Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

На правах рукопису

Бербец Тетяна Миколаївна

УДК [371.134:6(07)](043.3)

ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.02 – теорія і методика навчання технологій

Дисертація
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
доктор педагогічних наук, професор
О.М. Коберник

Умань – 2015

ЗМІСТ

Вступ 3
Розділ 1. Теоретичні основи формування в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності 13
1.1. Зміст і структура досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 14
1.2. Характеристика традиційних засобів формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у процесі трудового навчання 37
Висновки до 1 розділу. 50
Розділ 2. Діагностика сформованості в учнів підліткового віку досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності 53
2.1. Критерії, показники та рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів 53
2.2. Аналіз стану сформованості в учнів-підлітків досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності за результатами констатувального етапу дослідження 68
Висновки до 2 розділу 90
Розділ 3. Обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичних умов формування в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів на уроках трудового навчання 93
3.1. Модель формування в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності на уроках трудового навчання 93
3.2. Організаційно-методичні умови формування в підлітків досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності 109
3.3. Програма та результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи 149
Висновки до 3 розділу 169
Загальні висновки 172
Список використаних джерел 175
Додатки 202

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація загальноосвітньої школи ставить за мету прищеплювати учням уміння самостійної творчої роботи, досвіду навчально-трудової діяльності, що є одним із засобів підвищення якості навчання. За висновками психологів, прагнення людини до самостійності притаманне їй з дитинства. Проблема формування в учнів самостійності та творчості знайшла широке обґрунтування в державних програмах "Освіта" (Україна XXI ст.), в Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні та інших державних документах, де підкреслюється необхідність формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Сучасному суспільству необхідні творчі, ініціативні та самостійні фахівці, які в складних обставинах зможуть реалізувати свої здібності, не розгубитися, взяти на себе відповідальність самостійно прийняти нестандартне рішення. Творчість природно зумовлює всі дії дитини, що робить її оригінальною в усіх життєвих проявах: спілкуванні, іграх, малюнках, праці, там, де вона вносить щось своє. На жаль, творча діяльність часто є випадковою і здебільшого здійснюється на низькому рівні. Але не слід забувати, що всі діти наділені здібностями від природи. Тому завдання школи полягає у виявленні та максимальному розвитку задатків та здібностей школярів.

Це визначає необхідність спрямувати навчальний процес на формування у підростаючого покоління досвіду самостійності у різних видах життєдіяльності. Учитель має сприяти розвитку в учнів механізмів самоосвіти, самовиховання, творчої самореалізації, саморозвитку, саморегуляції, які необхідні для становлення особистості, здатної без сторонньої допомоги оволодіти знаннями і способами діяльності, уміннями і навичками під час подальшого їх використання й удосконалення на практиці. Ця якість особистості і формується й у процесі навчально-трудової діяльності учнів. Тому одним із пріоритетних завдань сучасної технологічної освіти в Україні є

створення і використання таких освітніх технологій, які стимулюють учнів до самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності.

Дана проблема набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю диференціації технологічної підготовки учнів в умовах упровадження нових Державних стандартів освітньої галузі "Технології", в основу яких покладено компетентнісний та особистісно орієнтований підхід. У цьому документі значна увага приділяється ролі самостійної творчої діяльності у навчальному процесі. Це особливо важливо у зв'язку із зменшенням кількості годин на технологічну підготовку учнів у загальноосвітній школі.

Трудове навчання як шкільний предмет є однією з головних ланок у формуванні досвіду самостійності школярів, оскільки створює простір для збагачення їхнього досвіду і не лише при отриманні теоретичних відомостей, але й у процесі прилучення до практичної діяльності, коли взаємозв'язок теорії з практикою відкриває перед учнями можливості для реалізації творчих здібностей. Самостійну творчу роботу необхідно використовувати на всіх етапах уроку, що якісно підкреслює особистісно-діяльнісну спрямованість сучасної технологічної освіти, її вплив на загальний розвиток учнів. Адже у зв'язку із швидкою зміною технологій людина змушена змінювати професії і саме тому перед початком трудової діяльності вона повинна отримати широкий технологічний кругозір, оцінити свої здібності і самостійно визначитися з напрямом професійної діяльності. Через це технологічна підготовка виступає продуктивним засобом формування у підростаючого покоління досвіду творчої самостійної діяльності.

Дослідження науковців останніх років (В. Буринський [39], Г. Ігнатенко [98], О. Коберник [116], В. Титаренко [238] та інших), а також вивчення досвіду роботи вчителів-практиків показали, що зниження в учнів інтересу до навчально-трудової діяльності, розвиток негативного ставлення й незадоволеність нею, призвели до зниження рівня успішності, адже переживання негативних психічних станів у процесі навчання безпосередньо пов'язані з тим, що вчитель не враховує у достатній мірі різний рівень

сформованості навчально-трудових навичок школярів. Тому вчителю технологій необхідно переорієнтувати власну професійну діяльність, а саме: збільшити частку самостійної навчально-трудової діяльності учнів на уроці та виступати у ролі консультанта, корегуючи процес технологічної підготовки учнів.

