрема, у початковій школі (1 – 4 класи) діти повинні отримати початкове уявлення про навколишнє економічне середовище. На цьому етапі необхідно закласти основи економічної культури й освіченості.

Основним завданням економічної підготовки учнів основної школи (5 – 9 класи) є: послідовне розширення економічного світогляду; засвоєння досвіду самостійного прийняття рішень на основі попередньо проведеного аналізу й економічного обґрунтування; усвідомлення наявних економічних зв'язків, що існують у суспільстві з ознаками ринкової економіки між людиною, родиною, державою; розуміння впливу економічного середовища

на поведінку виробника, споживача, інвестора; набуття умінь практичного застосування знань у процесі аналізу подій економічного життя громади, суспільства.

Зміст економічної освіти учнів старшої школи (10 – 12 класи) передбачає: поглиблене засвоєння комплексу універсальних економічних категорій та законів; вивчення способів отримання інформації економічного характеру (робота з економічною літературою, періодичними виданнями, у мережі Інтернет тощо); набуття досвіду планування подальшої життєвої траєкторії (освіта – праця – кар'єра).

Навчальний предмет „Основи економіки” з 2001 р. включено до інваріантної складової Базового навчального плану для загальноосвітніх шкіл (наказ Міністерства освіти і науки України за № 342 „Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2001 – 2002 та 2004 – 2005 навчальні роки” від 25.04.2001 року) [175]. Він є базовою навчальною дисципліною, яку вивчають у 10 класі загальноосвітніх шкіл усіх профілів.

З метою реалізації основних принципів профільного навчання, МОН України рекомендувало запроваджувати в старшій школі Типові навчальні плани (наказ МОН України за № 306 від 20.05.2003 р.), де було запропоновано вивчення предмету „Основи економіки” як інваріантної складової навчального плану у 10 або 10 – 11 класах загальноосвітніх навчальних закладів [89].

З метою забезпечення профільної прикладної та початкової професійної спеціалізації навчання, поглиблення та розширення змісту профільних предметів економічного спрямування міністерством були рекомендовані програми навчальних курсів та факультативів, вивчення яких здійснюється в межах варіативної складової змісту освіти. Іншими словами, вивчення навчального предмету „Основи економіки” пропонувалося поглибити за рахунок уведення додаткових елективних курсів (спецкурсів за вибором та факультативів) економічного спрямування (див. табл. 1.1).

Програми елективних курсів економічного спрямування
для загальноосвітніх навчальних закладів (старша школа)

Назва програми	Мета і зміст програми
1	2
<p><i>Основи підприємницької діяльності.</i> Програма для 10 – 11 класів. Автори: З.С.Варналій, В.І.Сизоненко</p>	<p>Програма передбачає вивчення основ теорії та практики підприємництва як провідної форми господарювання за умов соціально-орієнтованої ринкової економіки. Зміст практичних робіт полягає у вивченні й аналізі конкретних ситуацій з практики підприємницької діяльності.</p>
<p><i>Власна справа (Основи малого бізнесу).</i> Програма для 10 – 11 класів. Автор: Г.О. Горленко.</p>	<p>Головна мета курсу – через практичну ігрову діяльність (моделюючи справи) ознайомити учнів з технологією запровадження власної справи; дати початкові уявлення про основи управління в бізнесі.</p>
<p><i>Основи менеджменту.</i> Програма для 10 (11) кл. Автор: Г.О. Горленко</p>	<p>Основна мета курсу – сформувати у свідомості школярів уявлення про зміст управлінської діяльності, виробити розуміння необхідності наукового підходу до управління „організаціями”. У процесі практичних занять учні проводять аналіз ситуацій, моделюючи справи з планування й організації діяльності віртуального підприємства.</p>
<p><i>Основи інтелектуальної власності.</i> Програма для 10 – 11 кл. Автори: П.М. Цибульов та ін.</p>	<p>Основна мета курсу полягає у забезпеченні інтелектуального і соціального розвитку особистості шляхом навчання основ правових та економічних аспектів інтелектуальної власності.</p>
<p><i>Прикладна економіка.</i> Програма для 10 – 11 кл. „Джуніор Ечівмент Україна”.</p>	<p>Основний акцент програми зорієнтований на розуміння та засвоєння учнями навчального матеріалу через досвід їх практичного спілкування й аналізу конкретних економічних ситуацій.</p>

Водночас, в основній школі (5 – 9 класи) економічна підготовка учнів реалізується через інтеграцію економічних знань у зміст програмного матеріалу з географії, історії, математики, правознавства [89, с. 97]. Так, на уроках географії школярі мають можливість ознайомитися з методикою проведення господарської оцінки природних запасів надр, основами моделювання раціональної територіальної структури виробничої діяльності; на уроках математики – кількісно виразити вплив різних чинників на економічну ефективність та результативність прийнятих господарських рішень, що сприяє формуванню початкових умінь економічного та

фінансового аналізу; зміст програмного матеріалу з фізики, біології та хімії передбачає можливість ознайомити школярів з економічною ефективністю та впливом на довкілля виробничих процесів, які ґрунтуються на основі емпіричних даних цих наукових галузей.

Окрім цього, розширення економічного світогляду, набуття учнями основної школи нових знань з економіки і підприємництва стало можливим завдяки впровадженню елективних курсів, які функціонують, в основному, за типовими навчальними програмами (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Програми навчальних курсів економічного спрямування
для загальноосвітніх навчальних закладів (основна школа)**

Назва програми	Мета і зміст програми
1	2
<i>Подорож у світ економіки.</i> Програма для 5 – 6 кл. Автори: Т.Г. Гільберт та ін.	Заняття за цією програмою передбачають ознайомлення школярів з основами економічних знань, формування економічного способу мислення, здатності орієнтуватися в повсякденному житті та приймати обґрунтовані рішення. Програма розрахована на 68 год.
<i>Початки економіки.</i> Програма для 5 – 7 кл. Автор: Ю.В. Бицюра.	Головним завданням курсу є набуття учнями економічних понять, з якими вони зустрічаються в повсякденному житті. Програмою передбачені ділові ігри, екскурсії, виконання моделюючих вправ, розв’язування задач економічного змісту. На вивчення курсу відведено 105 год. (1 год. в тиждень).
<i>Підприємництво у дії.</i> Програма для 7 – 9 кл. „Джуніор Ечівмент Україна” (за ред. І.Ф. Радіонової).	Навчальні заняття за цією програмою покликані допомогти учням пізнати основні характеристики ринкової економіки, місце та роль підприємництва в економічній системі країни. Учні повинні опанувати основні етапи організації бізнесу, виробництва продукції та маркетингових досліджень, усвідомити важливість соціальної відповідальності бізнесу.
<i>Міжнародний ринок.</i> Програма для 7 – 9 кл. „Джуніор Ечівмент Україна” (за ред. І.Ф.Радіонової).	Основний зміст програми спрямований на висвітлення важливості природних, людських та капітальних ресурсів для різних країн, їх вплив на культуру та економіку в цілому.

1	2
<p><i>Основи споживчих знань.</i> Програма для 8 – 11 кл. Автор: І.В. Шебулдаєва.</p>	<p>Навчальний курс має загальноосвітній характер, тому може вивчатися як в основній, так і в старшій школі. Закладаючи правові основи знань споживачів, ця освітня програма покликана сприяти розвитку навичок розумної споживчої поведінки. Виховна мета курсу полягає у формуванні розуміння прав і свобод особистості, задекларованих законодавчими актами, та необхідності персональної відповідальності за протиправні вчинки.</p>
<p><i>Ділова активність.</i> Програма для 8 – 9 кл. Розробник: авторський колектив зі Львова та Львівської обл.</p>	<p>Основною метою навчального курсу є формування активності, гнучкого підходу у прийнятті рішень, підприємливості, відповідальності. Навчальні заняття повинні допомогти учням краще пізнати себе, свої сильні та слабкі сторони як особистості, як громадянина.</p>

Цінним, у плані становлення та розвитку економічної підготовки школярів, є вивчення досвіду роботи спеціалізованих освітніх закладів з організації неперервної економічної освіти. Цікавим у цьому контексті вважаємо досвід організації навчально-виховної роботи школи-комплексу № 36 м. Дніпропетровська [120].

У розробленій педагогічним колективом школи моделі економічної підготовки учнів, визначено зміст економічної освіти на різних вікових етапах та засоби реалізації поставлених освітньо-виховних завдань. Так, на першому етапі (дошкільне відділення) зміст економічного навчання передбачає формування початкових уявлень про такі економічні поняття, які найбільше цікавлять дітей: гроші, ціна, зарплата, товар, магазин, тощо. Зміст навчання реалізується через викладання спецкурсу „Цікава економіка” за авторською програмою Н. Петрової.

На другому етапі (1 – 4 класи) основним змістом навчально-виховної роботи економічного спрямування є мотивація розвитку пізнавального інтересу учнів до економічних знань, засвоєння елементарних відомостей про ресурси, потреби та можливості їх забезпечення, гроші, бюджет сім’ї та держави. Цей зміст навчання реалізується на заняттях зі спецкурсу „Уроки

творчості з елементами економіки” за авторською програмою А. Борисенко та „Азбука права” – за авторською програмою А. Волкової.

Зміст навчання на третьому етапі (5 – 7 класи) передбачає формування у школярів системних уявлень про економіку як підгрунття життєдіяльності людського суспільства. Ознайомлення учнів з основами економічних знань відбувається на міжпредметній інтеграційній основі у процесі вивчення шкільних навчальних дисциплін. Школярі на цьому етапі також вивчають спецкурси „Початки економіки”, „Економічні ігри”, „Культура життєвого самовизначення”, а також беруть участь в роботі клубу „Юний економіст”.

На четвертому етапі (8 – 9 класи) здійснюється поглиблене оволодіння основами економічних знань, школярами набуваються уміння і навички, необхідні для прийняття економічно обґрунтованих рішень. На цьому етапі проходить первинна економічна соціалізація особистості, відбувається її особистісна ідентифікація як повноправного члена суспільних відносин. Зміст навчання реалізується через викладання спецкурсів „Основи економічних знань”, „Економічні ігри”, „Основи бізнесу та бізнес проектування”, „Культура життєвого самовизначення”. Для учнів 8 – 9 класів пропонується участь у бізнес-клубі за інтересами „Формула успіху”.

Завданням економічної підготовки школярів на п'ятому етапі (10 – 11 класи) є усвідомлення старшокласниками механізмів функціонування економіки як цілісного організму. Реалізується зміст навчання через викладання спецкурсів „Основи економічної теорії”, „Міжнародна економіка”, „Основи менеджменту і маркетингу”, „Основи бізнесу та бізнес проектування”, „Бізнес і право”, „Культура життєвого самовизначення”. На цьому етапі старшокласники виконують курсове проектування, творчі роботи у межах Малої академії наук, здійснюють захисти бізнес-проектів, проводять економічні дебати тощо.

Погоджуємося з думкою І. Пархоменко, що зроблено лише „перший крок у становленні шкільної економічної освіти. Однак залишаються невирішеними низка принципових проблем щодо змісту і термінів навчання

економіці, варіативності і різноманітності програм, навчально-методичного забезпечення та контролю за якістю підготовки [165, с. 5].

Нині серед науковців точаться гострі дискусії стосовно проблеми, пов'язаної з визначенням нижнього вікового цензу учнів, яких слід залучати до засвоєння основ економічної культури. У матеріалах типової навчальної програми курсів підвищення кваліфікації вчителів економіки знаходимо таке: „Не дивлячись на те, що економіка стає обов'язковим предметом шкільного курсу у десятому класі, формування основ економічного мислення доцільно розпочати якомога раніше, ще навіть у початковій школі, у вигляді інтегрованого викладання економічних знань в межах інших предметів – наприклад, математики, читання, трудового навчання, а пізніше географії, історії, іноземної мови тощо” [175, с. 3].

Ця теза суголосна просвітницьким поглядам видатного українського мислителя І. Франка стосовно розумового розвитку дітей, який зазначав, що розвивати самостійне критичне мислення учнів, цю найдорожчу здібність – „здібність власного думання” необхідно в усіх типах шкіл. Уже в початковій школі слід „...подавати дитині зразу, коли ще пам'ять у неї свіжа, ціпка і вразливість жива, якнайбільшу масу цікавих даних про природу і людей, з котрих би вона відтак з ростом мислення вміла легко й сама виводити безліч внесків...” [236, с. 118].

Важко не погодитися з думкою, що ефективність економічної підготовки школярів значною мірою залежить від успіхів проведеної роботи на початковому етапі навчання, оскільки саме в ранньому віці інтенсивно формується свідомість дитини, виробляється стереотип мислення, розвиваються відповідні розумові вміння та навички.

Експериментальні дослідження процесу засвоєння основ економічних знань свідчать, що учні молодших класів в загальних рисах можуть освоїти такі поняття, як собівартість, ціна, прибуток, бережливість тощо [153, с. 14]. Вивчення економіки у ранньому віці „допомагає дітям розвинути економічне мислення, освоїти поняттєвий апарат, набути елементарних навичок,

необхідних для орієнтації й існування у сучасному ринковому світі, створити фундамент для поглибленого вивчення економіки у старших класах, а також формує потребу у набутті нових економічних знань” [253, с. 11].

Для дисертаційного дослідження важливою є теза, що „загальна та економічна культура пов’язані не тільки з тим, як учням викладають предмети суто економічного циклу, а й з усією системою навчання та виховання учнів школи. Природно, що в навчальному закладі економічного профілю, ми говоримо про інтегрування економічних знань в окремі навчальні дисципліни” [120, с. 33]. Таким чином, проблема відбору економічних знань, їх адаптація до програмного матеріалу конкретного навчального предмету, послідовність та системність викладу є актуальною передовсім з погляду єдності та змістовності знань, формування у свідомості школярів цілісної науково-природничої картини світу.

Вивчаючи стан економічної підготовки учнів загальноосвітньої школи, нами досліджувалась проблема готовності вчителів неекономічних дисциплін до реалізації завдань економічного виховання й освіти школярів. На основі аналізу проведених співбесід з учителями нами виявлено: про доцільність використання знань економічної науки під час оволодіння навчальним матеріалом з конкретної дисципліни ствердно відповідь дали 92,6% респондентів від загальної кількості опитаних, водночас стосовно конкретизації відбору економічних знань, використовуваних форм та методів організації економічного виховання й освіти учнівської молоді, лише незначна частка педагогів (25,3%) зуміла продовжити конструктивний діалог.

Зазначимо, що отримані статистичні дані дещо відмінні від результатів педагогічного експерименту, здійсненого О. Шпаком наприкінці 90-х рр. ХХ ст. [248]. І хоча була констатована наявність ознак деякої позитивної тенденції у формуванні економічної культури педагогічних працівників школи (очевидно у цьому чимала заслуга діяльності обласних інститутів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів), проте вона аж ніяк не сягнула належних масштабів ні за глибиною, ні за питомою вагою реалізації

освітньо-виховних проєктів.

Для подальшого логічного розкриття особливостей процесу формування у школярів економічних понять виникла необхідність в уточненні сутності і взаємозв'язків базових для дослідження категорій, зокрема таких, як: „економічна культура”, „економічне виховання”, „економічна освіта”, „економічна підготовка”.

Аналіз сутності дефініції „економічна культура” та закономірностей її розвитку дозволяє виділити методологічні підстави для вивчення цього феномену (аксіологічні, онтологічні, гносеологічні), а також соціально-психологічний і педагогічний підходи. Так, аксіологічне розуміння економічної культури розкривається при її розгляді як ціннісної установки буття окремої особистості та суспільства в цілому, подальший розвиток яких неможливий без визначеного рівня економічної культури. Онтологічне розуміння визначається та змінюється з розвитком суспільства, осмислюється ним і передається людині у виді прав та обов'язків. Гносеологічна підстава розуміння економічної культури особистості розкриває особливості пізнання людиною цього феномена, його специфіки і можливості вивчення у процесі постійної зміни безпосередньо культури та людини, як її носія.

Соціально-психологічний підхід передбачає розуміння економічної культури особистості як феномену і результату міжособистої взаємодії, а також взаємодії індивіда та групи, групи та суспільства. Педагогічний підхід передбачає свідомий та цілеспрямований вплив на процес формування і розвитку економічної культури особистості в тісній нерозривній єдності з аналогічним процесом у суспільстві в цілому. Наше дослідження присвячене розкриттю саме педагогічного підходу.

Низка авторів під економічною культурою розуміють усю сукупність духовних і матеріальних цінностей, без яких людина не може жити і розвиватися як соціальний суб'єкт. Культура – це усе, що складає „другу природу”, що відрізняється від природних процесів та явищ, а її основна

характеристика – зростаючий рівень економічної освіти [82]. Інші стверджують, що економічна культура – це органічна єдність знань, переконаності і творчої практичної діяльності, а також результат цієї діяльності, створений людьми у процесі розвитку суспільства [80]. Треті доводять, що економічна культура особистості містить економічну освіту, економічне мислення, економічно розвинуті потреби і творчу діяльність галузі економіки [173].

Найбільш близькими до наших вважаємо погляди авторів, що розглядають культуру не як стан, а як процес (у контексті діяльнісного підходу до навчання). У загальному виді такий підхід яскраво виразила професор В. Гриньова, визначивши культуру як „те, що зберігається з минулого людей і впливає на їхнє сьогодення для оформлення їхнього майбутнього” [56, с. 44]. Якщо суспільство створює визначені умови для доступу особистості до культури, то сама особистість змінює форму, обсяг, структуру і зміст культури та лише цим може впливати на суспільство.

У дослідженні економічна культура суспільства розглядається як системна якість, властива різним соціальним прошаркам, що відображає основні економічні явища і відносини, а також їх розвиток. Як соціальне явище економічна культура суспільства є не лише синтезом минулого й нинішнього досвіду поколінь, а й містить перспективні потреби і цілі майбутнього розвитку, що особливо важливо для розуміння ролі та значення економічного виховання школярів.

Рівень розвитку особистості визначається з-поміж іншого рівнем розвитку економічної культури, яка виступає якісною характеристикою рівня понять, знань, умінь та навичок в економічних галузях суспільства – виробництві, розподілі, обміні, споживанні матеріальних благ і послуг. Сутність економічної культури особистості розглядається як органічна єдність розвинутої економічної свідомості, переконаності та практичної економічної діяльності. Економічна свідомість містить основні економічні категорії, поняття, спеціальні та специфічні економічні знання, що дає можливість цілеспрямованого і доцільного втручання в організацію

економічного життя суспільства. Серцевиною економічної свідомості є економічне мислення – розумова аналітико-синтезуюча здатність людини, що дає можливість усвідомлення, розуміння, вираження в поняттях, категоріях, висновках й узагальненнях закономірних зв'язків і залежностей, на підставі яких стає можливим науково обґрунтований вплив на економіку. Таким чином, економічна культура передовсім містить визначений рівень освіти, тобто набуті знання, відомості, уявлення тощо, однак економічна культура не зводиться лише до цього. Важливим є формування умінь і навичок застосовувати отримані знання на практиці, а також підготувати особистість до постійного професійного зростання, навчити покладатися на власні сили, відповідати за свою долю.

Економічна культура особистості має властивість до саморозвитку, бо людина не лише створює і споживає цінності культури, а й у процесі цього піднімається на вищий щабель особистісного розвитку. Саме це положення є принциповим для нашого дослідження, бо процес формування у школярів економічних понять вимагає педагогічного керівництва з метою пришвидшення переходу з одного ступеня розвитку економічної культури особистості до наступного, вищого. Це стосується передовсім економічного виховання школярів, адже для суспільства „виховання є своєрідний механізм актуалізації культури” [85, с. 110].

Економічна культура особистості формується під впливом багатьох чинників у процесі економічного виховання. У дослідженні виховання розглядається як цілісний, свідомо організований педагогічний процес формування й освіти особистості [118]. Якщо розглядати освіту як формування понять, знань, умінь та навичок, і як результат навчання, то освіта є серцевиною виховання, його змістовним стрижнем.

В одному з педагогічних джерел знаходимо: „Економічне виховання – це систематична, цілеспрямована дія суспільства на людину з метою формування знань, умінь і навичок, потреб та інших соціально-психологічних якостей, а передовсім – способу мислення та діяльності” [88,

с. 12]. Натомість, як справедливо зазначає М. Слепухов, „...цілеспрямований вплив громадських організацій, державних установ й особливо сім'ї далеко не завжди педагогічно обґрунтований. То чи можна такий вплив вважати вихованням?” [203, с. 15]. Під вихованням, вважає цей вчений, „слід розуміти педагогічно обґрунтовану організацію середовища, діяльності, спілкування, стимулів з метою всебічного розвитку природних сил дитини та її здібностей” [там само].

У дослідженні ми дотримувалися традиційних підходів щодо місця і ролі економічного виховання, запропонованих М. Горлачем, І. Прокопенком та В. Розовим. Вони наголошували, що поняття „економічне виховання” окремими науковцями ототожнюється з поняттям „економічна підготовка”, хоча остання здійснюється шляхом економічної освіти та економічного виховання [70, с. 11]. Узагальнюючи різноманітні підходи до визначення сутності та змісту категорії „економічне виховання”, нами виокремлені тлумачення цієї дефініції різними вченими-педагогами, як: систематичний і цілеспрямований вплив суспільства на людину та процес становлення кожного члена суспільства як господаря; основа економічної підготовки особистості; процес формування економічної свідомості та мислення; система формування на основі засвоєних знань, переконань і соціальних норм, економічного поведінки тощо [88; 110; 173; 191].

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволив сформулювати таке визначення: *економічне виховання – це процес цілеспрямованого систематичного впливу на учнів, включення їх у різні види економічних відносин (побут, трудову і виробничу діяльність тощо) з метою розвитку економічного мислення, формування норм економічної поведінки, економічно значущих якостей особистості, соціально-психологічної готовності до економічного життя суспільства.*

Економічне виховання органічно суголосне з економічною освітою й передбачає соціально-психологічну та практико-економічну підготовку. Основне призначення *економічної освіти – цілеспрямована і систематична передача підростаючим поколінням досвіду економічних відносин, свідомості, культури,*

знань. Крім того, економічна освіта покликана розвивати і підтримувати інтерес до економічних подій і потреби в постійному оновленні економічних знань, оволодінні сучасним економічним мисленням.

Основною рушійною силою будь-якого навчального процесу є одвічна суперечність між наявними знаннями дитини та її новими прагненнями, які можуть бути зреалізовані на основі нових знань, нових уявлень про способи, методи та форми організації перетворювальної діяльності. Отже, процес вирішення зазначеної суперечності призводить до нагромадження, поповнення та збагачення інформативного досвіду індивіда. „Є підстави вважати, – пише О. Вишневський, – що процес засвоєння інформації має певну глибину, що позначається поняттями „знання”, „уміння” та „навички” [36, с. 36].

Знання є найбільш „поверхневим” рівнем засвоєння інформації, який передбачає запам’ятовування певної кількості фактів, образів, правил, числових даних тощо. Глибший рівень засвоєння інформації репрезентується вміннями, під якими розуміється здатність дитини мобілізувати знання задля виконання певних дій, необхідних для досягнення мети. Термін „навичка” характеризує здатність дитини виконувати певну дію автоматично, без участі свідомості [36, с. 36]. Важливим моментом для дослідження є визнання того, що знання, уміння і навички в цілісній структурі особистості школяра, є одночасно продуктом й інструментом діяльності. Нагромадження їх у пам’яті не є самоціллю. Досвід, набутий школярем під час певного циклу навчальної діяльності, застосовується уже як засіб навчання у наступних циклах.

У цьому сенсі, логічною видається мета економічної освіти шкільництва, сутність якої, на наше переконання, повинна зводитися до „розвитку тих якостей особистості дитини, котрі доросла людина пізніше зможе використати для забезпечення успіху у господарській діяльності” [35, с. 95].

Відомо, що однієї економічної освіти, яка становить серцевину економічного виховання, недостатньо. Економічні знання повинні трансформуватися в систему переконань особистості, а уміння і навички – в

економічну готовність, звичку позитивної економічної поведінки, що додає морального забарвлення економічній освіті. Так, Б. Шемякін, досліджуючи поняття „економічної готовності”, визначає його як складне структурне утворення особистості, для якого характерні такі основні компоненти: економічні потреби й інтереси; економічна загальноосвітня підготовка; економічно усвідомлене ставлення до праці, продуктів праці та природного середовища [245]. Н. Рябініна вкладає в це поняття здатність і бажання школярів до виконання певної економічної діяльності. У структурі економічної готовності вона виділяє два рівні: підготовленість та спрямованість. Головним елементом першого вважає економічні знання, уміння і навички, складовими елементами спрямованості – потреби та мотиви діяльності [187].

Слід зазначити, що основним критерієм економічної підготовки школярів Н. Рябініна вважає наявність економічних знань та економічних умінь. Натомість, Л. Нульман під економічними знаннями розуміє засвоєння учнями економічних законів, категорій, фактів та понять, в яких відображено дію цих законів [158]. Економічні знання й уміння він вважає підґрунтям для формування економічного мислення.

Отже, знання, уміння та навички – це взаємопов’язані складові будь-якої цілеспрямованої дії. Характер і зміст знань під час виконання певної дії визначає якість уміння. Уміння визначити шляхи економії праці, розрахувати продуктивність праці на робочому місці, визначити собівартість продукції тощо – все це складові економічної освіти. Не менш важливою складовою процесу економічної освіти є формування навичок – дій, що характеризують високу міру засвоєння, коли дії здійснюються легко і швидко, не викликаючи при цьому значних труднощів.

Практико-економічна підготовка передбачає набуття учнями визначеної системи умінь та навичок економічної діяльності, включаючи планування, облік і контроль, елементи наукової організації праці, економічних розрахунків, їх аналізу тощо. Без цих умінь і навичок економічні знання

будуть відірвані від реальної економічної дійсності, тобто не матимуть практичного застосування. Отже, *економічна підготовка – це процес і результат засвоєння учнями системи економічних знань, оволодіння економічними вміннями і навичками, а також формування якостей особистості, властивих вправному господареві.* А здійснення економічної підготовки відбувається шляхом економічної освіти та виховання. Також важливою є соціально-психологічна підготовка, яка передбачає формування в учнів економічно значущих якостей особистості, закріплення норм економічного поведінки, готовності до постійного професійного зростання, вміння покладатися на власні сили.

Напрошується висновок, що економічна підготовка не обмежується економічною освітою, а остання – складає основу економічної підготовки. Разом з тим, одних лише економічних знань й умінь недостатньо для ефективної участі у виробничо-господарській діяльності. Щоб знання перетворилися в переконання, а вміння та навички – в звичку працювати, необхідно проводити активну роботу з економічного виховання учнів у процесі урочної та позаурочної діяльності.

У цьому контексті відзначаємо, що позитивне вирішення проблеми економічного виховання й освіти засобами лише однієї дисципліни є вкрай проблематичним. Тому вчитель повинен уміти долати міжпредметні бар'єри й орієнтуватися на міждисциплінарне пізнання [57]. Така логіка побудови освітнього процесу відображає єдність об'єктивного світу і творить цілісність процесу наукового пізнання. Виходячи з цих міркувань, припускаємо, що розширити коло методів, форм та засобів економічного виховання й освіти учнівської молоді в системі навчально-виховного процесу національної школи можна лише за умови комплексного підходу до побудови освітньої моделі економічної підготовки шкільництва. З огляду на це, перспективною видається інтеграція знань економічної науки у навчальні предмети таких освітніх галузей, як „Суспільствознавство”, „Математика”, „Природознавство” та „Технологія”.

У цілому, такий інтегративний підхід має сприяти: 1) формуванню цілісності знань на основі сучасного наукового світосприйняття (освітня функція); 2) розвитку системного мислення та пізнавальної активності учнів на основі багатоаспектнісного підходу у пізнанні досліджуваного об'єкта (розвивальна функція); 3) розумінню наявності взаємоумов та взаємозалежностей матеріального світу (виховна функція); 4) покращенню координації навчально-методичної та виховної роботи школи, виробленню єдиних вимог та підходів до освітньої підготовки школярів, згуртуванню педагогічного колективу як цілісного організму, здатного вирішувати поставлені освітньо-виховні цілі (організаційна функція).

Таким чином, припускаємо, що інтегративні процеси в освітньому середовищі здатні забезпечити дидактичні основи практичної реалізації системного підходу в організації шкільної освіти, й економічної зокрема, оскільки вони „передбачають взаємну узгодженість змісту освіти з різних навчальних предметів, побудову і відбір матеріалу, який відповідає як загальним освітнім цілям, так і оптимально враховує ті навчально-виховні завдання, котрі зумовлені специфікою кожного навчального предмету” [79, с. 6].

Не применшуючи ролі та значення низки навчальних предметів у формуванні основ економічної освіти учнівської молоді, ми схильні вважати, що вагомі резерви для ефективного вирішення її завдань закладені в освітній галузі „Технологія”, зокрема шкільному предметі „Трудове навчання”.

Економічне виховання й освіта, будучи складовими навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи, тісно пов'язані з трудовим навчанням і вихованням, яким притаманна чітка специфіка. Трудове навчання є процесом залучення учнів у різноманітні педагогічно організовані види суспільно корисної праці з метою передачі їм мінімального виробничого досвіду, трудових умінь і навичок, розвитку творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості господарника.

Трудове виховання не передбачає (як обов'язковий структурний компонент) розвитку у школярів інтересу і потреби в економічній діяльності, набуття глибоких економічних знань, формування міцних умінь і навичок економічної діяльності, розвиток економічного мислення. Усе це визначає специфіку економічного виховання учнів, робить його відмінним від трудового. Особливе завдання економічного виховання – здійснювати підготовку підростаючого покоління до економічної діяльності. Однак, як без сумлінної праці неможливий розвиток економіки, так і без трудового виховання – виховання економічне. Тому для дослідження важливим є концептуальні погляди відомого вченого-педагога, академіка Д. Тхоржевського, який виокремлював економічне виховання у самостійний напрям, а його здійснення в школі органічно пов'язував з трудовим навчанням і вихованням [225].

Важливість трудового й економічного виховання підростаючого покоління нині визнається в усьому світі. На міжнародному рівні ЮНЕСКО реалізується програма „2000+” (міжнародний проект з науково-технологічної грамотності населення), яка була одним із чинників включення у базовий навчальний план, затверджений МОН України в 2004 р., освітньої галузі „Технологія” [174]. Завдяки цьому з'явився варіант навчальної програми, спрямованої на формування нового покоління економічно грамотних людей [177]. З-поміж основних її завдань – виховання активної життєвої позиції, адаптивності, готовності до безперервної професійної освіти, конкурентної боротьби на ринку праці, потреби ініціативно включатися в систему нових економічних відносин та підприємницьку діяльність.

Аналізуючи програму з трудового навчання [177], нами виявлено значні можливості для ефективного формування у школярів економічного способу мислення, уявлень про економічні закономірності розвитку суспільства і виробництва, засвоєння основних економічних категорій, що стосуються економії праці, часу, енергії тощо. На наше переконання, специфіка уроків трудового навчання „ідеально” підходить для

усвідомленого сприйняття учнями основних теоретичних положень економічної науки, оскільки „...для того, щоб пізнати об’єкти, суб’єкт повинен здійснювати дії з ними, трансформувати їх – переміщати, зв’язувати, віддаляти і знову повертати. Іншими словами, будь-яке теоретичне положення, висновок чи узагальнення спочатку відкладається на поверхні свідомості, і лише в подальшому, за умови неодноразового його використання на практиці та перевірки іншими відомостями, поверхневий уявлення здатні проникати у глибини свідомості й утворити „розумове нашарування”, яке можна сприймати як поняття, як ґрунтовні знання” [228, с. 33].

За нашими спостереженнями, під час уроків трудового навчання особливо активно проходить усвідомлення школярами змісту та сутності економічних понять, особливо тих, що стосуються економіки виробництва, оскільки саме у процесі проектування та виготовлення технічних об’єктів учні краще усвідомлюють прикладну значущість економічних знань.

Узагальнені результати проведеного дослідження щодо стану і перспектив розвитку економічного виховання учнів засвідчили: 37,5% опитаних учителів технологій використовують на уроках трудового навчання матеріали економічного характеру; 16,6% – постійно стежать за станом економічних змін в країні; 18,7% – приділяють увагу складанню сімейного бюджету в процесі трудового навчання, 41,7% – вважають, що учні одержують у школі достатній рівень знань й умінь для майбутнього життя в умовах ринкової економіки; 87,5% – переконані, що школярі повинні одержувати економічні знання лише на уроках з основ економіки. Відрадно, що 58,3% учителів технологій прагнуть одержати додаткові знання в галузі економіки з метою їх подальшого використання на уроках трудового навчання.

У сучасних умовах потреба в економічних знаннях, оволодінні практичними навичками економічної діяльності та соціально-психологічній підготовці підростаючого покоління зростає настільки, що її ігнорування

школою неприпустимо. Нами окреслені деякі тенденції, які свідчать про важливість та значущість ефективного розв'язання проблеми економічної освіти й виховання учнівської молоді:

– нині, у період структурних економічних змін, актуальною й об'єктивною постала необхідність пристосування і виживання, зокрема дітей і підлітків, у нових соціально-економічних умовах; однак у навчальних планах більшості українських шкіл відсутній спеціальний предмет, який допомагав би вирішувати це надскладне завдання;

– сучасному суспільству стали характерними такі соціально-психологічні феномени, як зростання відчуження, замкнутість людей, що супроводжується сплеском агресивності або прагненням самоусунення, передовсім серед дітей і підлітків – найменш загартованих і захищених у соціальному сенсі;

– наслідком зростаючої трудової активності та зайнятості більшості батьків (передовсім пошук засобів до існування за кордоном) є занедбаність дітей, недостатність уваги до їхніх проблем і труднощів, небажання та неможливість батьків відповісти на складні питання, пов'язані з пізнанням дітьми нової економічної політики, що домінує в країні;

– спостерігається значний негативний вплив родини і зовнішніх чинників на економічну свідомість дитини, рівень її економічної культури: економічний хаос і правовий нігілізм, що панує в середовищі дорослих, здійснюють колосальний формуючий вплив на підростаюче покоління, основні канали соціалізації (школа, однолітки, трудові колективи, громадські організації, засоби масової інформації тощо) вкрай суперечливі, тому особливо важливо в школі протиставити цьому приклади більш цивілізованих відносин, моделюючи їх та пояснюючи учням ціннісні орієнтації, що складають підґрунтя таких відносин;

– орієнтація української економіки на ринковий шлях розвитку призводить до необхідності формування в учнівській молоді установки на постійне професійне зростання, готовності до періодичної зміни професії та виду

діяльності, тобто більшій соціальній мобільності і рухливості у порівнянні з попередніми поколіннями; крім того, в нових соціально-економічних умовах значно підвищується відповідальність при виборі професії, адже від цього залежатиме рівень добробуту і стабільність у дорослому житті;

– економічне виховання, здебільшого, відірване від практичної діяльності, зокрема від реальної суспільно корисної продуктивної праці, тому для більшості школярів трудова діяльність асоціюється лише з непривабливою фізичною роботою; серед педагогів і батьків донині точаться дискусії щодо необхідності оплачувати виконану дитиною працю (навчальну, фізичну, з допомоги й самообслуговування тощо); економічний бік праці залишається осторонь від свідомості учнів, внаслідок цього вони не володіють базовими економічними поняттями, не одержують достатніх економічних знань, не набувають навичок й умінь економічної діяльності, в них не формується практико-економічна культура;

– багатьма педагогами сутність економічного виховання зводиться лише до формування звички економити електроенергію, воду, продукти харчування тощо, тобто до виховання ощадливості; це, безумовно, важливо і необхідно здійснювати, однак лише цим аспектом не вичерпується складна система економічного виховання; просвітницький вплив педагогів стосовно раціонального ставлення до власного та чужого часу, грошей, матеріальних ресурсів тощо часто зводиться до моралізації і повчань, що в сучасних умовах є малоефективним;

– формування економічної культури є педагогічно доцільним відразу за всіма складовими (свідомість, переконання, діяльність, ціннісні орієнтації), тому гіпертрофія одного з цих напрямів призводить до формування особистості споглядальника або прагматика, що задовольняється лише одержуваною користю, без урахування наслідків своєї діяльності.

Уникати вирішення цих проблем неприпустимо, бо повсякденне життя ставить економічно складні вимоги до дітей, тому економічне виховання – провідний засіб підвищення економічної культури особистості і суспільства,

істотно підвищує шанси школярів на життєвий успіх, дозволяє їм зайняти активнішу, свідому громадянську позицію, розширює діапазон застосування здібностей, сформованих економічних знань й умінь.

З огляду на це, перспективною видається інтеграція економічних знань в зміст освітньої галузі „Технологія”. Принагідно уточнимо, що доповнення змісту уроків трудового навчання економічною складовою, має на меті не лише спробу підсилити чисто економічні акценти шкільної освіти, а передовсім підвищити рівень наукових та світоглядних знань школярів про виробництво та його роль у житті людини, перспективні шляхи розвитку, вплив на довкілля, заходи щодо подолання негативної дії виробничої діяльності на навколишнє природне середовище тощо.

Припускаємо, що поєднання технологічного й економічного аспектів в трудовій підготовці шкільництва сприятиме усвідомленому засвоєнню учнями існуючих взаємозв'язків та взаємозалежностей матеріального світу, сприятиме формуванню у школярів цілісної науково-природничої картини світу, де ніби у замкнутій круговерті по чергово постають проблеми виробництва, екології, права, моралі, етики тощо. В цілому – це реальна перспектива створення передумов не лише для мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів, а й формування їхньої активної громадянської позиції.

1.3. Модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання

„Характерною особливістю людини сучасного громадянського суспільства, – відзначає професор О. Вишневський, – є практицизм. І це не лише вияв національної риси якогось народу. Він є радше відповіддю різних народів на історичну потребу, що випливає з умов життя і особливостей часу” [35, с. 173].

За таких умов, активний пошук педагогічного інструментарію для побудови ефективного навчального процесу як основної домінанти в освітній підготовці підростаючого покоління, є актуальною потребою та нагальною вимогою сьогодення. Особливого статусу у цьому процесі набуває моделювання – один із науково обґрунтованих способів пізнання навколишнього світу і людей, що живуть у ньому.

Моделювання, відзначає В. Давидов, є „особливим видом символічно-знакової ідеалізації” предметної реальності [62, с. 111]. Модель у методології науки – це речова, знакова або уявна система, що відтворює принципи внутрішньої організації та функціонування, а також певні властивості, ознаки чи характеристики об’єкту дослідження. „Під моделлю слід розуміти таку уявно представлену або ж матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна замінити його так, що в результаті її вивчення отримаємо нову інформацію про цей об’єкт” [249, с. 19].

Систему слід розглядати як деяку сукупність певним чином пов’язаних між собою елементів, що утворюють цілісну єдність, яка, власне кажучи, і характеризує властивості та визначає закономірності розвитку усієї системи. Цілісність зумовлює складність та ієрархічність будови системи, визначає рівні її організації, що характеризуються наявністю відповідних взаємозв’язків та взаємозалежностей (генетичних, функціональних, структурних тощо) [4, с. 21]. Основними ознаками системних об’єктів є:

1) цілісність – кожна система в цілому має особливу, притаманну тільки їй якість, яка не може прирівнюватись до якостей її складових елементів, оскільки втрачається зміст створення самої системи;

2) структура – усі елементи (частини, складові) системи відповідним чином взаємопов’язані у просторі та часі;

3) взаємозалежність – між елементами системи існує певна залежність, функціональна послідовність, логічність та наступність;

4) ієрархічність – кожен елемент системи можна розглядати як складову системи (підсистему) і водночас як самостійну систему;

5) численність – передбачає можливість побудови інших моделей системи, здатних відтворювати той чи інший аспект останньої.

Педагогічні системи як системи соціального порядку є складними утвореннями. Усі вони представлені як деяка ієрархія систем різних рівнів складності, організації і змісту. У цій ієрархії кожна система є, з одного боку, компонентом системи вищого рівня (надсистеми), а з іншого – містить елементи, що є системами нижчого порядку (підсистеми) [84]. Виділити ту чи іншу систему у педагогічній системі – значить виокремити зазначений компонент, а потім досліджувати його як систему, визначивши її параметри (структуру, функції, засоби, методи тощо) [238, с. 104].

З метою дослідження внутрішньої структури, законів та механізмів функціонування і розвитку як технічних, так і соціальних систем (у тому числі й педагогічних), у науці використовують системний підхід. Сутність його полягає у необхідності всебічного розгляду досліджуваного об'єкту (його моделі) з погляду компонентного, структурного, функціонального, параметричного та генетичного видів аналізу [220, с. 167].

Компонентний аналіз передбачає виявлення складових елементів (підсистем) даної системи, а також можливості її використання як компоненту системи вищого порядку (надсистеми). Так, наприклад, у процесі компонентного аналізу дидактичної системи формування економічних понять, можна виявити її складові компоненти (зміст освіти, форми організації начальної діяльності, методи та засоби навчання, характерні особливості педагогічної взаємодії учасників навчального процесу та ін.); загальні властивості (активність, цілеспрямованість, динамічність тощо). Разом з тим, дидактична система формування економічних понять виступає як системоутворювальна ланка у процесі проектування освітніх систем вищого порядку, зокрема тих, що вибудовуватимуться на основі загально-освітньої підготовки молоді. Структурний аналіз дозволяє виявити взаємодії

між компонентами досліджуваного об'єкту та побудувати його структурну модель. Завданням параметричного аналізу системи є встановлення її якісних та кількісних характеристик (параметрів). Генетичний аналіз системи дозволить виявити джерела її формування (зародження) та розвитку, виокремити системоутворюючий чинник як головну доміную розв'язку системи [220].

Системоутворювальним чинником педагогічної системи є той її компонент, який визначає спрямованість системи, надає визначальний вплив на усі інші компоненти системи та на її функціонування в цілому.

Процес формування понять, як системний об'єкт, може функціонувати лише у діяльності (Л. Виготський [39], Г. Костюк [104], А. Леонт'єв [114], Д. Ельконін [71], В. Давидов [63] та ін.). Саме тому, методологічним підґрунтям процесу формування економічних понять в учнів на уроках трудового навчання, нами обрано психологічну теорію діяльності.

Аналіз її основних положень дозволяє перейти до розгляду способів формування понять. Так, зокрема, на основі психологічної теорії діяльності, П. Гальперінім розроблена теорія поетапного формування розумових дій. Основними етапами реалізації цього процесу, на думку вченого, є: 1) формування мотиваційної основи дії; 2) орієнтація дитини в сутності завдання (орієнтаційна основа дії); 3) демонстрування практичної дії або ж продукту цієї дії (матеріалізовані дії); 4) озвучення послідовності виконання дій (зовнішнє мовлення); 5) трансформація дій у внутрішній розумовий план (внутрішнє мовлення) [44]. Водночас, „поняття як цілісний образ, – зазначає П. Гальперін, – утворюється тоді, коли дії, на основі яких воно формується, пройшовши низку поетапних впливів, стають узагальненим, стислим, автоматичним і підсвідомим розумовим процесом” [45, с. 453].

Отже, вихідною формою інтелектуальної діяльності у процесі навчання завжди є „діяльність зовнішня, матеріалізована, а психічною вона стає лише після низки якісних трансформацій, що відбуваються за декількома параметрами [46, с. 58].

Проте, як відзначає О. Леонтьєв „цей процес може розпочинатися безпосередньо з мовлення, що залежить від попередніх досягнень розвитку дитини” [115, с. 343]. Учений-психолог розглядає процес формування понять у школярів як складову розвитку їхніх розумових здібностей. Оволодіння поняттями, узагальненнями, на думку О. Леонтьєва, вимагає формування у свідомості дитини адекватних розумових операцій. Спочатку вони виникають у формі зовнішніх дій і лише згодом трансформуються у внутрішні інтелектуальні операції [там само].

Цієї ж позиції дотримуються й інші відомі психологи, зокрема Н. Менчинська, Г. Костюк, М. Шардаков та ін., звертаючи увагу на те, що в навчанні, разом з процесом інтеріоризації не менш важливе значення має зворотній процес – процес екстеріоризації.

З цього приводу М. Шардаков зазначає: „Утворення понять шляхом практичного маніпулювання ними виявляється ефективним лише у тих випадках, коли видається можливим зразу ж у процесі засвоєння знань використовувати їх на практиці” [244, с. 214]. Учений піддає сумніву „чистоту змісту” теоретичної моделі процесу формування понять за етапами: а) практичні дії; б) зовнішнє мовлення; в) розумові операції („внутрішнє мовлення”), оскільки вважає, що „практичне оперування предметом не є виключно зовнішньою дією без мови та розумової діяльності. „З одного боку, – пише Шардаков, – у процесі діяльності школяра, в його практично-дієвій розумовій роботі у тій чи іншій мірі представлені уявне та словесно-поняттєве теоретичне мислення. З іншого боку, розумова діяльність, словесно-поняттєва мисленнева робота завжди в якійсь мірі містять уявні та практично-дієві компоненти думки” [там само]. Вивчати закономірності формування у школярів наукових понять слід передовсім шляхом з’ясування співвідношень їх словесно-поняттєвої, уявної та практично-дієвої розумової діяльності.

Учений пропонує здійснювати процес формування понять за такою схемою: 1) організація спостереження одиничних предметів чи явищ;

2) збагачення спостережень; 3) виявлення загальних суттєвих ознак предметів чи явищ, що є об'єктами вивчення; 4) уточнення; 5) визначення поняття; 6) вправи з практичного використання поняття та перевірка рівня його засвоєння; 7) розширення та поглиблення поняття [224].

Натомість, на думку А.Усової, запропонована М. Шардаковим модель засвоєння понять „здійснена лише за умови широкого використання наочного матеріалу, чуттєвого сприйняття предметів та явищ матеріальної дійсності” [228, с. 78].