Особливостям самостійної творчості на уроках трудового навчання присвячено низку наукових праць. Категорія самостійності завжди була об'єктом уваги з боку дидактики, психології та методики. Так, визначенню поняття самостійної роботи присвячені публікації А. Алексюка [9], В. Буряка [42], П. Підкасистого [194], О. Савченко [213] та інших вчених. Класифікація самостійної роботи здійснена в працях Г. Асонова [16], І. Малкіна [154], В. Онищука [71], П. Підкасистого [193], Г. Усової [251]. Форми та шляхи організації самостійної роботи учнів знайшли відображення в дослідженнях Н. Герман [60], Н. Ничкало [171], Н.Тягунова [60]. У загальнодидактичному плані проблема самостійної роботи школярів досліджувалась Ю. Бабанським [17], М. Корцем [123], Н. Мойсеюк [161], М.Фіцулою [257] та іншими.

Важливість виховання самостійності учнів підкреслюють у своїх наукових працях П. Дмитренко [75], О. Коберник [116], М. Лейкін [139], О. Пелих [189], П. Підкасистий [194] та інші вчені. Необхідно відзначити, що на вивчення педагогічних умов розвитку самостійності, зокрема у підлітків спрямовані дослідження: Ю.Бабанського [18], А. Козарика [121] та інших. З процесом трудового навчання поєднують певні аспекти формування самостійності школярів О. Ващук [46], П. Дмитренко [74], Г. Ігнатенко [96], Г. Левченко [137], В. Мадзігон [151], Л. Оршанський [183], А. Терещук [235], Г. Терещук [236], В. Титаренко [238], Д. Тхоржевський [247], А. Цина [261] та інші науковці.

Ряд науковців в галузі психологічної науки (Л. Божович [35], І. Булах [38], Т. Драгунова [76], А. Липкіна [145], Д. Ельконін [272], Д. Фельдштейн [253] та інші) стверджують, що саме підлітки вважають себе

дорослими і самостійними, що обумовлено якісним зрушенням у розвитку їхньої самосвідомості. Усвідомлення себе дорослим і самостійним, з одного боку, суперечить фактичним можливостям підлітка, з іншого – ставлення до нього дорослих не відповідає його новому уявленню, тому він усіма доступними засобами прагне до незалежних і самостійних дій, проявів у поведінці та діяльності. Через відсутність необхідного досвіду самостійної діяльності у підлітків виникає багато життєвих проблем, а це доводить, що саме підлітковий вік є найбільш сензитивним періодом для формування в учнів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності.

У той же час, незважаючи на значну кількість праць із даної проблеми, в яких розглядаються різні аспекти самостійної та творчої навчально-трудової діяльності школярів, ціла низка питань, пов’язаних з формуванням досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів у процесі технологічної підготовки, залишається недостатньо вивченою. Проблема загострюється ще й у зв’язку з модернізацією змісту та методики технологічної підготовки учнів в основній школі.

Аналіз результатів теорії і практики формування в учнів досвіду самостійної творчої діяльності у процесі трудового навчання свідчить про те, що існує низка суперечностей між:

- посиленням уваги суспільства до проблеми формування творчої й самостійної особистості та недостатнім використанням потенціалу технологічної підготовки у вирішенні даного питання;
- об’єктивною потребою в переорієнтації вектора освіти на підвищення рівня сформованості досвіду самостійної творчої діяльності підлітків і відсутністю ефективної методики формування даного особистісного утворення в процесі трудового навчання;
- необхідністю підвищення рівня сформованості в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої діяльності та застосуванням для цього традиційних засобів і технологій навчально-трудової діяльності.

Отже, актуальність проблеми, її наукове теоретичне та практичне значення, наявні суперечності й визначили **тему** нашого дослідження: **“Формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів основної школи у процесі технологічної підготовки”.**

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з тематичним планом науково-дослідної роботи кафедри технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини “Модернізація змісту, форм і методів навчання технологій у загальноосвітніх навчальних закладах” (номер державної реєстрації 0112U 000173). Тему дисертації затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 10 від 27.04. 2010 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні при НАПН (протокол № 9 від 29.11.2011 р.).

Мета дослідження – на основі узагальнення теоретичних положень дослідження обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-методичних умов формування в учнів основної школи досвіду самостійної творчої діяльності у процесі технологічної підготовки.

Для досягнення мети й перевірки гіпотези сформульовані такі **завдання дослідження**:

1. З’ясувати сучасний стан проблеми в теорії і практиці технологічної підготовки учнів 5-9 класів та уточнити сутність ключових понять дослідження.
2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності в учнів основної школи.
3. Розробити структурно-функціональну модель формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів 5-9 класів у процесі технологічної підготовки.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності підлітків на уроках трудового навчання.

Об'єкт дослідження – технологічна підготовка учнів у загальноосвітній школі.

Предмет дослідження – організаційно-методичні умови формування в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої діяльності у процесі технологічної підготовки.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають концепція творчості у психологічному (Л. Виготський [51], В. Крутецький [128], В. Моляко [162], Я. Пономарьов [199], В. Роменець [208], С. Рубінштейн [209] та ін.) і педагогічному аспектах (В. Андрєєв [12], Л. В'яткин [52], М. Кларин [111], Т. Кудрявцев [130], І. Лернер [144] та ін.); теоретичні положення філософських, психолого-педагогічних (Л. Виготський [51], О. Леонтьєв [143], С. Рубінштейн [210] та інші) та методичних (А. Бєліков [22], В. Буряк [41], С. Трубачева [242]) наукових джерел про особистість як сукупність усіх соціальних відносин, загальнонаукові положення про процес формування самостійності (М. Дідора [73], Н. Плюхіна [196], Г. Романова [207], Н. Терещенко [234]), про природу самостійної діяльності людини (В. Іванов [94], О. Пелих [189], О. Савченко [212]) та її організацію (П. Гапонов [58], П. Дмитренко [75], Г. Ігнатенко [96], А. Кочетов [125]); про закономірний зв'язок процесу навчання із самостійною діяльністю (С. Григулич [65], Т. Лобода [147]), сутність технологічної підготовки учнів (О. Авраменко [2], О. Коберник [115], В. Мадзігон [151], В. Сидоренко [218], В. Стешенко [227], А. Терещук [235], Г. Терещук [236], Д. Тхоржевський [247] та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань на всіх етапах дослідження застосовувався комплекс **методів:**