У практиці шкільного навчання інколи доводиться мати справу з такими поняттями, під час формування яких неможливою є опора на конкретний наочний (чуттєвий) матеріал, ані на попередньо засвоєні знання чи життєвий досвід школярів. Саме тому, розпочинати процес формування поняття лише з „предметних дій”, як це пропонує П. Гальперін, чи з „чуттєвого сприйняття”, як пропонує М. Шардаков, не видається можливим.

Вирішення цієї дидактичної проблеми запропоновано В. Давидовим, який вважає за доцільне розпочинати процес формування наукового поняття одразу ж з його означення. За такого підходу перша форма узагальнення навчального матеріалу (чуттєве сприйняття – виділення суттєвих ознак – абстрагування – словесне визначення) взагалі ігнорується. В. Давидов вважає, що вона й не потрібна, „оскільки поняття в науці вже утворено”, а „коли ж загальне визначення предмета в науці уже знайдено, сформульовано, зафіксовано поняттям, то питається: у чому доцільність повторення дитиною тих емпіричних пошуків, які здійснювали вчені? Специфіка навчання полягає власне у тому, що дитина засвоює, привласнює собі те, що вже здобуто, знайдено людиною і виражено у систематичній формі. Тут можна починати з того, що є результатом пошуків учених, тобто з поняття” [61, с. 468].

Цієї ж думки дотримується відомий вітчизняний психолог Г. Костюк, котрий вважав, що „досвід людини не вичерпується тільки тим, що вона

набула особисто. Він включає і ті думки, знання, вміння, які вона засвоїла від інших людей [104, с. 203].

Таким чином, учені-психологи обґрунтували можливість теоретичного рівня пізнання у процесі навчання, що має велике дидактичне значення, особливо на фоні тих тверджень, в яких відстоюється правомірність лише емпіричного шляху у формуванні наукових понять, продиктованого необхідністю одностороннього руху від конкретного до абстрактного.

Наведемо приклад формування економічного поняття „альтернативні втрати”, яке доцільно розпочати з формулювання фундаментального закону економіки: *в міру максимізації виробництва певного виду товару, ефективність використання ресурсів зменшується*. Подальшу конкретизацію зазначеного поняття можна проводити на основі аналізу виробництва конкретного товару, розв’язування практико-економічних завдань навчального характеру, моделювання виробничих ситуацій тощо.

Проте, на думку А. Усової, зазначений шлях засвоєння понять не завжди видається можливим. Передовсім це стосується формування складних наукових понять, зміст яких необхідно розкривати поступово, в міру поглиблення світоглядних знань школярів [228, с. 79].

Це твердження розглянемо на прикладі формування поняття „продуктивність”. У загальному сенсі під продуктивністю розуміють кількість товарів та послуг виготовлених (наданих) з розрахунку на одиницю витрачених виробничих ресурсів. Зростання продуктивності може виражатися або у збільшенні випуску (наданні послуг), або ж у збереженні попередніх обсягів виробництва за умови використання меншої кількості ресурсів. Зростання продуктивності можна досягти різними методами, з-поміж яких у першу чергу виділяють: 1) спеціалізацію і поділ праці; 2) упровадження нових технологій; 3) вкладення в людський капітал.

Поняття поділу праці та спеціалізації взаємопов’язані. Поділ виробничого процесу на операції, для виконання яких спеціалізується окремий працівник, цех, фірма тощо, дозволяє виробляти товар найбільш

ефективно, з найменшими витратами. Спеціалізуючись, колектив працівників (працівник) свідомо відмовляється від прагнення самостійно виробляти усі необхідні блага та зосереджує власні зусилля на виготовленні тих благ, котрі вдається виробити найкраще. Створюючи ті чи інші блага у більшій, аніж потрібно кількості, людина натомість розраховує отримати інші необхідні їй товари та послуги.

Не менш важливим чинником, що впливає на продуктивність праці, є вдосконалення машин та устаткування, впровадження нових технологій. Використання нової техніки, матеріалів та технологій розширює фізичні можливості людини, збільшуючи тим самим продуктивність її праці. Водночас закупівля нового обладнання вимагає додаткового капіталовкладення, що зменшує рівень поточного споживання у розрахунку на майбутню віддачу (дохід, прибуток, рентабельність тощо).

На продуктивність праці впливає також і якість трудових ресурсів, адже від рівня освіченості, якості професійної підготовки, врешті-решт від стану здоров'я працівника залежить ефективність виконання ним виробничого завдання. Саме тому, вкладення засобів у людський капітал (освіта, підвищення кваліфікації, медичне обслуговування, відпочинок працівників тощо) є важливим чинником підвищення продуктивності праці.

Продуктивність праці є одним з найважливіших економічних показників, що ілюструє співвідношення витрат виробництва (сфери послуг) та отриманих результатів. Тому зазначене поняття є складною, з огляду на розуміння взаємозв'язків та взаємозалежностей його формують чинників, економічною категорією, якісне формування якої у свідомості школярів видається можливим на основі системного підходу, що передбачає поелементний та структурований аналіз цілісних об'єктів, пізнання закономірностей їх функціонування та розвитку.

Поетапна послідовність формування економічних понять сприятиме не лише поглибленню поняття у змістовому аспекті, а й одночасно його розвитку у свідомості учнів. Принагідно відзначимо, що логіка побудови

змісту навчального матеріалу сама по собі не може виробити у школярів логіки операційного мислення. Останнє диктує необхідність активного, цілеспрямованого та контрольованого процесу формування понять й адекватних йому прийомів навчально-пізнавальної діяльності. „В міру поглиблення наукового пізнання від явища до його сутності, від вивчення зовнішніх формально-кількісних відношень до дослідження внутрішніх структурних зв'язків та суперечливих тенденцій природних об'єктів долається односторонність механіцизму, повніше та різнобічніше пізнається якісна специфіка речей і процесів різних предметних галузей природного світу” [55, с. 241]. Тому „вміле пов'язання невідомого зі старим, вже відомим учням, включення нових понять в наявне коло знань є необхідною умовою дійсного розуміння навчального матеріалу і повноцінного його засвоєння” [104, с. 204].

У монографії „Психологічні можливості молодших школярів у засвоєнні понять”, В.Давидов формулює низку логіко-психологічних вимог щодо процесу формування понять:

1) поняття повинні засвоюватись дітьми шляхом з'ясування предметно-матеріальних умов їх походження, іншими словами, поняття не повинні даватись як „готові знання”;

2) засвоєнню знань загального й абстрактного характеру має передувати ознайомлення з частинними та конкретними знаннями, котрі повинні бути виокремленими з перших як з єдиної основи;

3) під час вивчення предметно-матеріальних джерел походження тих чи інших понять учні мають виявити генетично вихідні зв'язки, які визначають зміст і структуру цілого об'єкту;

4) ці зв'язки необхідно відтворити в особливих предметних, графічних чи знакових моделях, що дозволить вивчити властивості об'єкту у „чистому вигляді”;

5) у школярів необхідно спеціально сформувані такі предметні дії, завдяки яким можна виявити в навчальному матеріалі та відтворити у моделях існуючі зв'язки об'єкта та вивчити його властивості;

б) школярі мають поступово й своєчасно переходити від предметних матеріалізованих дій до їх виконання в розумовому аспекті [63].

Отже, стосовно організації навчання молодших школярів, учений ратує за доцільність „повторення емпіричних пошуків”, визнає важливість „розгляду предметно-матеріальних умов” походження поняття, погоджується з необхідністю „поступового та своєчасного переходу від предметних дій до виконання дій розумових”. Іншими словами, відстоює необхідність використання, у процесі формування наукового поняття першої форми узагальнення (чуттєве сприйняття – виділення суттєвих ознак предмету – абстрагування – словесне визначення), яку ігнорував у попередніх наукових публікаціях [61].

Таку, на перший погляд діаметрально протилежну позицію автора, визнаного вченого у галузі психології, ми розцінюємо як класичний приклад застосування різних методів та способів формування понять залежно від змісту поняття, рівня загального розвитку школярів, їх пізнавальних здібностей, уяви тощо. У цьому сенсі справедливим вважаємо зауваження А. Усової, що „не слід переносити методи формування понять, придатних у навчальному процесі з дітьми молодшого шкільного віку, в навчальний процес з дітьми старшого шкільного віку. Методи придатні для формування елементарних математичних, геометричних понять, неможна переносити на формування складних науково-природничих понять” [228, с. 80].

Для нашого дослідження великий інтерес становить пошук шляхів створення оптимальної системи засобів активізації навчання та виявлення дидактичних умов її успішної реалізації. У контексті системного підходу до аналізу проектованої моделі процесу формування економічних понять, ми дійшли висновку, що засоби активізації виступатимуть як система за умови,

коли їх дія забезпечуватиме активізацію усіх компонентів процесу учіння відповідно до конкретної мети навчально-пізнавальної діяльності.

У науці існує неординарний підхід до виділення компонентів діяльності. Беручи за основу головну функцію психіки – керування конкретними процесами людської діяльності, М. Коган виділяє п'ять компонентів: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, енергетичний та оціночний [95]. Проте, як зауважує Т. Шамова, в моделі М. Когана відсутній змістовий аспект діяльності, який є вкрай важливим, оскільки будь-яка діяльність людини немислима без змісту. Зміст діяльності має значний вплив на мотиваційну сферу й тим самим на вольові якості суб'єкта. Окрім цього прогнозування діяльності неможливо здійснити без знання предмету діяльності. Таким чином, усі компоненти структури управління процесом діяльності (у тому числі й навчальної) пов'язані з її змістом. З огляду на це, автор вважає за доцільне виділити у структурі процесу учіння змістово-операційний компонент [242, с. 11].

Коротко охарактеризуємо дидактичну сутність кожного компоненту навчально-пізнавальної діяльності.

Мотиваційний компонент містить потреби, інтереси, мотиви, тобто увесь спектр спонук, які стимулюють школярів до дії. Основне завдання вчителя – сформувати в школярів внутрішню мотивацію учіння, оскільки вона є основою їх цілеспрямованої пізнавальної активності.

Під *орієнтаційним компонентом* слід розуміти сприйняття учнем мети навчально-пізнавальної діяльності, її планування та прогнозування. Завдання вчителя – підвести учнів до розуміння необхідності планувати шляхи досягнення освітньої мети, усвідомлювати технології процесу навчального пізнання.

Змістово-операційний компонент містить фактичний матеріал, що відображає ознаки та властивості предметів, явищ; а також узагальнені результати суспільно-історичного пізнання світу – поняття, закони, принципи, основні світоглядні ідеї, провідні наукові теорії, етичні й

естетичні ідеали, правові норми тощо. Сюди входять також способи і методи навчально-пізнавальної діяльності.

До складу *енергетичного компоненту* входить увага, яка сприяє концентрації інтелектуальних та практичних дій навколо головної мети діяльності, а також сила волі, що забезпечує відповідний рівень цілеспрямованої пізнавальної активності.

Оціночний компонент передбачає систематичне отримання школярами зворотної інформації про перебіг їхньої навчально-пізнавальної діяльності. На цій основі здійснюється регуляція цієї діяльності.

Безперечно, зазначені вище компоненти навчально-пізнавальної діяльності хоч і є відносно самостійними елементами системи активізації процесу учіння, проте усі вони перебувають в діалектичному взаємозв'язку, де відсутність хоча б одного, робить цей процес неповноцінним, що в підсумку призводить до погіршення його результатів.

Отже, основними засобами активізації компонентів процесу учіння є передовсім зміст навчання, методи навчання, засоби та форми організації навчально-пізнавальної діяльності [242].

У структурі навчально-пізнавальної діяльності психологи виділяють три основні ланки: мотиваційно-орієнтувальну, змістово-операційну та контрольну-оцінювальну. Таким чином, основними компонентами змісту навчально-пізнавальної діяльності є: мотиви, мета, навчальні дії та дії контролю й оцінювання навчальних досягнень. Навчально-пізнавальну діяльність, як системне утворення, неможливо прирівнювати до жодного з окремих зазначених компонентів, адже „повноцінна діяльність завжди має відображати єдність, взаємозв'язок, взаємодоповнення та взаємопроникнення всіх її складових (компонентів)” [60, с. 174].

Основними методологічними вимогами системного підходу до процесу формування в учнів економічних понять нами обрано: 1) виявлення елементів проєктованого процесу, як деякої освітньої системи та вивчення їх

якісних характеристик; 2) побудова структури системного об'єкту; 3) виявлення взаємозв'язків між елементами системи.

У структуру педагогічної системи формування економічних понять на уроках трудового навчання, на наш погляд, повинні входити такі взаємопов'язані компоненти:

– *цілі*, як причина створення розглянутої педагогічної системи, що містить цілі педагога й учнів як учасників педагогічної взаємодії, спрямованої на формування готовності у школярів до адекватного сприйняття суспільства, виробництва та ін., адаптації їх до життя в умовах ринкової економіки, а також забезпечення рівня підготовки, необхідного для свідомого вибору майбутньої професійної діяльності;

– *зміст навчання*, як форма відображення основних компонентів соціального досвіду;

– *принципи*, як певну систему засадничих ідей, на основі яких вибудовуватиметься процес формування економічних понять, що є складовою світогляду школярів;

– *умови та способи здійснення* процесу формування економічних понять, що містять методи і прийоми проведення навчально-пізнавального процесу, а також форми його організації;

– *засоби навчання* школярів, до яких відносимо технічне, інформаційне та програмне забезпечення.

Загальні критерії відбору змісту освіти розкрито у наукових працях Ю. Бабанського та М. Скаткіна, зокрема – це: 1) цілісне відображення у змісті середньої освіти основних компонентів соціального досвіду та перспектив його вдосконалення; 2) визначення головного та суттєвого у змісті освіти; 3) відповідність віковим особливостям школярів; 4) відповідність часу, відведеного навчальним планом на вивчення предмету; 5) урахування вітчизняного та зарубіжного досвіду формування змісту навчального предмету; 6) відповідність змісту та матеріально-технічної бази [11; 12; 67; 199; 200].

Вирішуючи проблему відбору змісту економічних знань, нами з'ясована сутність основних функцій процесу формування економічних понять на уроках трудового навчання: освітньої, виховної та розвивальної

Освітня функція передбачає ознайомлення учнів з основними економічними поняттями, які, водночас, є елементами технологічних знань. При цьому економічні знання розглядаються нами як сукупність економічних теорій про зміст, характер та властивості матеріальних благ, їх виробництво, обмін та споживання, про вплив матеріального життя на розвиток суспільства.

Виховна функція полягає у розвитку особистісних якостей школяра – діловитості, підприємливості, відповідальності, здатності до планування діяльності й оцінювання її результатів, вміння раціонального та вмотивованого використання виробничих ресурсів тощо. Виховання цих якостей, у свою чергу, здатне стимулювати попит на знання, розвивати уміння свідомого використання знань у процесі практико-економічної діяльності.

Розвивальна функція передбачає формування умінь практичного використання економічних знань для вирішення конкретних технологічних завдань, удосконалення умінь вибору, на основі усвідомлення короткострокових та довгострокових наслідків, правильних рішень, усвідомлення школярами цілісності наукового знання, розуміння ними єдності та неподільності матеріального світу, формування здатності і готовності до моделювання перспективних шляхів побудови власної життєвої траєкторії.

У процесі побудови моделі формування економічних понять на уроках трудового навчання ми дійшли висновку, що відбір змісту економічних знань має ґрунтуватися на системі основоположних ідей, тобто принципах, на основі яких вибудовуватиметься навчальний процес. Їх сутність має бути зумовлена „самою практикою навчального процесу, яка не лише апробує цінність того чи іншого постулату, а й підказує шляхи пошуку його раціонального варіанту” [36, с. 51].

На основі аналізу теоретичних положень педагогічної науки нами виокремлено та конкретизовано такі принципи організації процесу формування у школярів економічних понять:

1. *Принцип свідомості й активності засвоєння знань.* Реалізація цього принципу розкриває внутрішню логіку взаємозв'язку економічних та технологічних знань. Активне усвідомлення учнями сутності економічних знань, особливо тих, що стосуються економіки виробництва, відбувається у процесі їхньої пізнавально-практичної діяльності, коли школярі бачать прикладну значущість економічної науки. Пізнавально-практична спрямованість уроків трудового навчання ґрунтується на розумовій діяльності підлітків з виявлення аналогій, проведення аналізу і синтезу, порівняння, індукції та дедукції.

2. *Принцип доступності навчання.* Відповідність змісту й обсягу економічних понять віковим особливостям школярів має ґрунтуватися на граничному для кожного з них рівні можливостей. Реалізація цього принципу передбачає дотримання логіки сприймання й осмислення матеріалу, яка полягає у слідуванні від простого до складного, від невідомого до відомого, від близького до далекого.

3. *Принцип системності та послідовності навчання.* Реалізація цього принципу передбачає розкриття внутрішньої логіки економічної підготовки школярів на уроках трудового навчання, розуміння ними ролі та місця економіки в ідеології технологічної освіти (раціональне використання сировини, енергії, праці, часу; економічні аспекти наукової організації праці, виробництва товарів й надання послуг; аналіз процесів виробництва та пошук резервів його оптимізації тощо).

4. *Принцип відповідності змісту освіти вимогам суспільного розвитку.* Тотальна „економізація” українського суспільства, що є наслідком процесів глобалізації світової економіки диктує необхідність знань основ економічної науки, підґрунтя якої має закладатися в загальноосвітній школі.

5. *Принцип єдності змістової та процесуальної сторін навчання.* Ознайомлення з економічним аспектом технологічної діяльності має сприяти розвитку раціоналізму та практицизму в організації виробничо-господарської діяльності. „Скажемо більше: успіх у господарському і діловому житті

забезпечується бажанням задовольнити практичні потреби конкретної людини. Успіх такої діяльності – у підприємстві, вмінні вижити в умовах конкуренції, в неординарності поглядів і вчинків, але завжди в межах тих вартостей, які людина визнає” [35, с. 173].

6. *Принцип гуманізації.* Цей принцип повинен забезпечити визнання пріоритету загальнолюдських цінностей, адже „виховання є тривалою підготовкою маленької людини до усвідомлення істини: людина – найвища цінність” [210, с. 184].

Відповідно до зазначених критеріїв та принципів організації процесу формування у школярів економічних понять нами здійснено відбір змісту економічних знань, який представлено п'ятьма модулями. Кожен модуль містить певний обсяг економічних понять, пропонованих для вивчення учнями загальноосвітніх шкіл на уроках трудового навчання (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Економічний аспект змісту трудового навчання

Економічні поняття		
№ з/п	Модуль економічних знань	Зміст модуля
1	2	3
1.	Поняття, що характеризують сутність, економічну організацію та екологічні проблеми сучасного виробництва.	<p>Виробництво. Рівні виробництва: індивідуальне, суспільне. Рівні поділу праці: одиничний, частковий, загальний.</p> <p>Спеціалізація та кооперація праці. Типи розвитку виробництва. Концентрація виробництва. Вертикальна інтеграція та вертикальна дезінтеграція (диверсифікація). Криза виробництва.</p> <p>Ресурси виробництва. Фактори виробництва: земля, капітал, праця. Сутність економічної організації виробництва. “Економічний результат виробництва”. Абсолютна та відносна обмеженість ресурсів. Проблема вибору. Економічний аспект проблеми вибору. “Альтернативна ціна”.</p> <p>“Природні умови” та “природні ресурси”. Споживацьке ставлення людини до природних багатств – передумова виникнення екологічної небезпеки.</p>

Продовження табл. 1.3

1	2	3
2.	<p>Поняття, що характеризують умови економічного зростання виробництва, його типи, мотивацію та стимули трудової діяльності.</p>	<p>Промисловий цикл. Фази промислового циклу: криза, депресія, поживлення, піднесення. Економічний ріст. Ознака економічного росту. Валовий національний продукт (ВНП). Величина ВНП на душу населення. Науково-технічний прогрес (НТП). Фактори НТП: речовий та особистісний. Продуктивність праці, методи її визначення та фактори зростання.</p> <p>Умови економічного зростання. Економічні ресурси, швидкість переміщення економічних ресурсів, внутрішні ресурси, інвестиції. Мотиви та стимули трудової діяльності.</p>
3.	<p>Поняття, що характеризують структуру виробничого підприємства. Підприємництво та організаційно-правові форми господарювання.</p>	<p>Підприємство, як узагальнений техніко-економічний та соціальний комплекс. Двоїстий характер виробничої діяльності підприємства.</p> <p>Ознаки класифікації підприємств. Переваги великих підприємств (“ефект масштабу”) та “сильні” сторони малих виробничих підприємств.</p> <p>Виробнича характеристика підприємства: поняття про капіталоемні, матеріалоемні, трудоємні, енергоємні та наукоємні виробництва; класифікація підприємств за обсягом виготовлюваної продукції.</p> <p>Підприємництво. Сутність підприємницької діяльності. Приватна власність на фактори виробництва. Форми привласнення факторів виробництва.</p> <p>Організаційно-правові форми господарювання.</p>
4.	<p>Поняття, що характеризують сутність та стратегію планування виробничої діяльності підприємств.</p>	<p>Планування економічної діяльності підприємства. Принципи планування: принцип участі, принцип неперервності, принцип холізму. Аналіз “господарського портфелю” підприємства. Рівні планування.</p> <p>Планування маркетингу. Формування маркетингової стратегії підприємства, визначення „життєвого циклу” товару. Дослідження попиту, особливостей збуту продукції, потенціалу конкурентів.</p> <p>Інвестиції, кредити. Бізнес-план підприємства. Номенклатура, асортимент, якість та ціна продукції. Виробничі потужності підприємства, їх циклічний характер.</p>
5.	<p>Поняття, що характеризують особливості ціноутворення на підприємстві, резерви і чинники зниження собівартості продукції</p>	<p>Витрати виробництва. Явні та неявні витрати. Втрати від утрачених (нереалізованих) можливостей.</p> <p>Сукупні витрати виробництва: постійні та змінні складові сукупних витрат. Граничні витрати виробництва.</p> <p>Собівартість продукції: цехова, виробнича, повна. Фактори зниження собівартості продукції.</p> <p>Вартість товару. Ціна товару. Основні фактори динаміки цін (вартісні фактори та фактори взаємодії попиту і пропозиції).</p>

Однією з головних методологічних вимог у вирішенні проблеми якісної освітньої підготовки школярів є принцип діалектичної побудови системи освітньо-виховних впливів на особистість. Сутність економічної освіти учнівської молоді нами розглядається як системна якість, що охоплює не лише знання основ економіки, розуміння дії економічних законів та закономірностей, умінь економічних розрахунків та аналізу економічної діяльності, а й високий рівень сформованих морально-ціннісних орієнтацій, оскільки „...розумна й ефективна економіка може бути тільки моральною” [130, с. 17].

Саме тому *орієнтаційно-ціннісний компонент* змісту економічної освіти у розробленій моделі формування економічних понять учнів основної школи на уроках трудового навчання нами розглядається як регулятор людської життєдіяльності, що відображає ставлення школяра до матеріально-духовних надбань людства, а відтак є одним з головних чинників формування його громадянської активності, способу мислення і норм поведінки.

На основі проведених узагальнень нами розроблено структурно-функціональну модель формування економічних понять в учнів основної школи (див. рис. 1.1), яка адаптована до завдань освітньої галузі „Технологія” та враховує специфіку проведення уроків трудового навчання.

Отже, процес формування економічних понять на уроках трудового навчання – це складне структурне об’єднання різних підсистем, головними з яких є діяльність учителя та діяльність учнів. Специфіка взаємозв’язків між зазначеними підсистемами опосередковується такими компонентами, як зміст економічної освіти та виховання, педагогічні умови, методи і засоби навчання, способи засвоєння цього змісту.

Зазначені чинники освітнього процесу здатні відображати динаміку формування наукового поняття, зміст якого недостатньо розкрити одним лише означенням. Для того, щоб поняття сформувалося у свідомості учнів як цілісний образ, необхідно залучити його до системи взаємозв’язків та взаємозалежностей з іншими об’єктами, тобто процес формування понять, як

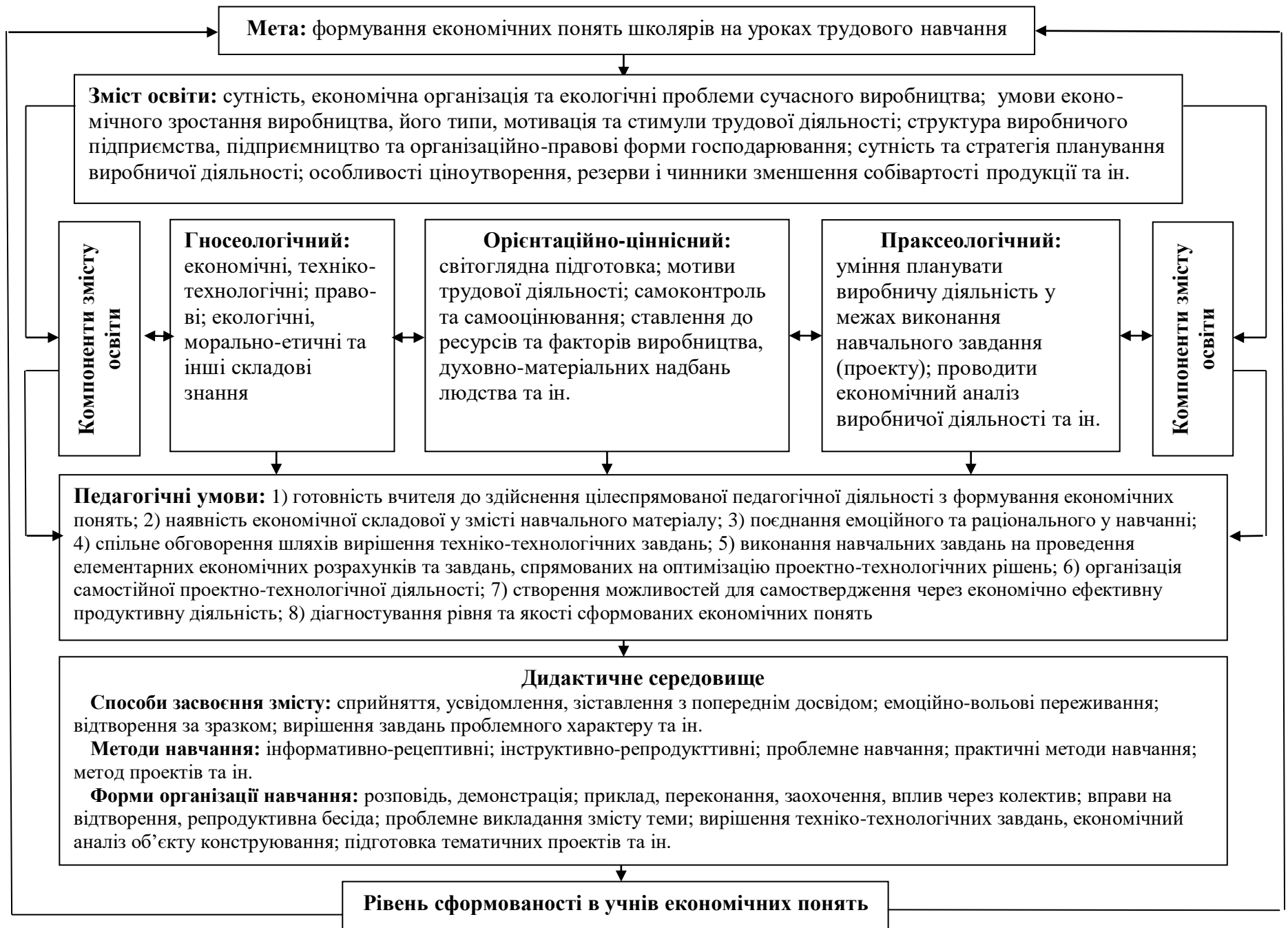


Рис.1.1. Структурно-функціональна модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання

системний об'єкт, може функціонувати лише у діяльності. Саме тому, цей аспект педагогічної практики необхідно вибудовувати у декілька взаємопов'язаних етапів, кожному з яких відповідає певний рівень засвоєння змісту поняття та адекватні йому прийоми розумової діяльності школярів (див. табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Етапи формування в учнів економічних понять

Етапи	Рівень засвоєння	Зміст рівня засвоєння	Прийоми розумової діяльності
Початковий (ознайомлення)	Первинне утворення економічних понять	Визначення економічних понять, розуміння їх суттєвих ознак	Порівняння, аналіз та синтез, абстракція, узагальнення
Середній (конкретизація)	Розширення обсягу та поглиблення змісту економічних понять	Диференціація економічних понять, розмежування їх суттєвих та несуттєвих ознак, повнота визначення	Порівняння, розмежування, абстракція, узагальнення
Завершальний (залучення до системи)	Класифікація та систематизація економічних понять	Встановлення взаємозв'язків з іншими поняттями, використання цього економічного поняття у процесі засвоєння нового знання	Класифікація, систематизація, узагальнення

У ході моделювання процесуальної структури навчально-пізнавальної діяльності з формування в учнів економічних понять на уроках трудового навчання, ми припускали, що:

1) економічні поняття, як предмет вивчення, вносять у зміст навчальної діяльності важливий компонент – виявлення та засвоєння взаємозв'язків між елементами знання, яких набувають учні у процесі вивчення інших навчальних дисциплін;

2) економічні поняття є важливим чинником технологічної діяльності, а їх засвоєння здатне утворити в свідомості учнів нові перспективи інтегрованого знання;

3) центральною ланкою у структурі навчальної діяльності є послідовність „мета – дія”, оскільки за такої обставини найвірогіднішими видаються перспективи взаємопроникнення мотиваційних і процесуальних компонентів навчально-пізнавальної діяльності школярів, здатних безпосередньо впливати на ефективність процесу засвоєння економічних понять.

У дослідженні навчальна діяльність учнів спрямовувалася на вирішення інтегративних пізнавальних завдань, в організації яких важливо було забезпечити реалізацію таких послідовних **етапів**:

1. Етап формулювання, осмислення та сприйняття змісту завдання.

Навчальне завдання, з формулювання якого починає розгортатися пізнавальна діяльність, передбачало аналіз учнями умов його походження, а також оволодіння відповідними узагальненими способами дій. Поставити перед школярем завдання – це означало ввести його в ситуацію, що вимагає виявлення залежностей в об’єкті дослідження та зумовлює можливість їх пояснення на рівні наявного запасу знань школяра.

Цю тезу проілюструємо на прикладі формування поняття „виробничі фонди”. Організацію діяльності школярів з засвоєння змісту цього поняття доцільно розпочинати з аналізу витоків його походження. Учні середнього шкільного віку має бути уже відомим загальний зміст поняття „засоби виробництва”. Однак його необхідно конкретизувати та розширити: „Засоби виробництва поділяють на: а) засоби праці – машини, обладнання, споруди та ін. – усе те, за допомогою чого людина діє на зовнішні сили природи; б) „предмети праці” – сировина, матеріали – усе те на що спрямована діяльність людини. Виражені у грошовій формі засоби виробництва називають „виробничими фондами”.

Практика формування узагальнених способів дій на основі засвоєного поняття, передбачає вирішення низки суперечностей, пов’язаних з виявлення основних чинників функціонування об’єкту дослідження, встановлення взаємозв’язків та взаємозалежностей між ними. Цей етап організації

навчально-пізнавальної діяльності виконує цільову та мотивуючу функцію у процесі формування в учнів економічних понять.

2. Етап міжпредметного перенесення, синтезу й узагальнення понять.

Процес перенесення складових наукового пізнання спричинений наявністю у змісті навчальних предметів фрагментів розрізненого знання, що не сприяє цілісності сприйняття явищ та об'єктів матеріального світу. Виявлення взаємозалежностей як у „середині” об'єкту (явища) дослідження, так і його взаємозв'язків зі „зовнішнім світом” вимагає трансформації відомостей з однієї предметної галузі в іншу, їх переосмислення, визначення сумісності, залучення до системи та виведення оновленого узагальненого знання.

Згідно з філософським тлумаченням: „узагальнення – це логічна дія, в процесі якої здійснюється перехід від одиничного до особливого та загального, від менш загального до більш загального” [230, с. 701]. У психологічних дослідженнях цю дефініцію розглядають як „продукт розумової діяльності, форму відображення загальних ознак, властивостей та явищ об'єктивної дійсності” [60].

В. Давидов виділяє два види узагальнень: емпіричне та теоретичне; акцентує увагу на необхідності цілеспрямованого управління процесом засвоєння узагальнень. З-поміж основних навчальних дій, спрямованих на формування та засвоєння узагальнень, учений виділяє такі:

- створення навчальної ситуації, спрямованої на виявлення загальних зв'язків об'єкту дослідження;
- побудову моделі виділених зв'язків у предметній, графічній чи знаковій формах;
- вивчення властивостей об'єкту в чистому вигляді;
- навчальну діяльність з розв'язання низки практичних завдань на основі узагальненого алгоритму.

Зазначені чинники сприяють виявленню умов походження поняття, тобто „... для чого і в який спосіб можна виділити його зміст, у вигляді чого

він фіксується, за яких умов проявляється” [235, с. 19] Таким чином, зміст поняття вчитель не подає в готовому вигляді, а „вибудовує” його разом з учнями у процесі виконання певних розумових та практичних дій.

На основі аналізу теоретичних положень про узагальнення, як певну систему логічних дій, нами обґрунтовано можливість її реалізації у процесі формування економічних понять на уроках трудового навчання, виокремлено й експериментально перевірено три рівні узагальнення навчального матеріалу.

У процесі організації дослідження ми припускали, що сутність процесів, явищ та об’єктів природи, відображених у поняттях можна пояснити через певну системну послідовність: уточнення причин та умов виникнення об’єкту – виявлення його сутнісних характеристик – визначення тенденцій розвитку – встановлення взаємозв’язків. За такої обставини процес формування поняття про той чи інший об’єкт або явище матеріальної дійсності проходить складний шлях від сприйняття й аналізу окремих фактів до розуміння, виявлення та побудови системних взаємозв’язків. Саме тому рівні узагальнення економічних понять будувалися на основі зазначених етапів процесу їх формування.

Перший рівень узагальнення характеризується первинним утворенням економічного поняття у свідомості школяра. Він тісно пов’язаний з абстрагуванням, має здебільшого емпіричний характер, ґрунтується на сприйнятті фактів. Саме тому, на цьому етапі основне завдання вчителя передбачає проектування та створення такого освітнього середовища, в якому учні не лише комфортно почуваються як учасники навчального процесу, а й згодом відтворюють у пам’яті фактичний матеріал предмету вивчення та вміють використати його у новій ситуації. Пізнавальні дії цього рівня складають підґрунтя актуалізації фактичних міжпредметних зв’язків, що є необхідними для першого поняттєвого узагальнення. На цьому рівні домінують завдання, виконання яких вимагає репродуктивної діяльності. Їх основна дидактична функція – відтворення фактичного матеріалу, взятого як

з життєвого досвіду школяра, так і засвоєного ним у процесі вивчення шкільних навчальних дисциплін, а також його подальше використання у процесі формування економічного поняття.

Наступні рівні узагальнення економічних понять нами відносяться до етапів логічного і творчого осмислення, уточнення та практичного оперування.

Отже, *другим рівнем* процесу формування економічних понять є рівень його конкретизації. Завдання цього етапу спрямовані на організацію навчально-пізнавальної діяльності школярів з виокремлення й осмислення найхарактерніших і найсуттєвіших взаємозв'язків економічного поняття з іншими чинниками суспільної та виробничої практики. Одним з ефективних шляхів розв'язання зазначеної педагогічної проблеми є диференціація попередньо утвореного економічного поняття, розмежування його істотних та варіативних ознак. При цьому особливо важливу роль відіграють дидактичні прийоми з виявлення взаємозв'язків між економічними поняттями, їх конкретизації, уточнення обсягу та ранжування (встановлення ієрархії економічних понять).

Третім, найвищим рівнем узагальнення економічних понять є систематизація. Здатність до систематизації цього виду понять проявляється в готовності школяра до всебічного аналізу об'єкту вивчення, встановлення просторових та часових його взаємозв'язків та взаємозалежностей. У цьому контексті особливого значення набуває організація активної пізнавальної діяльності учнів, в якій провідну роль відіграють навчальні завдання репродуктивно-продуктивного та продуктивного характеру. Це, зокрема, завдання: на проведення економічних розрахунків і планування організаційно-технічних заходів; на проведення економічного аналізу технологічного процесу та вироблення рекомендацій щодо його покращення; на обґрунтування ефективності використання ресурсів та економії сировини; на виконання проекту, що передбачає економічні розрахунки собівартості тощо. Дидактичні функції цього виду навчальних завдань проявляються в

конкретизації та систематизації опрацьованого навчального матеріалу, розвитку абстрактного способу мислення, проведення аналогій, доведення.

Безперечно, у живому та динамічному процесі формування економічних понять, немає і не може бути чітко окреслених меж між описаними рівнями узагальнення. Виокремлення та характеристика кожного з них, як результату відносно самостійного етапу пізнання, продиктована необхідністю забезпечення єдності, цілісності та послідовності в організації навчальної діяльності школярів на уроках трудового навчання.

3. Етап закріплення й оперування поняттям.

Процес засвоєння економічного поняття дієво проходить за умови його залучення до системи чинників, за допомогою яких дитина намагається пізнати навколишній світ. Це видається можливим за умови глибокого розуміння, осмислення й усвідомлення змісту навчального матеріалу, а відтак – його сприйняття та залучення до створеного особистістю власного соціокультурного середовища. Саме тому, основним завданням учителя технологій на цьому етапі є допомога школярам реалізувати у взаємозв'язку усі охарактеризовані вище структурні компоненти навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на формування економічних понять.

На основі розглянутої структури навчально-пізнавальної діяльності й особливостей процесу формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання, як деякого системного об'єкту, нами здійснено відбір і систематизацію низки навчальних завдань, в зміст яких закладені економічні поняття різного рівня узагальнення.

Оскільки встановлення взаємозв'язків і взаємозалежностей того чи іншого економічного поняття з іншими чинниками суспільної і виробничої практики, вимагає поєднання знань з різних предметних галузей, то у процесі розробки навчальних завдань нами враховувалися такі види міжпредметних змістових ліній: факт – факт; факт – поняття; поняття – поняття. При цьому до уваги бралися і такі змістово-сміслові відтінки предметів та явищ об'єктивного світу, як: „будова – властивість”, „структура – функція”,

„система – структура”, „явище – сутність”. У такий спосіб, на наше переконання, забезпечується можливість відображення змісту економічних понять на різних рівнях узагальнення (див. рис. 1.2).

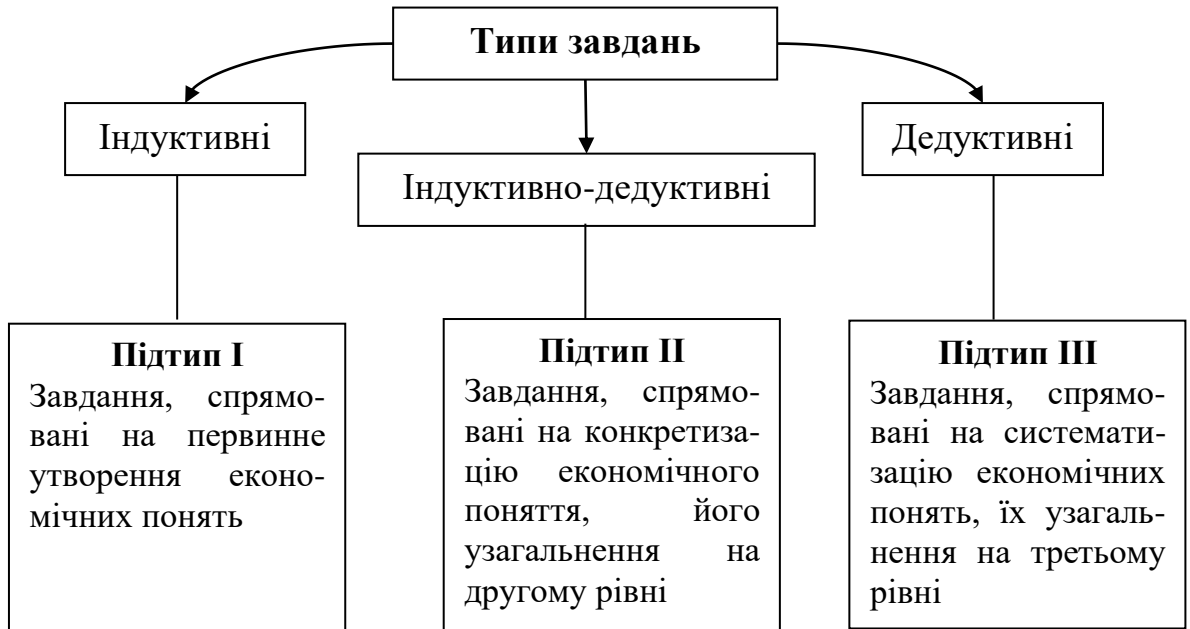


Рис. 1.2. Структура типів міжпредметних завдань

На основі теоретичного аналізу дидактичних праць, власного педагогічного досвіду нами обґрунтовані основні *вимоги* до системи навчальних завдань економічного характеру, які уможливили їх дієвість та гнучкість, а також сприяли досягненню високого рівня набуття школярами економічних понять. До них належать:

- постійне ускладнення змісту завдань та підвищення рівня самостійності їх виконання;
- урахування наступності та черговість використання індуктивного та дедуктивного методів побудови навчального процесу у створенні пізнавальних ситуацій;
- єдність перебігу засвоєння економічних понять з виробленням у школярів адекватних прийомів розумової діяльності.

На основі вище зазначених рівнів узагальнення економічних понять та розробленої системи навчальних завдань нами спроектовано дидактичну модель формування у школярів економічних понять на уроках трудового навчання (див. рис. 1.3).

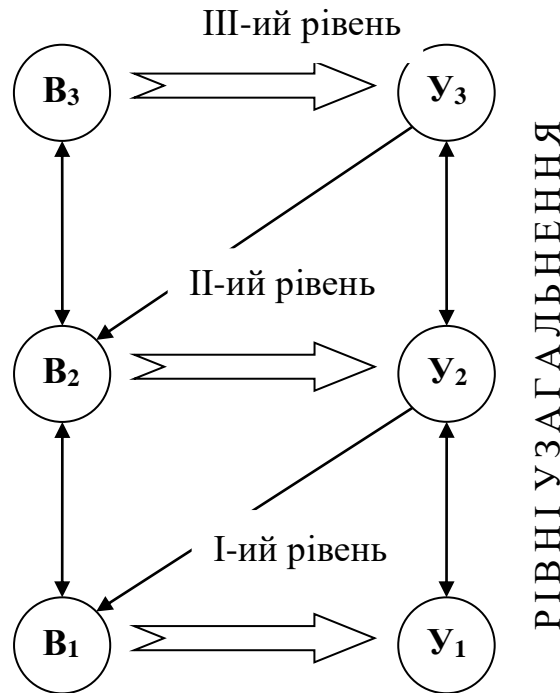


Рис. 1.3. Дидактична модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання.

На рис. 1.3. символами B_1 , B_2 , B_3 позначено діяльність учителя технологій, спрямовану на організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів (U_1 , U_2 , U_3).

Вчитель (B_1) організовує пізнавальну діяльність школярів (U_1) з формування первинних уявлень про сутність певного економічного поняття. Учні (U_1), у процесі виконання низки пізнавальних завдань, узагальнюють отримані відомості та набувають якісно нового стану знання – U_2 . Інформацію про якісний рівень їхніх пізнавальних досягнень учитель отримує завдяки моніторингу якості навчальних досягнень учнів (інформаційний канал $U_2 - B_1$). Аналіз отриманої інформації дає можливість педагогу (B_2) вносити корективи у планування й організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів з метою конкретизації змісту економічних понять

(кореляційний канал $B_2 - U_2$). У результаті організованої навчально-пізнавальної діяльності в свідомості учнів проходить узагальнення поняття на другому рівні його конкретизації, внаслідок чого школяр піднімається на новий, вищий щабель пізнання (лінія $U_2 - U_3$). Інформація про навчальні досягнення школярів надходить учителю інформаційним каналом $U_3 - B_2$. У процесі організації наступного етапу розвитку й узагальнення економічних понять також здійснюється кореляція планування навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках трудового навчання.

Запропонована модель відображає висхідний рух розвитку економічних понять у свідомості школярів, при цьому вчитель виступає лише джерелом (транслятором) потрібної інформації, чинником опосередкованої педагогічної підтримки, яка скеровує діяльність школярів, надає необхідну допомогу, зберігаючи їхню максимальну самостійність.

Розглянуті компоненти та взаємозв'язки між ними, закладені в структурно-функціональній та дидактичній моделях формування в учнів основної школи економічних понять на уроках трудового навчання, вимагали додаткового аналізу, перевірки, узагальнення результатів та розробки методичних рекомендацій, які представлені у наступних розділах дисертаційного дослідження.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз досліджень проблеми економічної освіти та виховання учнів на сучасному етапі становлення освітньої галузі „Технологія” свідчить, що проблема формування економічних понять в педагогічній теорії та шкільній практиці є актуальною, недостатньо розробленою, продовжує доповнюватися та конкретизуватися залежно від змін соціально-економічного розвитку суспільства загалом та освітньої галузі зокрема. Ґрунтовний аналіз наукових праць засвідчив існування різноманітних підходів до визначення понять „економічне виховання”, „економічна освіта”, „економічна підготовка” та

„економічна культура”. Нами уточнена сутність та встановлені взаємозв’язки між цими базовими для дослідження дефініціями, а також окреслені деякі тенденції, які свідчать про важливість та значущість ефективного розв’язання проблеми економічної освіти та виховання учнівської молоді.