- теоретичних: порівняння, аналіз, синтез психолого-педагогічної, філософської та методичної літератури з теми дослідження, всебічне вивчення

педагогічного досвіду процесу формування досвіду самостійної діяльності на уроках трудового навчання в загальноосвітній школі з метою уточнення ключових понять дослідження, виявлення причин, які гальмують процес формування у підлітків даного особистісного утворення;

- емпіричних: діагностичні (опитування, бесіда, інтерв'ю); обсерваційні (пасивне і активне спостереження); прогностичні (метод незалежних характеристик та експертної оцінки); педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) для визначення рівнів сформованості в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності у процесі технологічної підготовки;

- статистичних: методи математичної статистики для перевірки достовірності отриманих результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі загальноосвітніх навчальних закладів м.Умань та Уманського району Черкаської області, Теплицького району Вінницької області, Гайворонського району Кіровоградської області, Ставищенського району Київської області та Миколаївського району Одеської області. Дослідженням на різних його етапах було охоплено 519 учнів основної школи, 58 вчителів технологій.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів основної школи у процесі технологічної підготовки (усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі; забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності; удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання; використання інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів); розроблено структурно-функціональну

модель формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів у процесі технологічної підготовки, яка визначає мету, принципи, організаційно-методичні умови, етапи, засоби, методи, технології та результат; визначено критерії, показники і виявлено рівні сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності в учнів основної школи;

- *уточнено* сутність поняття "досвід самостійної творчої діяльності" як комплекс знань і умінь учнів раціонально планувати, організовувати та успішно виконувати індивідуальні навчально-трудові завдання творчого характеру за умов використання нестандартних підходів та відсутності безпосередньої допомоги з боку вчителя технологій;

- *подальшого розвитку* набули засоби та технології формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів основної школи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та упровадженні робочих зошитів для самостійної роботи учнів 5-9 класів, методики діагностування сформованості у школярів досвіду самостійної творчої діяльності, системи індивідуальних навчально-трудових завдань творчого характеру та проектів для уроків трудового навчання, які можуть бути використані вчителями технологій у практичній професійній діяльності, розробці методичного посібника для вчителів загальноосвітньої школи "Формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів на уроках трудового навчання".

Результати дослідження можуть бути використані під час читання навчальних дисциплін "Основи теорії технологічної підготовки учнів", "Методика навчання технологій в основній школі" у вищих педагогічних навчальних закладах та в системі післядипломної освіти.

Впровадження результатів дослідження. Основні результати дослідження впроваджені в навчальний процес Уманських загальноосвітніх шкіл №3, №9, №10, №11 та №14 (довідка № 01-02/820 від 26.05.2015 р.), Родниківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів імені Т.Г. Шевченка Уманської районної ради Черкаської області (довідка № 121 від 03.06.2015 р.),

Теплицької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №1 Теплицького району Вінницької області (довідка № 45 від 28.05.2015 р.), Степанівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Теплицького району Вінницької області (довідка № 72 від 29.05.2015 р.), Гайворнського міжшкільного навчально-виробничого комбінату Кіровоградської області (довідка № 01-58/1 від 27.05.2015 р.), Ставищенського навчально-виховного комплексу "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – педагогічний ліцей" №1, Бесідського навчально-виховного комплексу "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-дитячий садок", Гейсиської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів, Красилівського навчально-виховного комплексу "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-агротехнічний ліцей" ім. М. І. Савельєва, Розкішнянської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Ставищенської районної ради Київської області (довідка № 486 від 20.05.2015 р.), Миколаївського навчально-виховного комплексу "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад", Левадівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені С.І. Олійника, Олексіївський навчально-виховний комплекс "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад" Миколаївської районної ради, Скосарівський навчально-виховний комплекс "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад", Андрієво-Іванівський навчально-виховний комплекс "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад", Шабельницький навчально-виховний комплекс "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад", Петрівський навчально-виховний комплекс "Загальноосвітня школа І-ІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад" Миколаївської районної державної адміністрації Одеської області (довідка № 518 від 22.05.2015 р.).

Вірогідність результатів забезпечувалася методологічним обґрунтуванням його вихідних положень, аналізом теоретичної та емпіричної інформації, застосуванням комплексу визначених методів, експериментальною перевіркою під час педагогічного експерименту, репрезентативною вибіркою експериментальних груп педагогічного експерименту.

Апробація роботи дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було представлено у повідомленнях на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми" (Вінниця, 2012); "Сучасні тенденції використання дидактичних ідей Яна Амоса Коменського" (Умань, 2012); "Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи" (Хмельницький, 2013); "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми" (Київ-Вінниця, 2014); "Розвиток національної економіки: теорія і практика" (Івано-Франківськ, 2015); *всеукраїнських* – "Проектна технологія: теорія, історія, практика" (Умань, 2012); "Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів природничій та технологічній галузях" (Бердянськ, 2013); "Проблеми та перспективи професійної освіти в сучасних умовах" (Умань, 2013); "Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти: досвід та перспективи" (Умань, 2015).