2. У дослідженні з’ясовані психофізіологічні та дидактичні особливості процесу засвоєння учнями наукових понять, зокрема економічних, підґрунтя яких складають психолого-педагогічні дослідження витоків наукового пізнання, послідовності виникнення і розвитку механізмів відчуття, сприйняття, уявлення, поняття, розумової дії, нового знання тощо. Узагальнення психолого-педагогічних досліджень дозволили окреслити концептуальні положення щодо формування у школярів економічних понять:

- 1) засвоєння економічних понять є активно-творчим процесом, який вимагає від учнів прояву об’єктивного мислення;
- 2) важливим є оволодіння учнями прийомами розумової діяльності;
- 3) економічні поняття формуються на основі уявлень на етапі пізнання, коли на зміну чуттєвому сприйняттю приходять абстрактне мислення на рівні підсвідомого пізнання;
- 4) при розкритті змісту економічних понять відбувається виділення суттєвих та побічних ознак явищ, а також встановлюються зв’язки між ними;
- 5) поняття завжди набувають форми словесного виразу;
- 6) зміст економічних понять постійно розширюється та поглиблюється;
- 7) одиничні економічні поняття підводяться під більш загальні, базові;
- 8) між економічними поняттями встановлюються міцні взаємозв’язки, а їх сукупність утворює систему економічних знань;
- 9) економічні поняття служать теоретичним підґрунтям набуття нових економічних знань;
- 10) ефективному засвоєнню економічних понять сприяють методи і прийоми навчання, які дозволяють усебічно розкрити їх зміст, а також враховують склад й особливості вікового та психофізіологічного розвитку учнів;
- 11) при методично грамотній організації навчально-пізнавального процесу сформовані економічні поняття, а звідси – знання й уміння, успішно застосовуються учнями в практично-перетворювальній діяльності.

3. Вивчення стану шкільної практики дозволяє стверджувати, що оволодіння засадами змісту економічних відносин, знаннями законів і закономірностей функціонування ринкової економіки тощо неможливі без безпосередньої участі школярів у навчально-трудої діяльності, тому формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання – складова багатовекторного процесу переорієнтації освітньо-виховного процесу школи, необхідність якого зумовлена глибинними соціально-економічними змінами, що відбуваються в житті сучасного суспільства.

4. Концептуальне підґрунтя дослідження склав системно-діяльнісний підхід (процес формування понять, як системний об'єкт, може функціонувати лише в діяльності), а основними методологічними вимогами цього підходу до процесу формування в учнів економічних понять обрано такі: 1) виявлення елементів проєктованого процесу, як деякої освітньої системи, та вивчення їх якісних характеристик; 2) побудова структури системного об'єкту; 3) виявлення взаємозв'язків між елементами системи. Отже, процес формування економічних понять нами розглядається як складна структурно-функціональна взаємодія різних навчально-виховних підсистем, специфіка взаємозв'язків між якими детермінована змістом економічної освіти і виховання та педагогічними умовами, що реалізуються в дидактичному середовищі завдяки спеціально відібраним методам, формам, засобам та ін.

5. Урахувавши вимоги до проєктування та моделювання як методів наукового дослідження, нами розроблена структурно-функціональна модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання, яка взаємозумовлює мету, зміст економічної освіти та його компоненти (гносеологічний, орієнтаційно-ціннісний та праксеологічний), педагогічні умови, дидактичне середовище та результативність цього процесу.

Основні положення розділу 1 надруковані в [132; 134; 135; 137 – 139].

Розділ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

2.1. Педагогічні умови формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів

Модель формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання нами розглядається як розгалужена педагогічна система, функціонування й якісний розвиток якої відбувається за певних обставин, належних педагогічних умов.

Здійснений аналіз наукових джерел (Ю. Бабанський [11; 12], С. Борунова [161], Ю. Гільбух [47], С. Гончаренко [52], В. Каспіна [87], Ю. Мальований [129; 234] та ін.) засвідчив, що виявлення педагогічних умов, здатних забезпечити ефективність навчального процесу є актуальною педагогічною проблемою.

Значення поняття „педагогічні умови” детермінується філософським визначенням умови як філософської категорії, що виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умови – як зовнішнє до нього розмаїття об’єктивного світу.... становлять те середовище, в якому явище або процес виникають, існують та розвиваються” [230, с. 703]. Тобто, стосовно процесу навчання умови можуть розглядатися як необхідні обставини, що зумовлюють цей процес, дають йому розвиток, рух у бажаному напрямі.

Поняття „умова” трактується різними дослідниками неоднаково. Так, С. Борунова вважає, що „умова – це правило, яке забезпечує нормальну роботу будь-чого” [161]. В. Каспіна умовами вважає такі обставини, що стимулюють формування в учнів упевненості, мають паралельну дію як на

особистість школяра, педагога, так і колектив у цілому, окреслюють перспективи поступу як для колективу учнів так і педагогів [87].

Умови організації навчальної діяльності Ю. Мальований розглядає крізь призму реалізації дидактичних засад начального процесу, а саме: змісту освіти, принципів навчання, методів та форм організації навчальної діяльності, розвитку пізнавальних інтересів та здібностей учнів, а також з огляду на психологічні особливості розвитку особистості школяра, зокрема уваги, пам'яті, мислення, мовлення тощо [234].

Умова, як філософська категорія, відображає універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає і існує [230]. Таким чином, предмет постає як щось зумовлене, а умова – як зовнішнє стосовно предметного різноманіття об'єктивного світу. На відміну від чинника, що безпосередньо зумовлює те чи інше явище або процес, умова складає те середовище, оточення, в якому останнє виникає, існує та розвивається.

Ю. Гільбух здійснив спробу розмежувати поняття „умова” та „фактор” (чинник) [47]. На його думку, умови і чинники можуть збігатися за змістом, але відрізнятися за функцією. Чинники, автор розглядає як рушійну силу навчального процесу, функціонування якого завжди пов'язано з наявністю необхідних *педагогічних умов*, що безпосередньо впливають на особистість вихованця. Поділяючи позицію цього вченого, у запропонованій нами структурно-функціональній моделі процесу формування економічних понять (див. рис. 1.1), педагогічні умови та педагогічні технології нами об'єднані у блок основних педагогічних складових освітньо-виховної системи. Разом з тим, окремою групою виділені умови, дотримання яких передбачає можливість функціонування інших педагогічних чинників у межах цілісної освітньо-виховної системи – системи формування економічних понять в учнів основної школи засобами уроків трудового навчання.

Отже, під поняттям „педагогічні умови” розуміється деяка множина об'єктів (речей, процесів, залежностей), що здатні спричинити виникнення, функціонування та якісну видозміну певного об'єкту. Навчальна діяльність є

особливою формою активності особистості, метою та результатом якої є „не зміна предмета, з яким діє людина, а зміна самої себе як суб'єкта діяльності” [62, с. 19]. За такого підходу, поняття „умова” не слід ототожнювати з поняттями „середовище”, „обставина”, „оточення”. Останні, на перший погляд здавалося б синонімічні терміни, скоріш за все відображають лише механічну комбінацію об'єктів, що становить зовнішнє наповнення, натомість до умов нерідко входять і внутрішні характеристики об'єкту. „Зовнішні причини (зовнішній вплив) діє лише опосередковано, через внутрішні умови ... Особистість виступає як зв'язана сукупність внутрішніх умов, крізь які трансформуються усі зовнішні впливи” [186, с. 308].

Відомо, що успіх організованої навчально-пізнавальної діяльності значною мірою зумовлений використанням тих чи інших організаційних форм, дидактичних засобів, відповідної системи методів навчання тощо. Проте, якщо поза межами розгляду залишається система мотивів діяльності, емоційно-вольова сфера особистості, творча уява, то така навчальна діяльність не може претендувати на високу ефективність набуття знань школярами. Адже результативність будь-якої діяльності, зокрема й навчально-пізнавальної, багато в чому залежить від різного виду спонук: бажання, прагнення, інтересу, потреби, ідеалу, тобто цілого комплексу внутрішніх мотивів особистості, які спричиняють, спрямовують, регулюють та контролюють діяльність індивідуума і є визначальними чинниками становлення його світогляду, „ідентифікаторами” внутрішнього світу дитини.

Таким чином, особливості організації та проведення уроків трудового навчання, повинні відображати суттєві характеристики побудови освітнього процесу та психологічну готовність школярів до засвоєння змісту основних понять економіки виробництва. Саме цю тезу нами обрано за основу в обґрунтуванні педагогічних умов формування економічних понять учнів 5 – 9 класів на уроках трудового навчання.

Аналіз педагогічної практики економічної підготовки учнів основної школи засвідчує недостатній рівень засвоєння економічних знань, відсутність

умінь їх практичного використання у процесі технологічної діяльності на уроках трудового навчання. Зібрані факти, з поміж іншого, вказують на часте ігнорування вчителями низки чинників, що забезпечують якісне формування компонентів готовності учнів до сприйняття, осмислення та засвоєння знань сучасної економічної науки (див. підрозділ 1.2).

З огляду на це, нами були вивчені та проаналізовані підходи інших дослідників стосовно проблеми створення оптимальних педагогічних умов для якісного сприйняття і засвоєння учнями елементів наукових знань. Так, Н. Бондар виділяє п'ять основних дидактичних умов, спрямованих на активізацію мислинневої діяльності учнів, а саме: підготовленість вчителя до здійснення мислительного розвитку учнів; використання системи завдань, спрямованих на активізацію процесу мислення; систематичність залучення школярів до мислинневої діяльності; активність і цілеспрямованість у процесі навчання; індивідуалізація навчання [26].

Т. Назаренко вказує на необхідність дотримання певних психологічних та педагогічних умов у процесі формування нових наукових понять, зокрема: уточнення рівня попередньої підготовки учнів; відбір посильних для школярів завдань, що дозволило б активізувати процес їх засвоєння, та заощадити навчальний час; урахування особливостей психолого-фізіологічного розвитку учнів [149].

На думку Н. Верзіліна, основними умовами утворення наукових понять є такі: 1) логіка викладання навчального матеріалу; 2) постановка питань, які вимагають узагальнення; 3) вправи на повторення, порівняння, висновки та класифікацію; 4) використання навчальних завдань, розв'язання яких вимагає поєднання теоретичних знань й умінь практичного їх застосування [33].

Основною умовою успішного засвоєння дій є наявність повної орієнтувальної основи та повноти системи орієнтирів [44]. „Для того, аби дзеркало добре відображало предмети, необхідно насамперед, щоби ці предмети мали достатню щільність і ясність та перебували в області зовнішніх відчуттів. Адже туман та йому подібні речі розрідженого стану

відбивають від себе мало променів і надзвичайно слабо відображаються у дзеркалі, а предмети відсутні – зовсім не відображаються. А тому те, що вивчатиметься, має бути предметом (а не його тінню), що добре діє на відчуття та уяву” [167, с. 272].

Повнота схеми орієнтувальної основи процесу формування розумових дій є необхідною, однак не визначальною умовою їх успішного засвоєння [190]. Особливого статусу тут набуває матеріалізація усіх компонентів системи, її вигляд (предметний, графічний, знаковий). Зокрема, автори зазначають: „Несуттєво, предметні чи графічні об’єкти використовують для матеріалізації дії. Головною умовою успішного засвоєння матеріалу є забезпечення об’єктом дії можливості розкриття та фіксації процесу якісних перетворень, що призводить до отримання очікуваного результату. За умови використання знакової форми матеріалізації об’єкту дії, залишається прихованою сутність перетворень. Саме тому, особливо на стадії відпрацювання дій за заданими параметрами, знак не дає високої ефективності засвоєння. Проте з часом, коли дії скорочуються, перехід до знакової форми матеріалізації об’єкту дає можливість забезпечити поступовий, плавний перехід до мовленнєвого етапу” [190, с. 56].

Таким чином, розглядаючи діяльність учня в процесі навчання, вчені наполягають на необхідності врахування характерних особливостей емпіричного і теоретичного етапів єдиного пізнавального процесу. На емпіричному етапі, процес пізнання розпочинається з фактів, інформація про які, впливаючи на органи чуття, спричиняє відчуття, що в підсумку призводить до збагачення первинної моделі предмету вивчення.

Особливістю теоретичного етапу є оперування з уявленнями, сформованими на емпіричному етапі і доповненими чуттєво-образними фактами. На цьому етапі здійснюється пошук суттєвих внутрішніх зв’язків між об’єктами, що дозволяє виявити та з’ясувати сутність предмету, умови і закономірності його функціонування. Відомий вітчизняний психолог

Г. Костюк писав: „Щоб пізнати безпосередньо нам не дані і в той же час істотні властивості, зв'язки і відношення речей, ми вдаємося до різних спроб, експериментів, обчислень та інших дій і через них, за їх посередництвом з'ясовуємо справжню кількість, величину певних об'єктів, їх віддаль від нас, швидкість руху певних процесів, причини явищ, що нас цікавлять, закони, яким вони підлягають. Ми зіставляємо при цьому нові факти з уже пізнаними, виділяємо їх істотні сторони, відносимо їх до тієї чи іншої категорії фактів, узагальнюємо їх, міркуємо, робимо висновки, перевіряємо їх шляхом застосування на практиці і таким чином доходимо до пізнання тих властивостей, відношень і зв'язків речей, яких не можемо схопити живим їх спогляданням” [104, с. 194].

Перехід від чуттєвого до мисленнєвого пізнання об'єктивної дійсності є результатом подальшого розвитку аналітико-синтетичної діяльності людського мозку, виникнення нових її якісних особливостей. „Зрозуміти якусь нову ситуацію, якийсь новий об'єкт – це значить пізнати істотне у цій ситуації, розкрити даний об'єкт у його зв'язках і відносинах з іншими об'єктами. Окремо взятий об'єкт не можна зрозуміти. Таких об'єктів і не існує в дійсності. Усі явища дійсності існують у взаємних зв'язках [там само].

Основним принципом формування еколого-економічної освіти учнів, на думку І. Суравегіної, є принцип міждисциплінарності, сутність якого полягає у вивченні взаємодії суспільства і природи як цілісного явища. Вчена формулює такі педагогічні умови реалізації еколого-економічної освіти школярів:

- присутність у змісті еколого-економічної освіти провідних методологічних і конкретно-наукових ідей про єдність суспільства і природи;
- дотримання єдиної логіки розгортання еколого-економічних знань;
- поєднання логічних і образних прийомів навчання;
- взаємозв'язок причинності, цілепокладання й історизму у розкритті проблем навколишнього середовища та суспільства [209].

Також заслуговують на увагу дослідження, в яких порушуються питання про організацію навчання, орієнтованого на пошуки і розвиток потенціалу кожного школяра, чому сприяє так званий ресурсний підхід у педагогіці (Т. Давиденко, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якиманська та ін.). Його визначають як сукупність об'єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей суб'єкта. Автори розрізняють ресурси зовнішні (засоби й умови навколишнього середовища) та внутрішні, тобто індивідуалізовані ресурси особистості, які є вмотивованими і лежать в основі вибору дій та вчинків індивіда.

Отже, мотивація навчальної діяльності є важливою умовою та запорукою успішності пізнавальних потуг школярів. Розглядаючи мотивацію діяльності Л. Рубінштейн вказував, що джерело активної поведінки особистості знаходиться не у ній самій, а у середовищі, яке оточує людину. Відображаючи у своїй психіці об'єктивну реальність, індивід діє і тим самим впливає на мотивацію власної діяльності [186].

На основі аналізу матеріалів наукових досліджень ми припускаємо, що активність пізнавальної діяльності школярів підвищується відповідно до рівня сформованих позитивних мотивів учіння. Умови формування останніх зумовлені рівнем організації навчально-пізнавального процесу.

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем дослідження, результатів констатувального етапу експерименту, реального стану шкільної практики було визначено *педагогічні умови*, які сприятимуть якісній реалізації моделі формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів на уроках трудового навчання.

1. Готовність вчителя технологій до здійснення цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування економічних понять в учнів основної школи.

Розуміння вчителем технологій значення економічних знань для адекватного сприйняття учнями реалій навколишнього світу, знання вимог Державного стандарту базової і повної середньої освіти щодо організації

навчально-виховного процесу в основній та старшій школі, а також знання особливостей процесу засвоєння наукових понять як певних логічних категорій сучасного світосприйняття, нами розглядається як перша умова реалізації структурно-функціональної моделі.

2. Наявність економічної складової у змісті навчально-пізнавального матеріалу з трудового навчання.

Висвітлення економічного аспекту проблеми, що є предметом вивчення на уроці трудового навчання, здатне не лише урізноманітнити навчально-трудова діяльність школярів, а й стане запорукою самостійного пошуку необхідної інформації (технологічної, патентної, екологічної тощо), її творчого осмислення та критичного оцінювання.

Так, наприклад, ознайомлюючи учнів з розпорядком роботи у навчальних майстернях, слід наголосити на важливості його дотримання. Це завдання безпосередньо пов'язане з економією трудових ресурсів. Іншими словами, позитивне розв'язання проблеми економії робочого часу можливе за рахунок низки чинників, серед яких чільне місце займає раціональне розміщення технологічного устаткування, інструментів, дотримання чистоти та порядку на кожному робочому місці тощо. Аналізуючи фактори підвищення продуктивності праці, слід вказати на важливість такого етапу навчально-трудова діяльності, як планування роботи, визначення раціональної послідовності виготовлення та складання об'єкта праці. Під час вивчення властивостей конструкційних матеріалів доцільно сформувати у свідомості учнів уявлення про їх собівартість, затрати на виробництво й у зв'язку з цим, підвести до розуміння доцільності використання для виготовлення конкретного виробу. Демонструючи прийоми роботи з інструментами, доречним буде наголосити, що їх правильне зберігання та використання за призначенням є основним чинником подовження терміну експлуатаційних властивостей та ін.

3. Поєднання емоційного та раціонального у процесі формування економічних понять учнів на уроках трудового навчання.

Учитель технологій під час навчальних занять має бути основним промотором мисленнєвої напруги учнів. Він повинен не лише транслювати навчальну інформацію, а спонукати до активного пошуку відповіді на проблемні питання, домагатися пошуку не фактів, а їх пояснення. „Сприймання навчальної інформації значною мірою залежить від форми її подання – чи вона „подана” в прямому розумінні слова, чи викладена в діалогічній формі із залученням аудиторії. За умови останньої, учні наповнюють процес пізнання активною роботою думки, а не бездумно заковтують те, що пропонує вчитель” [23, с. 36].

Використання емоційного потенціалу та наукова глибина матеріалу можуть бути успішними у викладі за умови, коли аудиторія готова до такої роботи. „При цьому особливо важливо брати до уваги той резонанс, який може зродити в душах учнів розбіжність їхніх знань із тим, що вони чують від учителя” [там само].

4. Спільне обговорення шляхів вирішення техніко-технологічних завдань з погляду їх раціональності й економічної доцільності (технологічність, надійність, ремонтпридатність, собівартість, якість тощо).

Реалізація цієї умови сприятиме виробленню у школярів навичок раціонального планування та нормування своєї праці, пошуку та використання нових, більш раціональних технологій; порівняння отриманого результату із затратами, привчить до аналізу й осмислення низки економічних понять, зокрема таких, як собівартість, ціна, продуктивність, прибуток, рентабельність тощо.

З метою активізації навчально-пошукової діяльності учнів слід привчати до обґрунтування прийнятого рішення. З огляду на це, в роботі вчителя технологій слід практикувати конкурсний підхід до розв’язання того чи іншого технічного завдання з наступним обов’язковим обговоренням запропонованих проектів. Багатоваріантність розробок надасть можливість відібрати кращі проектні рішення, віднайти найраціональніший (за даних умов) шлях для досягнення поставлених навчальних цілей.

5. Виконання навчальних завдань на проведення елементарних економічних розрахунків та оптимізацію проектно-технологічних рішень.

Зміст навчальних завдань пов'язаний з вирішенням проблем виробничо-економічного характеру і спрямований на розвиток економічного мислення школярів. Практична спрямованість завдань дає змогу осмислити сутність економічних понять та категорій, які учні засвоїли у процесі вивчення загальноосвітніх дисциплін. Їх вирішення на уроках трудового навчання вироблятиме у школярів необхідність всебічного економічного аналізу й розрахунку факторів виробництва, що в цілому позитивно позначиться на вихованні рис, притаманних господарнику.

Практичний досвід засвідчив підвищений рівень зацікавленості школярів до вирішення завдань, пов'язаних з оптимізацією проектно-технологічних рішень. Цей вид навчальних завдань є достатньо ефективним педагогічним засобом формування умінь конструювати математичні моделі реальних технологічних процесів. Створення математичної моделі технологічного процесу та дослідження її на екстремум нами розглядається як вищий прояв самоорганізації школяра, як важливу складову його майбутньої професійної діяльності.

Наведемо декілька прикладів типових навчальних завдань двох видів:

1) на проведення елементарних економічних розрахунків

Завдання 1. Мале підприємство в поточному місяці виготовило 800 одиниць продукції і реалізувало 90% виробітку за ціною 400 гр. за штуку. Затрати на виробництво становили 32000 гр. Обчисліть величину чистого прибутку підприємства, коли відомо, що податок на прибуток складає 40%.

Завдання 2. Обчисліть вартість електроенергії, яку споживає електрична швейна машинка за шестигодинний робочий день, якщо потужність її електродвигуна становить 0,37 кВт.

Завдання 3. За даними випуску продукції (див. табл.) проаналізуйте ефективність роботи малого приватного підприємства за чотири квартали поточного року.

Квартал	Планова продукція (шт.)	Фактична продукція (шт...)
I	1700	1680
II	1650	1670
III	1830	1860
IV	1520	1610
Усього за рік:	6700	6820

2) на оптимізацію проектно-технологічних рішень.

Завдання 1. Для вирощування розсади екзотичних рослин фермер вирішив побудувати окремий парник загальною площею 400 м². Яку форму та розміри повинна мати споруда, щоб витрати на придбання плівки були мінімальними ?

Завдання 2. Власник відпочинкового комплексу з метою розширення номенклатури послуг вирішив збудувати сауну з басейном об'ємом 32 м³. Яких розмірів повинен бути басейн, щоб витрати мармурової плитки на оздоблення його стін були мінімальними?

Особливості та методика організації економічно ефективної проектно-технологічної діяльності учнів розкриті в підрозділі 3.2.

б. Організація самостійної проектно-технологічної діяльності учнів.

Розвиток творчих якостей особистості можливий у психологічно комфортній творчій діяльності та соціальній поведінці. У цьому відношенні ті види діяльності, що існують у традиційній загальноосвітній школі, мають бути доповнені та удосконалені. Домінуючі інформаційні види навчально-пізнавальної діяльності, пов'язані з механічною передачею та засвоєнням знань, мають бути підпорядковані та включені в соціальні та особистісно значущі види діяльності. Одним з таких видів діяльнісної практики школярів є самостійна проектно-технологічна діяльність пошукового (дослідницького) характеру.

Розуміння сутності самостійної роботи (йдеться про самостійну проектно-технологічну діяльність) залежить передовсім від того, який зміст закладено в поняття „самостійний”. У психолого-педагогічній літературі найчастіше зустрічаються три його змістові відтінки:

- 1) навчальне завдання учень має виконати самостійно, без будь-якої допомоги вчителя;
- 2) учень має проявити самостійні мисленнєві операції;
- 3) виконання навчального завдання не регламентовано, тому учень вільний у виборі змісту та способів досягнення мети.

У третьому значенні, самостійність як незначна її регламентація (чи відсутність) досліджувалась Р. Лемберг, яка виділила два види навчальної діяльності – виконавчу і самостійну. Діяльність першого порядку відбувається за участю вчителя (на певних етапах навчання вона неминуча); самостійною, має бути та частина навчальної діяльності, яку школярі здійснюють під впливом внутрішніх мотивів, самостійно визначаючи мету і засоби діяльності [113].

Досліджуючи проблему організації самостійної роботи школярів, П. Підкасистий приходять до висновку, що цей вид навчання виступає „у ролі специфічного педагогічного засобу організації й управління самостійною діяльністю школяра у навчальному процесі та має містити метод навчального пізнання” [170, с. 97].

У контексті вищенаведеного, нами розроблено й апробовано метод організації самостійної проектно-технологічної діяльності школярів (метод монологічного спілкування). Поняття „метод навчання” ми розглядаємо не просто як „спосіб упорядкованої взаємозв’язаної діяльності вчителя та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання” [231, с. 132], а як певний структурний компонент (підсистема) в ієрархії будови навчально-пізнавального процесу.

Поділяючи погляди відомого польського дидакта В. Оконя, нами під методами навчання розуміється апробована та систематично функціонуюча структура діяльності вчителя та учнів, свідомо реалізовувана з метою здійснення запрограмованих змін у цілісній структурі особистості школяра. „Систематично функціонуюча дія, – відзначає В. Оконь, – не є дією

„функціонує багаторазово”, а радше функціонує „з інтенцією використання за певних обставин” [160, с. 263].

Так, наприклад, ефективним вважаємо метод монологічного спілкування, який будучи особистісно зорієнтованою педагогічною технологією, спрямовується на активізацію проектно-технологічної діяльності учнів, формування оперативно-практичних знань, умінь та способів діяльності, соціальної поведінки. Практичний досвід використання цього методу на уроках трудового навчання загальноосвітніх шкіл засвідчили результативність та доцільність його застосування в умовах класної та позакласної самостійної проектно-технологічної роботи школярів. Сутність методу ґрунтується на психічній здатності особистості генерувати конструктивну думку під час „контакту” з думками інших людей. Велику увагу логічному (розсудковому) способу вивчення матеріалу надавав ще К. Ушинський, вважаючи, що розсудок здатний привести „в нові розсудкові асоціації сліди уявлень, збережені й відтворювані механічною пам’яттю...” [167, с. 215]. „Механічна пам’ять, – на думку відомого психолога і педагога, – це окремі фрагменти знань, об’єднані лише звичкою пам’яті, а не розсудком. Звернення до механічної пам’яті стає нагадуванням, що викликає забуте. Немає сумніву, що такі розсудкові нагадування корисні тому, що весь матеріал нашої пам’яті приводять у таку форму, в якій він дає плоди для нашого духовного, послідовного розвитку” [там само]. Саме тому, найкращим способом „перетворення механічних комбінацій у розсудкові” є сократичний метод викладання навчального матеріалу, коли „...не дається ніяких нових рядів і груп уявлень, але вже існуючі ряди й групи приводяться у нову розсудкову систему; наставник своїми запитаннями тільки звертає увагу учня на схожість або відмінність тих уявлень, які вже були в його голові, але ніколи не сходилися разом” [там само].

Безпосередньо про методіку організації самостійної проектно-технологічної діяльності учнів йтиметься в наступному підрозділі.

7. Створення можливостей для самоствердження учнів через економічно ефективну продуктивну діяльність в шкільних майстернях.

Потреба самовираження, характерна для будь-якого віку, однак у підлітковому значущість її стає особливою. На цьому підґрунті виникає своєрідний спалах бажань, мотивів, активності, які поширюються на всі сторони життєдіяльності. Саме тому для повнішої реалізації цих мотивів необхідно передовсім розширити поле для самовираження учня, створити умови для самостійної, самокерованої діяльності. „Відомо, – зазначає О. Вишневський, – чим самостійнішою є виконана робота, тим акуратніше учень до неї ставиться. Результат його діяльності в цьому разі належить лише йому і може бути предметом гордості” [36, с. 72].

У контексті вищенаведеного, на уроках трудового навчання часто практикується обговорення навчальних завдань, пов'язаних з обґрунтуванням самостійного економічного вибору.

Наведемо приклад: Ви плануєте відкрити власну справу у галузі матеріального виробництва. Із поданого переліку предметів та матеріалів, необхідних для започаткування діяльності Вашого підприємства, виберіть першочергові та пронумеруйте їх цифрами 1 – 5:

– *деревообробний цех*: верстати (розпиловочний, фугувальний, рейсмусний, фрезерний, шліфувальний); засоби для оздоблення виробів (лаки, фарби шпаклівки, ґрунтівки); рекламні щити; приміщення; освітлення; план виробничої діяльності; озеленення прилеглої території; стартовий капітал; столярі; побутові кімнати (кімната для відпочинку, їдальня, туалет, душові кабінки); пиломатеріали; набір ручного електрифікованого інструменту; опалення; водопостачання; офіс; комп'ютерна техніка та відповідне програмне забезпечення; кредит в банку.

– *пекарня-магазин*: приміщення; освітлення; озеленення; піч; формувальна машина; мюччі засоби; тістомісильна машина; дріжджі; сода; пекар; реклама; бізнес-план; фінанси; мука; цукор; сіль; приправи; продавець; касовий апарат; ваги; тара; опалення; водопостачання;

канцелярські товари; кредит в банку.

Проблема економічного вибору продиктована безмежністю потреб. Сутність цього економічного постулату розкривається через з'ясування причин виникнення безмежності потреб людини. Це, насамперед: 1) людська фантазія; 2) конкуренція виробників, які постійно пропонують нові блага; 3) засоби інформації, що стимулюють прагнення людини до нових потреб і нових способів вирішення старих проблем.

Відомо, що праця, земля, капітал, підприємницька здібність – головні види економічних ресурсів (факторів виробництва), які беруть участь у виробництві благ для задоволення потреб людини. Однак на відміну від потреб, головною властивістю економічних ресурсів є їх *обмеженість*. У контексті сказаного школярів підводять до розуміння сутності таких економічних понять, як:

- *обмеженість робочої сили*, яка пов'язана з фіксованою у будь-який момент часу кількістю працездатних жителів країни;
- *обмеженість землі і природних ресурсів*, яка визначається географією країни та наявністю в її надрах родовищ корисних копалин;
- *обмеженість капіталу*, яка визначається попереднім розвитком країни, тим, який виробничий капітал вона встигла накопичити;
- *обмеженість підприємницького таланту*, яка зумовлена тим, що природа наділила цими здібностями, за деякими оцінками, лише 3 – 5% працездатного населення.

Отже, школярів важливо переконати, підвести до формулювання висновку про те, що бажання завжди перевищують людські можливості, бо між ресурсами й потребами людей існує суперечність, яка є головною проблемою економіки: потреби людей різноманітні та постійно зростають, а ресурси – обмежені.

8. *Діагностування рівня та якості сформованих економічних понять, набутих проектних і техніко-технологічних знань та практичних умінь учнів.*

Ефективність організації навчального процесу можлива за умови систематичного отримання учителем технологій інформації про перебіг навчально-пізнавальної діяльності школярів. На основі цих даних він може вносити зміни у засоби активізації навчальної діяльності і в такий спосіб коригувати процес пізнання на індивідуальному рівні.

Важливою умовою формування економічного світогляду школярів на уроках трудового навчання є розробка його методологічної основи. Результати наукових досліджень та практика педагогічної діяльності з формування наукових понять засвідчують, що основним методологічним принципом є положення про єдність діалектики, логіки та теорії пізнання, згідно якого процес навчання, як такий, якісно може бути реалізованим за умови, коли: 1) розкрито діалектичну сутність предмету пізнання; 2) висвітлено його пізнавальну цінність, коли діалектичні закономірності сприйняті, осмислені й абстраговані учнями та використовуватимуться як метод пізнання нових явищ.

Адже „здобуття знань – це розкриття таємниці природи (чи людської душі, чи суспільного життя), до якої людина (суб’єкт) змогла наблизитися настільки, щоб зауважити її, доторкнутись до неї і відсторонити її від себе як упаковану річ, одягнуту в слово. Тепер знання – це відтворена людським духом об’єктивна реальність, зафіксована засобами і коштом суб’єктивної творчої активності: вона може постати лише тому, що свідомість суб’єкта проявила свою творчу потенцію, виокремила з довкілля структурну часточку і включила до створеної нею культурної системи” [23, с. 34].

Безперечно, в живому та динамічному навчально-виховному процесі школи усі зазначені педагогічні умови формування в учнів економічних понять повинні застосовуватися комплексно. Лише за таких обставин реально забезпечується педагогічна взаємодія вчителя технологій та учнів в досягненні освітньо-виховних цілей.

Отже, вище зазначені умови взаємопов’язані й взаємозалежні. Цілі навчання визначають його зміст, потреби і мотиви навчальної діяльності

суттєво впливають на активність школярів, їх ставлення до навчально-пізнавальної діяльності і зрештою – на результати трудового навчання. З іншого боку, мотиви формуються у процесі навчання і залежать від його організації, методів та прийомів навчання, засобів і змісту навчального матеріалу, а результат навчання – залежить від взаємодії усіх елементів навчального процесу, які утворюють своєрідне дидактичне середовище.

2.2. Дидактичне середовище формування в учнів основної школи економічних понять на уроках трудового навчання

„Школа, – відзначає відомий польський дидакт В. Оконь, – це діюча система, основними елементами якої є вчителі, учні, зміст навчання та шкільне середовище. Функціонування системи як деякої цілісної структури передбачає функціонування усіх її складових у взаємозв'язках, підпорядкованих цілям навчання”, і далі: „кожна зі складових містить власну мережу взаємопов'язаних елементів” [160, с. 106]. Тому для кожної освітньої системи, після визначення цілей освіти і виховання та добору їх змісту, найважливішим елементом є створення відповідного дидактичного середовища, яке передбачає доцільне поєднання традиційних й інноваційних засобів, методів і форм навчання.

Форми навчання, як способи організації педагогічного процесу, пройшли довгий шлях розвитку. При визначенні поняття „форма навчання” можна дотримуватися позиції І. Лернера, який трактує її як спрямоване формування характеру спілкування в процесі взаємодії вчителя й учнів [116]. О. Савченко визначає „форми організації навчання” як спеціально організовану діяльність учителя й учнів, що відбувається за встановленим порядком у певному режимі (уроки, практикуми, семінари, екскурсії, факультативи, додаткові, індивідуальні заняття, домашня навчальна робота учнів) [188]. В. Лозова та Г. Троцько тлумачать форми навчання як

цілеспрямовану організацію взаємодії вчителя і учнів, що характеризується розподілом навчально-організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи, режимом – часовим і просторовим [119].

У педагогічній практиці використовуються різні класифікації форм організації навчання, бо єдиної думки щодо цього серед педагогів немає. Так, Ю. Бабанський класифікує форми організації навчання на урочні і позаурочні, де у свою чергу використовуються фронтальні, групові й індивідуальні форми організації роботи [11; 12]. М. Скаткін для класифікації форм навчання виділяє умови (кількість і склад учнів, місце навчання, тривалість навчальної роботи), залежно від яких здійснює їх поділ на: індивідуальні; індивідуально-групові; колективні; класні і позакласні; шкільні і позашкільні [200].

Найпоширенішою формою організації навчальних занять є урок. На уроках систематично викладається навчальний матеріал, організується сприйняття цього матеріалу і практична діяльність учнів із застосування, засвоєння і закріплення технологічних знань, формування практичних умінь і навичок. Структура уроків різного типу містить такі елементи: актуалізацію чуттєвого досвіду й опорних знань учнів; мотивацію навчальної діяльності школярів; повідомлення теми і завдань уроку; сприйняття і первинне усвідомлення учнями навчального матеріалу; осмислення об'єктивних зв'язків і відношень у досліджуваному матеріалі та розкриття внутрішньої сутності досліджуваних явищ; узагальнення і систематизація знань; підведення підсумків уроку; домашнє завдання [231].

Академік Д. Тхоржевський обґрунтував такі основні вимоги до уроку трудового навчання: 1) чіткість і ясність основних навчально-виховних цілей, які мають бути досягнуті в результаті проведення уроку; ця вимога залежить від конкретного змісту уроку та його місця в системі уроків навчального предмета, а якість уроку та його ефективність – від досягнутих цілей; 2) правильний підбір навчального матеріалу для уроку в цілому та для кожної його частини; матеріал підбирається, виходячи з цілей та теми уроку,

а також рівня попередньої підготовки учнів; 3) вибір найдоцільніших методів навчання для кожному етапі уроку; при цьому враховується мета уроку, специфіка навчального матеріалу, рівень підготовки учнів, матеріальне забезпечення, досвід вчителя та ін.; 4) високий ступінь організації уроку, тобто його своєчасний початок і закінчення, розподіл часу на кожен етап уроку тощо; 5) можливість засвоєння навчального матеріалу всіма учнями; виконання розвивальної та виховної функцій уроку; 6) забезпечення безпечних умов навчальної діяльності [225].

У загальній дидактиці уроки класифікуються за різними ознаками: за навчальними предметами (уроки фізики, уроки біології, уроки трудового навчання та ін.); за домінуючими дидактичними цілями і завданнями (уроки набуття нових знань, контрольні-перевірочні уроки та ін.), за переважаючими методами навчання (урок-бесіда, урок за розв'язання технічних задач та ін.) тощо.

У методиці викладання трудового навчання для класифікації уроків також використовуються різні ознаки: за перевагою вивчення теоретичних знань або проведення практичних робіт учнів, за домінуючими дидактичними цілями і задачами, за основними методами навчання тощо. Згідно зазначених ознак класифікації виділяються різні типи уроків трудового навчання: теоретичний урок; урок-лабораторна робота; урок розв'язання технічних задач; комбінований урок; контрольні-перевірочний урок [224].

За переважаючими методами урочні форми організації занять з трудового навчання можуть поділятися на такі: 1) уроки вивчення нового матеріалу (урок-лекція, урок-семінар, відеоурок, урок теоретичних і практичних самостійних робіт, змішаний урок); 2) уроки вдосконалення знань, умінь і навичок (урок закріплення вивченого матеріалу, урок повторення, урок комплексного застосування знань, умінь і навичок, урок формування практичних умінь та навичок); 3) уроки узагальнення і систематизації (урок-дискусії, уроки-семінари); 4) комбіновані уроки; 5) уроки контролю і корекції знань, умінь і навичок [224; 225].

При проведенні занять нами використовувалися різні види традиційних та інноваційних уроків. Заняття зі застосуванням активних форм навчання за результативністю вигідно вирізнялися від традиційних, викликали зацікавленість учнів, стимулювали до вияву творчих здібностей. Наприклад, на уроці-дискусії, полемізуючи про те, навіщо платити податки, про роль оподаткування у формуванні доходів держави та відповідальності громадян за ухиляння від сплати податків, учні приходили до висновку про необхідність платити податки.

Щоб зробити навчально-пізнавальний процес привабливим для учнів, учителеві технологій важливо урізноманітнити його застосуванням різних методів і методичних прийомів. При визначенні поняття методу трудового навчання О. Коберник виділив чотири характерні ознаки: діяльність учителя; діяльність учнів; засвоєння учнями технологічних знань, формування умінь та навичок; розвиток і виховання особистості учня [83]. В. Галузинський зазначає, що в змісті поняття „метод”, як воно вживається в теорії педагогіки, знаходять відображення моменти педагогічної практики, що реально здійснюється, закономірності педагогічної діяльності як спеціалізованої галузі розподілу суспільної праці” [41]. Тому, для розкриття поняття „метод” у вузькому, суто педагогічному його значенні, необхідно вказати, які сторони педагогічної діяльності знаходять своє відображення в цьому понятті. У цьому контексті С. Векслер визначає метод як сторону діяльності суб’єкта; як сторону діяльності об’єкта педагогічного впливу; як характеристику форми і структури предмета їх спільної діяльності [31]. Натомість М. Фіцула визначає метод навчання, як „спосіб упорядкованої взаємопов’язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання” [231, с. 132].

Інші педагоги-дослідники за основу класифікації методів навчання беруть різні ознаки: джерело одержання знань і передачі інформації; характер пізнавальної діяльності; дидактичні цілі і завдання заняття та відповідний вид діяльності вчителя й учнів. Так, за джерелом одержання

знань і передачі інформації методи трудового навчання поділяються на три групи: 1) методи словесного повідомлення і закріплення техніко-технологічних знань, в яких джерелом знань для учнів є слово вчителя або зміст навчальної книги; 2) методи демонстрації, де джерелом знань для учнів є образ об'єкта, процесу або явища; методи практичної роботи учнів, де джерелом знань, умінь, навичок для учнів є їхні практичні дії [239]. За характером пізнавальної активності виділяють такі методи: репродуктивні, конструктивно-пошукові та творчі [36].

Вибір методів трудового навчання залежить від поєднання конкретних умов перебігу навчально-пізнавального процесу, тобто від таких обставин: загальних цілей навчання, виховання і розвитку школярів; особливостей досліджуваного матеріалу; особливостей методики викладання трудового навчання та специфіки вимог до вибору загальнодидактичних методів; цілей, завдань і змісту навчально-інформаційного матеріалу конкретного заняття; часу, що відводиться на вивчення того чи іншого матеріалу; вікових особливостей школярів та рівня їх підготовки; матеріально-технічного забезпечення; можливостей та особливостей вчителя, рівня його теоретичної і практичної підготовки, методичної майстерності, особистісних якостей [225].

Необхідно зазначити, що механічне перенесення традиційних методів не може вирішити проблему ефективності трудового навчання, оскільки новий зміст вимагає нових методів навчання, нових підходів до організації занять. Наше завдання полягало в тому, щоб запропонувати альтернативу традиційній системі навчально-пізнавального процесу в школі, при якій учні ставали б активними діючими суб'єктами навчання, самостійно здійснювали творчий пошук вирішення поставлених проблем. На наш погляд, саме активні методи трудового навчання володіють можливостями особистісного прилучення учнів до навчально-пізнавального процесу, сприяють активізації їхніх економічних і технологічних знань, що в підсумку сприяє активізації їхнього життєвого досвіду, формуванню власної позиції, прояву

різноманітних поглядів, а звідси – генеруванню безлічі можливих рішень поставлених проблем.

Поряд із цілями, змістом, формами організації та методами навчання одним з головних елементів дидактичного середовища є засоби навчання. Філософський словник поняття „засіб” тлумачить як сукупність предметів, ідей, явищ та способів дій, які є неодмінною умовою реалізації цілі [230, с. 206]. Відомий дидакт В. Краєвський під засобами навчання розуміє матеріальні та ідеальні об’єкти, котрі можуть бути використані в освітньому процесі як носії інформації, так й інструменти діяльності педагога й учнів” [106, с. 269].

З-поміж низки типологій дидактичних засобів, відносно простотою вирізняється класифікація, запропонована Е. Флемінгом та Я. Якобі [160], які дидактичні засоби об’єднали у три групи.

1. Природні засоби (об’єкти живої та неживої природи), що являють собою безпосередню дійсність. У пізнанні економічної реальності такими засобами можуть бути природні умови (сонячне світло, внутрішнє тепло Землі, рельєф, клімат, опади тощо) та природні ресурси. Доречним буде відзначити, що природні умови, на певній стадії розвитку виробничих сил, можуть виконувати роль природних ресурсів (вітер, морські припливи, сонячна енергія), якщо використовувати їх в ролі альтернативних джерел енергії.

2. Технічні засоби навчання (макети, просторові моделі, муляжі, тренажери, аудіовізуальні засоби, комп’ютерна техніка тощо).

3. Символічні засоби, що моделюють дійсність завдяки використанню символів, звуків, графічних зображень (історичні та географічні карти, графіки, діаграми, ескізи, схеми, технічні рисунки, креслення тощо).

Проте, ця класифікація не завжди відповідає усім логічним вимогам щодо ранжування зазначеного компонента освітньої системи хоча би тому, що іноді важко буває встановити лінію демаркації між технічними та символічними засобами навчання.

У сучасній педагогічній літературі класифікацію засобів навчання представлено дещо ширше, їх приналежність до того чи іншого виду вирізняють за такими ознаками: характером стану об'єкту (матеріальні та ідеальні); походженням (штучні та природні); складністю (прості та складні); способом використання (динамічні та статичні); особливостями будови (плоскі, об'ємні та віртуальні); характером дії на органи чуття (візуальні, аудіальні та аудіовізуальні); матеріалом носія інформації (паперові, магнітооптичні, електронні та лазерні); рівнем змісту освіти (засоби навчання на рівні уроку, на рівні навчального предмету, на рівні усього навчально-пізнавального процесу); часткою використання досягнень технологічного прогресу (традиційні, сучасні та перспективні) [106].

У процесі моделювання освітніх систем дидактична роль та функції кожного засобу навчання закладаються на етапі його проектування та виготовлення. В цьому контексті особливого значення для нашого дослідження має відбір низки дидактичних засобів, визначення їх місця і ролі у процесі формування в учнів економічних понять на уроках трудового навчання.

Відомо, що застосування у навчально-пізнавальній діяльності відповідних дидактичних засобів інтенсифікує процес передачі інформації, забезпечує умови для якісного засвоєння знань, раціоналізує та полегшує працю суб'єктів навчання. Зокрема, засоби навчання значно полегшують процес пізнання об'єктів навколишньої дійсності (пізнавальна функція); сприяють розвитку пізнавальних здібностей, почуттів та волі учнів (формувальна функція); є важливим джерелом знань й умінь, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, забезпечують можливість експериментальної перевірки навчальних гіпотез та припущень (дидактична функція).

Дидактичну функцію засобів навчання можна представити значно ширше, оскільки у сукупності вони здатні забезпечити: 1) компенсаторність – полегшення трудомісткості навчально-пізнавального процесу, зменшення витрат часу, зусиль та здоров'я вчителя й учнів; 2) інформативність –

передачу необхідної для досягнення навчальних цілей інформації; 3) інтегративність – вивчення об'єкту чи явища здійснюється як окремими фрагментами (частинами), так і в цілому; 4) інструментальність – безпечний та раціональний перебіг педагогічної взаємодії учасників навчально-пізнавального процесу.

Отже, значення та роль засобів навчання в організації навчального процесу важко переоцінити. Разом з тим, їх якісний та кількісний склад на уроці має визначатися передовсім змістом навчального матеріалу, характером та особливостями пізнавальної діяльності школярів. Іншими словами, розробка оптимальної системи добору дидактичних засобів навчання має передбачати встановлення зв'язку між змістом навчального матеріалу, цілями та методами навчання, формами організації навчального процесу тощо. Характер дії цього зв'язку, стосовно проблеми нашого дослідження, виразимо у вигляді таких робочих гіпотез:

- вивчення змісту економічних понять вимагає поєднання різних видів дидактичних засобів;
- добір дидактичних засобів має здійснюватися відповідно до завдань навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- методи використання дидактичних засобів мають визначатися логікою викладу інформаційного матеріалу й урахувати специфіку навчального пізнання.

Отже, раціональний добір форм організації, методів навчання та дидактичних засобів сприяє підвищенню ефективності навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках трудового навчання, формуванню у них навичок використання знань (зокрема, економічних) для успішного розв'язання техніко-технологічних і виробничих завдань.

Нами розроблені методичні рекомендації щодо створення дидактичного середовища формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання. Педагогічно доведеною вважається теза про те, що новий матеріал краще запам'ятовується, коли він занотований. Проте

звичний запис, конспектування слово за словом, речення за реченням, тобто та інформація, яка розміщена лінійно або у стовпчик не призводить до стійкого запам'ятовування. Мозок краще сприймає, а відтак й запам'ятовує інформацію тоді, коли вона має вигляд певних асоціативних схем [189].

Це наукове положення проілюструємо на прикладі формування таких економічних понять, як „виробництво”, „елементи виробництва” та „засоби виробництва”. Вчитель технологій конкретизує перелік чинників, що становлять змістове наповнення і сутність зазначених понять; конкретизує взаємозв'язки з іншими поняттями, наводить приклади з життєвого досвіду. У подальшому, подану вербальну інформацію доцільно „стиснути”, виразивши її у формі структурної (асоціативної) схеми (рис. 2.1).

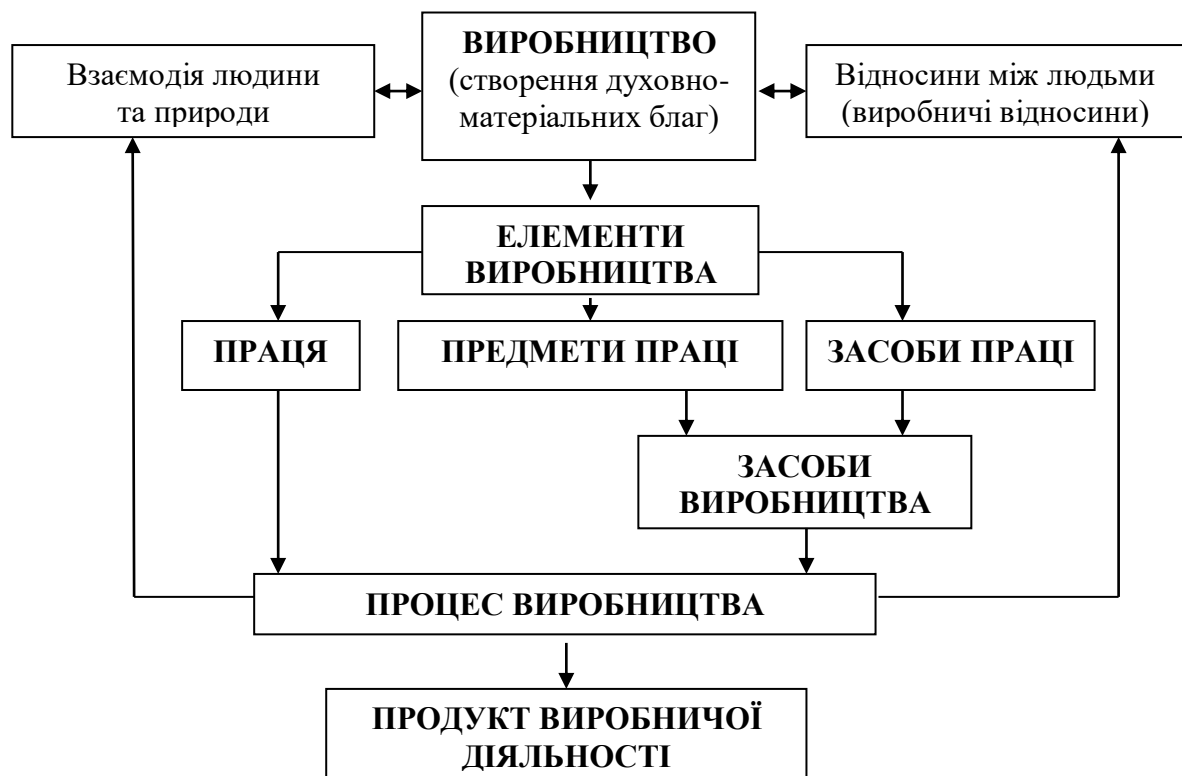


Рис. 2.1. Структурна схема взаємозв'язків економічних понять

У сучасній психолого-педагогічній науці жваво обговорюється проблема вдосконалення існуючих у традиційній школі методів та прийомів навчання. „Домінуючі інформаційні види навчально-пізнавальної діяльності,

пов'язані з механічною передачею та засвоєнням знань, повинні бути підпорядковані та включені в більш соціальні та особистісно значущі види діяльності” [94, с. 94]. Одним з таких видів діяльної практики школярів є самостійна навчально-пізнавальна діяльність пошукового характеру.

Ґрунтуючись на положеннях психологічної теорії діяльності [39; 63; 71; 104; 114] та теорії поетапного формування розумових дій [44 – 46], нами розроблено програму дій, рекомендовану учням для використання під час підготовки та виконання технологічного проекту. Рекомендована послідовність виконання завдань програми, у своїй сукупності визначає напрям пошукової діяльності, алгоритм, підказку, логіку дій задля успішного розв'язання навчальної проблеми. Узагальнений варіант такої програми представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Програма організації самостійної роботи учнів
(узагальнений варіант)**

№ з/п	Послідовність виконання	Економічний аспект змісту пошукової діяльності
1	2	3
Етап ідеального конструювання		
1.	Окресліть сутність поставленого завдання (коротко охарактеризуйте його зміст).	Уявлення про галузі предметної діяльності людини; виробництво; економічні потреби (матеріальні та духовні); сучасний технологізований простір та час; ресурси та фактори виробництва. Спостережливість за існуючими техніками та технологіями; усвідомлення потреби в оновленні й удосконаленні існуючих зразків технічних об'єктів; розуміння змісту економічного закону
2.	Яку функцію повинен виконувати об'єкт проектування (виріб)? Чим він корисний?	
3.	Що є прототипом проекту?	
4.	Виконайте графічне зображення (технічний рисунок, ескіз) проекту в цілому або його окремої частини.	
5.	Проведіть віртуальне конструювання об'єкту та уточніть технологічну можливість його виготовлення в умовах майстерні (наявність технологічного обладнання, інструментів, матеріалів; власний досвід та безпечність виконання технологічних операцій тощо).	

Продовження табл. 2.1

1	2	3
6.	<p>За умови виникнення технічних суперечностей внесіть зміни до початкового плану дій:</p> <ul style="list-style-type: none"> – використайте інші конструкційні матеріали; – застосуйте інші види з'єднання деталей виробу; – змініть габаритні розміри; – змініть схему передачі руху; – використайте інші техніки оздоблення; – запропонуйте іншу технологію виготовлення деталей виробу. 	<p>звеличення потреб, що стимулює необхідність творчого підходу щодо організації та здійснення технологічних процесів виробництва.</p> <p>Осмислення потенційних загроз докільню з боку виробництва, що становить сутність екологічної проблеми сучасної економіки.</p>
7.	<p>Виконайте необхідні графічні зображення та уточніть можливість функціональної придатності виробу, після внесених змін.</p>	
8.	<p>Виявіть основні відмінності між підготовленим технологічним проектом виробу та його прототипом.</p>	
9.	<p>Яким вимогам мав би відповідати спроектований тобою виріб?</p>	
10.	<p>Проведіть попередній економічний аналіз технологічного проекту:</p> <ul style="list-style-type: none"> – складіть список матеріалів, напівфабрикатів та комплектуючих необхідних для реалізації проекту; – складіть список технологічного обладнання та інструментів; – виконайте необхідні розрахунки та визначте собівартість виробу. 	
11.	<p>Вкажіть шляхи виявлення кола потенційних споживачів даного виду товару.</p>	
Етап реального конструювання		
12.	<p>Яка з деталей (елементів) виробу є найбільш трудомісткою у виготовленні?</p>	<p>Організація виробництва; знання про світ професій та особливу галузь трудової діяльності – підприємництво;</p>
13.	<p>Запропонуйте шляхи зменшення трудомісткості її виготовлення (що адекватно збільшенню продуктивності праці):</p> <ul style="list-style-type: none"> – використання спеціальних шаблонів та технологічних пристосувань; – тренувальні вправи з метою набуття навичок трудової діяльності. 	<p>Поняття про типові та спеціальні деталі, види з'єднань, що адекватне такому поняттю економіки виробництва як „типізація деталей та вузлів з адекватними характеристиками”;</p>
14.	<p>Назвіть основні види з'єднань деталей (частин) виробу.</p>	<p>якісні характеристики виробу: функціональність, надійність, довговічність, технологічність, ремонтпридатність та ін.;</p>
15.	<p>Яка енергія приводить виріб у дію?</p>	<p>Уявлення про ресурси та фактори виробництва; типи економічного зростання вироб -</p>
16.	<p>Назвіть основні технічні характеристики виробу:</p> <ul style="list-style-type: none"> – габаритні розміри; – маса; – максимально допустимі механічні 	

Продовження табл. 2.1

1	2	3
	навантаження; – кількість циклів використання (термін експлуатації).	ництва, його циклічність; мотивація та стимулювання трудової діяльності; продуктивність праці.
17.	Чи зміняться характеристики виробу за умови використання інших конструкційних матеріалів?	Сутність та стратегія планування виробничої діяльності.
18.	Як це вплине на технологічність виготовлення?	Витрати виробництва, собівартість продукції та головні чинники її зменшення; чинники ціноутворення.
19.	Складіть перелік вимог щодо зберігання й експлуатації виробу.	
20.	Чи передбачає підготовлений Вами проект можливість проведення профілактичних та ремонтних робіт?	
21.	Скільки часу потрібно на виготовлення одиниці виробу?	
22.	Окресліть шляхи підвищення продуктивності та якості виконання технологічних робіт з виготовлення проектного виробу.	
23.	Конкретизуйте фактор безпечності виробу: – виріб виготовлено з екологічно чистого матеріалу; – на поверхні виробу відсутні гострі ребра, задири та виступи; – рухомі частини виробу захищені; – напруга живлення виробу знаходиться в допустимих нормативами межах тощо.	
24.	Кого б Ви бажали бачити своїм першим технічним експертом?	
25.	Якщо б Ви отримали замовлення на виготовлення виробу, то кого взяли собі у помічники? Чому?	
26.	Що необхідно зробити для того, щоб виріб користувався попитом?	
27.	Підготуйте текст реклами на спроектований та виготовлений виріб.	

Залежно від змісту навчального матеріалу й освітніх цілей пізнавального завдання, послідовність виконання учнями предметних дій може бути різною. Так, зокрема, ставлячи завдання дослідити будову та принцип роботи технологічної машини (наприклад, токарного верстату для обробки деревини) і провести техніко-економічний аналіз її роботи, завдання програми доцільно згрупувати у декілька блоків: 1) функціональність (правила та прийоми керування); 2) цілісність (основні вузли та механізми);

3) системна якість (технічні характеристики та технологічні можливості);
4) економічний аналіз технологічної операції (підрахунок витрат на спожиту електроенергію, визначення величини амортизаційних відрахувань на обладнання та інструмент, визначення коефіцієнту безвідходності виготовлення виробу та коефіцієнту екологічності продукції тощо).

Використання даного дидактичного засобу на уроках трудового навчання підтвердило його дієвість не лише під час вивчення об'єктів техніки, технологій виробництва, а й у пізнанні економічної реальності, оскільки моделюється цілісний підхід до формування знання на основі поєднання відомостей з різних предметних галузей.

Одним з важливих дидактичних засобів формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання є картки інформаційного повідомлення, розроблені нами на основі технології формування у дітей енциклопедичних знань, автором якої є американський психолог Г. Доман. Сутність цієї технології навчання полягає у збагаченні дитини різноманітною інформацією з фактами, що є основою знання. За твердженням цього психолога, існує певна аналогія між людським мозком та комп'ютером: „Мозок, як і комп'ютер, повністю залежить від набору фактів, закладених у його пам'ять” [68, с. 205]. У комп'ютері цей запас має назву „база даних”, а мозок, за висловлюванням Г. Домана, використовує „базу знань”.

Зміст тексту у картках інформаційного повідомлення має відповідати таким вимогам: містити факти, а не припущення, бути зрозумілим, змістовним, цікавим, термінологічно точним та без двозначності.

Приклади відбору змісту навчального матеріалу для карток інформаційного повідомлення про сутність таких економічних понять, як „виробництво” та „потреби” представлені у таблиці 2.2 та додатку Е.

Особливу роль в організації навчальної діяльності школярів відведено навчальним задачам. Чимало дослідників розглядають їх як своєрідний засіб навчального впливу: „...стати предметом діяльності матеріал може тоді, коли він знаходить свій прояв у задачі. Задачу слід вважати тією

узагальнювальною й обов'язковою формою викладу матеріалу, в якій він тільки і може бути залученим до навчального процесу” [182, с. 19]. Аналогічного погляду дотримуються Д. Богоявленський та Н. Менчинська, стверджуючи, що будь-який зміст стає предметом навчання лише тоді, коли він набуває для навчання вигляду певної задачі, яка спрямовує та стимулює навчальну діяльність” [25].

Таблиця 2.2

**Картка інформаційного повідомлення
змісту економічного поняття „виробництво”**

ВИРОБНИЦТВО	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Виробництво</i> – процес створення матеріальних та духовних благ відповідно до потреб та інтересів людей. 2. Багатство нації створюється у процесі <i>виробництва</i>. 3. Основними елементами процесу <i>виробництва</i> є праця, предмети праці та засоби праці. 4. <i>Виробництво</i> розвивається на базі новітніх досягнень науки і техніки. 5. Організація <i>виробництва</i> можлива за наявності необхідних ресурсів (природних, матеріальних, трудових та фінансових). 6. Розрізняють два типи (шляхи) розвитку <i>виробництва</i>: екстенсивний та інтенсивний. Перший передбачає ріст виробництва за рахунок збільшення ресурсів виробництва, а другий – за рахунок збільшення продуктивності праці. 7. Нематеріальне <i>виробництво</i> охоплює галузі, в яких створюються нематеріальні блага, а також надаються нематеріальні послуги (освіта, медицина, культура). 8. Криза <i>виробництва</i> зумовлена падінням обсягів виробництва, спричинених перевиробництвом продукції, що не відповідає потребам та платіжним можливостям суспільства. 9. Внаслідок поверхневого, спрощеного підходу до проектування власної <i>виробничої</i> діяльності, людина отримала багато супутніх продуктів, що становлять реальну загрозу біосфері: сміття, радіоактивні відходи, стічні води, парниковий ефект та ін. 10. Якби людство нічого не <i>виробляло</i>, а залишалось у царині неполоханої природи (на стадії мисливства і збирання), то для прогонування однієї людини необхідно близько 10 кв. км обжитої суші.
--------------------	--

У наукових працях відомих учених у галузі педагогіки та психології аргументовано доведено, що саме у задачах зосереджено зміст, метод навчання та теоретичне уявлення про початкову діяльність взагалі. Так, зокрема, теорія навчальної діяльності В. Давидова та Д. Ельконіна передбачає постановку таких задач, розв'язування яких повинно забезпечити засвоєння узагальненого способу діяльності як прямого продукту

навчання [62; 71]. Автори теорії поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізін) також вказують на необхідність використання у навчальному процесі задач, які б забезпечили орієнтувальну основу дії та сприяли поступовому переходу на вищий рівень її засвоєння [46].

„Проблема і задача, – відзначає О.Вишневський, – речі різні. Є підстави вважати, що перша переростає в другу. Якщо проблемна ситуація лише сигналізує про якусь необхідність, потребу, то задача передбачає і усвідомлення, і початок аналізу шляхів розв’язку” [36, с. 41]. Отже, усвідомлення задачі передбачає розмежування відомого від невідомого, а також прогнозування напрямку пошуку. „Головною ланкою у структурі задачі є не сама її „заготовка”, а спосіб та процес розв’язання...І саме у цьому розумінні задача може трактуватись як головний засіб розвитку учня” [там само].

Зі сказаного випливає, що навчальні задачі є важливим чинником організації навчально-пізнавальної діяльності школярів та одним з ефективних засобів її реалізації. З огляду на це, нами відібрано та систематизовано низку навчально-пізнавальних завдань проблемного характеру, основу змісту яких становлять економічні поняття різного рівня узагальнення.

Результати експериментального дослідження підтвердили доцільність використання навчальних задач як дидактичного засобу формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання. Їх раціональне дозування та „вплетіння” у процес технологічної підготовки школярів дає помітні результати у формуванні понять школярів про особливості функціонування сучасної економіки, засвоєння ними основних положень економічної науки про процеси виробництва, обміну та споживання, про потреби людини та суспільства і шляхи їх осягнення, соціальну орієнтацію світової спільноти у процесі її поступального розвитку, проблеми охорони довкілля тощо. Зміст практичної діяльності школярів з розв’язання зазначених навчальних завдань скеровувався у площину пошуку шляхів

вирішення навчальних проблем виробничо-економічного та соціально-економічного характеру, спрямованих на розвиток економічного мислення у процесі прийняття рішень.

Ужиті нами терміни „навчально-пізнавальні завдання”, „практичні завдання” вважаємо суголосними поняттю „задача”, оскільки „будь-яке завдання можна вважати повноцінною задачею лише тоді, коли воно характеризується проблемністю і здатне активізувати творчо-пошуковий потенціал учня, спричиняє напруження” [36, с. 41].

Вимоги, що ставляться суспільством до освітньої галузі, стимулюють пошук нових форм та методів навчання, які встановлюють пріоритет творчого розвитку, критичного мислення, компетентностей особистості над практикою традиційного набуття знань у умінь. Розвиток творчого потенціалу особистості нині є одним з першорядних завдань, реалізація якого поряд з її поінформованістю, гуманністю, духовністю визначає життєздатність людини. „В людині розвивається те, що працює. А тому існує лише один спосіб удосконалення її творчих і ділових здібностей у школі: максимальна участь самого учня у творчій діяльності протягом усього часу навчання” [там само].

У контексті сказаного, постає питання про сам факт (вірогідність) реалізації такої моделі освітньої підготовки, яка б забезпечила реалізацію не лише якісного засвоєння змісту навчальної інформації, а й разом з тим сформувала уміння її практичного використання у реальному житті.

Аналіз передового педагогічного досвіду та результати експериментального дослідження проблеми формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання, переконливо вказують на доцільність використання моделюючих вправ, як ефективного дидактичного засобу формування творчого потенціалу особистості школяра, його креативного ставлення до предметів та явищ навколишньої дійсності.

У процесі проведення моделюючих вправ, школярі грають ролі, запозичені з реального життя: конструкторів, технологів, приватних

підприємців, покупців, продавців та ін. Моделювання фрагментів реальних життєвих процесів викликає в учнів непідкупний інтерес та спонукає до самостійності, прояву громадської активності тощо. З огляду на посилення мотивації навчально-пізнавальної діяльності, моделюючі вправи нами розглядаються як один з ефективних засобів формування в учнів економічних знань.

Переважна більшість школярів (понад 70% від кількості учнів класу) експериментальних класів виявляли бажання взяти участь у проведенні моделюючих вправ. Їх тематика відображала характерні особливості змісту технологічної підготовки школярів і головним чином спрямовувалася на обговорення та прийняття рішень щодо планування технологічної діяльності, виробу конструкційних матеріалів, спеціалізації та кооперації праці, факторів зменшення собівартості виробу та зростання продуктивності праці, моделювання шляхів започаткування власної справи, проблем споживчого вибору в умовах обмежених ресурсів тощо. Саме тому, прикладну значущість економічних знань, школярі усвідомлювали завдяки практичному їх використанню для опису явищ повсякденного життя, норм поведінки учасників економічних відносин. Приклади моделюючих вправ представлено у додатку 3.

Щоб моделюючі вправи стали ефективною педагогічною технологією, нами були розроблені правила щодо їх організації та проведення. Кожна моделююча вправа містила такі компоненти, як уточнення сутності та обговорення проблеми, що давало змогу сконцентрувати увагу школярів на її змісті. Організація і проведення моделюючих вправ передбачали дотримання таких послідовних етапів:

- 1) підготовчого – пояснення цілей вправи й окреслення кола навчальних понять, задіяних у процесі моделювання;
- 2) пояснювального – визначення ролей, правил та послідовності проведення вправ;

3) змістового – проведення вправи, встановлення зворотного зв'язку з її учасниками, виправлення допущених неточностей;

4) підсумкового – підведення підсумків вправи, обговорення суперечностей, що виникли у процесі її проведення та можливостей їх розв'язання, проведення порівняльної аналогії змодельованої ситуації з реальним життям.

Принадно відзначимо, що успіх педагогічної діяльності з проведення моделюючих вправ, зокрема на уроках трудового навчання, перебуває у прямій залежності від низки чинників, головними з яких є уміння вчителя технологій здійснити якісний відбір теми моделюючої вправи, розробити оригінальний сценарій, „ввести у роль” учасників, допомогти зрозуміти пізнавальну сутність її змісту.

Дослідження підтвердило, що моделюючі вправи, як оригінальна педагогічна технологія активізації формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання: сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню змісту навчального матеріалу; активізує перебіг розумових процесів та сприяє прийняттю раціональних рішень; забезпечує можливість використання економічних понять у практиці повсякденного життя; урізноманітнює інструментарій педагогічного впливу на організацію начально-пізнавального процесу.

Проте, як і будь-які інші технології організації навчальної діяльності, моделюючі вправи, крім переваг мають певні недоліки. Один із них – це спрощення реальних процесів: з одного боку, моделюючі вправи повинні бути достатньо простими, щоб можна було їх зреалізувати під час уроку трудового навчання, а з іншого – достатньо реалістичними, щоб якнайповніше відобразити реальну виробничо-економічну дійсність.

До недоліків використання цієї педагогічної технології навчання відносять підвищені ризики неефективного використання навчального часу. Проте, перспективною тут видається можливість: а) полегшити процес засвоєння навчального матеріалу та забезпечити тривале його зберігання у пам'яті, оскільки знання стають частиною активного, конкретного досвіду;

б) підвищити рівень мотивації навчання; допомогти школярам утверджувати себе як особистість, що здатна самостійно робити вибір, ухвалювати його та приймати рішення.

Балансування між ризиками практичної реалізації зазначеної педагогічної технології та традиційними підходами в організації навчального процесу є творчою прерогативою вчителя технологій, проявом його фаховості та педагогічної майстерності.

Діяльність завжди супроводжує навчальний процес. Виокремлення її у ранг самостійного компонента змісту навчання зумовлено необхідністю переоцінки функції діяльності у формуванні особистості. У цьому контексті принципово важливого значення набувають два моменти: по-перше, якою повинна бути діяльність учнів з погляду нового соціального замовлення, а, по-друге, за яких умов особистість школяра формуватиметься як інтелектуально інертна та соціально пасивна, а за яких – ініціативна, ділова, творча?

Відповідь на перше запитання на сьогоднішній день у психолого-педагогічній науці вже віднайдено – повноцінний розвиток людини можливий лише за рахунок її власних вольових потуг, власної діяльності. Натомість однозначної відповіді на друге питання, – який вид самостійної праці є найрезультативнішим, – не існує. Нині пошуки науковців зосереджені на аналізі виокремлених у структурі діяльності двох її видів – пізнавальної і перетворювальної, та вивченні впливу кожного з них на характер розвитку особистості.

Як зазначає О. Вишневський, через пізнавальну діяльність – учень сприймає предмети, явища, процеси, діяльність інших людей тощо, а відтак систематизує і закріплює одержану інформацію у пам'яті [36]. Отже, через сприйняття учень збагачує себе інформацією про навколишній світ, способи діяльності тощо. Таким чином, вектор пізнавальної діяльності спрямовується з боку зовнішнього світу у площину особистості школяра. Натомість „...перетворювальна діяльність характеризується установкою людини на перебудову (видозміну) зовнішнього середовища, тобто лінією, що йде від

людини до предмета. Відповідно до своїх потреб і цілей людина щось змінює у предметі, трансформуючи його в інший стан” [36, с. 57].

Нині популярною педагогічною технологією, зорієнтованою на реалізацію компетентнісного підходу у навчанні, є метод проектів. Його використання у трудовому навчанні уможливорює організацію проектно-технологічної діяльності школярів, яка „за своєю суттю є самостійним видом діяльності, що якісно відрізняється від пізнавальної, і функціонує як принциповий спосіб планування та здійснення змін реальності” [48, с. 11].

На такий вид організації навчально-пізнавальної діяльності школярів і орієнтує навчальна програма „Трудове навчання. 5 – 9 класи. Нова редакція”, в якій відзначено, що „з 6 класу учнів навчають працювати з інформаційними джерелами, знаходити інформацію, яка стосується теми проекту, відбирати та аналізувати інформацію (зразки об’єкту проектування), застосовувати методи проектної діяльності, планувати технологічний процес з виготовлення виробу та здійснювати відбір матеріалу та інструментів” [148]. У пояснювальній записці програми вказано також на „доцільність проведення елементарного економічного обґрунтування виробу” [там само].

Досягнення позитивних результатів при використанні методу проектів на уроках трудового навчання можливе за умови якісної методичної підготовки вчителя технологій, яка передбачає використання в роботі: функцій творчих проектів; принципів і вимог до підбору об’єктів проектної діяльності учнів; методики організації навчального проектування; методики планування діяльності учнів під час роботи над проектом; організації систематичного контролю за виконанням учнями творчих проектів; підготовки необхідних методичних матеріалів (банк проектів, зразки документації, натуральні творчі вироби попередників тощо).

У результаті виконання проектів на уроках трудового навчання учні набувають умінь і навичок: застосовувати раніше отримані знання з різних навчальних предметів; самостійно приймати рішення, виявляти винахідливість; оволодівати дослідницькими методами і комунікативними

навичками; розкривати свої здібності та реалізовувати їх у різноманітних видах діяльності. Навчання проектним методом прищеплює учням життєво необхідні знання й уміння в економічній галузі, а це викликає підвищений інтерес до навчання, потребу в одержанні нових знань, що в підсумку сприяє формуванню установки на свідоме їх засвоєння.

Шкільна практика останніх років, дані олімпіад з трудового навчання різного рангу та результати нашого дослідження підтверджують, що метод проектів є важливою складовою ефективного навчання школярів в освітній галузі „Технологія”, адже уможливорює адаптацію до сучасних соціально-економічних умов життя, професійне самовизначення, розвиток різнобічних якостей особистості (інтелектуальних, естетичних, моральних тощо), зростання творчої активності, розширення світогляду та набуття досвіду економічних відносин.

На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми впровадження технологій компетентнісно-орієнтованого навчання, нами виявлено етапи проектної діяльності школярів та уточнено зміст пошукової роботи на кожному, відносно самостійному етапі виконання творчого проекту.

Отже, в узагальненому вигляді проектна діяльність передбачає такі етапи її реалізації: 1) розробку проектного задуму (аналіз ситуації, аналіз проблеми, визначення цілей, планування); 2) реалізацію проектного задуму (виконання запланованих дій); 3) оцінювання результатів проекту (нового, видозміненого стану реальності) [48].

Конкретизацію змісту діяльності школярів у процесі виконання технологічних проектів відображає модель проектної діяльності (див. рис. 2.2) [213].

У процесі спостереження за виконанням учнями різних проектів нами сформульований висновок, що основним моментом у проектно-технологічній діяльності є педагогічна взаємодія, спільна творча діяльність учителя технологій та учнів. Виходячи з цього, основним елементом методики

виконання творчих проектів є педагогічна взаємодія вчителя технологій та учнів у процесі творчої проектно-технологічної діяльності (див. табл. 2.3).



Рис. 2.2. Процесуальна модель проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання

Таблиця 2.3

Схема педагогічної взаємодії у процесі творчої проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання

№ з/п	Етапи виконання проектів	Діяльність учнів	Діяльність учителя технологій
1	2	3	4
1. Організаційно-підготовчий етап			
1.	Пошук проблеми.	Слухає вчителя, аналізує почуте.	Ставить перед учнями проблему; пропонує банк проектів; розкриває вимоги до проектів, технологію їх виконання та критерії оцінювання.

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4
1.2.	Вибір та обґрунтування проекту.	Здійснює маркетингові дослідження, рефлексує, виявляє мотиви, потреби, інтелектуальні і матеріальні можливості.	Спостерігає за учнями консультує, бере участь в ухваленні рішень.
1.3.	Аналіз майбутньої діяльності.	Аналізує майбутню діяльність, розробляє стратегію проектування, виготовлення та презентації проекту.	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
1.4.	Розробка різних варіантів виконання проекту.	Виконує ескізи, технічні рисунки, схеми, креслення; визначає переваги та недоліки того чи іншого варіанту технологічного рішення.	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
1.5.	Вибір оптимального варіанта конструкції.	Вибирає з багатьох варіантів найоригінальніший та найпридатніший	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
1.6.	Підбір матеріалів.	Розробляє розділи проекту: „Матеріали”, „Інструменти”, „Пристаосування”, „Обладнання”, залежно від матеріально-технічної бази шкільної майстерні	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
1.7.	Розробка технологічного процесу та конструкторсько-технологічної документації.	Вибирає й аналізує раціональну технологію; складає технологічні карти, креслення, ескізи; здійснює конструювання і моделювання; визначає режими роботи і запаси часу; уточнює види та критерії контролю	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
1.8	Організація робочого місця.	Підбирає і розташовує на робочому місці матеріали, інструменти та пристосування; перевіряє стан технологічного обладнання.	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
2. Технологічний етап			
2.1.	Виконання технологічних операцій, передбачених технологічним процесом.	Підбирає режими обробки, здійснює контроль якості виготовлених деталей виробу.	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.
2.2.	Самоконтроль перебігу технологічного процесу.	Здійснює самоконтроль та вносить зміни в технологічний процес.	Спостерігає за учнями консультує, допомагає, узагальнює.

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4
2.3.	Корекція техно-логічного процесу	Коригує послідовність операцій та режими обробки.	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
2.4.	Дотримання техно-логічної, трудової дисципліни, культури та безпеки праці.	Контролює технологічний процес, дотримується технологічної і трудової дисципліни, забезпечує організацію робочого місця.	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
3. Підсумковий етап			
3.1.	Корекція виробу та конструкторсько-технологічної документації.	Здійснює контроль і коригування форми та конструкторських елементів виробу	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
3.2.	Еколого-економічне обґрунтування.	Розраховує собівартість виробу, розробляє (за необхідності) бізнес-план; здійснює екологічну експертизу.	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
3.3.	Мінімаркетингове дослідження.	Розробляє рекламу, товарний знак виробу; здійснює пошук пропозицій, можливостей реалізації виробу.	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
3.4.	Підведення підсумків.	Самоаналіз переваг і недоліків проекту; самооцінка кінцевого результату; перспективи виготовлення подібних виробів.	Спостерігає за учнями консультиє, допомагає, узагальнює.
3.5.	Публічний захист проекту.	Підготовка портфолію, доповідь і демонстрування проекту та його втілення в матеріалі; відповіді на запитання.	Слухає, бере участь в оцінці проекту та якості виготовленого виробу.

Організація педагогічної взаємодії між учителем технологій та учнями у процесі проектно-технологічної діяльності, за алгоритмом поданим у вищенаведеній схемі, дозволила істотно підвищити якість виконуваних проектів та ефективність трудового навчання. Виявлені нами методичні особливості використання методу проектів та результати педагогічного дослідження дають підстави розглядати проектно-технологічну діяльність на уроках трудового навчання як один із важливих чинників створення

ефективного дидактичного середовища формування в учнів не лише проектних і техніко-технологічних знань та вмінь, а й економічних понять.

Відповідно до розробленої структурно-функціональної моделі формування в учнів економічних понять на уроках трудового навчання (див. рис. 1.1) та моделі проектно-технологічної діяльності (рис. 2.2) нами здійснено відбір базових економічних понять, які становлять теоретичне підґрунтя знань, необхідних для проведення техніко-технологічного та економічного обґрунтування творчого проекту, набуття досвіду планування виробничої діяльності, побудови перспективних ліній власної життєвої траєкторії (див. додаток І).

Отже, у процесі виконання творчих проектів на уроках трудового навчання учні послідовно вирішують низку проблем, максимально наближених до практики реального життя: аргументація вибору об'єкту проектування; розробку конструкції та технології його виготовлення; оцінювання технологічних можливостей навчального середовища (шкільної майстерні); уточнення економічної, екологічної та соціальної доцільності реалізації проекту; виготовлення, контроль та оцінювання якості виробу; окреслення перспектив його „довговічності” на ринку товарів тощо. Під час реалізації творчих проектів у школярів з'являється унікальна можливість формування не лише компетентності у вирішенні поставлених проблем, а й засвоєння способів діяльності, що є підґрунтям комунікативної й інформаційної компетентності.

Принагідно окреслимо обов'язки та роль учителя технологій в організації роботи школярів над творчим проектом, коли він не передає знання, а лише забезпечує діяльність учнів, тобто:

- 1) консультує (спонукає до роздумів, моделює різні ситуації, видозмінює вихідні дані та ін., однак утримується від підказок);
- 2) мотивує (розкриває перспективи проектно-технологічної діяльності як процесу та результату самостійного вибору, свободи самовизначення);
- 3) сприяє (видозмінює предметне середовище, організовує дискусії,

розкриває суперечності у рішеннях та способах діяльності, запропонованих учнями, моделює асоціативні образи тощо);

4) спостерігає (спостереження педагога головним чином спрямовані на отримання зворотної інформації, яку пізніше використовує для організації продуктивної роботи під час консультацій, а також для оцінювання рівня сформованості компетенцій школярів).

Отже, характер складових дидактичного середовища має безпосередній вплив на мотивацію творчої діяльності школярів та її успішну реалізацію у процесі економічного обґрунтування, проектування, виготовлення та захисту творчих проектів на уроках трудового навчання

Відібрані нами елементи дидактичного середовища формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання не вичерпують усіх можливостей освітнього впливу на вихованців. Адже, на наше переконання, будь-який метод, форма організації чи засіб навчання може виступати у ролі ефективного компонента освітньої системи тоді, коли закладена у них культура набуде концентрованого, педагогічно вмотивованого й аргументованого вигляду, що здатна забезпечити цілеспрямований та послідовний освітньо-виховний вплив.

Висновки до розділу 2

1. У дослідженні теоретично обґрунтовано, що успішність організації процесу формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів на уроках трудового навчання залежить від дотримання низки педагогічних умов, а саме: 1) готовності вчителя технологій до здійснення цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування економічних понять в учнів основної школи; 2) наявності економічної складової у змісті навчально-пізнавального матеріалу з трудового навчання; 3) поєднання емоційного та раціонального у процесі формування економічних понять учнів на уроках трудового навчання; 4) спільного обговорення шляхів вирішення техніко-технологічних

завдань з погляду їх раціональності й економічної доцільності (технологічність, надійність, ремонтпридатність, собівартість, рентабельність, якість тощо); 5) виконання навчальних завдань на проведення елементарних економічних розрахунків та оптимізацію проектно-технологічних рішень; організація економічно ефективної проектно-технологічної діяльності учнів; 6) організації самостійної економічно ефективної проектно-технологічної діяльності учнів; 7) створення можливостей для самоствердження учнів через економічно ефективну продуктивну діяльність в шкільних майстернях; 8) діагностування рівня та якості сформованих економічних понять, набутих проектних і техніко-технологічних знань та практичних умінь учнів.

2. Для кожної освітньої системи, після визначення цілей освіти та відбору його змісту, найважливішим завданням є створення відповідного дидактичного середовища, яке передбачає логічне поєднання традиційних й інноваційних засобів, методів і форм навчання. Створення ефективного дидактичного середовища інтенсифікує процес передачі навчальної інформації, забезпечує умови для якісного формування в учнів економічних понять, засвоєння економічних знань, розвитку практичних умінь і навичок, раціоналізує та полегшує педагогічну взаємодію суб'єктів навчання.

3. Доцільність використання сукупності традиційних й інноваційних засобів, форм, методів викладання навчального матеріалу та організації продуктивної творчої діяльності на уроках трудового навчання підтверджена в експериментальних класах. Оптимізації процесу формування економічних понять, підвищенню рівня мотивації навчання та засвоєння навчального матеріалу, ефективності використання знань на практиці, утвердженню школяра як особистості у творчій продуктивній діяльності сприяє застосування: 1) структурних (асоціативних) схем; 2) карток інформаційного повідомлення; 3) комплексу спеціально розроблених запитань, що в сукупності визначають напрям пошукової діяльності, алгоритм, підказку, логіку дій задля успішного розв'язання навчальної проблеми; 4) системи

навчальних завдань економічного характеру; 5) методу монологічного спілкування; 6) моделюючих вправ; 7) рольових ігор та ін.

4. Успішна реалізація процесу формування в учнів основної школи економічних понять можлива завдяки впровадженню проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання. З'ясовано, що метод проектів є важливою складовою ефективного навчання школярів в освітній галузі „Технологія”, адже уможливорює адаптацію до сучасних соціально-економічних умов життя, професійне самовизначення, розвиток різнобічних якостей особистості (інтелектуальних, естетичних, моральних тощо), зростання творчої активності, розширення світогляду та набуття досвіду економічних відносин.

Досягнення позитивних результатів при використанні методу проектів на уроках трудового навчання можливе за умови якісної методичної підготовки вчителя технологій, яка передбачає використання в роботі: функцій творчих проектів; принципів і вимог до підбору об'єктів проектної діяльності учнів; методики організації навчального проектування; методики планування діяльності учнів під час роботи над проектом; організації систематичного контролю за виконанням учнями творчих проектів; підготовки необхідних методичних матеріалів (банк проектів, зразки документації, вироби попередників) та ін.

5. З'ясовано, що важливим елементом методики виконання творчих проектів є діяльнісна педагогічна взаємодія вчителя та учнів. Саме завдяки ефективній педагогічній взаємодії між учителем технологій та учнями у процесі проектно-технологічної діяльності, створення відповідного дидактичного середовища істотно підвищується якість виконуваних проектів, економічна доцільність їх розробки та впровадження, а загалом – ефективність трудового навчання в школі.

Основні положення розділу 2 надруковані в [131; 140 – 142].

Розділ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ 5 – 9 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та методика проведення експериментальної роботи

Науково-педагогічний експеримент проводився у 2004 – 2011 рр. та передбачав вирішення таких завдань:

- виявлення початкового рівня економічної підготовки учнів 5 – 9 класів загальноосвітніх шкіл (констатувальний етап педагогічного експерименту);
- розробку моделі та методики процесу формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання (формувальний етап);
- перевірку ефективності спроектованої педагогічної моделі як засобу формування економічних понять, що є основою розвитку економічної культури школярів (контрольний етап).

З метою проведення формувального етапу педагогічного експерименту були створені контрольні й експериментальні класи, в які ввійшли учні 5 – 9 класів загальноосвітніх шкіл I – III ступеня м. Дрогобич (СЗШ № 2, № 5 та № 14), м. Трускавець (СЗШ № 1 та № 3), а також сільських шкіл Дрогобицького (Волощанський навчально-виховний комплекс I – II ступенів) та Городоцького (Повітненська ЗОШ I – II ступенів) районів Львівської області. Усього дослідженням було охоплено 536 учнів та 14 вчителів трудового навчання.

Загальна чисельність вибірки – 536 учнів (усього 22 класи), у тому числі в експериментальних класах – 270, контрольних – 266 осіб. В основу відбору контрольних та експериментальних класів покладено принцип дотримання умов їх ідентичності, одним з головних показників якого є загальна успішність учнів класу. У випадку, коли неможливо було провести

добір експериментальних та контрольних класів приблизно з однаковим рівнем загальної успішності школярів, тоді до контрольних груп залучалися відносно „сильніші” класи.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав апробацію розробленої структурно-функціональної моделі, і передовсім педагогічних умов формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання. В основу його проведення нами покладено таку організацію трудового навчання, коли не лише спостереження і порівняння зовнішніх ознак чи властивостей предметів, а власна предметно-перетворювальна діяльність учнів та її багатоаспектний аналіз, зокрема економічний, став підґрунтям для виявлення суттєвих взаємозв'язків між знанням теоретичних основ економічної науки та практики проектно-технологічної діяльності школярів.

З огляду на вище зазначене, формувальний етап педагогічного експерименту передбачав реалізацію таких основних завдань:

1. Створити умови для реалізації системного підходу до формування економічних понять, що передбачає поелементний і структурований аналіз цілісних об'єктів, пізнання закономірностей їх функціонування та розвитку в межах технологічної діяльності школярів на уроках трудового навчання:

а) забезпечити єдність відтворення буденного та набутого на уроках досвіду технологічної діяльності і залучити його до процесу формування економічних понять як базисних елементів світосприйняття;

б) забезпечити функціонування дидактичного середовища, в умовах якого відбуватиметься навчально-технологічна діяльність школярів, спрямована на планування і здійснення видозміни об'єкту дослідження, аналізу чинників, що мають найістотніший вплив на процес та результати проекрованої діяльності;

в) розробити систему предметно-пізнавальних дій для фіксації у свідомості школярів встановлених суттєвих відношень між поняттями та забезпечити умови формування інтегрованого знання.

2. Сформувати уявлення про предметно-перетворювальну діяльність як форму взаємодії людини та природи, що зумовлює необхідність раціонального природокористування на основі аналізу виробничої діяльності.

3. Забезпечити можливість застосування набутого досвіду у пізнанні нових тенденцій економічного життя суспільства.

Уроки трудового навчання у контрольних класах проводилися за традиційною методикою, натомість в експериментальних – відповідно до розробленої структурно-функціональної моделі освітнього процесу та створених педагогічних умов (див. підрозділ 1.3).

Таким чином, робота в експериментальних класах передбачала модернізацію усталених методичних підходів, щодо організації освітнього середовища, через: а) обґрунтування й експериментальну перевірку концептуальних підходів до відбору змісту та кількості економічних понять, необхідних для засвоєння учнями 5 – 9 класів у процесі трудового навчання; б) визначення можливостей, шляхів та напрямів вивчення економічних понять у навчальних програмах з трудового навчання, реалізацію міжпредметних зв'язків, з'ясування можливостей інтеграції економічних і техніко-технологічних знань та їх адаптації у шкільних підручниках; в) створення умов для реалізації системного підходу до формування економічних понять, який передбачав: поелементний і структурований аналіз цілісних об'єктів, пізнання закономірностей їх функціонування та розвитку в межах технологічної діяльності школярів на уроках трудового навчання; формування уявлень про предметно-перетворювальну діяльність як форму взаємодії людини та природи, що зумовлює необхідність раціонального природокористування на основі аналізу виробничої діяльності; забезпечення можливості застосування набутого досвіду у пізнанні нових тенденцій економічного життя суспільства; г) організацію систематичної роботи школярів над засвоєнням змісту економічних понять на основі: використання розроблених „Карток інформаційного повідомлення”; побудови структурних (асоціативних) схем, що відображають характер взаємозв'язків і

взаємозалежностей економічних та техніко-технологічних понять; виконання моделюючих вправ з планування, організації й аналізу навчально-виробничої діяльності; д) відображення економічного аспекту у змісті практичних завдань з метою оптимізації пошукового процесу на основі впровадження елементів техніко-економічного прогнозування й аналізу результатів проектно-технологічної діяльності; е) організацію самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів над виконанням навчальних проектів на основі запропонованої „Програми організації самостійної роботи учнів” (метод монологічного спілкування); є) впровадження проблемного методу навчання та розв’язанню системи різнорівневих завдань творчого характеру, а також використання тестових завдань для перевірки рівня сформованості в учнів економічних понять.

Процес формування економічних понять на уроках трудового навчання проводився на основі раніше сформованих знань школярів, які поступово й послідовно розширювалися та поглиблювалися на основі сприйняття нових фактів. Така організація навчання вимагала від учителя серйозної підготовки і зумовлювала необхідність уточнення ним таких основних моментів: а) чи ґрунтуватиметься пропонована діяльність на використанні попереднього досвіду учнів?; б) чи зрозуміють школярі доцільність та необхідність пропонованого сценарію трудової діяльності?; в) чи відповідатиме він рівню розвитку дитини і наскільки важливим є для формування її світоглядних позицій?; г) чи буде цей вид діяльності стимулювати інтелектуальні та психологічні процеси розвитку мислення школяра?; д) наскільки реалістичним видається план організованого навчального процесу з огляду на низку специфічних особливостей освітньо-виховного середовища школи.

Для полегшення роботи учителів технологій, які брали участь в експерименті, нами був підготовлений навчально-методичний посібник „Економічна освіта у процесі трудової підготовки учнів загальноосвітньої школи”, який, з-поміж іншого, містив: а) обґрунтування доцільності впровадження економічного аспекту освітніх знань у практику трудової

підготовки школярів; б) систематизацію низки економічних понять, що висвітлюють сутність виробництва, його соціальну необхідність, стратегію планування, мотивацію та стимули трудової діяльності; в) перелік теоретичних та практичних завдань для контролю рівня засвоєння учнями економічних знань.

Під час проведення уроків учителі-експериментатори конкретизували взаємозв'язки між технологічними та економічними поняттями, стимулювали мотивацію навчально-пізнавальної діяльності школярів, створювали сприятливе дидактичне середовище для ефективного засвоєння учнями змісту економічних понять.