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено у 13 публікаціях автора, з них 12 у вітчизняних, в тому числі 6 у фахових виданнях та 1 стаття у зарубіжному виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, трьох розділів та висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (290 найменувань, з них 12 – іноземною мовою), 12 додатків на 26 сторінках. Робота містить 13 таблиць на 13 сторінках.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ДОСВІДУ САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ НАВЧАЛЬНО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Зміст і структура досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів

Формування досвіду творчої самостійної діяльності школярів є одним з пріоритетних напрямів сучасної педагогічної теорії та практики. Адже інтенсивний розвиток науки, техніки, технологій та суспільства загалом обумовили поширення великих обсягів інформації, і, як наслідок, потребу у її опрацюванні. Перебудова системи освіти України, подальше удосконалення навчального процесу в загальноосвітній школі ставить питання про удосконалення насамперед організаційних форм і методів навчання. У свою чергу методам навчання, від яких залежить значний успіх роботи вчителя і школи в цілому, присвячено не один десяток фундаментальних досліджень як з теорії педагогіки, так і з методик викладання окремих навчальних предметів.

Тому для загальноосвітніх навчальних закладів України пріоритетним у підготовці школярів є формування творчої, активної і самостійної особистості, виховання в них відповідальності за якісний рівень навчальних досягнень, розвиток інтересу і потреби у пошуку та засвоєнні знань, формування професійно спрямованих мотивів навчальної діяльності тощо. Вирішальну роль у цьому відіграє якісна організація самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів на уроках трудового навчання та під час позаурочної навчально-трудової діяльності.

Проблема самостійної творчої навчальної діяльності учнів у процесі технологічної підготовки сьогодні є однією з актуальних. Сучасний етап розвитку технологічної освіти характеризується стрімким зростанням обсягу інформації при обмеженій кількості навчального часу і високими вимогами до

рівня та якості навчальних досягнень учнів з трудового навчання. На противагу цьому знижується інтерес учнів до уроків трудового навчання, зменшується кількість засвоєного та усвідомленого ними навчального матеріалу, а відповідно і якість.

Незаперечним, на наш погляд, є факт, що уроки трудового навчання та проектно-технологічна система, що лежить в їх основі, мають значні дидактичні можливості забезпечення цього процесу.

Оскільки ми розглядаємо у роботі процес формування досвіду самостійної творчої діяльності підлітків, виникає необхідність розкриття саме цього поняття. Першою складовою цього інтегрованого особистісного утворення є самостійна діяльність. Зупинимось на її трактуванні науковцями більш детально.

Доречно зауважити, що вивченню умов формування самостійності у підлітків присвячена значна кількість досліджень в дидактиці: Ю. Бабанського [18], А. Козарика [121], Н. Мойсеюк [161], М. Фіцули [257] та інших. У процесі технологічної підготовки школярів дану проблему розкривали О. Ващук [46], С. Григулич [65], В. Іванов [94], Г. Ігнатенко [96], В. Мадзігон [151], І. Малкін [154], О. Пелих [189], В. Сидоренко [218], Г. Терещук [236], Д. Тхоржевський [247] та інші.

Варто зазначити, що вивчаючи питання організації та методики здійснення самостійної навчально-трудової діяльності школярів, науковці намагалися розкрити сутність даного феномена. Зокрема, Ю. Бабанський у педагогічній енциклопедії поняття самостійності особистості характеризував двома чинниками: по-перше, знаннями, уміннями та навичками учнів; по-друге, ставленням до процесу навчальної діяльності, результатів та умов її організації, а також взаємозв’язками, які встановлюються під час навчальної діяльності з іншими учасниками навчального процесу [19, с.78].

Самостійність у навчально-пізнавальній діяльності школярів, на думку М. Паюл, насамперед показує здатність учнів не тільки розуміти навчальний

матеріал, а й застосовувати його при вирішенні нових та нестандартних практичних завдань. По суті, це і є творча самостійність [185, с.19].

Не можна не погодитися з думкою С. Трубачевої, яка під самостійністю учнів у навчанні розуміє сформованість в них таких умінь: визначати мету своєї навчально-трудової діяльності, обирати шляхи та способи її вирішення, раціонально розподіляти час на її виконання, передбачати можливі результати, раціонально виконувати навчальні завдання, самостійно аналізувати та оцінювати здобуті результати. Як наслідок, самостійність школярів у навчанні виявляється в організаційній, виконавській, аналітичній та прогностичній діяльності. Тому застосування методів самостійного набуття знань впливає на формування не тільки теоретичних знань та практичних умінь з трудового навчання, а й умінь організації раціональної творчої діяльності школярів. У свою чергу, рівень сформованості цих умінь може бути одним з критеріїв ефективності застосування методів самостійно здобувати знання у навчально-трудовому процесі [242, с.31].

Відомий вчений Ю. Кобалевський слушно зазначав, що "...самостійність є однією з головних якостей учнів та найважливішою умовою у їх навчанні" [214, с.45].