У ході підготовки до проведення уроків трудового навчання вчителі експериментальних класів проводили не лише відбір змісту економічних знань, а й віртуальне моделювання навчального заняття, конкретизуючи основні чинники дидактичного середовища: методи та прийоми організації навчальної діяльності школярів, способи та засоби засвоєння змісту навчальної інформації тощо. У практиці педагогічної діяльності, учителі-експериментатори широко використовували запропоновані нами засоби навчання: структурні схеми, моделюючі вправи, картки інформативного повідомлення змісту економічних понять, програми організації самостійної роботи школярів та ін.

Ці засоби різного рівня складності розроблялися з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей розвитку учнів, рівня їхньої готовності до сприйняття нових економічних знань. Наприклад, ознайомлюючи п'ятикласників з розпорядком роботи у навчальних майстернях наголошувалося на важливості його дотримання, оскільки ця вимога безпосередньо пов'язана з економією трудових ресурсів. Іншими словами, учні усвідомлювали, що позитивне вирішення проблеми економії робочого часу можливе за рахунок низки чинників, з-поміж яких чільне місце займає раціональне розміщення технологічного обладнання, інструментів, дотримання чистоти та порядку на кожному робочому місці тощо.

Демонструючи прийоми поводження з інструментами, доречним було акцентування на правильному їх зберіганні та використанні за призначенням задля покращення експлуатаційних властивостей. Планування роботи, визначення раціональної послідовності виготовлення та складання об'єктів праці стали важливими чинниками підвищення продуктивності праці учнів експериментальних класів.

Під час ознайомлення учнів з різновидами та властивостями конструкційних матеріалів в їхній свідомості формувалися первинні уявлення про собівартість матеріалів, витрат на його виробництво й у зв'язку з цим підводилося до розуміння доцільності використання цього чи іншого конструкційного матеріалу для виготовлення конкретного виробу.

Наголошуючи на необхідності творчого ставлення до праці, увага школярів зосереджувалася на тому, що саме у процесі творчого пошуку людина вдосконалює свою кваліфікацію, яка є одним з чинників зменшення собівартості продукції, морального і матеріального стимулювання праці. У подальшому, ця вербальна інформація представлялася у вигляді структурної (асоціативної) схеми (рис. 3.1). Отже, практична спрямованість завдань та цілей уроку давала змогу учням ґрунтовніше усвідомити сутність економічних понять.

Наведемо приклад використання ефективного методу формування у школярів економічного поняття „собівартість”. У трудовому навчанні з цим поняттям учні вперше зустрічаються в 5 класі. Цей термін у навчальному підручнику трактується як „кількість коштів витрачених підприємством на виготовлення та реалізацію виробів (продукції)” [214, с. 12].

За традиційною методикою під час занять учні аналізують та підраховують кількість витрачених на виготовлення виробу матеріалів, моделюють шляхи зменшення собівартості виробу через внесення змін в його конструкцію, використання дешевших конструкційних матеріалів тощо. Такі усталені методичні підходи мають відносно стійкій освітній вплив,

проте їх надто вузька спрямованість не здатна в повному обсязі розкрити економічну сутність зазначеного поняття.



Рис. 3.1. Взаємозв'язок технологічних та економічних понять

Для того, щоб поняття „собівартість” не стало для учнів застиглою економічною абстракцією, необхідно було його конкретизувати, „оживити”, розширити та максимально наблизити до практики вартісної оцінки чинників, задіяних у процесі виробництва та реалізації продукції. Особливо, коли йшлося про витрати на виробництво, що є головною складовою собівартості продукції, і які не можна ототожнювати лише з витратами на сировину та матеріали.

У процесі аналізу витрат виробництва, в експериментальних класах активно використовувалися структурні схеми, окремі блоки яких заповнювалися учнями самостійно або з незначною допомогою вчителя. Інформація, яку необхідно було занести у той чи інший блок схеми, була результатом колективного пошуку („мозкового штурму”) відповідей школярів на низку питань, пов'язаних з виявленням чинників, що сприяють економії витрат виробництва. Проблемний характер запитань стимулював

підвищений рівень активності учнів, оскільки пошук відповідей лежав у площині ними вже набутого життєвого досвіду.

Наведемо приклад побудови структурної (асоціативної) схеми, що відображає зміст поняття „собівартість” (рис. 3.2).

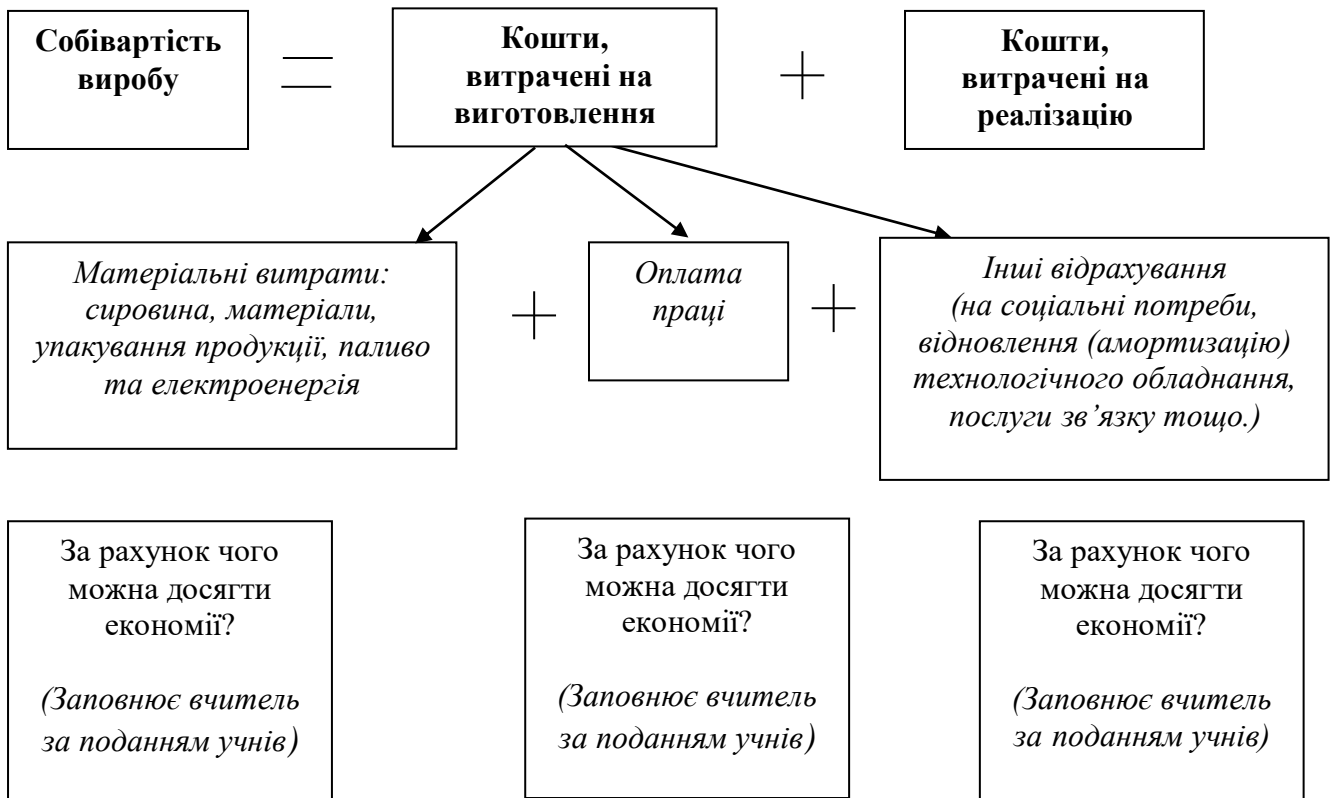


Рис. 3.2. Структурна схема змісту поняття „собівартість”

Такий підхід, навіть на початковій стадії формування поняття „собівартість”, дозволив передати об’ємність його змісту, сприяв формуванню цілісного уявлення про витрати виробництва, стимулював пізнавальну активність, допитливість, сприяв відповідним роздумам, аналізу, порівнянням та узагальненням.

Отже, формування поняття про будь-який об’єкт чи явище у свідомості учнів відбувалося поступово на кожному зі ступенів пізнання згідно розробленої нами дидактичної моделі (див. рис. 1.3).

Як зазначалося вище, сутність процесів, явищ та об’єктів природи, що відображені у поняттях, можна пояснити через деяку системну послідовність:

уточнення причин та умов виникнення об'єкту – виявлення його сутнісних характеристик – визначення тенденцій розвитку – встановлення взаємозв'язків. За такої обставини, процес формування поняття про той чи інший об'єкт чи явище матеріальної дійсності проходить складний шлях від сприйняття й аналізу окремих фактів до їх осмислення та залучення до системи.

Саме тому, в основу формувального експерименту нами покладено не спостереження і порівняння зовнішніх властивостей предметів, а особисту предметно-перетворювальну діяльність школярів та її теоретичний аналіз (планування, мотивацію, засвоєння інформації, економічне обґрунтування), що, власне кажучи, відповідає сутності проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання.

Способи формування економічних понять та основні етапи їх розвитку нами визначалися в кожному конкретному випадку з огляду на міру їх абстрактності, рівень освітньої підготовки школярів, логіку пізнавальної діяльності та специфіку властивих навчальному предмету дидактичних засобів. При цьому, кожен з наступних етапів процесу формування понять вирізнявся від попереднього поглибленим змістом, шириною наукового пізнання, наближеністю до практики виробничої діяльності.

У психологічній науці доведеною вважається теза, що лише особистісно значущі знання здатні залишити помітний слід у свідомості дитини. А це означає, що навчання, у процесі якого отримані знання не набули статусу особистого досвіду, призводить до їх формалізації. Тому одним з основних методичних прийомів процесу формування економічних понять на уроках трудового навчання нами було обрано навчальні ситуації проблемного характеру. В основі їх розв'язання лежать предметні дії, виконання яких підводить учнів до „самостійного відкриття”, встановлення взаємовідношень явищ даного порядку.

У контексті вище зазначеного, вчителями-експериментаторами застосовувалася методика формування змісту таких, відносно складних економічних

понять, як „продуктивність”, „поділ праці”, „спеціалізація”, „витрати і результати”, „вартість виробництва”, „постійні та змінні витрати”, „капіталовкладення” та ін., за допомогою моделюючих вправ. Наведемо приклад такої організації навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках трудового навчання:

1. Учнів класу розділили на групи по 4 – 5 чоловік. Кожна група, згідно умови завдання, повинна представляти поліграфічну компанію, що виготовляє блокноти. Завдання учнів полягало у виготовленні максимальної кількості готової продукції (блокнотів) за заданий період часу (тривалість – 4 хв.).

2. Школярам було продемонстровано технологію виготовлення продукції: паперовий аркуш формату А 4 зігнули навпіл та розірвали по лінії згину; кожну з отриманих двох частин знову зігнули та розірвали; внаслідок повторення цієї операції втретє, отримали 8 листків паперу, які скріпили степлером. У виготовленому записнику, необхідно було пронумерувати усі парні сторінки книжки, а на обкладинці записати номер групи (назву компанії).

3. Результати „виробничої діяльності” кожен учень заносив у спеціально підготовлену таблицю (див. табл. 3.1).

4. Після того, як групи школярів отримали необхідні матеріали, оголошувався початок першого етапу виробництва. На цьому етапі кожен з учнів працював самостійно (спеціалізація відсутня). При цьому, кожна з груп, мала у своєму розпорядженні лише одну ручку.

5. По закінченню відведеного часу, „виробництво” припинялось; перевірялась якість виготовленої продукції, утилізувались напівфабрикати; школярі заносили дані у таблицю.

6. На другому етапі виробництва, учням було дозволено самостійно організувати виробничий процес у межах групи (цей етап вирізнявся спеціалізацією та поділом праці). Кожна група при цьому і надалі мала у своєму розпорядженні лише одну ручку. По завершенні терміну тривалості

виробництва проводилися ті ж процедури контролю та підрахунку результатів.

Таблиця 3.1

Результати дослідження виробничої діяльності

№ з/п	Показники виробничої діяльності	Зразок		Етапи вправи			
				1	2	3	4
1.	Кількість виготовлених блокнотів	4					
2.	Вартість матеріалів (5 грн. / блокнот)		20				
3.	Кількість працівників	4					
4.	Зарплата (100 грн. для кожного)		400				
5.	Оплата оренди робочого місця (200 грн.)		200				
6.	Капіталовкладення (50 грн./ручка)		50				
7.	Загальна вартість виробництва (додайте дані правої колонки)		670				
8.	Вартість виробництва одного блокноту (п.7 / п.1)		167,5				
9.	Сумарні витрати часу (4 хв. х к-ть працюючих)		16 хв.				
10.	Вихід готової продукції (шт./хвилину) (п.1 / п.9)		0,25				

7. На третьому етапі групи мали можливість отримати стільки ручок (засобів виробництва) скільки вважають за необхідне для підвищення ефективності виробництва.

8. На четвертому етапі групам надавалася можливість (на власний розсуд) скоротити кількість працюючих. Звільнені учасники мали право створити нову групу та продовжувати вправу. По завершенні вправи, учні проводили необхідні економічні розрахунки, а отримані результати – заносили в таблицю.

На етапі аналізу отриманих результатів проходила конкретизація й уточнення змісту економічних понять, встановлювалися взаємозалежності виявлялися взаємозв'язки між ними. Для цього, вчителі разом з учасниками вправи: 1) встановлювали економічний ефект, отриманий від спеціалізації та

поділу праці; 2) уточнювали переваги (зростання продуктивності праці) та недоліки (монотонність роботи) спеціалізації праці; 3) обговорювали взаємозв'язок між поділом праці та стандартизацією виробів; 4) виявляли вплив зростання капітальних ресурсів (ручок) на рівень продуктивності, додаткових капіталовкладень – на ефективність виробництва; 5) обговорювали наслідки скорочення працівників на четвертому етапі моделюючої вправи, встановлювали взаємозалежність між продуктивністю праці та кваліфікацією працівника.

Ефективність пізнавальної діяльності школярів на підсумковому етапі уроку підсилювалася, наприклад, за рахунок побудови структурних схем встановлених взаємозв'язків та взаємозалежностей (див. додаток К).

Отже, в процесі виконання моделюючих вправ, нові економічні поняття учні фіксували у своїй свідомості не завдяки вербальній передачі навчальної інформації, а завдяки виконанню матеріалізованих дій з відображення їх сутнісних характеристик.

Визначення ефективності та доцільності застосування експериментальних методик зумовило диференціацію в оцінюванні рівнів сформованості в учнів економічних понять, які можна охарактеризувати чотирма послідовними рівнями засвоєння [16; 19]:

1 рівень – розпізнавання об'єктів вивчення при повторному сприйнятті раніше засвоєної інформації про них або виконання дій над ними;

2 рівень – репродуктивна (алгоритмічна) діяльність, що полягає у самостійному відтворенні з пам'яті та практичному застосуванні інформації;

3 рівень – продуктивна (евристична) діяльність, що здійснюється завдяки спроектованому у процесі власної діяльності алгоритму, на основі використання та трансформації відомої орієнтувальної основи дії;

4 рівень – продуктивна діяльність, що здійснюється шляхом самостійного конструювання об'єктивно нової орієнтувальної основи дії (творча, проектно-технологічна діяльність).

Третій та четвертий рівні сформованості економічних понять повинні підкріплюватися практичними досягненнями учнів, отриманими у результаті підготовки та захисту навчальних проектів.

Саме тому, формування умінь практичного використання теоретичних положень економічної науки, які відображені у змісті економічних понять, нами проводилося у процесі виконання учнями навчальних проектів на уроках трудового навчання.

Наведемо приклад методики виконання навчального проекту „Садовий розпушувач ґрунту”, апробований з восьмикласниками експериментального класу сільської школи с. Волоща Дрогобицького району Львівської області.

У ході обговорення й обґрунтування теми проекту відзначалося, що цей садово-городній інвентар широко використовується під час роботи на присадибних, дачних, шкільних навчально-дослідних ділянках для видалення бур'янів, розпушування ґрунту, внесення добрив, висаджування декоративних рослин тощо. На цьому етапі технологічної діяльності учні, з-поміж іншого, здійснювали міні-маркетингові дослідження, уточнювали прикладну значущість таких економічних понять, як: „корисність”, „потреба”, „пропозиція”, „сегмент ринку”, „ринок товарів”, „ціна товару” та ін.

З метою уточнення технічних вимог, яким повинен відповідати виріб, школярі здійснювали аналіз конструктивних особливостей існуючих зразків садових розпушувачів ґрунту (рис. 3.3).

Результати аналізу школярі заносили в таблицю (див. табл. 3.2), де знаком „+” відзначали відповідність того чи іншого зразка певній вимозі, знаком „-” – невідповідність.

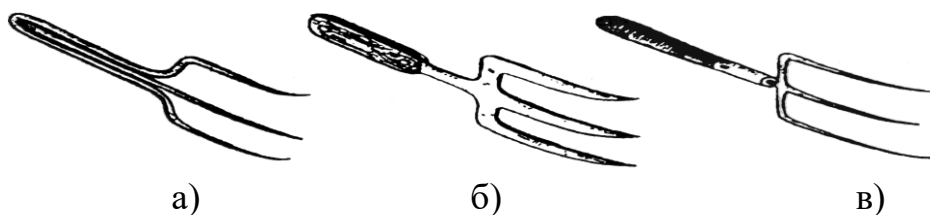


Рис. 3.3 Зразки садових розпушувачів ґрунту

Аналіз конструкцій садового розпушувача ґрунту
на відповідність технічних вимог

Технічні вимоги	Конструкції розпушувача			
	рис. а)	рис. б)	рис. в)	проект
1	2	3	4	5
1. Добре проникати в ґрунт, розпушувати його, виривати бур'ян.	+	–	+	?
2. Зручно лежати в руці.	+	–	–	?
3. Бути надійним в експлуатації.	+	+	+	?
4. Мати незначну вагу.	–	+	+	?
5. Протидіяти впливу зовнішнього середовища.	–	–	–	?
6. Нести позитивне естетичне навантаження.	–	–	+	?
7. Добре вирізнятись на фоні інших предметів.	+	+	+	?
8. Бути посильним та доступним у виготовленні.	–	–	–	?

Розробляючи стратегію планування майбутньої проектно-технологічної діяльності школярі проводили техніко-економічний аналіз проекту. Завдання цього етапу полягало в уточненні можливостей реалізації прийнятих технологічних рішень з огляду на стан наявної матеріально-технічної бази шкільної майстерні, безпеку та досвід виконання технологічних операцій, а також оцінювання якості проектного рішення.

Педагогічний вплив вчителя на цьому етапі спрямовувався у площину формування критичного стилю мислення школярів, здатності до аналітичного прогнозування вірогідних наслідків ухвалення того чи іншого проектного рішення. З цією метою вчителі експериментальних класів проводили з учнями аналіз ефективності роботи відомих для учнів (*це особливо важливо*) технічних об'єктів. Сутність виконання цього завдання зводилась до прогнозування можливих наслідків роботи об'єкту за інших обставин:

Наведемо приклади.

1. Чому технологічна норма тиску повітря у шинах коліс легкового автомобіля, рекомендована заводом-виробником, становить дві атмосфери? Чому не одну, або три?

Аналітичне прогнозування:

а) приймемо, що тиск повітря у шинах легкового автомобіля становить одну атмосферу (нижчий від номінального) – колесо приспущене; різко погіршується зносостійкість матеріалу шини, що призводить до підвищених ризиків утворення мікротріщин та розриву; зростають витрати пального на подолання сил тертя, спричинених збільшенням площі контакту колеса та поверхні дорожнього покриття;

б) приймемо, що тиск повітря у шинах легкового автомобіля становить три атмосфери (вищий від номінального) – підвищені вібрації кузова та шум у салоні, що спричинено зменшенням амортизаційних властивостей шин; збільшується гальмівний шлях, за рахунок зменшення сил тертя, що спричинено зменшенням площі контакту між колесом та поверхнею дорожнього покриття.

2. Чому потужність більшості побутових електронагрівальних приладів (електрорадіаторів, електроконвекторів) не перевищує 2 – 2,2 кВт?

Аналітичне прогнозування:

а) приймемо, що потужність електронагрівального приладу не перевищує 1 кВт; низька ефективність його роботи, для обігріву кімнати площею 10 м² та більше, зумовлена невідповідністю величини потужності електроприладу, технологічній нормі, що становить для нашого кліматичного поясу 130 Вт/м²;

б) приймемо, що потужність електронагрівального приладу становить 3 кВт; цієї потужності буде достатньо для того, щоби обігріти кімнату площею 20 м²; проте, через масове використання потужних електронагрівальних приладів значно зростуть навантаження на лінії електропередач, розрахунок яких проводився з норми споживання електричної енергії 4 кВт/год.

Результати педагогічного спостереження засвідчили, що використання елементів технічного прогнозування сприяє підвищенню ефективності технологічної підготовки школярів, рівня їхніх світоглядних знань, оскільки наочно демонструє основні підходи щодо проведення аналізу конструктивних особливостей виробу, стимулює розвиток критичного мислення учнів, вказує на цілісність взаємозв'язку і взаємозалежностей реалій навколишнього світу. Цей чинник проєктованого дидактичного середовища нами розглядається як один з найвагоміших у структурі проєктно-технологічної діяльності школярів.

Продовжуючи роботу над виконанням технологічного проєкту, учні розробляли й обґрунтовували власні варіанти конструкції садового розпушувача ґрунту. З метою оптимізації пошукового процесу, школярам пропонувалося заповнити колонку 3 таблиці, в якій необхідно було відзначити особливості конструкції складових елементів виробу, що дало б змогу забезпечити виконання технічних вимог, до об'єкта конструювання (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Обґрунтування вибору елементів конструкції садового
розпушувача ґрунту на предмет відповідності технічним вимогам

Технічні вимоги	Проект	Умови дотримання технічних вимог
1	2	3
1. Добре проникати в ґрунт, розпушувати його, виривати бур'ян.		Вибір форми зубів, їх розміщення
2. Зручно лежати в руці.		Вибір форми ручки інструменту
3. Бути надійним в експлуатації.		якість з'єднання елементів конструкції
4. Мати незначну вагу.		Відбір конструкційних матеріалів
5. Протидіяти впливу зовнішнього середовища.		відбір конструкційних матеріалів, наявність захисного покриття
6. Нести позитивне естетичне навантаження.		художнє конструювання виробу
7. Добре вирізнятись на фоні інших предметів.		дизайнерське рішення

Продовження табл. 3.3

1	2	3
8. Бути посильним та доступним у виготовленні.		урахування власного трудового досвіду, технологічних можливостей шкільної майстерні, нормативних вимог безпеки праці

За результатами виконаних робіт з підготовки технічного проекту, школярі проводили оцінювання якості виробу. Запропонована нами методика ґрунтувалась на всебічному дослідженні спроектованого виробу з метою виявлення рівня відповідності його технічних характеристик поставленим вимогам. Для проведення теоретичних розрахунків, були введені наступні коефіцієнти:

K_T – теоретичний коефіцієнт якості виробу ($K_T = 1$);

$K_{\text{відхил}}$ – максимальний коефіцієнт відхилення якості виробу ($K_{\text{відхил}} = \frac{1}{n}$,

де n – кількість технічних вимог поставлених об'єкту конструювання);

$K_{\text{якості max}}$ – максимально можливий коефіцієнт якості виробу ($K_{\text{якості max}} = K_T - K_{\text{відхил}}$);

$K_{k1} - K_{k3}$ – коефіцієнти якості існуючих зразків виробів ($K_{k1} = K_T - K_{\text{відхил}1}$;

$K_{k2} = K_T - K_{\text{відхил}2}$; $K_{k3} = K_T - K_{\text{відхил}3}$);

$K_{\text{пр}}$ – коефіцієнт якості проектного виробу ($K_{\text{пр}} = K_T - K_{\text{відхил пр}}$).

Нижче наведемо приклад розрахунку якості існуючих зразків садових розпушувачів ґрунту:

1. Визначається максимальний коефіцієнт відхилення якості виробу:

$$K_{\text{відхил}} = \frac{1}{n} = \frac{1}{8} = 0,125$$

2. Визначається максимально можливий коефіцієнт якості виробу:

$$K_{\text{якості max}} = K_T - K_{\text{відхил}} = 1 - 0,125 = 0,875$$

3. Визначається коефіцієнт якості садового розпушувача ґрунту, конструкцію якого представлено на рис. 3.3, а:

$$K_{k1} = K_T - K_{\text{відхил}1} = 1 - \frac{1}{4} = 0,75,$$

де число знаменника відповідає числу виконаних технічних вимог (див. табл. 3.2).

Провівши аналогічні обчислення визначаємо, що $K_{к2} = 0,67$, а $K_{к3} = 0,8$. Отримані дані заносимо до таблиці (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Результати довершеності зразків садового розпушувача ґрунту

Зразки виробів	Коефіцієнт якості
рис. 3.3 а	0,75
рис. 3.3 б	0,67
рис. 3.3 в	0,8
проектне рішення	
Виріб максимально можливої якості (на основі пред'явлених технічних вимог)	0,875

Аналіз даних таблиці 3.4 вказує на можливість удосконалення виробу у межах пред'явлених технічних вимог.

Наведемо приклад іншого проекту, який проводився з учнями 9 класів міських експериментальних шкіл (м. Дрогобич та м. Трускавець). Виходячи з аналізу змісту поняття „виробництво” як всеохоплюючої, універсальної категорії, освітніх завдань навчальної програми „Трудове навчання. 5 – 9 класи” [148], нами передовсім були відзначені основні етапи його засвоєння учнями основної школи:

1) знання змісту основних чинників організації виробництва, розуміння взаємозв'язків та взаємозалежностей між ними;

2) знання умов та сутності окремих технологічних процесів, притаманних тому чи іншому виду виробництва у межах окреслених змістом програмного матеріалу;

3) знання основ конкретних видів виробництва, вивчення яких передбачено навчальною програмою;

4) розуміння того, що виробництво є формою взаємодії суспільства і природи і в той же час спеціально організованим технологічним процесом,

спрямованим на створення матеріальних та духовних продуктів відповідно до інтересів і потреб людей.

На завершальному етапі формування в учнів цього поняття нами організовувались екскурсії на одне з місцевих підприємств. Завдання екскурсійного дослідження стосувалося розробки навчального проекту під назвою „Підприємство мого регіону”.

Коротко охарактеризуємо використану нами методику підготовки цього проекту. Вибір підприємства був попередньо погоджений з учнями. Одним з основних критеріїв вибору була умова наявності якнайбільшої кількості учнів класу, чиї знайомі (батьки, родичі) працюють на підприємстві. Такий підхід був зумовлений необхідністю полегшення збору інформації, забезпечення посильності виконання завдання з огляду на незначний рівень розвитку комунікативної компетентності школярів та їхнього соціального досвіду.

Завдання проекту полягало у створенні презентації підприємства. Ознайомлення школярів з господарською діяльністю підприємства, його виробничою структурою, сутністю та стратегією планування виробничої діяльності передбачало з'ясування: 1) повної назви підприємства як суб'єкта господарської діяльності; 2) форми власності; 3) основних видів діяльності; 4) системи управління підприємством; 5) виробничих площ, номенклатури продукції, кількості робітників та інженерно-технічних працівників; 6) розміру відрахувань у вигляді податків; 7) сегменту ринку підприємства (на якого споживача розраховані продукти та послуги); 8) розміру середньомісячної зарплати робітників; 9) змісту та характеру природоохоронної діяльності; 10) особливості створення та поширення рекламної продукції; 11) характеру та особливостей роботи підприємства зі соціального захисту працівників.

Додатковими джерелами інформації для учнів були матеріали друкованих видань, телепрограми, інтернет-ресурси, індивідуальні бесіди з працівниками підприємства, представниками адміністрації (керівниками

відділів, начальниками і майстрами цехів), споживачами товарів та послуг тощо.

Основним завданням учителя у процесі самостійної роботи учнів над підготовкою проекту стало спостереження за перебігом його виконання, мотивація діяльності через підказки у формі нових ідей та пропозицій, здатних активізувати і пришвидшити процес пошукової діяльності.

Результати проектно-технологічної діяльності школярі представляли у формі колективного звіту (оформлення буклету, стіннівки та ін.), що відображали не лише техніко-технологічний бік господарської діяльності підприємства, його історію, а й містили елементи рекламно-інформативного характеру. Узагальнена структура організації колективного проекту „Підприємство мого регіону” представлена на рис. 3.4.

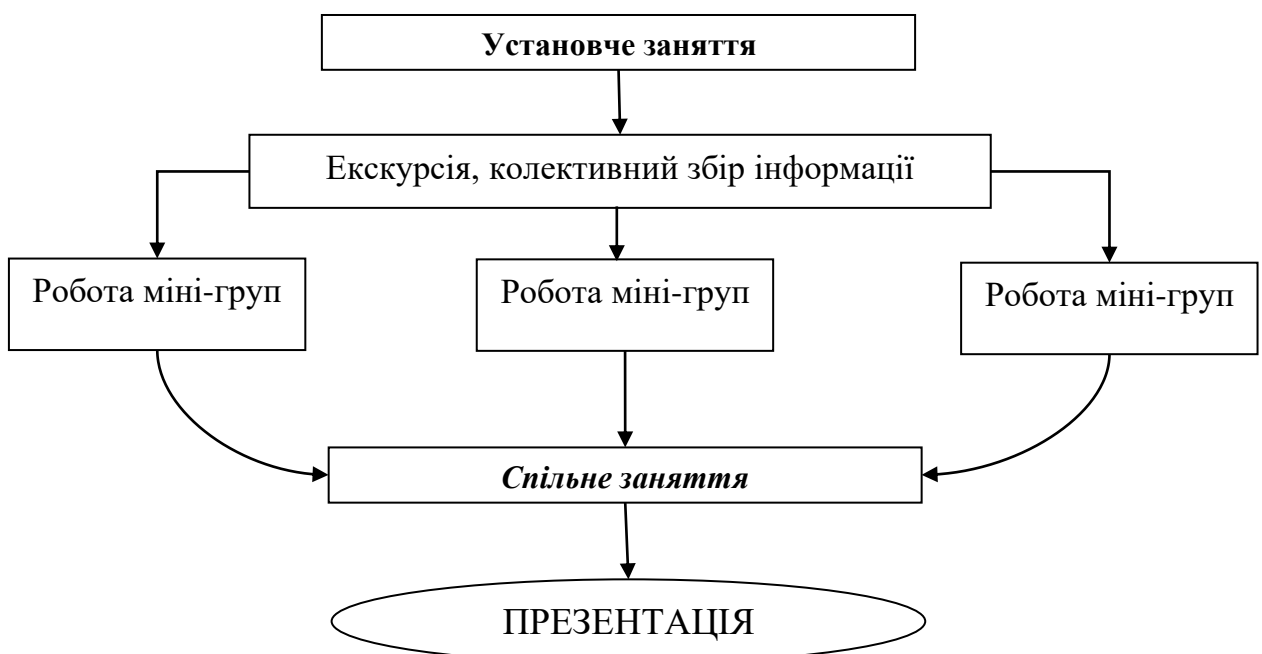


Рис. 3.4. Структура організації екскурсійного проекту „Підприємство мого регіону”

Розширення та збагачення світоглядних орієнтирів школярів, у процесі виконання ними дослідницьких завдань проекту відбувалось за рахунок:

- 1) виявлення взаємозв’язків навчального предмету з навколишнім світом;
- 2) набуття навичок організації самостійної діяльності;
- 3) відкриття „ нових ”

засобів отримання інформації; 4) набуття навичок презентації результатів діяльності; 5) усвідомлення перспектив сумісної діяльності як всередині учнівського колективу, так й іншими людьми поза межами школи, набуття нового соціального досвіду.

Для підведення підсумків проектно-технологічної діяльності школярів нами, на основі вивчення наукових підходів [16; 17] та практики проведення у межах експериментального дослідження захистів учнівських проектів, були виділені такі критерії оцінювання:

1) аргументованість вибору теми, обґрунтування потреби, практична спрямованість проекту та значущість виконаної роботи;

2) обсяг і повнота розробок, послідовність виконання етапів проектування, самостійність, завершеність, підготовленість до сприйняття проекту іншими людьми, втілення проекту в матеріалі;

3) аргументованість пропонованих рішень, підходів, висновків, повнота бібліографії;

4) рівень прояву творчості, оригінальність теми, підходів, знайдених рішень, аргументів, оригінальність матеріального втілення і представлення проекту;

5) якість пояснювальної записки: оформлення, відповідність стандартним вимогам, рубрикування і структура тексту; якість ескізів, схем, малюнків, креслень; обґрунтованість висновків.

6) якість виробу, відповідність стандартам, оригінальність, рентабельність та економічна обґрунтованість.

Окрім зазначених вище критеріїв, важливе значення також мала процедура публічного захисту проекту. Саме на захисті учні – автори проекту намагалися ефектно представити власний задум учителям, товаришам і батькам. Нами також розроблені критерії оцінювання захисту виконаного проекту, а саме:

1) якість доповіді: композиція, повнота презентації роботи, аргументованість підходів та результатів; обсяг тезаурусу, переконливість;

2) обсяг і глибина знань, ерудиція, використання міжпредметних зв'язків;

3) культура мовлення, манера і логіка викладу, використання наочних засобів, відчуття часу, імпровізований початок, утримання уваги аудиторії;

4) відповіді на запитання: повнота, аргументованість, переконливість, дружельюбність, прагнення використовувати відповіді для успішного розкриття ефектних сторін проекту;

5) ділові та вольові якості доповідача: відповідальне ставлення, прагнення до досягнення високих результатів, готовність до дискусії, доброзичливість, контактність.

Наш багаторічний досвід засвідчує, що будь-який освітній процес стає ефективнішим, коли школярам одразу ж повідомляються результати навчальних досягнень. Це пояснюється тим, що швидке оцінювання, наприклад, тестових завдань створює додаткові стимули для подальшої навчально-пізнавальної діяльності учнів. Отже, економічна підготовка школярів на уроках трудового навчання передбачала логічну поетапність контролю рівня засвоєння ними економічних понять та сформованих на їх основі економічних знань й умінь.

Розробляючи експериментальну методіку й організовуючи творчу проектно-технологічну діяльність, ми усвідомлювали, що зміст економічного навчання школярів є багатокомпонентним, проте його важливою складовою є поняття, тому в основу експериментальної перевірки було покладено контроль за рівнем сформованості в учнів саме економічних понять, що відображають сутнісні ознаки, властивості та якості предметів чи явищ навколишньої дійсності та окреслюють зв'язки між ними.

Ґрунтуючись на результатах психологічних досліджень процесу формування понять [25; 33; 38; 46; 55; 64; 78; 104; 227], вчителі під керівництвом дисертанта враховували такі їх основні етапи:

1) *початковий*: I етап – виділення сутнісних ознак нових економічних понять і на цьому підґрунті їх визначення; II етап – вивчення економічних понять з метою збагачення новим змістом і розширення меж їх застосування;

2) *середній*: III етап – встановлення родовидових зв'язків між економічними поняттями; IV етап – формування у школярів знань про структурні зв'язки, уміння пояснити і самостійно діагностувати зв'язки між економічними поняттями;

3) *завершальний*: V етап – формування системи взаємопов'язаних між собою економічних понять, а також уміння знаходити зв'язки між поняттями, що розрізняються між собою за змістом; VI етап – формування умінь застосовувати засвоєні економічні поняття для пояснення теоретичних положень чи перебігу проектно-технологічної діяльності.

На основі вище зазначеного, нами виокремлено та конкретизовано рівні сформованості економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Якісна оцінка рівнів сформованості в учнів економічних понять
на уроках трудового навчання

Рівень сформованості економічних понять	Якісна характеристика рівнів
1	2
Низький	Учні не усвідомлюють сутність економічного поняття, вказують на його випадкові, несуттєві ознаки; економічні знання та вміння вважають непотрібними; часто ігнорують участь в аналізі результатів проектно-технологічної діяльності, або ж виконують її формально та неякісно; відмовляються від виконання завдань економічного характеру; зацікавлення у результатах колективної праці над проектом проявляють лише з корисних міркувань.

1	2
Середній	Учні частково усвідомлюють сутність економічного поняття, вказують на певні його суттєві ознаки, разом з тим виокремлюють й несуттєві ознаки, надаючи їм суттєвого значення, тому багато формулювань економічних понять є неточними; не виявляють інтересу до економічних знань та їх використання у майбутній трудовій діяльності; від виконання доручень і завдань економічного характеру, розробки колективних проектів намагаються відмовитися, або їх виконують під контролем та з примусу; неактивні в обговоренні шляхів удосконалення проектно-технологічної діяльності, проте використовують пропозиції інших в організації власних проектів.
Достатній	Учні свідомо засвоїли сутність економічних понять, дають їм чітке визначення, однак мають певні труднощі, пов'язані з його оперуванням; усвідомлюють необхідність економічної підготовки для майбутньої трудової діяльності; володіють певним запасом економічних знань й умінь, що є достатнім для участі в організації та проведенні ефективної проектно-технологічної діяльності, проте наявний арсенал знань використовують епізодично, керуючись мотивами особистого характеру; інколи беруть участь в колективній розробці проектів, проте здебільшого безініціативні.
Високий	Учні досконало засвоїли сутність та зміст економічних понять та вміють ними оперувати; добре усвідомлюють значення економічної освіти у підвищенні результатів навчальної праці та успішності в майбутній трудовій діяльності; систематично використовують економічні знання в проектно-технологічній діяльності; керуються суспільно значущими мотивами; часто виступають організаторами трудових справ, здійснюють економічну діяльність в органах учнівського самоуправління, беруть активну участь у плануванні майбутніх проектів та їх реалізації; ґрунтовно та активно аналізують й обговорюють чинники, що істотно впливають на характер й ефективність проектно-технологічної діяльності.

У процесі проведення експериментальної роботи нами проводилося педагогічне діагностування рівнів сформованості економічних понять школярів, а також їх подальший аналіз, систематизація, зіставлення й узагальнення. Цей завершальний аспект дисертаційної роботи розкритий у наступному підрозділі.

3.2. Результати експериментального дослідження й оцінка ефективності формування економічних понять в учнів 5 – 9 класів

Основним завданням формувального етапу педагогічного експерименту була перевірка ефективності педагогічних умов та інших компонентів структурно-функціональної моделі формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання. З цією метою нами визначалися рівні сформованості:

- основних понять, що відображають економічний аспект змісту трудового навчання;

- умінь практичного використання теоретичних положень економічної науки у процесі проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання (уміння раціонального використання наявних ресурсів; обґрунтування й ухвалення технологічного рішення на основі аналізу економічної доцільності його реалізації; виявлення готовності до економічного прогнозування, альтернативного вибору тощо);

- економічно значущих якостей особистості (підприємливість, працелюбність, дбайливість та ін.).

Діагностичне дослідження вище зазначених рівнів проводилося за допомогою таких методів: психолого-педагогічні спостереження, бесіди з учнями, вчителями та батьками, аналіз творчих проектів, анкетування (див. додаток А – Д), тестування (див. додаток Л) та ін.

У процесі підготовки та проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, що проводився з метою визначення початкового рівня економічної підготовки школярів, перед нами постала проблема відбору економічних знань, оскільки в основній школі (5 – 9 класи) економічна підготовка учнів реалізується, здебільшого через інтеграцію економічних знань у змісті програмного матеріалу з різних навчальних дисциплін, у тому числі й трудового навчання. При цьому, як зазначалося у попередніх підрозділах роботи, відображення економічного аспекту трудової

підготовки школярів у навчальній програмі є низько вмотивованим, розрізненим, недостатньо структурованим, а відтак – непослідовним. Саме це, є основною причиною трансформації економічного знання, а особливо тієї його складової, що відображає характер сучасного наукового підходу стосовно планування й організації виробництва, у просвітницькі настанови педагогів лише щодо необхідності економії матеріалів та енергії, які є малоефективним засобом педагогічного впливу на формування у школярів цілісних економічних понять.

Аналіз результатів експериментальних досліджень засвідчує, що ефективність економічної підготовки учнів основної школи значною мірою залежить від успіхів проведеної роботи на початковому етапі навчання, оскільки саме в ранньому віці інтенсивно формується свідомість дитини, виробляється стереотип її економічного мислення, виявом якого є вміння знаходити оптимальні варіанти розвитку, оволодіння новими методами діяльності (зокрема, проектно-технологічної), орієнтування на найбільш раціональне використання наявних ресурсів та ін. [153; 175; 211; 246].

Саме тому, виявлення рівня розвитку економічних уявлень учнів 5 класів та прийняття його за основу в уточненні динаміки якісних змін розвитку економічного мислення учнів наступних 6 – 9 класів було одним з основних завдань констатувального етапу педагогічного експерименту.

Основними критеріями розвитку рівня економічних уявлень п'ятикласників обрано: а) рівень розвитку економічно значущих уявлень про навколишній світ; б) рівень сформованості економічних умінь (організувати робоче місце, планувати перебіг виконання робіт тощо); в) рівень розвитку економічно значущих якостей особистості (дисциплінованості, пунктуальності, зосередженості та спрямованості на виконання навчальних завдань, прагнення до рефлексії, самовдосконалення тощо).

З метою виявлення рівня розвитку економічних уявлень учнів 5 класів, їм було запропоновано відповісти на питання розробленої нами анкети (див. додаток А). Отримані результати відповідей містяться в таблиці 3.6.

Результати дослідження рівня розвитку в учнів 5-х класів
економічно орієнтованих уявлень

Питання (відповідь)	Кількість опитаних	
	абс. Число	%
1	2	3
Що значить берегти рідний край?	63	100
повна	28	44,4
часткова	24	38,1
відсутня	11	17,5
Для чого потрібно підтримувати порядок на робочому місці?	63	100
повна	23	36,5
часткова	15	23,8
відсутня	25	39,7
Що таке дисципліна?	63	100
повна	18	28,5
часткова	25	39,7
відсутня	20	31,8
Для чого слід бути дисциплінованим?	63	100
повна	19	30,1
часткова	33	52,3
відсутня	11	17,6
У чому сутність ціни робочої хвилини?	63	100
повна	26	41,2
часткова	30	47,6
відсутня	7	11,2
Чи відомі тобі нагальні потреби сім'ї? Запиши їх.	63	100
повна	58	92
часткова	—	—
відсутня	5	8
Якщо б зазначені тобою потреби вдалось швидко розв'язати, то чи могли б в майбутньому виникнути нові?	63	100
повна	35	55,5
часткова	16	25,4
відсутня	12	19,1
Що є джерелом задоволення потреб?	63	100
повна	12	19
часткова	39	61,9
відсутня	22	19,1
Чи можуть люди одразу задовольнити усі свої потреби? Обґрунтуй відповідь.	63	100
повна	11	17,5
часткова	45	71,4

відсутня	7	11,1
Для чого потрібне виробництво?	63	100
повна	11	17,5
часткова	38	60,3
відсутня	14	22,2

Результати анкетування дозволили з'ясувати рівень уявлень та умінь школярів за зовнішніми формами побачити сутність економічного явища, виокремити його, а значить – продемонструвати рівень свого соціокультурного розвитку та початкового усвідомлення економічних понять.

Аналіз результатів, узагальнених в таблиці 3.6, свідчить, що 44,4% опитаних школярів дали повну відповідь на питання „Що значить берегти рідний край?”. Здебільшого під збереженням рідного краю учні розуміють: „Берегти природу, не ламати дерев, допомагати робити нові насадження, берегти ліси, не забруднювати річок та озер та ін.”. 38,1% респондентів вважали, що берегти рідний край означає лише берегти дерева, тому такі відповіді нами були віднесені до часткових. 17,5% опитаних виявили нерозуміння цього питання.

Щодо другого питання анкети, то 36,5% від загального числа опитаних міцно усвідомлювали, що порядок на робочому місці сприяє чіткішому та швидшому виконанню завдання, а 23,8% школярів – намагалися підтримувати порядок на робочому місці, боячись зауважень з боку вчителя. Натомість 39,7% респондентів не змогли дати жодної усвідомленої відповіді.

Правильне розуміння трудової дисципліни, як дотримання порядку, беззастережне виконання певних норм і правил поведінки в майстерні виявили 28,5% школярів. Природно, що на питання „Для чого бути дисциплінованим?” правильно відповіли лише 30,1% респондентів: „Коли не будеш дисциплінованим, то не засвоїш навчального матеріалу”, „Бути дисциплінованим значить слухатись старших, бути вихованим”, „Дисциплінованим потрібно бути для того, щоб не приносити шкоди іншим” та ін.

Сутність ціни робочої хвилини школярі пов'язують з економією робочого часу, що дозволяє збільшити кількість виробленої продукції, і тим самим підвищити продуктивність праці. Частковими, вважалися відповіді тих школярів, які відзначали лише один аспект проблеми, пов'язаний з матеріальною винагородою працюючих.

На питання „Чи відомі тобі нагальні потреби сім'ї?” школярі здебільшого дали ствердні відповіді, що свідчить про їхню активну участь у життєдіяльності родини. На питання, яке стосувалося вірогідності виникнення нових потреб, після того як будуть вирішені нагальні, школярі давали достатньо розгорнуті відповіді, починаючи від зазначення потреб, що стосуються умінь встановити та налагодити придбане, умінь правильно його експлуатувати, до потреб, пов'язаних з подальшою модернізацією, яка передбачає необхідність у майбутньому придбання досконаліших зразків. Тобто в цілому школярі усвідомлювали, що потреби постійно зростають, є різноманітними та фактично безмежними.

„Що є джерелом задоволення потреб людини?” – на це питання практично усі школярі давали приблизно однакову відповідь: джерелом задоволення потреб є гроші. Більшість з них не розуміло, що здійснення економічної діяльності для задоволення потреб людей можливе за наявності необхідних ресурсів (природних, матеріальних, трудових, фінансових). 71,4% респондентів на питання „Чи можуть люди одразу задовольнити усі свої потреби?” правильно вказували на те, що потреби є безмежними, тому задовольнити всіх їх практично неможливо. Проте, вони не усвідомлювали наявності взаємозв'язку цієї проблеми з обмеженістю ресурсів.