Окрім того, необхідно зазначити, що в сучасній дидактиці під самостійністю як важливою особистісною якістю особистості школяра розуміють систему вмінь та навичок свідомої самоорганізації навчання; як самостійну розглядають діяльність учня, яку він здійснює без допомоги і вказівок учителя, керуючись тільки засвоєними знаннями та життєвим досвідом про порядок і правильність виконання операцій і дій. Як наслідок, під самостійною діяльністю учнів на уроках трудового навчання розуміють вид навчальної праці, що сприяє поряд із засвоєнням навчальної інформації формуванню в учня досвіду самостійності у навчанні та праці, яка готує до самостійної професійної діяльності у майбутньому.

У навчальній роботі самостійність виявляється в активності, спрямованій на набуття, удосконалення знань, оволодіння прийомами роботи. Останнє

пов’язане з формуванням пізнавальних інтересів та інших мотивів, які стимулюють і зміцнюють вольові зусилля для виконання тих чи інших завдань [222].

Проведений нами аналіз дефініції “самостійність” цінний тим, що він визначає важливість та незамінність даної форми організації навчання і характеризує окремі її сторони у навчальному процесі. Проте вона не повністю виражає педагогічну сутність поняття “самостійна творча навчально-трудова діяльність учнів”.

У процесі самостійного оволодіння знаннями важливим чинником є активна діяльність школяра. Активність особистості є джерелом її розвитку, визначає діяльність і є її рушійною силою. Принципова відмінність між цими поняттями полягає в тому, що діяльність виходить із потреби в предметі, а активність – із потреби в діяльності. До того ж, активність неначе передує діяльності в часі: до початку діяльності ми активно вибираємо бажане, вільно плануємо, думаємо, за допомогою яких засобів чогось досягти. Але активність не тільки передує діяльності, а й “супроводжує” її протягом усього процесу. Не можна уявити оптимальну діяльність, позбавлену активності.

Розраховуючи свої сили, час, можливості для досягнення тієї чи іншої мети, за допомогою активності ми мобілізуємо свої здібності, переборюємо інерцію. Діяльність є “особистісно забарвленою”, оскільки здійснюється у певному напрямі, з певною орієнтацію (на себе, на інших тощо).

Як результат, діяльність – це зовнішньо-фізична та внутрішньо-психічна активність, тому і дії можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми. Внутрішньо-психічну діяльність забезпечують дії, які поділяються на:

- перцептивні (дії сприймання);
- мнемічні (дії пам’яті),
- мислительні,
- імажитивні (дії уяви) та ін.

Функції внутрішньої діяльності полягають у тому, що внутрішні дії готують зовнішні. Вони допомагають економити людські зусилля, даючи

можливість досить швидко обрати потрібну дію. Окрім того, вони дозволяють людині уникнути помилок.

Внутрішня діяльність характеризується двома основними рисами:

1) вона має таку саму будову, що й зовнішня, однак іншу форму перебігу: дії здійснюються не з реальними предметами, а з їх образами, замість реального продукту отримується уявний результат;

2) внутрішня діяльність за своїм походженням походить від зовнішньої, практичної шляхом інтеріоризації, тобто шляхом перенесення відповідних дій у внутрішній план. Для успішного відтворення певної дії необхідно спочатку її засвоїти на практиці й отримати реальний результат.

Зовнішньо-фізична діяльність здійснюється за допомогою зовнішніх предметних дій. До них відносяться:

- моторні (рухові) дії: пози, дії переміщення;
- виразні рухи: міміка і пантоміміка;
- жести;
- мовні рухи (рухи голосових зв’язок тощо) [4].

Отже, діяльність – це активність людини, що має усвідомлений характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою.

Успіх навчання немислимий взагалі без самостійної творчої діяльності учнів у цьому процесі. Самостійна діяльність учнів – це поняття ширше в порівнянні з поняттям самостійної роботи. Активна діяльність в навчанні означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, розумінням та навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі і в практичній діяльності [59, с.22].

Самостійна діяльність за своїм змістом досить різноманітна й багатоаспектна. П. Підкасистий зазначає, що самостійну роботу треба розглядати також як спосіб навчання та як форму навчально-наукового пізнання [193]. Оскільки пізнання – це діяльність, то самостійна робота – це

форма самостійної діяльності, що узгоджується з визначенням самостійної роботи В. Єсиповим [80].

Проаналізувавши наукову літературу ми встановили, що існують різні підходи до розуміння поняття самостійної навчальної діяльності, що залежить передусім від того, який зміст вкладається в поняття "самостійний". Найчастіше зустрічається три його значення:

1) учні повинні виконати певні навчальні завдання самостійно, без будь-якої допомоги вчителя;

2) від учнів вимагають самостійних мислительних операцій, самостійної орієнтації в навчальному матеріалі;

3) виконання навчально-трудових завдань не регламентується, учні вільні у виборі змісту і способів досягнення навчальної мети та завдань [178].

У багатьох педагогічних та методичних публікаціях поняття самостійної діяльності найчастіше застосовується в першому значенні. Саме таке розуміння самостійної діяльності запропонував ще М. Кашин [107], який наприкінці 50-х років поставив проблему самостійної навчальної діяльності учнів у центр уваги педагогічної громадськості.

Ми надаємо перевагу другому значенню поняття "самостійний", керуючись тим, що учні самостійно і творчо вирішують проблемні завдання, що вимагає активізації розумової діяльності в процесі творчого пошуку, самостійного виготовлення об'єкта проектування, самоконтролю своєї діяльності. Самостійна діяльність є доцільною навіть під час захисту творчого проекту перед однокласниками.