Відповіді школярів на питання „Для чого потрібне виробництво?” зводилися здебільшого до таких тез: виробництво необхідне для вироблення товарів, або для того, щоб люди мали роботу та могли заробляти гроші. Безперечно, з цим важко не погодитися, проте відзначається відсутність у відповідях школярів важливої ланки замкнутого логічного ланцюжка: виробництво – товар – задоволення потреб – виробництво. Це вказує на те,

що учні не повною мірою усвідомлюють сутність виробництва як процесу створення матеріальних цінностей для задоволення життєвих потреб людини.

Основними критеріями оцінювання відповідей учнів були: повнота розкриття змісту питання анкети; диференціація суттєвих, загальних та специфічних ознак; логіка викладу думки; креативність. Зауважено, що п'ятикласникам складно сформулювати сутність та розкрити економічний аспект змісту питань у письмовій формі, тому для уточнення рівня сформованості економічних уявлень проводилися бесіди з учнями.

Результати вхідного діагностування рівня розвитку економічно орієнтованих уявлень в учнів 5 класів представлені на діаграмі (див. рис. 3.5).



Рис. 3.5. Результати вхідного діагностування рівня розвитку в учнів 5 класів економічно орієнтованих уявлень

З метою визначення рівня економічної підготовки учнів 6 – 9 класів нами, на основі вимог навчальної програми [148] та змісту навчальних підручників з трудового навчання [126; 214 – 217], було проведено кількісний відбір наукових понять, які відображають зміст економічної організації праці та конкретизують сутність основних чинників, що мають

найістотніший вплив на характер трудової діяльності та її оцінювання (див. додаток И).

Як зазначалося вище, присутність економічної складової у трудовому навчанні нами розглядається не лише як один зі шляхів реалізації економічної підготовки школярів, а й як головний чинник формування трудової та економічної культури учнівської молоді. Саме тому економічні поняття нами виокремлено в особливу категорію змісту трудового навчання, а їх сукупність, що відображає основи економічної організації виробництва, – як підсистему освітніх знань у системі трудової підготовки школярів.

Виявлення початкового рівня сформованості економічних понять здійснювалося за допомогою анкетування (див. додатки Б – Д). Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що рівень сформованості економічних понять в школярів є здебільшого низьким або середнім. Достатній та високий рівень продемонструвала лише незначна частина учнів контрольних та експериментальних класів (див табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Показники сформованості економічних понять в учнів 6 – 9 класів
на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень сформованості економічних понять	Контрольні класи		Експериментальні класи	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
Низький	114	48,5%	117	49,2%
Середній	75	31,9%	72	30,2%
Достатній	29	12,3%	30	12,6%
Високий	17	7,3%	19	8,0%

Оскільки розбіжності між показниками діагностування учнів контрольних та експериментальних класів не перевищують 2% для кожного з рівнів, то вважатимемо, що вибірка (контрольні й експериментальні класи) є рівносильною, а результати констатувального експерименту – об'єктивно узгодженими. Результати вхідного діагностування рівня сформованості економічних понять в учнів 6 – 9 класів загальноосвітніх шкіл представлені

на діаграмі (див. рис. 3.6).

Зазначимо, що одним з найефективніших методів діагностування навчальних досягнень школярів, порівняно з традиційними видами контролю їхніх знань (самостійні, контрольні роботи та ін.) є тестування [3; 163]. Процес підготовки та проведення тестування передбачав розробку тестових завдань різного рівня складності, їх апробацію та використання у процесі дослідної перевірки якісних показників рівня засвоєння економічних понять.

У сучасній науково-педагогічній літературі присвяченій моніторингу якості навчального процесу, поняття „тестове завдання” більшість дослідників трактує як систему завдань специфічної форми, визначеного змісту та зростаючої складності, призначену для об’єктивного оцінювання структури і якісного вимірювання рівня підготовки суб’єктів навчання [3; 127; 164].

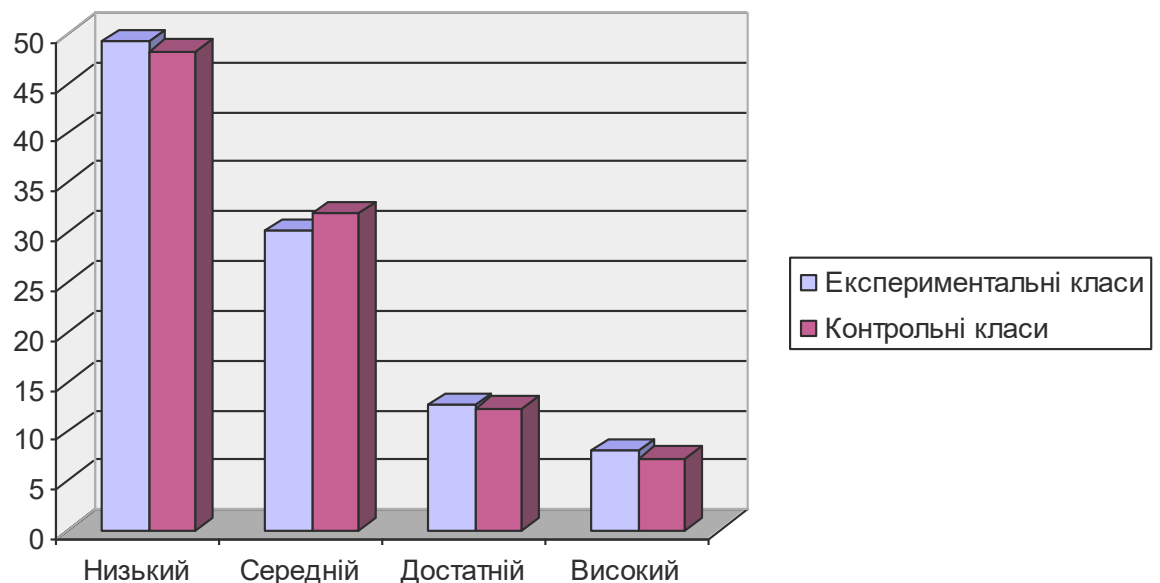


Рис. 3.6. Результати вхідного діагностування рівня сформованості економічних понять в учнів 6 – 9 класів

З-поміж основних вимог щодо підготовки та складання тестових завдань, вчені відзначають: 1) функціональну валідність (відповідність змісту тестових завдань рівню освітньої підготовки; 2) змістову валідність (відповідність тестових завдань змісту навчального матеріалу); 3) простоту

(наявність навчальних завдань для перевірки рівня засвоєння одного наукового факту чи дії); 4) визначеність (забезпечує розуміння учнями змісту навчальних завдань); 5) однозначність (встановлення деякого еталону, що відповідає повній та вичерпній відповіді).

З огляду на вище зазначене, проектуванню тестових завдань передувало наступне:

1. Уточнення відповідності рівня складності тестових завдань рівню навчальних досягнень школярів на певному етапі контролю економічних знань. Конкретизовані цілі пізнавальної діяльності школярів наведені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Відповідність цілей пізнавальної діяльності
рівню засвоєння економічних знань

Рівні засвоєння економічних знань	Цілі пізнавальної діяльності
<i>1-й рівень.</i> Знання на рівні сприйняття, запам'ятовування та відтворення	Запам'ятовувати та формулювати зміст економічних понять, переказувати й окреслювати сутність економічних явищ, розпізнавати дії економічних законів та закономірностей у повсякденному житті тощо.
<i>2-й рівень.</i> Знання на рівні розуміння та пояснення сутності явища чи об'єкту	Наводити приклади дії економічних законів, аналізувати та прогнозувати наслідки їх дії (впливу) за допомогою схем, графіків, діаграм.
<i>3-й рівень.</i> Уміння використовувати знання у процесі репродуктивної діяльності (за зразком)	На основі відомого алгоритму дій аналізувати результати трудової діяльності, виявляти уміння та готовність до практичного використання теоретичних положень економічної науки у процесі виконання навчальних проектів.
<i>4-й рівень.</i> Здатність до трансформації наявних знань у нові умови їх практичного використання	Розуміти наявність взаємозв'язків та взаємозалежностей економічних законів і практики виробництва, прогнозувати результати праці, аналізувати та виявляти основні чинники, що мають найістотніший вплив на проектовану діяльність у межах підготовки та виконання технологічного проекту на уроках трудового навчання.

2. *Проектування змісту тестових завдань.* Вимоги щодо формулювання та відбору змісту тестових завдань визначені в працях [3; 128; 164; 241]. До них належать: репрезентативність; наукова достовірність

фактів; відображення у змісті тестового завдання ключових (структурних) елементів наукового знання.

3. *Розробка гіпотетичної специфікації тесту.* Цей етап розробки тестів, з-поміж іншого, передбачає [128; 164; 241]: 1) уточнення мети тестування; 2) побудову форми та змісту тестових завдань; 3) з'ясування питомої ваги (кількості балів) тестового завдання; 4) визначення тривалості виконання тесту; 5) визначення порядку розташування завдань у тесті та ін.

Структура розроблених нами тестових завдань була представлена двома формами – закритого та відкритого типів.

Завдання закритого типу містили запропоновані варіанти відповідей. Вибір однієї (рис. 3.7) чи декількох правильних відповідей (рис. 3.8) учні здійснювали із запропонованого набору правильних і неправильних (деструктивних) відповідей. При цьому, формулювання деструктивних відповідей нами проводилося якомога правдоподібніше задля зменшення вірогідності їх „сліпого” відкидання недостатньо підготовленими учнями.

Що таке режим економії?

- а) бережливе ставлення до матеріалів;*
- б) економне використання електроенергії та води;*
- в) подовження терміну використання обладнання та інструментів;*
- г) зменшення грошових, матеріальних та трудових витрат на одиницю продукції.*

Рис. 3.7. Тестове завдання на вибір однієї правильної відповіді

Яка з відповідей найбільш об'ємно характеризує вимоги до технічних умов організації праці?

- а) правильне розміщення обладнання;*
- б) чистота і порядок на робочому місці;*
- в) зручне розміщення інструментів та заготовок;*
- г) правильної відповіді немає.*

Рис. 3.8. Тестове завдання на вибір декількох правильних відповідей

Тестові завдання на відповідність (див. рис. 3.9) застосовували за наявності списку запитань та відповідного йому списку відповідей. При цьому перелік можливих відповідей відповідав переліку запитань або мав зайві неправильні відповіді.

Завдання відкритого типу (див. рис. 3.10) передбачали вільне введення тексту (числа, символу, графічного зображення та ін.). Формалізація відкритих запитань була ускладненою, за винятком тих випадків, коли відповідь була достатньо однозначною (див. рис. 3.10).

Доберіть до кожного терміну, що знаходиться у лівому стовпчику відповідне визначення з правого.	
1. Попит	а) усі духовні і фізичні відчуття людиною певної необхідності;
2. Пропозиція	б) бажання покупців придбати товари (послуги) за даних умов;
3. Потреби	в) маса товарів, які виробник готовий продавати за певною ціною у визначений проміжок часу;
4. Корисність	г) певна кількість одного товару, якою треба поступитись, щоб отримати додаткову одиницю іншого товару;
5. Альтернативна вартість	д) індивідуальна цінність, яку споживач приписує певному продуктові через його здатність задовольняти потреби;

Рис. 3.9. Тестове завдання на відповідність

<p>1. Як в економіці називають об'єднання багатьох виробників?</p> <p>2. У чому проявляється взаємозалежність понять „норма виробітку” та „заробітна плата”? Відповідь обґрунтуй.</p>

Рис. 3.10. Тестове завдання відкритого типу

Для визначення динаміки рівнів сформованості понять нами, за допомогою тестових завдань, були проведені контрольні зрізи знань на початкових (I – II), середніх (III – IV) і завершальних (V – VI) етапах

практичної реалізації запропонованої послідовності формування економічних понять в учнів основної школи.

Встановлення рівня сформованості економічних понять нами здійснювалося на основі критерію засвоєння знань (K_a), який обчислювався за формулою 3.1 [18]:

$$K_a = \frac{a}{p}, \quad \text{де} \quad (3.1)$$

a – число правильних відповідей на питання тестового завдання;

p – загальна кількість запитань.

При цьому, високому рівню сформованості економічних понять відповідає значення K_a , що лежить в інтервалі 0,76 – 1,0; достатньому – 0,51 – 0,75; середньому – 0,26 – 0,5; низькому – менше 0,25 [247, с. 146].

У таблиці 3.9 представлено показники рівнів сформованості у школярів економічних понять на початковому, середньому та завершальному етапах.

Таблиця 3.9

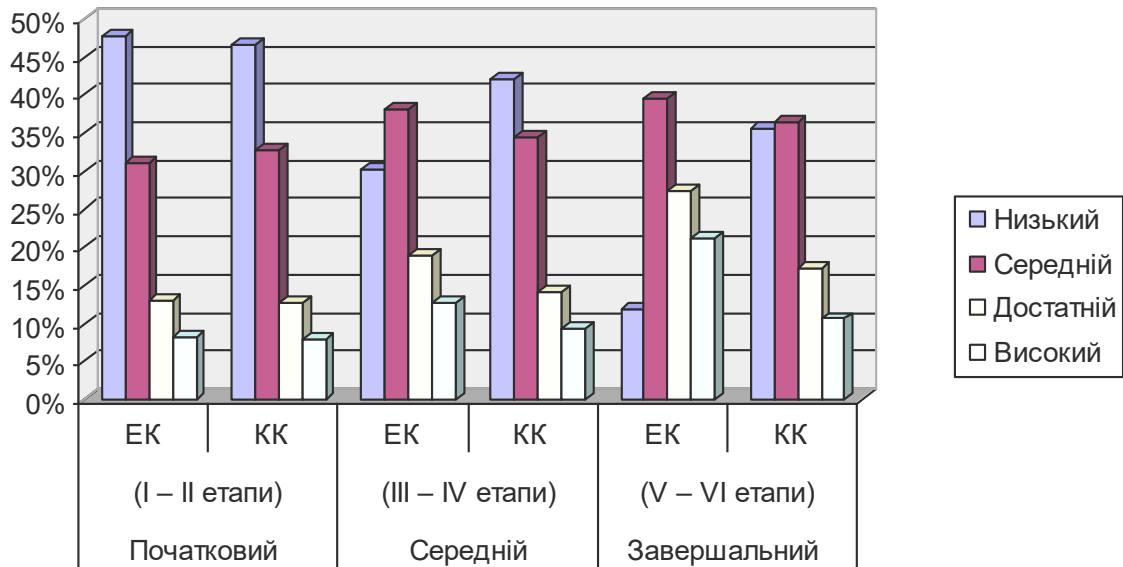
Показники рівнів сформованості у школярів економічних
понять на уроках трудового навчання

Рівень сформованості понять	Початковий (I – II етапи)		Середній (III – IV етапи)		Завершальний (V – VI етапи)	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Низький	47,8%	46,6%	30,2%	42,2%	11,9%	35,7%
Середній	31,1%	32,7%	38,1%	34,4%	39,6%	36,4%
Достатній	13,0%	12,8%	18,9%	14,2%	27,4%	17,3%
Високий	8,1%	7,9%	12,8%	9,2%	21,1%	10,6%

Динаміка рівнів сформованості у школярів економічних понять на уроках трудового навчання представлена діаграмою (див. рис. 3.11).

Результати контрольних зрізів на середніх (III – IV) і завершальних (V – VI) етапах свідчать про позитивну тенденцію зростання рівнів сформованості понять у школярів експериментальних груп, натомість низьку динаміку – в учнів контрольних груп.

При визначенні рівнів сформованості економічних умінь, ми виходили з того, що їх можна розглядати як здатність виконувати економічну діяльність (або її окремі елементи) на основі економічних знань та досвіду діяльності [157]. Питання щодо переліку економічних умінь та навичок є дискусійним, проте у своєму дослідженні ми орієнтувалися на рекомендації О. Шпака [248], де до числа економічно значущих умінь віднесено уміння



економічного аналізу процесу та результатів трудової діяльності, економічного розрахунку, економії, планування тощо.

Рис. 3.11. Динаміка рівнів сформованості у школярів економічних понять на уроках трудового навчання

Формування умінь практичного використання економічних знань (понять) відбувалося здебільшого на практичних заняттях або у процесі проектно-технологічної діяльності школярів, коли необхідно було визначити собівартість виробу, з'ясувати зміст основних чинників організації виробництва, способи підвищення продуктивності праці, проаналізувати конструктивні особливості об'єкту вивчення та визначити його функціональність, корисність, оцінити якість тощо.

Основними критеріями оцінювання рівня сформованості в учнів економічних умінь нами обрано (див. табл. 3.10):

1) уміння дотримуватися запропонованого алгоритму виконання трудових дій з огляду на ефективність й економічну доцільність технологічної діяльності – *репродуктивний рівень*;

2) уміння застосовувати дані економічної науки у процесі проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання (організація робочого місця, планування технологічної діяльності, виявлення чинників підвищення продуктивності праці, проведення аналізу матеріальних витрат на виготовлення виробу, підрахунок його собівартості та ін.) – *евристичний рівень*;

3) уміння прогнозувати результати діяльності, аргументувати доцільність та аналізувати ефективність прийнятого рішення, здійснювати оцінку якості спроектованого виробу, публічно презентувати результати проектно-технологічної діяльності – *творчий рівень*.

Таблиця 3.10

Зведена таблиця рівнів сформованості економічних умінь

Економічно значущі показники	Рівні сформованості економічних умінь		
	Репродуктивний	Евристичний	Творчий
1	2	3	4
Рівень сформованості економічних понять	Знання на рівні сприйняття, запам'ятовування та відтворення; зазнає труднощів їх використання у процесі організації та проведенні практичної діяльності	Знання на рівні розуміння та пояснення сутності економічного явища; посередні знання викликають відчуття невпевненості у правильності прийняття рішень, породжують сумніви на кшталт „невже я зможу”	Високий рівень засвоєння змісту економічних понять; розвинута здатність до їх ефективної інтерпретації відповідно до умов поставленого завдання
Здатність до аналітичного (економічного) способу мислення	Ігнорує аналіз змісту технологічного завдання; намагається вибудувати технологічну діяльність методом „проб та помилок”	Демонструє здатність до економічного аналізу; активно використовує прийоми порівняння та узагальнення	У процесі аналізу технологічного завдання визначає основні чинники проблеми; знаходить оптимальні варіанти її розв'язання
Здатність до пошукової діяльності, уміння використовувати	Інформаційний простір обмежує матеріалами шкільних навчальних підручників;	Використовує додаткові джерела інформації; проте здобуті відомості не	Використовує широкий спектр інформаційних джерел; інформацію

сучасний інформаційний простір	інформацію не систематизує, подає хаотично	систематизовані, мають частковий, фрагментарний характер, а відтак – не можуть ефективно	систематизує та подає у зручній для читання та розуміння формі; прийняття та ухвалення рішень
--------------------------------	--	--	---

Продовження таблиці 3.10

1	2	3	4
		використовуватись у процесі прийняття та ухвалення технологічних рішень	проводить на основі зібраних даних
Уміння проводити економічні розрахунки, обчислення (у межах освітніх вимог уроків трудового навчання)	Завдання на проведення економічних розрахунків виконує здебільшого задовільно; демонструє труднощі у виборі алгоритму їх виконання	У цілому, правильно виконує економічні розрахунки; розуміє їх необхідність та практичну значущість	Економічні обчислення результатів трудової діяльності виконує швидко та правильно; аргументує обраний спосіб вирішення навчального завдання
Логіка побудови суджень та висновків	Пояснення складні та суперечливі; відсутнє уміння лаконічного формулювання сутності навчального завдання та обґрунтування використаних способів його розв'язання	Достатньо зрозуміла логіка думки; обґрунтовує прийняте рішення, проте у своїй діяльності не завжди керується теоретичними даними економічної науки, що відображені у поняттях	Міркування викладає у логічній послідовності; відстоює й аргументує прийняте рішення; креативно аналізує та переосмислює зауваження; схильний до полеміки

На основі зазначених критеріїв та рівнів сформованості економічних умінь школярів, учителі визначали динаміку їх розвитку. Порівняння результатів умінь практичного використання економічних знань у трудовій та проектно-технологічній діяльності школярів здійснювалося на основі коефіцієнта повноти сформованості уміння, який визначався нами за формулою 3.2 [164]:

$$K = \frac{\sum n_i}{n \times N}, \text{ де} \quad (3.2)$$

n_i – кількість правильно виконаних технологічних операцій;

n – загальна кількість операцій;

N – кількість учнів;

K – коефіцієнт повноти сформованості умінь.

При цьому, творчому рівню сформованості економічних умінь відповідає значення К, що лежить у межах 0,76 – 1,0; евристичному – 0,41 – 0,75; репродуктивному – менше 0,4.

Результати вивчення рівнів сформованості економічних умінь школярів наведено у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Показники рівнів сформованості у школярів економічних умінь (в %)

Рівень сформованості економічних умінь	Констатувальний етап експерименту		Формувальний етап експерименту	
	КК	ЕК	КК	ЕК
Репродуктивний	56,8%	55,9%	33,5%	12,3%
Евристичний	35,7%	35,9%	55,6%	65,5%
Творчий	7,5%	8,2%	10,9%	22,2%

Динаміка рівнів сформованості у школярів економічних умінь наочно представлена на діаграмі (див. рис. 3.12).

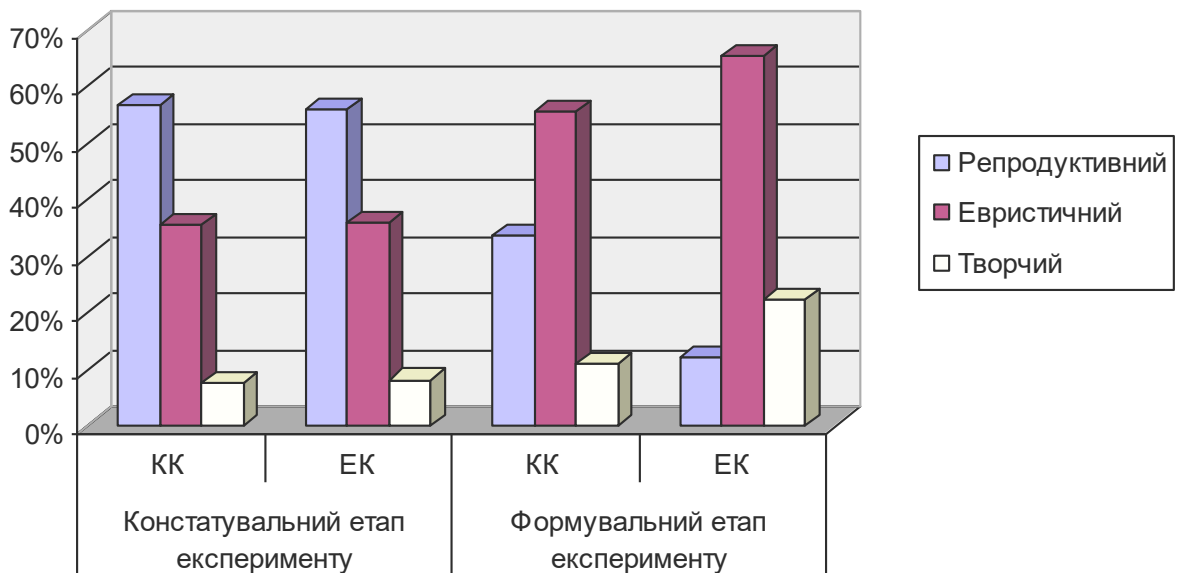


Рис. 3.12. Динаміка рівнів сформованості у школярів економічних умінь

У контексті дисертаційного дослідження, нами також визначався вплив запропонованих змісту та методів формування економічних понять на рівень розвитку економічно значущих якостей особистості, що відображає

орієнтаційно-ціннісний компонент змісту освіти, представлений у структурно-функціональній моделі формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Система ціннісних орієнтацій нами розглядається як регулятор життєдіяльності, який у своїй структурній організації та змісті відображає особливості об'єктивної дійсності, що охоплює як зовнішній для людини світ, так і саму людину в усіх її об'єктивних характеристиках. Саме цей аспект соціокультурного розвитку індивіда, на наш погляд, є виразником трансформації економічно значущих якостей особистості у норму її поведінки в повсякденному житті.

Методика оцінювання рівнів розвитку у школярів економічно значущих якостей ґрунтувалася на критеріях, окреслених у наукових працях О. Шпака [247; 248], С. Лукаш [121] та А. Нісімчука [153; 157]:

– *мотиви трудової діяльності*: захоплення, громадська активність, відповідальність, ініціативність, організованість, допитливість;

– *ставлення до духовно-матеріальних надбань людства*: чесність, справедливість, безкорисність, ввічливість, чуйність, акуратність, бережливість, економність;

– *самоконтроль та самооцінювання*: скромність, тактовність, розважливість, поміркованість, бажання досягнути поставлених цілей власними зусиллями;

– *вольові якості*: сміливість, рішучість, наполегливість, упевненість.

З метою оптимізації процесу спостереження та підвищення об'єктивності оцінювання, нами також враховувалася думка класних керівників і батьків щодо наявності (відсутності) у поведінці учнів якісних змін.

Вивчення уявлень школярів про економічно значущі якості особистості нами проводилося на основі анкетування. Учням 8–9 класів було запропоновано вказати найважливіші для досягнення життєвого успіху риси характеру людини. З поданого переліку школярі відзначили такі якості особистості як: підприємливість (96%), працелюбність (92%), дбайливість

(83%), професіоналізм (71%), діловитість (67%), цілеспрямованість (54%), наполегливість (47%), економність (39%), бережливість (32%), відповідальність (21%).

У дослідженні ми обмежились такими економічно значущими якостями особистості, як підприємливість, працелюбність та дбайливість, оскільки вважаємо, що: а) ефективний розвиток саме цих якостей особистості уможлиблюють спроектовані компоненти змісту освіти, представлені у структурно-функціональній моделі формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання; б) педагогічні спостереження за перебігом проектно-технологічної діяльності школярів дозволять визначити динаміку рівнів їх прояву.

Критерії рівнів сформованості економічно значущих якостей особистості представлені у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Зведена таблиця рівнів сформованості економічно значущих якостей

Економічно значущі якості	Рівні сформованості економічно значущих якостей особистості		
	Низький	Середній	Високий
1	2	3	4
Підприємливість	Не прагне пошуку нового, безініціативний; почин інших підтримує, коли бачить власну вигоду; схильний до проявів егоїзму.	Ініціативно береться за виконання поставлених завдань, бачить перспективи власної діяльності, доводить розпочату справу до логічного завершення.	Енергійно виконує поставлені завдання, проявляє ініціативу з метою підвищення ефективності та якості результатів праці
Працелюбність	Працює лише під наглядом, доручену справу виконує формально, а при послабленні контролю – неякісно та несвоєчасно; зневажливо ставиться до тих, хто досягає кращих результатів.	Позитивно ставиться до праці; проявляє кмітливість та винахідливість залежно від міри захоплення роботою; перевагу надає виконанню менш відповідальних і трудомістких завдань	Уміє працювати та відчуває потребу у праці; поєднує особисті та громадські інтереси; проявляє риси колективізму та взаємодопомоги.

Продовження таблиці 3.12

1	2	3	4
Дбайливість	Питання раціонального розподілу та використання ресурсів вважає другорядними; ощадливість ототожнює з дріб'язковістю, скупістю, жадібністю; за відсутності контролю даремно марнує час та інші ресурси.	Уміє рахувати витрати, проте не завжди прагне їх аналізувати, шукаючи раціональних шляхів розв'язання поставленого завдання	Завжди намагається розрахувати витрати часу, сил та засобів; планує їх; аналізує результати діяльності, намагаючись виявити приховані резерви її ефективної організації.

Аналіз результатів педагогічних досліджень на різних етапах експерименту дозволив визначити динаміку змін розвитку економічно значущих якостей особистості школярів (див. табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Показники розвитку економічно значущих якостей
особистості школярів (в %)

Економічно значущі якості особистості	Констатувальний етап експерименту		Формувальний етап експерименту	
	ЕК	КК	ЕК	КК
Підприємливість				
низький	30,7%	31,2%	20,4%	28,6%
середній	60,4%	59,8%	61,9%	60,5%
високий	8,9%	9,0%	17,7%	10,9%
Працелюбність				
низький	27,0%	26,7%	19,3%	23,3%
середній	59,6%	60,1%	61,5%	60,9%
високий	13,4%	13,2%	19,2%	15,8%
Дбайливість				
низький	32,2%	31,9%	21,1%	27,8%
середній	55,6%	56,4%	59,6%	58,7%
високий	12,2%	11,7%	19,3%	13,5%

Аналіз експериментальних даних, отриманих на формувальному етапі педагогічного експерименту, дає змогу констатувати підвищення рівнів сформованості економічних понять і умінь, а також економічно значущих якостей особистості учнів контрольних та експериментальних класів.

Так, у контрольних групах низький рівень сформованості економічних понять в учнів 5 – 9 класів зменшився з 46,6% до 35,7%; натомість в експериментальних – з 47,8% до 11,9%. Середній рівень сформованості економічних понять школярів, навпаки, підвищився: з 32,7% до 36,4% – у контрольних і з 31,1% до 39,6% – в експериментальних. Кількість учнів з достатнім рівнем сформованості економічних понять також зросла: з 12,8% до 17,3% – у контрольних і з 13,0% до 27,4% – в експериментальних класах відповідно. Високий рівень сформованості економічних понять школярів також зазнав змін у напрямі зростання: у контрольних групах – з 7,9% до 10,6%, в експериментальних – з 8,1% до 21,1%.

Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості економічних понять учнів контрольних й експериментальних класів наприкінці наукового пошуку представлені у таблиці 3.14, а графічно – на діаграмі (див. рис. 3.13).

Таблиця 3.14

Порівняльні показники рівнів сформованості економічних понять в учнів 5 – 9 класів наприкінці педагогічного експерименту

Рівні сформованості економічних понять	Кількість учнів	Показник у % від кількості учнів	
		КК	ЕК
Низький	95	35,7%	11,9%
Середній	97	36,4%	39,6%
Достатній	46	17,3%	27,4%
Високий	28	10,6%	21,1%

Зведені числові дані, що відображають динаміку підвищення рівнів сформованості економічних понять учнів контрольних та експериментальних класів протягом педагогічного експерименту, наведені у таблиці 3.15

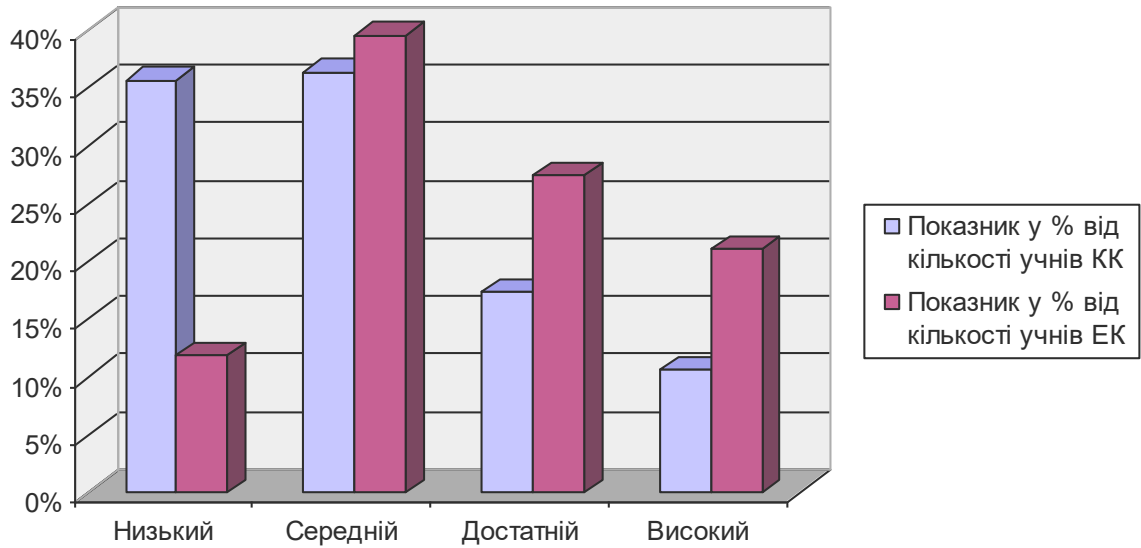


Рис. 3.13. Порівняльні показники рівнів сформованості економічних понять в учнів 5 – 9 класів наприкінці педагогічного експерименту

Таблиця 3.15

Динаміка рівнів сформованості економічних понять учнів контрольних та експериментальних класів протягом педагогічного експерименту

Рівні сформованості економічних понять	Якісні зміни		
	КК	ЕК	Порівняльний показник
Низький	– 10,9%	– 35,9%	25,0%
Середній	3,7%	8,5%	4,8%
Достатній	4,5%	14,4%	9,9%
Високий	2,7%	13,0%	10,3%
Абсолютне середнє значення	5,45%	17,95%	12,5%

Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту дозволив констатувати, що зростання (у середньому на 5,5%) рівня економічних понять в учнів контрольних класів відбулося внаслідок вивчення змісту шкільного предмету „Трудове навчання” за традиційними методиками, а в експериментальних (у середньому на 17,7%) – завдяки

створенню педагогічних умов, які сприяли успішній реалізації усіх інших компонентів структурно-функціональної моделі формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання.

Отримані результати експериментального дослідження потребували перевірки методами математично-статистичної обробки емпіричних даних.

Обраний метод перевірки статистичних гіпотез відносно середніх величин [53] передбачав знаходження параметричного критерію (t -критерію Стьюдента), що оцінює різницю середніх величин для двох вибірок (учнів контрольних та експериментальних класів) [73].

Сформулюємо нульову й альтернативну гіпотези. Нульова гіпотеза (H_0): спроектовані педагогічні умови реалізації компонентів структурно-функціональної моделі формування економічних понять на уроках трудового навчання не впливають на якість засвоєння знань учнями контрольних та експериментальних класів. Тому вищий рівень сформованості економічних понять в учнів експериментальних класів зумовлений випадковими чинниками ($H_0 : X = Y$). Альтернативна гіпотеза (H_a): вищий рівень сформованості економічних понять в учнів експериментальних класів не залежить від випадкових чинників, а зумовлений наявністю сприятливих педагогічних умов та інших компонентів структурно-функціональної моделі формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання ($H_a : X \neq Y$).

Достовірність відмінностей досліджуваних характеристик (рівнів сформованості економічних понять) для двох вибірок учнів (контрольних та експериментальних класів) прийнято 95 % [53].

Загальна формула 3.3 для обчислення t -критерію Стьюдента має вигляд [73]:

$$t_{\text{емп.}} = \frac{|\bar{X} - \bar{Y}|}{S_d}, \text{ де} \quad (3.3)$$

\bar{X} – середня кількість балів за результатами тестового контролю учнів контрольних класів;

\bar{Y} – середня кількість балів за результатами тестового контролю учнів експериментальних класів;

S_d – об'єднана дисперсія двох вибірок.

Знаходимо середню кількість балів за діагностування для двох вибірок досліджуваних:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n_1} = \frac{2171}{266} = 8,16;$$

$$\bar{Y} = \frac{\sum Y}{n_2} = \frac{2851}{270} = 10,61$$

У випадку неоднакових за величиною вибірок $n_1 \neq n_2$, об'єднана дисперсія обчислюється за формулою 3.4:

$$S_d = \sqrt{\frac{\sum (X - \bar{X})^2 + \sum (Y - \bar{Y})^2 \cdot (n_1 + n_2)}{(n_1 + n_2 - 2) \cdot (n_1 \cdot n_2)}}, \text{ де} \quad (3.4)$$

n_1 і n_2 – величина першої і другої вибірки досліджуваних відповідно.

Для нашого дослідження $n_1 = 266$ (кількість учнів контрольних класів); $n_2 = 270$ (кількість учнів експериментальних класів).

$$S_d = \sqrt{\frac{5588,049 + 3167849,512}{(266 + 270 - 2) \cdot (266 \cdot 270)}} = 0,29$$

$$t_{\text{емп.}} = \frac{|8,162 - 10,611|}{0,29} = 8,445$$

Таблиця 3.16

Значення основних статистичних параметрів за результатами тестування учнів контрольних та експериментальних класів

Величина вибірки		Загальна сума балів		Середня к-ть балів		Сума квадратів відхилень	
КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
(n_1)	(n_2)	$(\sum X)$	$(\sum Y)$	(\bar{X})	(\bar{Y})	$\sum(X - \bar{X})^2$	$\sum(Y - \bar{Y})^2$
266	270	2171	2851	8,162	10,611	5588,049	5910,167

Кількість ступенів свободи варіації становить [53]:

$$v_1 = n_1 - 1 = 265;$$

$$v_2 = n_2 - 1 = 269;$$

$$v_{1-2} = (n_1 - 1) + (n_2 - 1) = 534$$

При рівні значущості 0,05 і 534 ступенях свободи варіації теоретичне значення t -критерію Стьюдента становить 1,96 [73].

Оскільки, емпіричне значення ($t_{емп} = 8,445$) більше за табличне ($t_T = 1,96$), то нульова гіпотеза заперечується і відкидається, а приймається альтернативна гіпотеза. Таким чином, припущення про те, що вищий рівень сформованості економічних понять учнів експериментальних класів, порівняно з учнями контрольних, не є випадковим, а спричинений ефективністю педагогічних умов та інших компонентів структурно-функціональної моделі формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання, підтверджено.

Висновки до розділу 3

1. Уточнено зміст та завдання педагогічного експерименту, висвітлено методику проведення дослідно-експериментальної роботи, здійснено аналіз

емпіричних даних, які засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості у школярів економічних понять.

2. Проектування й апробація експериментальної методики, реалізація відібраних педагогічних умов, уможливила підвищення рівня сформованості у школярів економічних понять завдяки:

1) обґрунтуванню й експериментальній перевірці концептуальних підходів до відбору змісту та кількості економічних понять, необхідних для засвоєння учнями 5 – 9 класів у процесі трудового навчання;

2) визначенню можливостей, шляхів та напрямів вивчення економічних понять у навчальних програмах з трудового навчання, реалізації міжпредметних зв'язків, з'ясуванню можливостей інтеграції економічних і техніко-технологічних знань та їх адаптації у шкільних підручниках;

3) створенню умов для реалізації системного підходу до формування економічних понять, який передбачав: поелементний і структурований аналіз цілісних об'єктів, пізнання закономірностей їх функціонування та розвитку в межах технологічної діяльності школярів на уроках трудового навчання; формування уявлень про предметно-перетворювальну діяльність як форму взаємодії людини та природи, що зумовлює необхідність раціонального природокористування на основі аналізу виробничої діяльності; забезпечення можливості застосування набутого досвіду у пізнанні нових тенденцій економічного життя суспільства;

4) організації систематичної роботи школярів над засвоєнням змісту економічних понять на основі: використання розроблених „Карток інформаційного повідомлення”; побудови структурних (асоціативних) схем, що відображають характер взаємозв'язків і взаємозалежностей економічних та техніко-технологічних понять; виконання моделюючих вправ з планування, організації й аналізу навчально-виробничої діяльності;

5) відображенню економічного аспекту у змісті практичних завдань з метою оптимізації пошукового процесу на основі впровадження елементів

техніко-економічного прогнозування й аналізу результатів проектно-технологічної діяльності;

б) організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів над виконанням навчальних проектів на основі запропонованої „Програми організації самостійної роботи учнів” (метод монологічного спілкування);

7) впровадженню проблемного методу навчання та розв’язанню системи різнорівневих завдань творчого характеру, а також використанню тестових завдань для перевірки рівня сформованості в учнів економічних понять.

3. Результати експериментального дослідження підтвердили, що формування в учнів економічних понять є ефективнішим за умови використання у процесі трудового навчання методики, розробленої на основі системно-діяльнісного підходу, а також – ефективність трудової підготовки школярів завдяки впровадженню педагогічних умов та створенню відповідного дидактичного середовища позитивно відрізняється від ефективності традиційного трудового навчання.

4. Методом *t*-критерію Стьюдента підтверджене статистичне значення показників ефективності застосування розроблених педагогічних умов та інших компонентів структурно-функціональної моделі, а також їх вплив на формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання.

Основні положення розділу надруковані в [133; 136; 143].

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу філософських, економічних, психолого-педагогічних, методичних джерел та емпіричних матеріалів, які розкривають стан досліджуваної проблеми в теорії і педагогічній практиці, здійснено теоретичне узагальнення проблеми формування в учнів економічних понять та підтверджено її актуальність на сучасному етапі розвитку освіти.

Встановлено, що процес формування в учнів економічних понять, як системний об'єкт педагогічної взаємодії, може функціонувати лише в діяльності, тобто теоретичним підґрунтям дослідження обрано системно-діяльнісний підхід, а основними методологічними вимогами: виявлення елементів проєктованого процесу, як певної освітньої системи, та вивчення їх якісних характеристик; побудова структури системного об'єкту; виявлення взаємозв'язків між елементами системи. З'ясовано, що процес формування економічних понять – це складна структурно-функціональна взаємодія навчальних, виховних і розвивальних підсистем, специфіка взаємозв'язків між якими детермінована змістом економічної освіти та педагогічними умовами, що реалізуються в дидактичному середовищі завдяки спеціально відібраним технологіям, методам, прийомам, формам, засобам та ін.

Визначено *етапи* формування в учнів економічних понять:

- 1) *початковий*: I етап – виділення суттєвих ознак нових економічних понять і на цьому підґрунті їх визначення; II етап – вивчення економічних понять з метою збагачення новим змістом і розширення меж їх застосування;
- 2) *середній*: III етап – встановлення родовидових зв'язків між економічними поняттями; IV етап – формування у школярів знань про структурні зв'язки, уміння пояснити і самостійно діагностувати зв'язки між економічними поняттями;
- 3) *завершальний*: V етап – формування системи взаємопов'язаних між собою економічних понять, а також уміння знаходити зв'язки між поняттями, що розрізняються між собою змістом; VI етап – формування

умінь застосовувати засвоєні економічні поняття для пояснення теоретичних положень чи перебігу проектно-технологічної діяльності.

2. Аналіз реального стану економічної освіти учнів в умовах загальноосвітньої школи виявив навчально-методичну невідповідність традиційних методів навчання, організаційних форм та дидактичних засобів сучасному рівню модернізованої шкільної освіти, що значно знижує рівень сформованості їхніх економічних понять.

На основі аналізу сучасного стану шкільної практики розкрито *роль та місце* економічної освіти учнів, зумовленої глибинними соціально-економічними змінами, що відбуваються в житті суспільства. З'ясовано *обсяг* економічних понять, що міститься у змісті шкільних навчальних предметів, передовсім у трудовому навчанні, виявлено джерела їх виникнення та визначено *дидактичні підходи* щодо їх формування: 1) засвоєння економічних понять є активно-творчим процесом, який вимагає від учнів прояву об'єктивного мислення; 2) важливим є оволодіння учнями прийомами розумової діяльності; 3) економічні поняття формуються на основі уявлень на етапі пізнання, коли на зміну чуттєвому сприйняттю приходить абстрактне мислення на рівні підсвідомого пізнання; 4) при розкритті змісту економічних понять відбувається виділення суттєвих та побічних ознак явищ, а також встановлюються зв'язки між ними; 5) поняття завжди набувають форми словесного виразу; 6) зміст економічних понять постійно розширюється та поглиблюється; 7) одиничні економічні поняття підводяться під більш загальні, базові; 8) між економічними поняттями встановлюються міцні взаємозв'язки, а їх сукупність утворює систему економічних знань; 9) економічні поняття служать теоретичним підґрунтям набуття нових економічних знань; 10) ефективному засвоєнню економічних понять сприяють методи і прийоми навчання, які дозволяють усебічно розкрити їх зміст, а також враховують склад й особливості вікового та психофізіологічного розвитку учнів; 11) при методично грамотній організації навчально-пізнавального процесу сформовані економічні поняття, а звідси –

знання й уміння, успішно застосовуються учнями в практично-перетворювальній діяльності.

3. Виявлено *педагогічні умови* (готовність вчителя технологій до здійснення цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування економічних понять в учнів основної школи; наявність економічної складової у змісті навчально-пізнавального матеріалу з трудового навчання; поєднання емоційного та раціонального у процесі формування економічних понять учнів на уроках трудового навчання; спільне обговорення шляхів вирішення техніко-технологічних завдань з погляду їх раціональності й економічної доцільності; виконання навчальних завдань на проведення елементарних економічних розрахунків та оптимізацію проектно-технологічних рішень; організація самостійної проектно-технологічної діяльності учнів; створення можливостей для самоствердження учнів через економічно ефективну продуктивну діяльність в шкільних майстернях; діагностування рівня та якості сформованих економічних понять, набутих проектних і техніко-технологічних знань та практичних умінь учнів) та розроблено *структурно-функціональну модель* формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання, яка взаємозумовлює мету, зміст економічної освіти та його компоненти (гносеологічний, орієнтаційно-ціннісний та праксеологічний), педагогічні умови, дидактичне середовище та результативність цього процесу.

4. Згідно визначених критеріїв та їх показників встановлено рівні сформованості економічних понять школярів на уроках трудового навчання (низький, середній, достатній, високий).

Розроблено й апробовано *методику* формування економічних понять учнів основної школи на уроках трудового навчання, завдяки впровадженню якої та реалізації низки педагогічних умов кількість учнів експериментальних класів із високим рівнем сформованості економічних понять зросла у 2,5 рази (з 8,1% до 21,1%) при відповідному зменшенні на 35,9% кількості учнів з низьким рівнем сформованості досліджуваного феномену. У контрольних

класах ці показники змінилися не суттєво, відповідно: високий – з 7,9% до 10,6%, а низький – з 46,6% до 35,7%.