У третьому значенні – самостійність як незначний прояв чи її відсутність – досліджувалася Р. Лемберг, яка виділила два види навчальної діяльності: виконавчу і самостійну. Діяльність першого виду відбувається за участю вчителя – на певних етапах навчання вона неминуча. Самостійною має бути така діяльність, яку учні здійснюють під впливом внутрішніх мотивів, самостійно визначаючи мету, процедуру та технологію діяльності з використанням адекватних дидактичних засобів [140].

Проте в будь-якому визначенні поняття науковці прагнуть відобразити ознаки, що характеризують його. Не випадково дидакти та методисти частіше спираються на ті ознаки, які розкривають організаційну сторону самостійної творчої діяльності школярів. У зв'язку з цим поширення набуло визначення, сформульоване в свій час Б. Єсиповим: "Самостійна діяльність включається у процес навчання, - це така робота, яка виконується без безпосередньої участі вчителя, але за його завданням і в спеціально відведений для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, проявляючи свої зусилля і виражаючи в тій чи іншій формі результати своїх розумових і фізичних дій" [80].

Наприклад, І. Туровська [215, с. 31], розкриваючи поняття "самостійна діяльність" учнів у процесі навчання в загальноосвітній школі як засіб розвитку творчої активності школярів, підкреслювала, що процес навчання повинен сприяти розвитку пізнавальних потреб, творчої активності та самостійності учнів. Отже, самостійну діяльність вона розглядала як складову частину більшої педагогічної роботи – формування та розвитку самостійності учнів, підкреслюючи, що "процес навчання повинен сприяти розвитку самостійності учнів".

Також під самостійною діяльністю ряд науковців [43, 83, 140] розуміють особливу форму організації навчальної діяльності, яка здійснюється під прямим або непрямим керівництвом учителя, в ході якої учні переважно або повністю самостійно виконують різного виду завдання з метою засвоєння знань, формування вмінь, навичок і особистісних якостей. Для ефективного керівництва самостійною навчальною діяльністю учнів важливо визначити ознаки самостійної роботи: наявність завдання вчителя; керівництво вчителем; самостійність учнів; виконання навчального завдання без безпосередньої участі вчителя; активність учнів [256].

Для усвідомлення глибини самостійної навчальної діяльності необхідно проаналізувати кожен структурний компонент даної дефініції. Детермінантою будь-якої діяльності, як відомо, є потреба. Потреба – це такий стан живої істоти

(особистості), який виявляє залежність від конкретних умов її існування і породжує активність по відношенню до цих умов.

Людські потреби формуються в процесі соціалізації та поділяються на види залежно від: предмета (матеріальні, духовні) та походження (природні (нижчі) і культурні (вищі)). Потреба завжди є поштовхом до прояву активності, однак людина в діяльності керується також певними мотивами.

Психологами визначено, що мотив – це спонукання до діяльності, що пов'язане із задоволенням потреб, в яких визначається спрямованість суб'єкта [15].

Потреби становлять сутність, основну рушійну силу різних видів людської активності, а мотиви є конкретними різноманітними проявами цієї сутності. Мотиви та мотивація розглядаються в психології як причини, що визначають вибір спрямованості поведінки і діяльності особистості.

Мотиви не завжди ідентично співвідносяться з метою діяльності – при різних мотивах може бути однакова мета, і навпаки. Мета – це уявний кінцевий результат діяльності. Мета може мати матеріальне та психічне уособлення, які досить часто пов'язані. Оскільки досягнення цілі часто має перспективний характер, то вона втілюється в окремі завдання, вирішення яких наближає до самої мети.

Ми вважаємо, що самостійна діяльність – основа активізації дослідницько-пізнавальної діяльності учнів. Вона має велике освітнє та виховне значення тому, що дозволяє учневі підвищити усвідомленість і міцність засвоєння знань, формувати практичне вироблення вмінь та навичок; користуватися набутими знаннями на практиці; розвивати пізнавальні здібності (логічне та творче мислення, спостережливість, допитливість тощо) прищеплювати культуру розумової та фізичної праці, ефективно займатись самоосвітою і в подальшому.

Отже, термін "самостійна діяльність" з точки зору організації навчального процесу має декілька значень:

1. Спосіб організації навчання вчителем.

2. Метод навчальної діяльності учнів.
3. Вид пізнавальних, навчальних, трудових та контролюючих завдань.
4. Форму прояву навчально-трудової діяльності учнів.

Самостійна навчальна діяльність учнів як дидактичний компонент навчально-трудового процесу повинна здійснюватися на всіх етапах проектно-технологічної діяльності. (Рис. 1.1.)

Суб'єктом діяльності є її виконавець: окрема особа, група людей, велика спільнота людей. Об'єктом діяльності виступають явища, предмети зовнішнього світу, матеріальної дійсності, що існують незалежно від свідомості людини і на які спрямовується конкретний вид діяльності.