Крім цього, з'ясовано, що рівень сформованості економічних умінь та розвитку економічно значущих якостей особистості учнів експериментальних класів був вищий, ніж в учнів контрольних класів.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне й різнобічне вирішення всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого розвитку потребує вивчення зарубіжного досвіду економічної освіти та виховання школярів і здійснення порівняльного аналізу, особливостей формування мотивації на різних етапах економічної підготовки учнів, підготовки вчителів технологій до здійснення наступності у формуванні економічних понять учнів початкової, основної та старшої школи.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

дослідження рівня розвитку економічно орієнтованих уявлень
учня 5 класу _____ загальноосвітньої школи

Питання анкети

1. Що значить берегти рідний край ? _____

2. Для чого потрібно підтримувати порядок на робочому місці ? _____

3. Що таке дисципліна ? _____

4. Для чого слід бути дисциплінованим ? _____

5. У чому сутність ціни робочої хвилини ? _____

6. Чи знаєте ви нагальні потреби своєї сім'ї ? Запишіть їх. _____

7. Якби зазначені вами потреби, вдалось миттєво розв'язати, то чи могли б в майбутньому, виникнути нові ? _____

8. Що є джерелом задоволення потреб людини ? _____

9. Чи можуть люди одразу задовольнити усі свої потреби ? Відповідь обґрунтуйте. _____

10. Для чого потрібне виробництво ? _____

Додаток Б

АНКЕТА

дослідження рівня сформованості економічних понять

учня 6 класу _____ загальноосвітньої школи

Питання анкети

1. Процес, організований з метою виготовлення продукції, називають...

2. Організація праці, це:

- найкраще виконання запланованого завдання;
- найоптимальніше використання часу, матеріалів, обладнання;
- дотримання правил безпеки життя;
- комплекс заходів, спрямованих на переробку сировини та матеріалів.

3. Яка з відповідей найбільш повно відображає вимоги до організації робочого місця?

- правильне розміщення обладнання;
- чистота і порядок на робочому місці;
- зручне розміщення інструменту та заготовок;
- усі перелічені;

4. Вкажи, що з переліченого є продукцією підприємства?

а) телефон; б) сир, приготовлений бабусею; в) шкільний підручник; г) риба, виловлена у річці; д) електронний годинник; е) вишиванка ручної роботи; є) папір.

5. Виробничий підрозділ – це:

- структурна частина підприємства;
- працівники підприємства;
- дирекція підприємства.



6. На рисунку зображено відомий тобі прилад для випалювання. Який елемент у даному приладі є споживачем, а який заощаджувачем електричної енергії?

7. Використовуючи метод аналогій, сформулюйте сутність економічних понять „споживання” та „заощадження”.
8. Закупівля саджанців та добрива – це споживання чи заощадження?
9. Котра з поданих послідовностей найбільш точно характеризує поняття „ресурс”?
- верстати, трактори, сіялки;
 - багатства природи;
 - усе, що необхідне для створення товарів та надання послуг.
10. Собівартість виробу – це:
- ціна виробу;
 - кількість коштів витрачених підприємством на виготовлення і реалізацію виробу;
 - кількість коштів витрачених підприємством на виготовлення виробу.
12. Чи існує взаємозв’язок між умовами зберігання інструменту та якістю виконання ним технологічної операції? Відповідь обґрунтуйте.
13. Як можуть вплинути наслідки від використання інструменту не за призначенням на якість виконання ним технологічної операції?
- позитивно;
 - негативно;
 - будь-який інструмент можна використовувати для виконання будь-яких робіт.
14. Кутник, необхідний для контролю та перевірки якості виробу, це ...
- а) технологічна примха; б) технологічна потреба;
15. Як називається рішення виробника продати товар?
- а) попит; б) ринок; в) потреба; г) пропозиція.
16. Що означає поняття „ресурс”?
- багатства природи;
 - сонячне тепло, повітря, вода;
 - усе, що необхідне для створення товарів та послуг.
17. У чому полягає економічна сутність терміну „необхідність раціонального використання ресурсів виробництва”?

18. Які ресурси належать до трудових?

а) книгодрукарня; б)учень; в) співробітник тата; г)мамина зарплата.

18. Затрати матеріалу – це ...

19. Заповни таблицю витрати матеріалів на один з виготовлених тобою виробів:

Назва виробу:		
№ з/п	Заготовка, вид з'єднання	Матеріал

20. Вкажи, що з переліченого є інвентарем, а що – розхідним матеріалом?

а) маркер; б) лопата штикова; в)посудина для води; г) совок; д) розсада;
е) посівні ящики; є) добриво.

Інвентар –

Розхідний матеріал –

АНКЕТА**дослідження рівня сформованості економічних понять**

учня класу _____ загальноосвітньої школи

Питання анкети

1. Виробництво – це ...
2. Виробничий процес складається з...
 - кріплення заготовки;
 - обробки заготовки;
 - технологічних процесів;
 - допоміжних операцій.
3. Що таке умови праці?
 - кольорове оформлення приміщення;
 - обстановка, що впливає на здоров'я та працездатність людини;
 - безпосередня дія на робітника температури повітря, вологості, запиленості;
 - вплив на людину технологічних умов.
4. Яка з відповідей найбільш об'ємно характеризує вимоги до технічних умов організації праці?
 - правильне розміщення обладнання;
 - чистота і порядок на робочому місці;
 - зручне розміщення інструментів та заготовок;
 - усі перелічені;
 - правильної відповіді немає.
5. Що з запропонованого відображає сутність економічного поняття „товар”?
 - усе, що може задовольнити людські потреби;
 - продукти праці, призначені для продажу;
 - матеріальні об'єкти, необхідні покупцю для задоволення його потреб та побажань.
6. Як можна назвати бажання покупців придбати товар?
 - а) попит; б) ринок; в) потреба; г) пропозиція.
7. Що з переліченого можна віднести до капітальних ресурсів?

- а) верстат, ножиці, швейна машина; б) білка, річка, ліс;
в) зоотехнік, рослини, дощ.

8. Що з поданого списку є товаром в економічному розумінні цього поняття?
а) стрижка; б) ножиці; в) візит до стоматолога;
г) проїзд у громадському транспорті.

9. За яких умов, виготовлений виріб матиме ознаку товару?

- коли він матиме естетичний зовнішній вигляд;
- коли буде дотримано єдності функціональних та естетичних вимог;
- коли буде виставлений на продаж;
- коли посяде призове місце на виставці творчих робіт.

10. Як називають грошові внески у розвиток виробництва?

- а) заощадження; б) споживання; в) інвестиції.

11. Виробничий план – це...

- завдання, яке необхідно виконати вчасно та якісно;
- розподіл трудових завдань для окремих організацій;
- система завдань, що встановлює порядок, терміни та послідовність виконання дій;
- кількість продукції, яку потрібно виготовити за відведений час.

12. Яка з послідовностей найбільш достовірно відображає поділ ресурсів на: природні, капітальні та трудові?

- земля, трактор, книга;
- банкір, нафта, гроші;
- вода, підприємець, обладнання;
- комбайн, квітка, сонце.

13. У чому полягає сутність інноваційної діяльності на виробництві?

14. Охарактеризуй сутність поняття „знаряддя праці”

15. На прикладі одного з виготовлених тобою виробів, склади перелік знарядь праці, необхідних для виконання тієї чи іншої технологічної операції.

Назва виробу:		
№ з/п	Назва технологічної операції	Знаряддя праці

16. Охарактеризуй сутність економічного поняття „продуктивність праці”.
17. У чому проявляється взаємозв’язок між поняттями „продуктивність праці” та „знаряддя праці”. Наведи приклад з досвіду проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання.
18. Що є більш значимішим, з точки зору організації виробничої діяльності, пристрій чи пристосування? Наведи приклад.
19. До матеріальних ресурсів належать:
а) земля; б) праця; в) капітал; г) підприємницький хист.
20. Ціна кожного з товарів зросла на 20%. Попит на який з них, імовірноше всього, зменшиться найбільше?
а) хліб; б) молоко; в) обід у ресторані; г) лінзи для окулярів.

АНКЕТА

дослідження рівня сформованості економічних понять

учня 8 класу _____ загальноосвітньої школи

Питання анкети

1. У чому проявляється взаємозв'язок між економічними поняттями „продуктивність праці” та „робоче місце”. Наведи приклад з досвіду проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання.

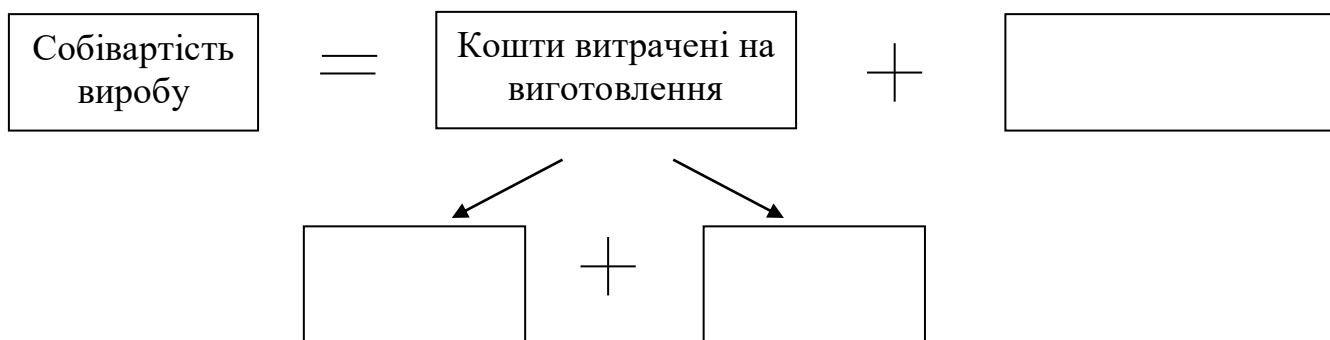
2. З досвіду навчальної діяльності на уроках трудового навчання, наведи приклад предмету (предметів) праці.

3. Чи можна вважати тотожними терміни „предмет праці” та „об'єкт конструювання”?

а) так; б) ні.

4. Що називають продукцією підприємства?

5. Заповни порожні блоки структурної схеми:



6. Котре з двох поданих понять є первинним по відношенню до іншого?
а) „виробничий процес”, б) „технологічний процес”?
первинне –

7. Впровадження на підприємстві роботизованих ліній:

- зменшує собівартість продукції;
- збільшує собівартість продукції;

- жодним чином не впливає на собівартість продукції, адже витрати матеріалів на виготовлення продукції залишаються незмінними.

8. Вкажи параметр обліку матеріалів

№ з/п	Назва матеріалу	Параметр обліку
1.	Деревина	
2.	Дріт	
3.	Листовий метал	
4.	Метизи (шурупи, гайки, болти, шайби, гвинти)	
5.	Фанера, ДВП	

9. Чим більше матеріалів містить конструкція виробу, тим більше він:

- енергозберігаючий;
- енергоємний;
- матеріалоемний;
- не ремонтпридатний.

10. Конкретизуй взаємозалежність економічних понять „матеріалоемність виробу” та „собівартість виробу”.

11. Сімейний бюджет – це:

- а) облік доходів; б) облік витрат; в) розпис доходів і видатків.

12. Добери правильне визначення поняттю „підприємницька діяльність”:

- самостійна, ініціативна, на власний ризик організована гопаподарська діяльність людей, спрямована на отримання прибутку;
- будь-яка економічна діяльність;
- наймана праця робітника.

13. Витрати на виробництво продукції поділяють на:

- граничні (мінімальні та максимальні);
- постійні та змінні;
- періодичні.

14. Що таке режим економії?

- бережливе ставлення до матеріалів;
- економне використання електроенергії та води;
- подовження терміну використання обладнання та інструментів;
- зменшення грошових, матеріальних та трудових витрат на одиницю продукції.

15. До яких видів потреб (матеріальних, духовних чи соціальних) можна віднести потреби людини в їжі, одязі, житлі?

16. Що таке потреби?

- усе, що нам необхідне;
- усі речі, що оточують нас у побуті;
- сформульована необхідність;
- те, що людина бажає придбати понад усе.

17. Альтернативна вартість – це...

- певна кількість одного товару, якою треба поступитись, щоб отримати додаткову одиницю іншого товару;
- усі блага природи, що використовуються у процесі виробництва;
- індивідуальна цінність, яку споживач приписує певному продуктові через його здатність задовольняти потреби.

18. Індивідуальна цінність, яку споживач приписує певному товару через його здатність задовольняти потреби, характеризує:

а) попит; б) конкуренцію; в) корисність.

19. Вкажи, що із поданого переліку не є природним багатством:

а) вугілля; б) нафта; в) алмази; г) бензин; д) залізна руда; е) вода.

20. Обчисли сумарний дохід сім'ї, коли: зарплата батька становить 1900 гр., матері – 1110 гр., пенсія бабці – 830 гр., стипендія сина – 630 гр. Оплата за комунальні послуги - 540 гр.

АНКЕТА**дослідження рівня сформованості економічних понять**

учня 9 класу _____ загальноосвітньої школи

Питання анкети

1. Що з поданого, характеризує зміст економічного поняття „конкуренція”?
 - об'єднання багатьох виробників;
 - структура ринку, на якому панує декілька великих фірм-виробників;
 - економічне суперництво між виробниками товарів і послуг за вигідніші умови діяльності.
2. Як в економіці називають об'єднання багатьох виробників?
3. Чи можлива кооперація на уроках трудового навчання? За яких умов вона відбудеться?
4. Ринкова конкуренція дуже важлива тому, що під її впливом:
 - обмежується вплив попиту і пропозиції;
 - зводиться нанівець мотиви отримання надприбутків;
 - виробляються стимули виробників працювати ефективніше.
5. Що є прототипом конкуренції у школі.
6. Уточніть сутність економічного поняття „норма виробітку”:
 - час затрачений на виготовлення одиниці продукції;
 - витрати праці встановлені для виробників;
 - продукція виготовлена робітником протягом зміни;
 - планове завдання, що визначає максимальну кількість виробленої продукції при мінімальних витратах праці і матеріалу;
 - кількість продукції, що повинен виготовити робітник за одиницю часу.
7. Чи існує взаємозв'язок між економічними поняттями „норма виробітку” та „план роботи”. Відповідь обґрунтуй.
8. У чому проявляється взаємозалежність економічних понять „норма виробітку” та „заробітна плата”?

9. Чи є „норма виробітку” нормативною вимогою у трудовому навчанні? Відповідь обґрунтуй.

10. Собівартість продукції визначають через:

- порівняння доходів і витрат;
- різницю ціни продукції та процентної надбавки магазину;
- суму грошових витрат підприємства на виробництво і збут одиниці продукції.

11. Прибуток – це:

- стимул для підприємців, що дозволяє примиритися з ризиками;
- нагорода для фірми за ефективне ведення господарства;
- засіб стимуляції для виробництва певних товарів і послуг;
- усе перелічене.

12. Хто з учасників економічних відносин, відіграє ключову роль у сучасній ринковій економіці?

а) учителі; б) підприємці; в) робітники; г) урядовці.

13. Котрий з перелічених чинників має найсуттєвіший вплив на ціну праці (заробітну плату)?

- кваліфікація робітника;
- кількість відпрацьованого часу;
- співвідношення попиту і пропозиції на певну спеціальність.

14. Менеджер на виробництві – це:

- господарський працівник;
- інженерно-технічний робітник;
- керівник нижчої, середньої чи вищої ланки, що знає основи сучасного управління виробництвом, володіє його методами та засобами;
- безпосередній виробник матеріальних благ.

15. Що з переліченого, розкриває сутність економічного поняття „ефективність виробництва”?:

- ріст продуктивності праці за рахунок автоматизації виробництва;
- збільшення випуску продукції за рахунок підвищення кваліфікації кадрів;
- інтенсифікація виробництва;
- критерій, що характеризує співвідношення між досягнутими результатами виробництва та витратами.

16. Назвіть технологічні способи організації виробництва.

17. Рентабельність підприємства – це ...

18. Основними показниками господарської діяльності на виробництві є:

- ефективність, продуктивність, рентабельність;
- комбінування, спеціалізація, кооперування;
- облік продукції.

19. Технологічний процес – це:

- частина виробничого процесу пов'язаного з виготовленням виробу;
- прийом обробки заготовки;
- спосіб виготовлення виробу;
- послідовність виконання певної технологічної операції.

20. Що з перелічено, відображає сутність економічного поняття „капітал”?

- гроші;
- вклади у банках;
- засоби виробництва, що належать підприємцю і використовуються для створення речей і послуг.

КАРТКА

інформаційного повідомлення змісту економічного поняття

ПОТРЕБИ

1. Потреба – об’єктивна необхідність живого організму.
2. Потреби бувають матеріальні та нематеріальні (духовні).
3. Потреби людей різноманітні та постійно зростають.
4. Основними чинниками зростання потреб є:
 - людська фантазія;
 - конкуренція виробників, які постійно пропонують нові блага;
 - засоби інформації, що стимулюють прагнення людини до нових потреб та нових способів задоволення старих.
5. Ріст потреб постійно стимулює виробництво.
6. Головна проблема економіки закладена у суперечності між потребами та ресурсами: потреби, як відомо є безмежними, натомість ресурси – обмежені.
7. Вирішення зазначеної суперечності характеризує особливості поведінки учасника економічних відносин. В економічній теорії дана обставина відома під назвою „проблема вибору”.
8. Проблема вибору постає перед людиною і людством повсякчас та в різних ситуаціях. Це своєрідне вирішення суперечності між „я хочу” та „я можу”.
9. Вибір певного економічного блага (благ) передбачає відмову від іншого (інших). Відмова від вибору – це також вибір.
10. Споживач повинен ранжувати свої потреби, виділяти першочергові з них, зіставляти витрати з очікуваними вигодами.
11. „По своїх грошах потребу вимірй”.

Додаток Ж

КАРТКА
інформаційного повідомлення змісту економічного поняття

СОБІВАРТІСТЬ

1. Собівартість є сумарною величиною усіх витрат виробництва та збуту продукції.
2. Витрати виробництва дуже різноманітні. Головними серед них є:
 - а) матеріальні витрати (сировина і матеріали на виготовлення та упакування продукції, паливо та електроенергія, що задіяні у технологічному процесі);
 - б) витрати на оплату праці, преміальні;
 - в) відрахування на соціальні потреби (пенсійний фонд, фонд державного страхування, фонд зайнятості, медичне страхування);
 - г) відрахування на відновлення (амортизацію) виробничих фондів підприємства (ремонт та закупівля технологічного устаткування);
 - д) інші витрати (оплата за послуги зв'язку, орендна плата, оплата рекламних послуг тощо).
3. Зниження собівартості продукції є однією з найважливіших умов приросту доходів.
4. Меншою є собівартість виробів на тих підприємствах, на яких частка робочої (фізичної) сили є меншою.
5. Собівартість продукції та її ціна у пункті продажу (оптова та роздрібна торгівля) – величини не ідентичні. Ціна окремо взятого товару може відрізнятися від його собівартості (лише у бік збільшення) під впливом різного роду чинників, зокрема: попиту, надбавок на ціну престижних товарів відомих торговельних марок, інфляції (ринкові чинники) тощо.
6. Споживна вартість – характеризується корисністю блага, його здатністю задовольняти потреби людей. Споживною вартістю може бути як матеріальне благо (хліб, автомобіль, сукня), так і послуга (перукаря, лікаря, юриста).
7. Кількісне співвідношення, в якому одні економічні блага обмінюють на інші обміну називають *міноюю вартістю товару*. Пропозиція обміну товарів може визначатися:
 - а) собівартістю виробів (витратами праці на їх виробництво);
 - б) корисністю певного виду товару для споживача.

Додаток 3

Моделююча вправа

на тему: „Проблема вибору”

Основні економічні поняття:

- обмеженість ресурсів;
- проблема вибору;
- альтернативна вартість;
- компромісний вибір;

Мета: пояснити необхідність вибору в умовах обмеженості ресурсів; навчити виваженого (обґрунтованого) підходу до ухвалення рішень.

План проведення моделюючої вправи.

1. Формулювання сутності проблеми.
2. Аналіз альтернатив та встановлення особистих пріоритетів.
3. Ухвалення рішення (ціна компромісу).

Робити обґрунтований вибір буває легше, якщо користуватися табличною сіткою ухвалення рішення. У клітинці, де альтернатива відповідає критерію оцінювання, необхідно поставити знак „+”, а там де не відповідає – „-”. Альтернатива, котра набере більшу кількість плюсів, вважають компромісною.

Завдання на прийняття індивідуального рішення.

Уявіть собі, що під час літніх канікул, на збиранні лісових ягід ви заробили 2800 грн. На виручену суму ви можете придбати лише один з перелічених товарів. Якому з них ви віддасте перевагу. Користуючись табличними даними, відповідь обґрунтуйте.

АЛЬТЕРНАТИВА	Критерії	P
--------------	----------	---

	Якісна органі- зація дозвілля	Щоденна потреба	Вкладення у власний розвиток	Можливість заощадити	Згода батьків	Побутова необхідність	
портативний телевізор							
ноутбук							
спортивний костюм та кросівки							
велосипед							
туристичний набір (рюкзак, намет, спальний мішок)							

Примітка. Зміст завдання має характер „розминки”, тренувальної вправи і пропонується нами для домашнього опрацювання. Отриманий досвід індивідуального ухвалення рішення буде корисним в умовах колективного обговорення („мозкового штурму”) та ухваленням того чи іншого проектно-технологічного рішення на уроках трудового навчання.

Завдання на прийняття колективного рішення

Обґрунтування вибору матеріалу для виготовлення шпаківні.

КРИТЕРІЙ	АЛЬТЕРНАТИВА		
	Деревина	Пластмаси	Метал
наявність матеріалу			
добре піддається обробці наявними засобами			
добре протистоїть впливу атмосферного середовища			
не потребує додаткової обробки			
екологічно чистий			
має добрі енергозберігаючі характеристики			
доступність та можливість якісного виконання усіх технологічних операцій в умовах шкільної майстерні			
РЕЗУЛЬТАТ			

Перелік базових економічних понять

- альтернативна вартість;
- асортимент продукції;
- планування виробничої діяльності;
- вартість;
- виробництво;
- виробнича інфраструктура;
- виробнича характеристика підприємства;
- виробничі потужності підприємства;
- витрати виробництва (постійні та змінні);
- власник;
- джерела економічного зростання;
- екологічні проблеми сучасної економіки;
- економіка;
- економічна ефективність організації виробництва (витрати, результат, потреби);
- економічні блага;
- економічне зростання;
- заощадження;
- капітальні ресурси;
- концентрація виробництва;
- кооперація;
- корисність;
- мотивація та стимули трудової діяльності;
- найманий працівник;
- науково-технічний прогрес;
- номенклатура продукції;
- обмеженість ресурсів (абсолютна та відносна обмеженість);
- оптимальний вибір;

- підприємництво;
- підприємство, ознаки класифікації підприємств;
- переваги великих підприємств „ефект масштабу” та „сильні” сторони малих виробничих підприємств;
- планування економічної діяльності виробничого підприємства (стратегічне планування та планування маркетингу);
- потреби
- праця;
- природні ресурси (вичерпні, невичерпні, замінні та незамінні);
- продуктивність праці та основні чинники її підвищення;
- реклама;
- рентабельність;
- ресурси виробництва;
- ринок;
- рівні виробництва (індивідуальне та суспільне);
- рівні поділу праці (одиничний, частковий, загальний);
- собівартість продукції та фактори її зниження;
- спеціалізація;
- споживання;
- структурна модель маркетингу підприємства;
- типи розвитку виробництва (екстенсивний, інтенсивний);
- товар;
- трудові ресурси;
- фактори виробництва;
- ціна продукції;
- ціна товару;
- якість продукції (функціональність, дизайн, ремонтпридатність, довговічність, технологічність).

**Структурні схеми взаємозв'язків економічних
та технологічних понять**



Рис. К 1. Взаємозв'язок економічних понять та вимог щодо організації трудового процесу

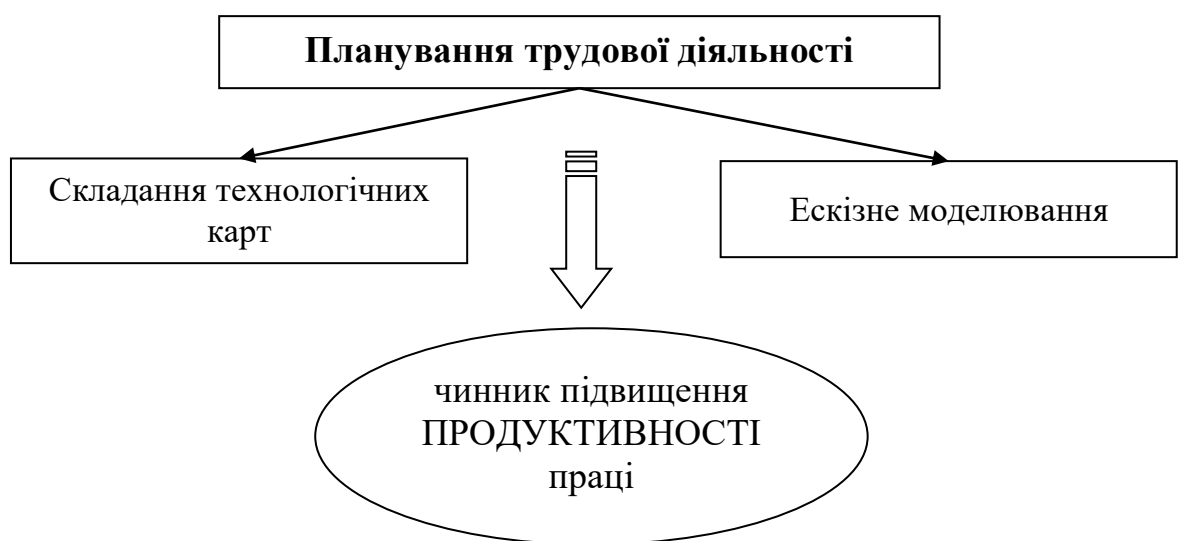


Рис. К 2. Взаємозв'язок економічних понять та планування трудової діяльності



Рис. К 3. Взаємозалежність технологічних вимог поводження з інструментом та економічною доцільністю праці

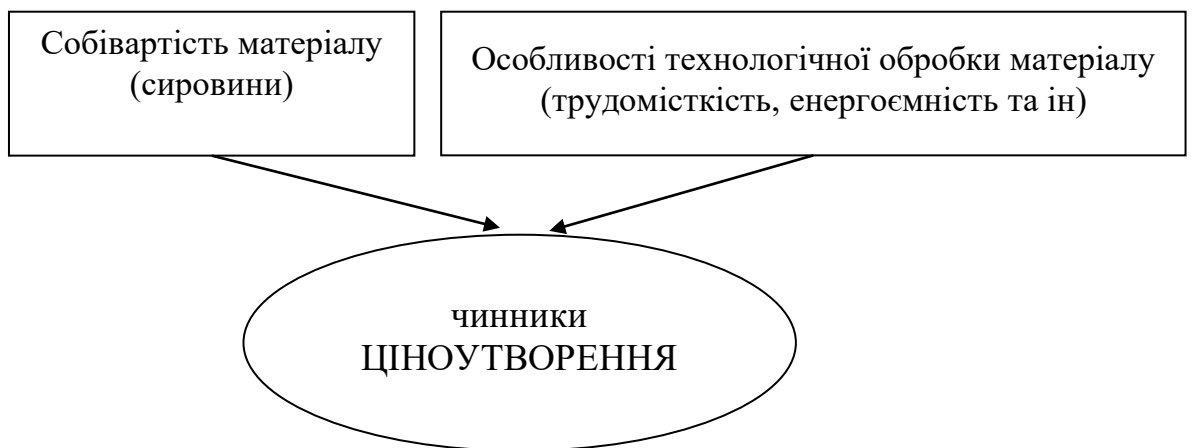


Рис. К 4. Взаємозв'язок економічних понять та особливостей технології виготовлення матеріального продукту

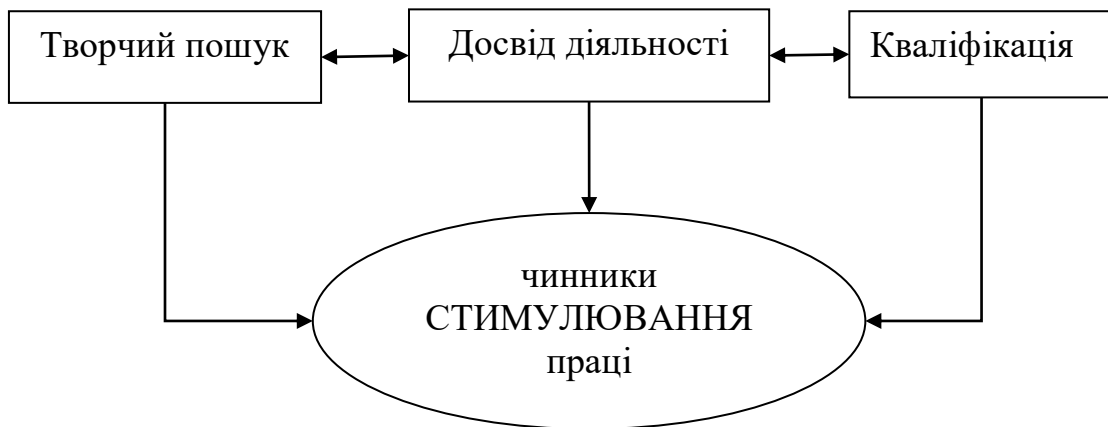


Рис. К 5. Взаємозалежність фахової майстерності та економічного зиску праці

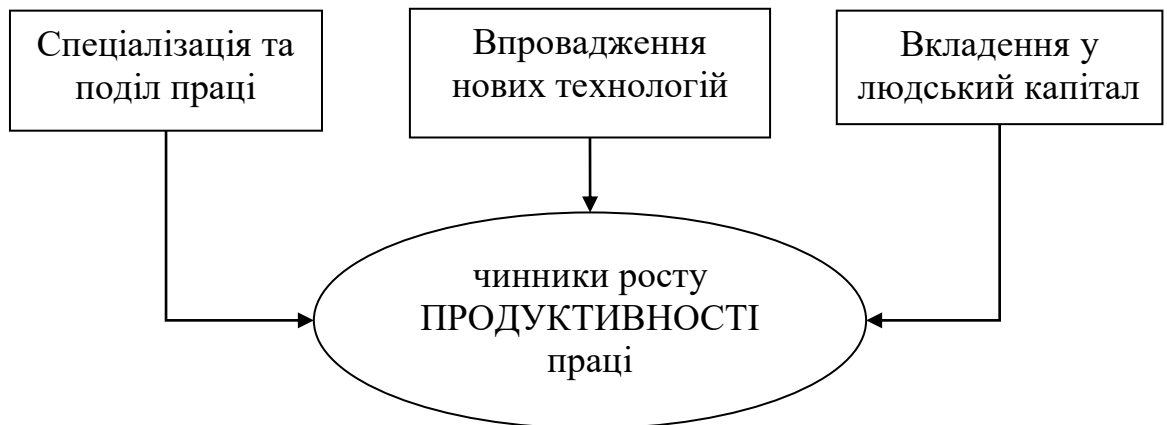


Рис. К 6. Взаємозв'язок економічних понять та технологічних особливостей організації виробництва

**Приклад тестових завдань на виявлення рівня
сформованості економічних понять в учнів 9 класів**

1. Яка з відповідей найбільш повно відображає вимоги до організації робочого місця?
 - правильне розміщення обладнання;
 - чистота і порядок на робочому місці;
 - зручне розміщення інструменту та заготовок;
 - усі перелічені;

2. Що таке потреби?
 - усе, що нам необхідне;
 - усі речі, що оточують нас у побуті;
 - сформулювала необхідність;
 - те, що людина бажає придбати понад усе.

3. Що таке умови праці?
 - кольорове оформлення приміщення;
 - обстановка, що впливає на здоров'я та працездатність людини;
 - безпосередня дія на робітника температури повітря, вологості, запиленості;
 - вплив на людину технологічних умов.

4. Як вплинуть результати використання інструменту не за призначенням (наприклад, стамескою викручувати шуруп) на якість виконання ним „своїї” технологічної операції?
 - позитивно;
 - негативно;
 - будь-який інструмент можна використовувати для виконання будь-яких робіт.

5. До кожного з поданих понять підберіть визначення.
 - *поняття*: а) споживач; б) власник; в) найманий працівник; г) роботодавець; д) виробник.
 - *визначення*: 1) особа, яка надає роботу; 2) людина, яка працює на підприємстві, що є власністю іншої особи; 3) людина або організація, котра споживає продукти праці; 4) власник майна; 5) людина або ж організація, яка виробляє що-небудь.

6. Виробничий план –це...

- завдання, яке необхідно виконати вчасно та якісно;
- розподіл трудових завдань для окремих організацій;
- система завдань, що встановлює порядок, терміни та послідовність виконання дій;
- кількість продукції, яку потрібно виготовити за відведений час.

7. У чому полягає сутність інноваційної діяльності на виробництві?

8. У чому проявляється взаємозв'язок між поняттями „продуктивність праці” та „знаряддя праці”. Наведи приклад з досвіду проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання.

9. За яких умов, виготовлений виріб матиме ознаку товару?

- коли він матиме естетичний зовнішній вигляд;
- коли буде дотримано єдності функціональних та естетичних вимог;
- коли буде виставлений на продаж;
- коли посяде призове місце на виставці творчих робіт.

10. Впровадження на підприємстві роботизованих ліній:

- зменшує собівартість продукції;
- збільшує собівартість продукції;
- жодним чином не впливає на собівартість продукції, адже витрати матеріалів на виготовлення продукції залишаються незмінними.

11. Ключем до багатства нації А.Сміт вважав:

- а) кооперування; б) комбінування; в) спеціалізацію.

12. Чи залежить розвиток виробництва від його інфраструктури?

- так, адже від якісного обслуговування виробництва залежить його продуктивність;
- ні, для виробництва потрібні лише капітал і ресурси;
- частково, адже не кожне виробництво потребує послуг.

13. Інформацію вважають фактором виробництва тому, що:

- за неї платять;
- існують окремі фірми, які спеціалізуються на зборі інформації;
- інформація є важливою складовою виробничого процесу.

14. Чи можна вважати капіталом засоби виробництва, які власник не використовує для створення споживчих благ?

- так, адже потенційно вони можуть бути залучені до роботи;
- ні, бо власник не отримує від них прибутку;

- частково, ті що будуть використовуватись у наступному кварталі виробничої діяльності.

15. Конкретизуй взаємозалежність економічних понять „матеріалоемність виробу” та „собівартість виробу”.

16. Що таке режим економії?

- бережливе ставлення до матеріалів;
- економне використання електроенергії та води;
- подовження терміну використання обладнання та інструментів;
- зменшення грошових, матеріальних та трудових витрат на одиницю продукції.

17. Альтернативна вартість – це...

- певна кількість одного товару, якою треба поступитись, щоб отримати додаткову одиницю іншого товару;
- усі блага природи, що використовуються у процесі виробництва;
- індивідуальна цінність, яку споживач приписує певному продуктові через його здатність задовольняти потреби.

18. Що з поданого, характеризує зміст економічного поняття „конкуренція”?

- об'єднання багатьох виробників;
- структура ринку, на якому панує декілька великих фірм-виробників;
- економічне суперництво між виробниками товарів і послуг за вигідніші умови діяльності.

19. Уточніть сутність економічного поняття „норма виробітку”:

- час затрачений на виготовлення одиниці продукції;
- витрати праці встановлені для виробників;
- продукція виготовлена робітником протягом зміни;
- планове завдання, що визначає максимальну кількість виробленої продукції при мінімальних витратах праці і матеріалу;
- кількість продукції, що повинен виготовити робітник за одиницю часу.

20. Індивідуальна цінність, яку споживач приписує певному товару через його здатність задовольняти потреби, характеризує:

- а) попит; б) конкуренцію; в) корисність.

**Протокол
фіксації результатів діагностування рівнів сформованості економічних
понять в учнів контрольних класів наприкінці експерименту**

№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
1.	2	-6,162	37,966	47.	3	-5,162	26,643
2.	4	-4,162	17,319	48.	3	-5,162	26,643
3.	3	-5,162	26,643	49.	4	-4,162	17,319
4.	5	-3,162	9,996	50.	4	-4,162	17,319
5.	3	-5,162	26,643	51.	4	-4,162	17,319
6.	2	-6,162	37,966	52.	4	-4,162	17,319
7.	5	-3,162	9,996	53.	4	-4,162	17,319
8.	3	-5,162	26,643	54.	4	-4,162	17,319
9.	4	-4,162	17,319	55.	4	-4,162	17,319
10.	5	-3,162	9,996	56.	5	-3,162	9,996
11.	5	-3,162	9,996	57.	5	-3,162	9,996
12.	3	-5,162	26,643	58.	5	-3,162	9,996
13.	2	-6,162	37,966	59.	5	-3,162	9,996
14.	3	-5,162	26,643	60.	3	-5,162	26,643
15.	4	-4,162	17,319	61.	2	-6,162	37,966
16.	4	-4,162	17,319	62.	2	-6,162	37,966
17.	5	-3,162	9,996	63.	3	-5,162	26,643
18.	4	-4,162	17,319	64.	2	-6,162	37,966
19.	4	-4,162	17,319	65.	3	-5,162	26,643
20.	3	-5,162	26,643	66.	4	-4,162	17,319
21.	2	-6,162	37,966	67.	3	-5,162	26,643
22.	2	-6,162	37,966	68.	4	-4,162	17,319
23.	1	-7,162	51,289	69.	4	-4,162	17,319
24.	5	-3,162	9,996	70.	4	-4,162	17,319
25.	3	-5,162	26,643	71.	3	-5,162	26,643
26.	2	-6,162	37,966	72.	4	-4,162	17,319
27.	4	-4,162	17,319	73.	3	-5,162	26,643
28.	5	-3,162	9,996	74.	4	-4,162	17,319
29.	3	-5,162	26,643	75.	5	-3,162	9,996
30.	5	-3,162	9,996	76.	4	-4,162	17,319
31.	4	-4,162	17,319	77.	3	-5,162	26,643
32.	4	-4,162	17,319	78.	5	-3,162	9,996
33.	4	-4,162	17,319	79.	5	-3,162	9,996
34.	3	-5,162	26,643	80.	4	-4,162	17,319
35.	3	-5,162	26,643	81.	4	-4,162	17,319
36.	2	-6,162	37,966	82.	5	-3,162	9,996
37.	2	-6,162	37,966	83.	5	-3,162	9,996
38.	5	-3,162	9,996	84.	4	-4,162	17,319
39.	5	-3,162	9,996	85.	4	-4,162	17,319
40.	5	-3,162	9,996	86.	5	-3,162	9,996
41.	4	-4,162	17,319	87.	5	-3,162	9,996
42.	4	-4,162	17,319	88.	5	-3,162	9,996
43.	3	-5,162	26,643	89.	4	-4,162	17,319
44.	4	-4,162	17,319	90.	3	-5,162	26,643
45.	3	-5,162	26,643	91.	3	-5,162	26,643
46.	3	-5,162	26,643	92.	4	-4,162	17,319

№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
93.	4	-4,162	17,319	145.	8	-0,162	0,026
94.	5	-3,162	9,996	146.	8	-0,162	0,026
95.	4	-4,162	17,319	147.	9	0,838	0,703
96.	6	-2,162	4,673	148.	7	-1,162	1,349
97.	6	-2,162	4,673	149.	7	-1,162	1,349
98.	8	-0,162	0,026	150.	8	-0,162	0,026
99.	7	-1,162	1,349	151.	9	0,838	0,703
100.	9	0,838	0,703	152.	8	-0,162	0,026
101.	7	-1,162	1,349	153.	7	-1,162	1,349
102.	8	-0,162	0,026	154.	8	-0,162	0,026
103.	7	-1,162	1,349	155.	9	0,838	0,703
104.	8	-0,162	0,026	156.	6	-2,162	4,673
105.	7	-1,162	1,349	157.	6	-2,162	4,673
106.	6	-2,162	4,673	158.	7	-1,162	1,349
107.	6	-2,162	4,673	159.	6	-2,162	4,673
108.	9	0,838	0,703	160.	6	-2,162	4,673
109.	9	0,838	0,703	161.	7	-1,162	1,349
110.	10	1,838	3,380	162.	8	-0,162	0,026
111.	6	-2,162	4,673	163.	8	-0,162	0,026
112.	8	-0,162	0,026	164.	8	-0,162	0,026
113.	9	0,838	0,703	165.	7	-1,162	1,349
114.	6	-2,162	4,673	166.	7	-1,162	1,349
115.	7	-1,162	1,349	167.	6	-2,162	4,673
116.	8	-0,162	0,026	168.	6	-2,162	4,673
117.	7	-1,162	1,349	169.	7	-1,162	1,349
118.	6	-2,162	4,673	170.	8	-0,162	0,026
119.	7	-1,162	1,349	171.	8	-0,162	0,026
120.	7	-1,162	1,349	172.	9	0,838	0,703
121.	7	-1,162	1,349	173.	9	0,838	0,703
122.	8	-0,162	0,026	174.	10	1,838	3,380
123.	6	-2,162	4,673	175.	10	1,838	3,380
124.	8	-0,162	0,026	176.	6	-2,162	4,673
125.	9	0,838	0,703	177.	8	-0,162	0,026
126.	7	-1,162	1,349	178.	6	-2,162	4,673
127.	8	-0,162	0,026	179.	6	-2,162	4,673
128.	6	-2,162	4,673	180.	8	-0,162	0,026
129.	6	-2,162	4,673	181.	7	-1,162	1,349
130.	9	0,838	0,703	182.	6	-2,162	4,673
131.	8	-0,162	0,026	183.	8	-0,162	0,026
132.	7	-1,162	1,349	184.	10	1,838	3,380
133.	9	0,838	0,703	185.	10	1,838	3,380
134.	10	1,838	3,380	186.	6	-2,162	4,673
135.	10	1,838	3,380	187.	9	0,838	0,703
136.	9	0,838	0,703	188.	7	-1,162	1,349
137.	9	0,838	0,703	189.	8	-0,162	0,026
137.	8	-0,162	0,026	190.	9	0,838	0,703
139.	9	0,838	0,703	191.	10	1,838	3,380
140.	7	-1,162	1,349	192.	6	-2,162	4,673
141.	7	-1,162	1,349	193.	11	2,838	8,056
142.	6	-2,162	4,673	194.	14	5,838	34,086
143.	7	-1,162	1,349	195.	13	4,838	23,410
144.	8	-0,162	0,026	196.	12	3,838	14,733

№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (X)	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
197.	15	6,838	46,763	232.	14	5,838	34,086
198.	14	5,838	34,086	233.	13	4,838	23,410
199.	15	6,838	46,763	234.	15	6,838	46,763
200.	12	3,838	14,733	235.	15	6,838	46,763
201.	14	5,838	34,086	236.	11	2,838	8,056
202.	12	3,838	14,733	237.	12	3,838	14,733
203.	15	6,838	46,763	238.	13	4,838	23,410
204.	12	3,838	14,733	239.	19	10,838	117,470
205.	13	4,838	23,410	240.	16	7,838	61,440
206.	14	5,838	34,086	241.	17	8,838	78,116
207.	11	2,838	8,056	242.	19	10,838	117,470
208.	13	4,838	23,410	243.	16	7,838	61,440
209.	15	6,838	46,763	244.	16	7,838	61,440
210.	12	3,838	14,733	245.	19	10,838	117,470
211.	12	3,838	14,733	246.	16	7,838	61,440
212.	14	5,838	34,086	247.	17	8,838	78,116
213.	14	5,838	34,086	248.	16	7,838	61,440
214.	12	3,838	14,733	249.	20	11,838	140,146
215.	13	4,838	23,410	250.	19	10,838	117,470
216.	15	6,838	46,763	251.	16	7,838	61,440
217.	12	3,838	14,733	252.	17	8,838	78,116
218.	11	2,838	8,056	253.	18	9,838	96,793
219.	13	4,838	23,410	254.	16	7,838	61,440
220.	12	3,838	14,733	255.	16	7,838	61,440
221.	11	2,838	8,056	256.	18	9,838	96,793
222.	12	3,838	14,733	257.	17	8,838	78,116
223.	12	3,838	14,733	258.	16	7,838	61,440
224.	14	5,838	34,086	259.	18	9,838	96,793
225.	13	4,838	23,410	260.	18	9,838	96,793
226.	15	6,838	46,763	261.	16	7,838	61,440
227.	12	3,838	14,733	262.	17	8,838	78,116
228.	11	2,838	8,056	263.	18	9,838	96,793
229.	12	3,838	14,733	264.	16	7,838	61,440
230.	13	4,838	23,410	265.	18	9,838	96,793
231.	13	4,838	23,410	266.	16	7,838	61,440
Загальна сума балів за діагностування усієї вибірки					2171	0,000	5588,049
Середня кількість балів					8,162		

**Протокол
фіксації результатів діагностування рівнів сформованості економічних
понять в учнів експериментальних класів наприкінці експерименту**

№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$
1.	2	-8,611	74,151	47.	9	-1,611	2,596
2.	4	-6,611	43,707	48.	7	-3,611	13,040
3.	3	-7,611	57,929	49.	6	-4,611	21,262
4.	5	-5,611	31,485	50.	7	-3,611	13,040
5.	3	-7,611	57,929	51.	8	-2,611	6,818
6.	2	-8,611	74,151	52.	10	-0,611	0,373
7.	5	-5,611	31,485	53.	9	-1,611	2,596
8.	3	-7,611	57,929	54.	8	-2,611	6,818
9.	4	-6,611	43,707	55.	9	-1,611	2,596
10.	5	-5,611	31,485	56.	6	-4,611	21,262
11.	5	-5,611	31,485	57.	10	-0,611	0,373
12.	3	-7,611	57,929	58.	9	-1,611	2,596
13.	2	-8,611	74,151	59.	6	-4,611	21,262
14.	3	-7,611	57,929	60.	8	-2,611	6,818
15.	4	-6,611	43,707	61.	9	-1,611	2,596
16.	4	-6,611	43,707	62.	10	-0,611	0,373
17.	5	-5,611	31,485	63.	6	-4,611	21,262
18.	4	-6,611	43,707	64.	7	-3,611	13,040
19.	4	-6,611	43,707	65.	7	-3,611	13,040
20.	3	-7,611	57,929	66.	9	-1,611	2,596
21.	2	-8,611	74,151	67.	8	-2,611	6,818
22.	2	-8,611	74,151	68.	7	-3,611	13,040
23.	1	-9,611	92,373	69.	8	-2,611	6,818
24.	5	-5,611	31,485	70.	8	-2,611	6,818
25.	3	-7,611	57,929	71.	8	-2,611	6,818
26.	2	-8,611	74,151	72.	9	-1,611	2,596
27.	4	-6,611	43,707	73.	10	-0,611	0,373
28.	5	-5,611	31,485	74.	7	-3,611	13,040
29.	3	-7,611	57,929	75.	7	-3,611	13,040
30.	5	-5,611	31,485	76.	6	-4,611	21,262
31.	4	-6,611	43,707	77.	6	-4,611	21,262
32.	4	-6,611	43,707	78.	6	-4,611	21,262
33.	6	-4,611	21,262	79.	9	-1,611	2,596
34.	8	-2,611	6,818	80.	8	-2,611	6,818
35.	7	-3,611	13,040	81.	7	-3,611	13,040
36.	6	-4,611	21,262	82.	8	-2,611	6,818
37.	7	-3,611	13,040	83.	7	-3,611	13,040
38.	8	-2,611	6,818	84.	7	-3,611	13,040
39.	9	-1,611	2,596	85.	9	-1,611	2,596
40.	9	-1,611	2,596	86.	9	-1,611	2,596
41.	7	-3,611	13,040	87.	9	-1,611	2,596
42.	6	-4,611	21,262	88.	10	-0,611	0,373
43.	8	-2,611	6,818	89.	10	-0,611	0,373
44.	7	-3,611	13,040	90.	8	-2,611	6,818
45.	6	-4,611	21,262	91.	9	-1,611	2,596
46.	6	-4,611	21,262	92.	8	-2,611	6,818

№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$
93.	8	-2,611	6,818	145.	12	1,389	1,929
94.	6	-4,611	21,262	146.	11	0,389	0,151
95.	7	-3,611	13,040	147.	12	1,389	1,929
96.	6	-4,611	21,262	148.	13	2,389	5,707
97.	6	-4,611	21,262	149.	14	3,389	11,485
98.	6	-4,611	21,262	150.	11	0,389	0,151
99.	8	-2,611	6,818	151.	15	4,389	19,262
100.	8	-2,611	6,818	152.	12	1,389	1,929
101.	9	-1,611	2,596	153.	13	2,389	5,707
102.	9	-1,611	2,596	154.	14	3,389	11,485
103.	8	-2,611	6,818	155.	11	0,389	0,151
104.	7	-3,611	13,040	156.	11	0,389	0,151
105.	7	-3,611	13,040	157.	13	2,389	5,707
106.	9	-1,611	2,596	158.	12	1,389	1,929
107.	9	-1,611	2,596	159.	14	3,389	11,485
108.	7	-3,611	13,040	160.	15	4,389	19,262
109.	7	-3,611	13,040	161.	13	2,389	5,707
110.	7	-3,611	13,040	162.	15	4,389	19,262
111.	6	-4,611	21,262	163.	14	3,389	11,485
112.	6	-4,611	21,262	164.	13	2,389	5,707
113.	6	-4,611	21,262	165.	13	2,389	5,707
114.	10	-0,611	0,373	166.	15	4,389	19,262
115.	9	-1,611	2,596	167.	12	1,389	1,929
116.	9	-1,611	2,596	168.	14	3,389	11,485
117.	9	-1,611	2,596	169.	14	3,389	11,485
118.	6	-4,611	21,262	170.	12	1,389	1,929
119.	7	-3,611	13,040	171.	11	0,389	0,151
120.	7	-3,611	13,040	172.	14	3,389	11,485
121.	8	-2,611	6,818	173.	13	2,389	5,707
122.	7	-3,611	13,040	174.	15	4,389	19,262
123.	6	-4,611	21,262	175.	13	2,389	5,707
124.	6	-4,611	21,262	176.	14	3,389	11,485
125.	7	-3,611	13,040	177.	15	4,389	19,262
126.	10	-0,611	0,373	178.	15	4,389	19,262
127.	10	-0,611	0,373	179.	13	2,389	5,707
128.	7	-3,611	13,040	180.	15	4,389	19,262
129.	6	-4,611	21,262	181.	13	2,389	5,707
130.	6	-4,611	21,262	182.	15	4,389	19,262
131.	7	-3,611	13,040	183.	15	4,389	19,262
132.	8	-2,611	6,818	184.	14	3,389	11,485
133.	7	-3,611	13,040	185.	15	4,389	19,262
134.	6	-4,611	21,262	186.	13	2,389	5,707
135.	6	-4,611	21,262	187.	14	3,389	11,485
136.	6	-4,611	21,262	188.	11	0,389	0,151
137.	7	-3,611	13,040	189.	12	1,389	1,929
137.	8	-2,611	6,818	190.	11	0,389	0,151
139.	9	-1,611	2,596	191.	11	0,389	0,151
140.	12	1,389	1,929	192.	13	2,389	5,707
141.	12	1,389	1,929	193.	15	4,389	19,262
142.	15	4,389	19,262	194.	12	1,389	1,929
143.	11	0,389	0,151	195.	12	1,389	1,929
144.	14	3,389	11,485	196.	13	2,389	5,707

№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$	№ дослідж.	Кількість балів (Y)	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$
197.	14	3,389	11,485	234.	16	5,389	29,040
198.	12	1,389	1,929	235.	16	5,389	29,040
199.	11	0,389	0,151	236.	17	6,389	40,818
200.	11	0,389	0,151	237.	17	6,389	40,818
201.	11	0,389	0,151	238.	16	5,389	29,040
202.	14	3,389	11,485	239.	16	5,389	29,040
203.	12	1,389	1,929	240.	19	8,389	70,373
204.	13	2,389	5,707	241.	16	5,389	29,040
205.	12	1,389	1,929	242.	17	6,389	40,818
206.	12	1,389	1,929	243.	18	7,389	54,596
207.	11	0,389	0,151	244.	16	5,389	29,040
208.	12	1,389	1,929	245.	16	5,389	29,040
209.	15	4,389	19,262	246.	16	5,389	29,040
210.	11	0,389	0,151	247.	17	6,389	40,818
211.	12	1,389	1,929	248.	19	8,389	70,373
212.	13	2,389	5,707	249.	16	5,389	29,040
213.	12	1,389	1,929	250.	19	8,389	70,373
214.	16	5,389	29,040	251.	16	5,389	29,040
215.	16	5,389	29,040	252.	17	6,389	40,818
216.	18	7,389	54,596	253.	17	6,389	40,818
217.	17	6,389	40,818	254.	18	7,389	54,596
218.	18	7,389	54,596	255.	18	7,389	54,596
219.	16	5,389	29,040	256.	18	7,389	54,596
220.	19	8,389	70,373	257.	20	9,389	88,151
221.	16	5,389	29,040	258.	16	5,389	29,040
222.	16	5,389	29,040	259.	16	5,389	29,040
223.	17	6,389	40,818	260.	18	7,389	54,596
224.	19	8,389	70,373	261.	19	8,389	70,373
225.	18	7,389	54,596	262.	16	5,389	29,040
226.	16	5,389	29,040	263.	16	5,389	29,040
227.	16	5,389	29,040	264.	16	5,389	29,040
228.	18	7,389	54,596	265.	18	7,389	54,596
229.	16	5,389	29,040	266.	17	6,389	40,818
230.	18	7,389	54,596	267.	17	6,389	40,818
231.	19	8,389	70,373	268.	16	5,389	29,040
232.	20	9,389	88,151	269.	16	5,389	29,040
233.	20	9,389	88,151	270.	20	9,389	88,151
Загальна сума балів за діагностування усієї вибірки					2851	0,000	5910,167
Середня кількість балів					10,611		

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова Н.Н. Педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу / Н.Н. Абакумова, С.А. Герасименко, В.Д. Рабушко // Професійна підготовка педагогічних працівників : наук.-метод. зб. / за ред. О.А. Дубасенюк та Л.П. Пуховської. – К. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2000. – С. 153 – 157.
2. Абдурашитов В.Ю. В начале другой жизни / В.Ю. Абдурашитов // Я – физтех. – М. : Знание, 1996. – 472 с.
3. Аванесов В.С. Формы тестовых заданий : учеб. пособ. / В.С. Аванесов. – М. : МИСиС, 1991. – 35 с.
4. Аверьянов А.Н. О природе взаимодействия / А.Н. Аверьянов. – М. : Знание, 1984. – 63 с.
5. Акулкин Э.В. Расширять знания школьников о сознательной дисциплине / Э.В. Акулкин // Советская педагогика. – 1985. – № 2. – С. 19 – 24.
6. Аменд А.Ф. Экономическое воспитание и образование учащихся в учебно-производственном комбинате / А.Ф. Аменд, А.С. Прутченков, С.А. Репин, В.П. Рябинина, Б.П. Шемякин. – Челябинск : Б. и., 1988. – 80 с.
7. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11 – 17.
8. Андрущенко В.П. Проблеми та перспективи розвитку вищої освіти в Україні на межі століть / В.П. Андрущенко // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти : зб. матер. до Всеукр. наук.-практ. конф. (11 – 12 травня 2000 року). – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – С. 13 – 20.
9. Атутов П.Р. Концепция политехнического образования в условиях

- технологического этапа научно-технического прогресса / П.Р. Атутов // Предпринимательство и занятость юных. – 1999. – № 10 – 11. – С. 34 – 41.
10. Атутов П.Р. Связь трудового обучения с основами наук : книга для учителя / П.Р. Атутов, М.И. Бабкин, Ю.К. Васильев. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.
 11. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
 12. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
 13. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
 14. Баранский Н.Н. Методика преподавания экономической географии / Н.Н. Баранский. – М. : Просвещение, 1990. – 239 с.
 15. Барило Н.А. Формирование у учащихся старших классов знаний и умений по экономике сельскохозяйственного производства (на материалах деятельности ученических производственных бригад) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.А. Барило / НИИ педагогики УССР. – К., 1985. – 222 с.
 16. Беспалько В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний / В.П. Беспалько // Советская педагогика. – 1968. – № 1. – С. 49 – 54.
 17. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1995. – 304 с.
 18. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
 19. Беспалько И.И. Доступность учебного материала / И.И. Беспалько // Сов. педагогика. – 1987. – № 4. – С. 53 – 56.

20. Беспалько Л.В. Использование поэлементного анализа трудовых умений для совершенствования обучения труда / Л.В. Беспалько // Школа и производство. – 1983. – № 3. – С. 16 – 20.
21. Бех І. Професійна спрямованість змісту навчально-трудової діяльності школярів / І. Бех, М. Тищенко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 1999. – № 5. – С. 15 – 21.
22. Бех І.Д. Особистісно орієнтований підхід у вихованні / І.Д. Бех // Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова – К., 2000. – С. 331 – 350.
23. Біленко Т. Слово і процес пізнання / Тетяна Біленко // Людинознавчі студії : зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2001. – Вип. 4. – С. 34 – 43.
24. Бірюкова Н.В. Формування основних понять ринкової економіки в майбутніх вчителів географії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / Н.В. Бірюкова – К., 1997. – 24 с.
25. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 34 с.
26. Бондар Н.О. Дидактичні умови активізації мислительної діяльності учнів 8 – 9 класів на уроках креслення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання креслення” / Н.О. Бондар. – К., 2006. – 20 с.
27. Брушлинский А.В. Субъект : мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – М. – Воронеж : Б. и., 1996. – 388 с.

28. Васильев Ю.К. Экономическое образование и воспитание учащихся / Ю.К. Васильев. – М. : Педагогика, 1983. – 96 с.
29. Вачевський М.В. Соціально-економічний механізм використання науково-технічної творчості. Теорія і практика / Мирон Васильович Вачевський. – Львів : Каменяр, 2001. – 63 с.
30. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник [для педагогів, виховників, молоді і батьків]. – Т. 1 / Григорій Ващенко. – Полтава : Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
31. Векслер С.И. Современные требования к уроку / С.И. Векслер. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.
32. Верзилин Н.М. По следам Робинзона : для учащихся сред. и ст. шк. возраста / Н.М. Верзилин. – М. : Просвещение, 1994. – 218 с.
33. Верзилин Н.М. Проблема развития понятий в процессе обучения / Н.М. Верзилин // Советская педагогика. – 1966. – № 12. – С. 53 – 63.
34. Вихрущ А.В. Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (XIX – початок XX ст.) : монографія / за ред. Д. Тхоржевського. – К. : Вища школа, 1993. – 173 с.
35. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / Омелян Вишневський. – Львів : Львівський обласний наук.-метод. інститут освіти; Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Ващенка, 1996. – 238 с.
36. Вишневський О.І. Теоретичні основи педагогіки : курс лекцій / Омелян Іванович Вишневський, Ольга Миколаївна Кобрій, Марія Миронівна Чепіль [за ред. О. Вишневського]. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 268 с.
37. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления : логико-гносеологический анализ / Е.К. Войшвилло – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
38. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте

- (психологические очерки) : [кн. для учит.] / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
39. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л.С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 516 с.
40. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский / под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
41. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посібн. / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
42. Гальперин П.Я. Введение в психологию : учеб. пособ. / П.Я. Гальперин. – 3-е изд. – М. : Кн. дом „Университет”, 2000. – 329 с.
43. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 238 с.
44. Гальперин П.Я. Организация умственной деятельности и эффективность учения / П.Я. Гальперин / В кн. : Возрастная и педагогическая психология. – Пермь, 1974. – С. 90 – 103.
45. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / П.Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – М. : Изд-во АПН СССР, 1969. – С. 441 – 470.
46. Гальперин П.Я. Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – М., 1979. – № 4. – С. 53 – 63.
47. Гільбух Ю.З. Інноваційний експеримент у школі : на допомогу початкуючому дослідникові / Ю.З. Гільбух, М.І. Дробноход. – К., 1994. – 90 с.
48. Голуб Г.Б. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования / Г.Б. Голуб, Е.А. Перельгина,

- О.В. Чуракова; под ред. Е.Я. Когана. – Самара : Учебная литература, Издательский дом „Федоров”, 2006. – 176 с.
49. Гольченко В.М. Економічна грамотність та економічна культура : творчий характер взаємодії / В.М. Гольченко, Р.П. Жадан // Психолого-педагогічне забезпечення навчально-професійної діяльності. – 1998. – Вип. 10. – С. 51 – 56.
50. Гончаренко С.У. Державний стандарт змісту шкільної освіти (дидактична концепція) / С.У. Гончаренко // Професійна освіта : педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова – К., 1999. – С. 29 – 37.
51. Гончаренко С.У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти / С.У. Гончаренко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 17 – 25.
52. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
53. Горкавий В.К. Математична статистика : навч. посібн. / В.К. Горкавий, В.В. Ярова. – К. : Професіонал, 2004. – 384 с.
54. Горский Д.П. Обобщение и познание : монография / Д.П. Горский. – М. : Мысль, 1985. – 208 с.
55. Готт В.С. Диалектика развития понятийной формы мышления : монография / В.С. Готт, Ф.М. Землянский. – М. : Высшая школа, 1981. – 319 с.
56. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : монографія / В.М. Гриньова. – Х. : Основи, 1998. – 300 с.
57. Грінченко О.І. Формування та використання економічних знань на уроках з базових предметів / О.І. Грінченко, Л.М. Пужайчереда, В.Б. Уткіна // Економіка в школах України. – 2007. – № 2 (27) Лютий. – С. 4 – 11.

58. Гуревич Р. Застосування інформаційно-комунікативних технологій у підготовці вчителя трудового навчання / Р. Гуревич, Д. Коломієць // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 3. – С. 26 – 28.
59. Гуржій А.М. Засоби навчання : навч. посібн. / А.М. Гуржій, Ю.О. Жук, В.П. Волинський. – К. : ІЗИН, 1997. – 208 с.
60. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 423 с.
61. Давыдов В.В. Исследование мышления в советской психологии / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1966. – 528 с.
62. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 242 с.
63. Давыдов В.В. Психологические возможности младших школьников в усвоении понятий / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1969. – 240 с.
64. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
65. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
66. Державний стандарт загальної середньої освіти. Економіка // Географія та основи економіки у школі. – 1997. – № 4. – С. 23 – 39.
67. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М.Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
68. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібн. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
69. Дрижак В.В. Педагогічні основи підготовки старшокласників до підприємницької діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика трудового навчання”/ В.В. Дрижак. – К., 1997. – 23 с.
70. Экономическое образование и воспитание учащихся / Н.И. Горлач,

- И.Ф. Прокопенко, В.К. Розов и др. / под ред. Н.И. Горлача. – К. : Радянська школа, 1989. – 336 с.
71. Эльконин Б.Д. Психология развития : учеб. пособ. / Б.Д. Эльконин. – М. : Академия, 2008. – 144 с.
72. Експериментальна програма з трудового навчання „Основи господарської діяльності” для учнів 8 – 10 класів середніх загальноосвітніх шкіл / укл. Г.Є. Левченко, В.З. Моцак, Б.М. Терещук та ін. – К., 1995. – 72 с.
73. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов : учебник / О.Ю. Ермолаев. – М. : Московский психолого-социальный институт Флинта, 2003. – 336 с.
74. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості : орієнтири для ХХІ століття, кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / І.Єрмаков // Науково-методичний збірник. – К. : Контекст, 2000. – С. 18 – 19.
75. Закон України “Про загальну середню освіту” // Освіта України : нормативно-правові документи. – К. : Мілленіум, 2001. – С. 103 – 126.
76. Закон України „Про освіту” // Освіта України : нормативно-правові документи. – К. : Мілленіум, 2001. – С. 11 – 38.
77. Занков Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков // Избранные педагогические труды. – 3-е изд., дополн. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.
78. Запорожец Л.В. Восприятие и действие / Л.В. Запорожец. – М. : Просвещение, 1967. – 323 с.
79. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов / И.Д. Зверев. – М. : Просвещение, 1977. – 236 с.
80. Зязюн І.А. Освітній простір культури в умовах сучасних інформаційних технологій / І.А. Зязюн // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 3 – 6.
81. Зязюн І.А. Сучасна освіта в контексті гуманістичної філософії // Діалог культур : Україна у новому контексті : філософія освіти. – Львів : Світ,

1999. – С. 5 – 12.
82. Ильенков Э.В. *Философия и культура* / Э.В. Ильенков. – М. : Политиздат, 1991. – 464 с.
83. *Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посібник* / за заг. ред. О.М. Коберника, Г.В. Терещука. – Умань : СПД Жовтень, 2008. – 212 с.
84. *Исследование по общей теории систем : сборник переводов* / под ред. В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – М. : Б. и., 1979. – 346 с.
85. Каган М.С. *Избранные труды : труды по проблеме теории культуры* / Моисей Самойлович Каган. – СПб. : Петрополис, 2007. – 756 с.
86. Калиниченко Н.А. *Единство трудового обучения и экономического воспитания* / Н.А. Калиниченко // *Советская педагогика*. – 1987. – № 12. – С. 17 – 19.
87. Каспина В.А. *О методах воспитания и их классификации* / В.А. Каспина // *Советская педагогика*. – 1970. – № 1. – С. 84 – 94.
88. Клепач И.Я. *Экономическое воспитание масс : организация и эффективность* / И.Я. Клепач, В.Д. Попов, Л.Е. Эпштейн. – М. : Экономика, 1979. – 223 с.
89. *Книга вчителя економіки : довідково-методичне видання* / упоряд. Н.В. Бескова, В.М. Проценко. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – 256 с.
90. *Книга вчителя трудового навчання (обслуговуючі види праці)* // *Національна доктрина розвитку освіти : довідково-методичне видання* / упоряд. Н.Б. Лосина, Б.М. Терещук. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – С. 38 – 56.
91. Коберник О. *Проектно-технологічна система трудового навчання* / О. Коберник // *Трудова підготовка в закладах освіти*. – 2003. – № 4. – С. 8 – 12.
92. Коберник О., Кравченко Т. *Використання інтерактивних методик на уроках трудового навчання* / О. Коберник, Т. Кравченко // *Трудова*

- підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 29 – 31.
93. Коберник О., Кравченко Т. Використання інтерактивних методик на уроках трудового навчання / О. Коберник, Т. Кравченко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 3. – С. 9 – 12.
94. Коберник О.М. Трудове навчання в школі : 5 – 12 класи / О.М. Коберник, В.В. Бербец, Н.В. Дубова та ін.; за ред. О.М. Коберника. – Х. : Вид. група „Основа”, 2010. – 256 с.
95. Коган М.С. Человеческая деятельность / М.С. Коган. – М. : Б. и., 1974.
96. Кожухова Г.А. Педагогические условия экономической подготовки школьников в образовательной области „Технология” : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Г.А. Кожухова. – М., 2000. – 143 с.
97. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.
98. Концепція змісту економічної освіти в загальноосвітній школі України : проекти // Географія і основи економіки в школі. – 2001. – № 6. – С. 4 – 11.
99. Копнин П.В. Гносеологические и логические основы наук / П.В. Копнин. – М. : Мысль, 1974. – 568 с.
100. Корець М.С. Концептуальні засади трансформації професійної підготовки вчителів для освітньої галузі „Технології” / М.С. Корець // Вища освіта в Україні. – 2004. – № 2. – С. 53 – 58.
101. Корець М.С. Моделі професійної підготовки учителів трудового навчання і технологій виробництва / М.С. Корець // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 4. – С. 43 – 47.
102. Корець М.С. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вчителів трудового навчання в системі технічної підготовки / М.С. Корець // Наукові записки : зб. наук. статей НПУ ім. М. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 1998. – С. 118 – 128.
103. Корсак К. Суспільство й освіта ХХІ століття – дороговкази для

- футурологів / К. Корсак // Людинознавчі студії : зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич : НВЦ „Каменяр”, 2002. – Вип. 5. – С. 4 – 16.
104. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л.М. Проколієнко; упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
105. Кравчук О.М. Підготовка студентів математичного факультету до економічного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : спец. 13.00.01. „Теорія та історія педагогіки” / О.М. Кравчук. – Івано-Франківськ, 1994. – 22 с.
106. 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.
107. Кремень В. Освіта в контексті цивілізаційних змін / В. Кремень // Шлях освіти. – 2010. – № 4. – С. 2 – 4.
108. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Кремень // Освіта України. – 2002. – № 102 – 103. – С. 6 – 7.
109. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления / Т.В. Кудрявцев. – М. : Педагогика, 1975. – 302 с.
110. Кураков Л.П. Экономическое образование и воспитание школьников / Кураков Л.П. / под ред В.Н. Якимова. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.
111. Куценко В. Освіта як фактор стабільності та національної безпеки України / В. Куценко, В. Удовиченко, І. Опалєва // Економіка України. – 1998. – № 1. – С. 12 – 22.
112. Левченко Г.Е. Трудовое воспитание учащихся 4 – 8 классов в процессе производительного труда / Г.Е. Левченко. – К. : Радянська школа, 1982. – 186 с.

113. Лемберг Р.Г. О самостоятельной работе учащихся / Р.Г. Лемберг // Советская педагогика. – 1962. – № 2. – С. 32 – 37.
114. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1977. – 304 с.
115. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1972. – 575 с.
116. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
117. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Лесгафт / под ред. И.Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – 399 с.
118. Лихачев Б.Т. Философия воспитания : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.]. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.
119. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібн. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Х. : ХДПУ, 1997. – 338 с.
120. Лук'янець Л.П. Безперервна економічна освіта / Л.П. Лук'янець // Економіка в школах України. – 2005. – № 12 (13) Грудень. – С. 32 – 34.
121. Лукаш С.В. Формування економічного мислення підлітків у процесі навчально-трудої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С.В. Лукаш. – Херсон, 1999. – 225 с.
122. Лур'є О.В., Мисік О.О. Спільне та відмінне між економічними законами й законами природи / О.В. Лур'є, О.О. Мисік // Економіка в школах України. – 2006. – № 3 (16) Березень. – С. 14 – 16.
123. Лучечко Р.І. Формування готовності старшокласників сільської школи до трудової діяльності в умовах ринкових відносин : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / Р.І. Лучечко. – К., 1994. – 24 с.
124. Мадзігон В.М. Зміст шкільної освіти : яким йому бути / В.М. Мадзігон // Педагогічна газета. – 1998. – № 6. – С. 2 – 3.
125. Мадзігон В.М. Педагогічна наука : пошуки, здобутки, завдання /

- В.М. Мадзігон // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1 – 2. – С. 5 – 11.
126. Мадзігон В.М. Трудове навчання : 6 кл. : підручн. [для загальноосвіт. навч. закл.] / В.М. Мадзігон, Г.А. Кондратюк, Г.Є. Левченко та ін. – К. – Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2006. – 192 с.
127. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А.Н. Майоров. – М. : Народное образование, 2000. – 351 с.
128. Майоров А.Н. Тесты школьных достижений : конструирование, проведение, использование / А.Н. Майоров. – СПб. : Образование и культура, 1997. – 304 с.
129. Мальований Ю.І. П'ятнадцять років пошуків і здобутків / Ю.І. Мальований // 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. – 368 с.
130. Мамедов О.Ю. Современная экономика / О.Ю. Мамедов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1995. – 608 с.
131. Матвісів Я.Я. Дидактичні засоби формування економічних понять в учнів основної школи на уроках трудового навчання / Я.Я. Матвісів // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2011. – № 3. – С. 76 – 82.
132. Матвісів Я.Я. Економічна культура як ціннісна система становлення особистості школяра / Я.Я. Матвісів // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2004. – № 6. – С. 82 – 87.
133. Матвісів Я.Я. Економічна освіта у процесі трудової підготовки учнів загальноосвітньої школи : навч.-метод. посіб. / Я.Я. Матвісів. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2008. – 95 с.

134. Матвісів Я.Я. Економічне виховання школярів на заняттях у технічних гуртках / Я.Я. Матвісів // Трудова підготовка в закладах освіти – 2000. – № 1. – С. 28 – 29.
135. Матвісів Я.Я. Економічне виховання як основа формування готовності учнівської молоді до самостійної трудової діяльності : навч.-метод. посіб. / Я.Я. Матвісів, М.В. Вачевський, Т.С. Токарська. – Дрогобич : Б. в., 1993. – 45 с.
136. Матвісів Я.Я. Завдання та зміст економічного виховання школярів на уроках трудового навчання / Я.Я. Матвісів // Молодь і ринок. – 2006. – № 8 (23). – С. 84 – 89.
137. Матвісів Я.Я. Модель розвитку економічної освіти школярів на уроках трудового навчання / Я.Я. Матвісів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки. – Вип. 7. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 144 – 150.
138. Матвісів Я.Я. Особливості економічного виховання школярів у сучасних умовах / Я.Я. Матвісів, А.М. Білинський // Молодь і ринок. – 2003. – № 3 (5). – С. 88 – 92.
139. Матвісів Я.Я. Педагогічні засади економічної освіти та виховання сучасної української молоді / Я.Я. Матвісів, А.В. Федорович // Трудова підготовка в закладах освіти – 2006. – № 2. – С. 23 – 26.
140. Матвісів Я.Я. Самостійне пізнання як основа формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання / Я.Я. Матвісів // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – № 4. – С. 8 – 13.
141. Матвісів Я.Я. Сутність та взаємозв'язок технічної творчості й економічного виховання школярів / Я.Я. Матвісів // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – Вип. 80. – Чернігів, 2010. – С. 172 – 176.

142. Матвісів Я.Я. Теоретичні аспекти формування економічних понять в учнів загальноосвітньої школи / Я.Я. Матвісів // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – Вип. 8. – Глухів : ГДПУ, 2006. – С. 155 – 160.
143. Матвісів Я.Я. Шляхи моделювання змісту економічної підготовки майбутнього вчителя / Я.Я. Матвісів // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2001. – Вип. 15. – Ч. 2. – С. 72 – 77.
144. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
145. Мацкевич В.В. Занимательная анатомия роботов / В.В. Мацкевич. – М. : Радио и связь, 1988. – 128 с.
146. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості / В.О. Моляко // Актуальні проблеми сучасної української психології : наук. записки. – К., 2002. – Вип. 22. – С. 221 – 229.
147. Мочерний С.В. Основи економічних знань : підручник. – К. : Видавничий центр „Академія”, 2000. – 304 с.
148. Навчальна програма з трудового навчання. 5 – 9 класи. Нова редакція. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист від 27.08.10 № 1/11 – 8205). / за заг. ред. В.М. Мадзігона / [Електроний ресурс]:[<http://trudove.org.ua/post/schodo-novo-redakts-programi-z-trudovogo-navchannya-dlya-5-9-klas-v>].
149. Назаренко Т.Г. Формування соціально-економічних понять у старшокласників на уроках географії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання географії” / Т.Г. Назаренко. – К., 2004. – 20 с.
150. Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць / за ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. – Ч. 1. – К. : Вища школа, 2001. – 392 с.; Ч. 2. – К. : Вища школа, 2001. – 302 с.
151. Нисимчук А.С. Педагогические основы экономического воспитания

- учащихся в сельской общеобразовательной школе : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / А.С. Нисимчук. – Луцк, 1990. – 271 с.
152. Нисимчук А.С. Экономическое воспитание учащихся сельской общеобразовательной школы / А.С. Нисимчук. – К. : Радянська школа, 1988. – 144 с.
153. Нисимчук А.С. Экономическое образование школьников / А.С. Нисимчук. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
154. Ничкало Н.Г. Підготовка педагогів для сучасної професійної школи : полікультурний аспект, нові завдання й напрямки досліджень / Н.Г. Ничкало // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць Криворіз. держ. пед. ун-ту. – Кривий Ріг, 2004. – С. 26 – 33.
155. Нишанов В.К. Когнитивный подход к проблеме понимания / В.К. Нишанов // Когнитивный аспект научной рациональности. – Фрунзе : Наука, 1989. – 215 с.
156. Нісімчук А.С. Педагогічна технологія у сучасному вузі / А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.С. Падалка. – К. : ІСДО, 1994. – 124 с.
157. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології : навч. посібн. / А.С. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
158. Нульман Л.М. Экономическое воспитание учащихся проф.-тех. образования как педагогическая проблема : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук 13.00.01 „Теория и история педагогики” / Л.М. Нульман. – М., 1976. – 24 с.
159. Овчарук О.В. Компетенції як ключ до оновлення змісту освіти / О.В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : К.І.С., 2003. – С. 68 – 75.
160. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь [пер. с польск. Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горина. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
161. Орфографический словарь русского языка : произношение, ударение,

- грамматические формы / под ред. С.Н. Боруновой и др. – М. : Русский язык, 1985. – 704 с.
162. Оршанський Л. Педагогічні технології підготовки вчителя трудового навчання до викладання декоративно-ужиткового мистецтва в школі // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2004. – № 3. – С. 64 – 68.
163. Падалка О.С. Подготовка студентов педагогических вузов к экономическому воспитанию школьников : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / О.С. Падалка. – К., 1991. – 22 с.
164. Паращенко Л.І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посібн. / Л.І. Паращенко, В.Д. Леонський, Г.І. Леонська / наук. ред. О.І. Ляшенко. – К. : ТОВ „Майстерня книги”, 2006. – 217 с.
165. Пархоменко І. Стратегія розвитку шкільної економічної освіти / І. Пархоменко // Директор школи. – 2001. – № 46 – 47. – С. 5 – 7.
166. Педагогическое основы экономического воспитания в трудовой подготовке школьников : сб. научн. трудов / редкол. Ю.К. Васильев, И.А. Сасова и др. – М. : Изд-во АПН СССР, 1986. – 99 с.
167. Педагогіка : Хрестоматія / укл. А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 700 с.
168. Пелагейченко М. Умови організації проектної діяльності / М. Пелагейченко // Відкритий урок. – 2009. – № 4. – С. 22 – 25.
169. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия / Ж. Пиаже / под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. – М. : Изд. „Академия”, 2001. – 624 с.
170. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся / П.И. Пидкасистый – М. : Педагогика, 1972. – 187 с.
171. Полат Е. Метод проектов : история и теория вопроса / Е. Полат // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43 – 48.
172. Пометун О.І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир

- розвитку сучасної освіти / О.І. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65 – 69.
173. Пономарев Л.Н. Экономическая культура (сущность, направления развития) : монография / Л.Н. Пономарев, В.Д. Попов, А.П. Чичканов – М. : Мысль, 1987. – 269 с.
174. Постанова Кабінету Міністрів України № 24 від 14.01.2004 р. “Про державний стандарт базової і повної середньої освіти” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // uapravo.net / data](http://uapravo.net/data).
175. Програма підвищення кваліфікації вчителів економіки. – Х. : Центр “Перспектива”, 2002. – 20 с.
176. Програма факультативного курсу „Основи сучасного виробництва” (для 8 – 9 класів загальноосвітньої школи) // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 17 – 18. – С. 43 – 54.
177. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Трудове навчання. 5 – 12 класи / укл. В.М. Мадзігон, Г.Є. Левченко, Г.А. Кондратюк, Л.І. Денисенко та ін. – К. : Перун, 2005. – 311 с.
178. Програми для учнів 8 – 9 класів із профілів: „Основи фермерського господарства”, „Тваринництво і основи підприємництва”, „Рослинництво та основи підприємництва” // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 17 – 18. – С. 54 – 59.
179. Програми середньої загальноосвітньої школи. Трудове навчання. – К. : Освіта, 1993. – С. 3 – 11.
180. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання : теорія і методика : монографія / В.В. Бербец, Т.М. Бербец, Н.М. Дубова та ін. / за заг. ред. О.М. Коберника. – К. : Наук. світ, 2003. – 172 с.
181. Пустовійт Р.Ф. Педагогічні умови формування підприємницької культури у старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р.Ф. Пустовійт. – Черкаси, 1997. – 209 с.
182. Репнин В.В. Построение учебной деятельности / В.В. Репнин // Вестник

- Харьковского университета. Психология. – 1976. – № 132. – Вып. 9. – С. 15 – 21.
183. Рижак Л. Освіта як трансактне спілкування : філософський аналіз / Л. Рижак // Проблеми гуманітарних наук : наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич : НВЦ „Каменяр”, 2002. – Вип. 10. – С. 4 – 14.
184. Розов В.К. Методика экономического воспитания школьников / В.К. Розов, Б.П. Шемякин, П.А. Шемякин. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.
185. Романовська М.В. Метод проектів у навчальному процесі : метод. посібник / М.В. Романовська. – Х. : Веста; Ранок, 2007. – 160 с.
186. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : уч. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.] / С.Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2006. – 713 с.
187. Рябинина Н.П. Педагогические условия экономического воспитания учащихся старших классов : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед наук : 13.00.01 „Теория и история педагогики”. – Челябинск, 1984. – 21 с.
188. Савченко О.Я. Урок у початковій школі / О.Я. Савченко. – К. : Абрис, 1999. – 247 с.
189. Садкіна В.І. Асоціативні схеми. Вісті з дистанційної освіти / В.І. Садкіна // Педагогічна майстерня. – 2011. – № 1 (1). – С. 41.
190. Салмина Н.Г. Усвоение начальных математических понятий при различных видах материализации объектов и орудий действия / Салмина Н.Г., Колмогорова Л.С. // Вопр. психологии. – 1980. – № 1. – С. 47 – 56.
191. Сасова И.А. Экономическое воспитание школьников в процессе трудовой подготовки / И.А. Сасова, А.Ф. Аменд. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
192. Сасова И.А. Экономическое образование в процессе трудовой

- підготовки / І.А. Сасова. – М. : АПО, 1996. – 64 с.
193. Сасова І.А. Економічне образование і виховання учасників загальноосвітніх шкіл в процесі трудової підготовки / І.А. Сасова, С.Е. Шишов. – М. : АПН СРСР, 1989. – 92 с.
194. Сасова І.А. Економічне образование : проблеми і шляхи рішення / І.А. Сасова // Школа і виробництво. – 1995. – № 2. – С. 66 – 71.
195. Сасова І.А. Концепція розвитку соціально-економічної освіти і виховання учнів загальноосвітньої школи / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К. : УДПУ імені М.П. Драгоманова, 1997. – 12 с.
196. Сасова І.А. Неперервна економічна освіта : навчальні програми / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К. : Четверта хвиля, 1997. – 176 с.
197. Сасова І.А. Основи економіки та бізнесу : практичний курс [для учнів загальноосвітніх шкіл] / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1999. – 67 с.
198. Сидоренко В.К. Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Сидоренко Віктор Костянтинович. – К., 1995. – 350 с.
199. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.
200. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.
201. Слостенин В.А. Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М. : Магистр, 2003. – 308 с.
202. Слепухов М. Закони єдності та взаємозв'язку педагогічних явищ і процесів / М. Слепухов // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 2 – 7.
203. Слепухов М. Сумнівні аксіоми радянської педагогіки / М. Слепухов // Шлях освіти. – 1999. – № 9. – С. 15 – 16.
204. Сміль В.З. Педагогічні ідеї Івана Франка / В.З. Сміль. – К. : Радянська

- школа, 1966. – 186 с.
205. Смолюк И.А. Экономическое воспитание старшеклассников в процессе трудового обучения : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 „Теория и история педагогики” / И.А. Смолюк. – К., 1987. – 18 с.
206. Собчук О.М. Технологія економічної освіти старших підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / О.М. Собчук. – Івано-Франківськ, 1997. – 24 с.
207. 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.
208. Суравегина И.Т. Экологическое образование в школе / И.Т. Суравегина, В.М. Сенкевич, Т.В. Кучер // Советская педагогика. – 1990. – № 12. – С. 47 – 51
209. Суравегина И.Т. Школьная экология : задачи и функции / И.Т. Суравегина // Биология в школе. – 1999. – № 3. – С. 18 – 23.
210. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори : У 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 419 – 656.
211. Сучасні методи викладання економіки в школі / за ред. О. Решетняка. – Х. : Центр „Перспектива”, 2002. – 244 с.
212. Тарасова О. Про деякі аспекти взаємозв’язку культури та освіти // Людинознавчі студії : зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич : НВЦ „Каменярь”, 2002. – Вип. 5. – С. 16 – 25.
213. Творческие проекты учащихся V – IX классов общеобразовательных школ / под ред. В.Д. Симоненко. – Брянск, 1996. – 238 с.
214. Терещук Б.М. Трудове навчання. Техн. види праці : підруч. [для 5 кл.

- загальноосвіт. навч. закладів] / Б.М. Терещук, В.І. Татушинський. – К. : Арка, 2005. – 208 с.
215. Терещук Б.М. Трудове навчання. Техн. види праці : підруч. [для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / Б.М. Терещук, В.І. Татушинський, В.К. Загорний. – К. : Генеза, 2007. – 240 с.
216. Терещук Б.М. Трудове навчання. Техн. види праці : підруч. [для 9 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / Б.М. Терещук, В.І. Татушинський, В.К. Загорний. – К. : Генеза, 2009. – 160 с.
217. Терещук Б.М. Трудове навчання. Техн. види праці. 6 клас : навч-метод. посібн. / Б.М. Терещук, В.І. Татушинський. – Х. : Ранок, 2008. – 144 с. – (Майстер-клас).
218. Терещук Г.В. Індивідуалізація трудового обучения : дидактический аспект : монографія / Г.В. Терещук; под ред. В.А. Полякова. – М. : Инт ПСМ РАО, 1993. – 200 с.
219. Терещук Г.В. Некоторые современные аспекты модернизации педагогического профессионального образования в Украине / Г.В. Терещук // Praca, zawod, rynek pracy. – Zielona Gora, 2003. – С. 33 – 39.
220. Техническое творчество : теория, методология, практика. Энциклопедический словарь-справочник / под ред. А.И. Половинкина, В.В. Попова. – М. : НПО „Информ-система” , 1995. – 416 с.
221. Тищенко М.П. До питання вдосконалення процесу формування практичних умінь та навичок в учнів IV – VIII класів / М.П. Тищенко // Методика трудового навчання. – К., 1980. – Вип. 13. – С. 59 – 65.
222. Тополь О.В. Формування готовності старшокласників до вибору професій сфери підприємницької діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / О.В. Тополь. – К., 1997. – 24 с.
223. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навч.

- посібн. / Г.О. Ковальчук, Н.Ю. Бутенко, М.В. Артюшина та ін. / за заг. ред. Г.О. Ковальчук. – К. : КНЕУ, 2006. – 320 с.
224. Тхоржевський Д.О. Методика трудового і професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін : навч. посібн. / Д.О. Тхоржевський. – К. : Вища школа, 1992. – 334 с.
225. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання / Д.О. Тхоржевський. – К. : РНЦ „ДІНІТ”, 2001. – 186 с.
226. Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий : учебн. пособие по спецкурсу / А.В. Усова. – Челябинск : ЧГПИ, 1988. – 90 с.
227. Усова А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий : пособ. [для студ. пединститутів] / А.В. Усова. – Челябинск, 1978. – Ч. 1. – 69 с.
228. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения : монография / А.В. Усова. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
229. Фалевич Л.Н. Формирование экономической компетентности учащихся профессиональных училищ в современных условиях : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л.П. Фалевич. – СПб., 2005. – 172 с.
230. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 796 с.
231. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посібн. [для студ. вищих пед. закладів освіти] / М.М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга “Богдан”, 2002. – 192 с.
232. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посібн. [для студентів вищих пед. закладів освіти]. – К. : Вид. центр „Академія”, 2000. – 544 с.
233. Флиер А.Я. Культурология для культурологов : учебник / А.Я. Флиер. – М. : Академический проспект, 2000. – 496 с.
234. Форми навчання в школі : книга [для вчителя] / за ред. Ю.І. Мальованого. – К. : Освіта, 1992. – 160 с.

235. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. – 215 с.
236. Франко І.Я. Зібрання творів : у 20-и т. / І.Я. Франко Т. 11 – К. : Держлітвидав, 1952–1956.
237. Фуллан М. Сила змін : вимірювання глибини освітніх реформ / М. Фуллан. – Львів : Літопис, 2000. – 269 с.
238. Харабет В.В. Полісистемність як об'єктивна якість педагогічних систем професійної освіти / В.В. Харабет //Наукові записки Ніжинського держ. пед. ун-ту: Серія : психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2001. – № 1. – С. 104 – 107.
239. Хуторской А.В. Современная дидактика : учебник [для вузов] / А.В. Хуторской. – СПб : Питер, 2001. – 544 с.
240. Чеботарьова Л.І. Зміст і форми економічної підготовки старшокласників : метод. рекомендації / Л.І. Чеботарьова. – К. : КНЕУ, 1999. – 50 с.
241. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пос. / М.Б. Чельшкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
242. Шамова Т.И. Дидактическая система средств активизации учения школьников / Т.И. Шамова // Советская педагогика. – 1979. – № 3. – С. 11 – 16.
243. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник : бл. 2500 термінів / В.Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 639 с.
244. Шардаков М.Н. Мышление школьника / М.Н. Шардаков. – М. : Учпедгиз, 1963. – 255 с.
245. Шемякин Б.П. Экономическое воспитание школьников : вопросы теории и методики / Б.П. Шемякин. – М. : Педагогика, 1986. – 95 с.
246. Шкільна економічна освіта у 2004 – 2005 навчальному році // Вісник ВУАВЕ. – 2004. – № 1. – С. 5.
247. Шпак О.Т. Взаємозв'язок трудового і економічного виховання учнів /

- О.Т. Шпак, В.І. Терес, Н.М. Угляренко. – Дрогобич : Вимір, 2006. – 208 с.
248. Шпак О.Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти / О.Т. Шпак. – К. : Четверта хвиля, 2000. – 352 с.
249. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. : Высшая школа, 1966. – 423 с.
250. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания / В.А. Штофф. – М. : Высшая школа, 1978. – 301 с.
251. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся : монография / Г.И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.
252. Юрженко В.В. Технікознавство як парадигма техніко-технологічної культури / В.В. Юрженко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2007. – № 7. – С. 9 – 13.
253. Юхимович О.А. Подорож у світ економіки. Курс економіки. 5 клас / О.А. Юхимович // Економіка в школах України. – 2005. – № 7 (8) Липень. – С. 11 – 14.
254. Ящук С. Виконання основних етапів проектування на уроках трудового навчання / С. Ящук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 13 – 16.
255. Becker W.E. Economic education research : Part III, statistical estimation methods / W.E. Becker // Journal of Economic Education. – 1998. – № 10. – P. 4 – 15.
256. Bruner I.S. The Prozess of Education / I.S. Bruner – New York : Vintage Books, 1990. – 306 p.
257. Ehrlich P.R. Ecoscience : population resources and environment / P.R. Ehrlich, A.H. Ehrlich, J.P. Holdren. – San-Francisco, CA : Freeman, 2007. – 1051 p.

258. Katz A. Technology and the teaching of economics to undergraduates / A. Katz, W. Becker // Journal of Economic Education. – 1998. – № 3. – P. 94 – 99.
259. Siegfried J.J. Male-female differences in economic education : A survey / J.J. Siegfried // Journal of Economic Education. – 1989. – № 10. – P. 6 – 18.
260. Yankelovich A. National Survey of Economic Education / A. Yankelovich. – N.-Y. : Philips Petroleum Co, 1996. – 238 p.