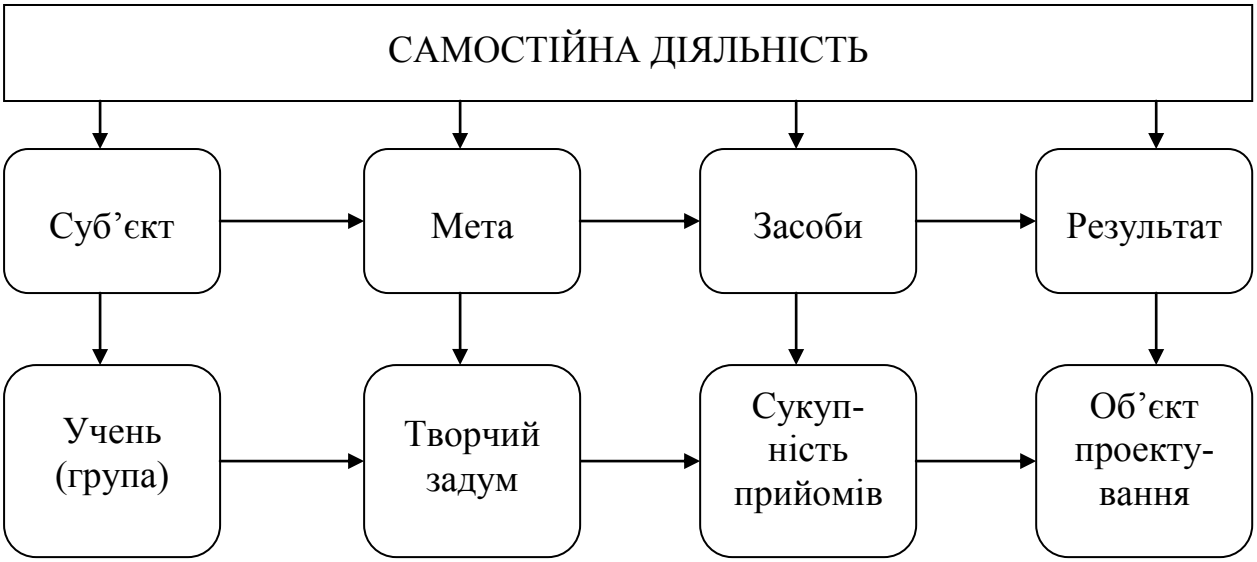


Рис.1.1. Процес самостійної діяльності

Загалом, аналізуючи різні підходи до визначення поняття самостійної навчальної діяльності, можна стверджувати, що це:

- рух від невідомого до відомого;
- формування умінь і навичок набувати знання;
- розвиток пізнавальної активності, ініціативи, творчого мислення;
- вироблення психологічної установки на самостійне систематичне набуття знань і вмінь орієнтуватися у широкому потоці інформації.

Спираючись на ці дані, можна так сформулювати визначення означеного поняття: самостійна навчальна діяльність – це такий метод навчання, за якого

учні за завданням вчителя і під його керівництвом самостійно виконують творче навчальне завдання, проявляючи зусилля і активність [82, с. 17].

Інтерес дидактів до організації самостійної навчально-трудової діяльності учнів в умовах особистісно-орієнтованого підходу до навчання був викликаний тим, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність – це спосіб організації навчання, який:

- ✓ у кожній конкретній ситуації засвоєння навчального матеріалу відповідає конкретній дидактичній меті та завданням;
- ✓ формує в учня на кожному етапі його просування від незнання до знання необхідну систему і рівень знань, вмінь та навичок для вирішення певного обсягу та рівня складності навчально-трудових завдань і відповідного просування від нижчого до вищого рівня інтелектуального розвитку;
- ✓ розвиває в учнів психологічну установку та потребу в самостійному систематичному поповненні знань та формуванні вмінь аналізувати потоки наукової та громадської інформації під час виконання навчально-пізнавальних завдань та розробці творчих проектів;
- ✓ є найважливішим засобом педагогічного керівництва та управління самостійною творчою навчально-трудовою діяльністю учнів у процесі технологічної підготовки [240].

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що самостійна навчально-трудова діяльність не може ефективно організовуватися без допомоги і вказівок ззовні. Інша справа, що допомога і вказівки учням надаються не безпосередньо (особисто вчителем), а опосередковано – через спеціальним чином визначений зміст та вибудувану систему навчально-трудових завдань.

Однак, будь-яка діяльність високого рівня, у тому числі і навчальна, передбачає творчість. Творча діяльність людини на сучасному етапі є предметом дослідження філософії, фізіології, психології, педагогіки, логіки, методики тощо. Філософи, психологи та педагоги завжди приділяли значну увагу розвитку творчості особистості школяра. Так, філософські положення

теорії пізнання про діалектичну взаємодію потенційних та актуальних можливостей особистості, про творчість як родову сутність людини та механізми її розвитку досліджували М. Бердяєв [30], М. Каган [101], Є. Шумилін [269] та інші. У психолого-педагогічній галузі процес та особливості розвитку творчої особистості вивчали К. Абульханова-Славська [1], А. Алексюк [9], І. Бех [32], Л. Виготський [51], В. Загвязинський [88], В. Кан-Калик [105] Н. Кічук [110], Р. Немов [170], Я. Пономарьов [199], С. Рубінштейн [209] та інші.

Проблемі розвитку творчості особистості присвятили свої праці Д. Богоявленська [34], Д. Гілфорд [61], Дж. Піаже [191], С. Сисоєва [219], З. Фрейд [259]. Окремі питання щодо сутності творчості розглядали Б. Ананьєв [11], Г. Буш [45], Дж. Дьюї [78], К. Пігров [192], А. Рахімов [206], П. Якобсон [276].

Родовою ознакою потенціалу є творчість, сенс якої полягає у самовдосконаленні "людини". Актуалізуючись, потенціал пробуджує творчу здатність особистості, яка, в свою чергу, реалізуючись у тому чи іншому виді діяльності, розкриває і збагачує потенціал. Ця взаємодія виводить творчий потенціал на провідне місце в структурі особистості і виступає чинником її духовного зростання [55].

"Творчість дітей – глибоко своєрідна сфера їхнього духовного життя, самовираження і самоутвердження, в якому яскраво виявляється індивідуальна самобутність кожної дитини. Цю самобутність неможливо охопити якимись правилами, єдиними і обов'язковими для всіх", – писав В. Сухомлинський [228, с.54]. Творчість не можлива без вивчення досвіду суспільства і має його у своїй основі. "Творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства, засвоєні, здобуті раніше, стають засобами пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість немовби зливається із своїм духовним надбанням" [228, с.566].

В основі творчості лежить, як правило, трудова діяльність людини. Праця – єдиний засіб перетворення людини в творчу особистість. Творчі ідеї, самі

собою не народжуються, а виникають тоді, коли особистість відчуває потребу щось змінити, вдосконалити. До творчості людину спонукають як соціально-економічні мотиви**,** так і її фантазія, мрії [223, с.6].

В українському педагогічному словнику С. Гончаренко визначив поняття "творчість" як "… продуктивна людська діяльність, здатна продовжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення" [64, с. 326].

Чимало провідних психологів таку характеристику творчості вважають неповною, стверджуючи, що елементи творчості є у будь-якій діяльності людини, що активно діють протягом життя, адже людина вирішує чимало життєвих задач самостійно. Внаслідок такої діяльності, виникає щось нове, що не існувало раніше. Тобто творчість є цілеспрямованою, наполегливою працею, спрямованою на вирішення творчих задач, що ставить життя (С. Рубінштейн) [210]. Тобто, творчість – це процес створення нового і цінного. Аналіз досліджень з різних аспектів проблеми творчої особистості (Г. Альтшулера, Д. Богоявленської та ін.) дозволяє стверджувати, що формування творчої особистості найкраще відбувається у процесі творчої самостійної діяльності [10, 34].

Варто зазначити, що під поняттям "творчість", "творча діяльність" більшість учених розуміють діяльність, яка передбачає постановку і вирішення нових проблем, розв'язування нестандартних задач, створення істотно нового, самостійне знаходження способів вирішення проблемних ситуацій. У цьому полягає принципова відмінність між творчою діяльністю і простою виробничою працею. Тобто, творчість – це досить складний процес відображення матеріальної дійсності в свідомості суб'єкта, що призводить до цілеспрямованого перетворення цієї дійсності [232].

Немає сумніву, що людські творіння можливі завдяки поєднанню дії двох чинників – величезної кількості спроб і невблаганної критики, що знищує все невдале та недосконале [20].

Через творчість учень виявляє активність у процесі виконання проектів та під час виготовлення виробів, він має свій власний новий погляд та

відмовляється від застарілих поглядів, йому притаманна оригінальність, відхід від шаблону, внутрішня розкутість, впевненість в собі, сміливість розуму та уяви.

Отже, для розвитку творчих здібностей і обдарувань потрібно приділяти велику увагу активній творчій діяльності школярів, як виконавчій, так і авторській, що торкається не тільки трудової, але і всіх форм діяльності. Для того, щоб в дитини краще розвивалася творча навчальна діяльність, слід застосовувати такі методи, як проблемні, дослідницькі, пошукові, спонукати до пізнавальної діяльності, а також в учня має бути стимул для того, щоб займатись нею.

Важливу роль у формуванні творчої особистості школярів відіграє вчитель трудового навчання. Адже він безпосередньо бере участь у підготовці юного покоління до подальшої професійної діяльності. У наш час трудове навчання та виховання вже немислиме без підготовки учнів до виконання нових важливих завдань та проблем конструкторсько-технологічного характеру, пошуків оригінальних творчих рішень у ситуаціях, які моделюють реальні виробничі умови, без формування в них умінь знаходити виходи в екстремальних умовах та ситуаціях (відомо, що творча особистість має такі здібності) [232].

Найбільш ефективним видом самостійної діяльності, на наш погляд, є самостійна діяльність творчого характеру. Важливою умовою формування самостійної творчої діяльності є мотивація, в основі якої лежить навчально-пізнавальний інтерес.

Розкриваючи сутність самостійної творчої діяльності, Н. Половникова визначила прикладну та пізнавальну самостійність. Пізнавальна самостійність, на її думку, сприяє засвоєнню нових знань і має найбільшу розвивальну цінність. Проте, якщо учень цілком самостійно застосовує міцно засвоєнні знання добре відомим способом, не вносячи в цей процес нічого нового, вона вважає це прикладною самостійністю. Хоча виконання самостійної діяльності

учнем за певним зразком доцільно було б назвати початковою творчою самостійністю.

Середнім ступенем творчої самостійної діяльності, якою оволодівають учні основної школи, є недостатній прояв самостійної навчально-трудової діяльності у зв'язку з недостатнім рівнем мотивації.

Найвищий ступінь творчої самостійності учнів у навчанні передбачає не просто відтворення ними зразка розумової чи фізичної дії, а внесення у навчально-трудову діяльність суб'єктивно нового, іншого розуміння, створення власного способу виконання і дії [185].

Потрібно підкреслити, що значущим в даному аспекті є твердження філософа М. Алексєєва, який вважає, що творчій діяльності людину можна навчити, оскільки вона не є генетично запрограмованою, тобто даною від народження. "Але, – зазначає вчений, – їй вчаться не теоретично, не шляхом засвоєння науки про творчість, а практично, на досвіді". З цією метою "потрібно з перших кроків навчально-трудової діяльності ставити підлітків в такі складні (неоранжерейні) умови, за яких вони вимушені долати труднощі, вести боротьбу з протиріччями. Теорія творчості може лише допомогти усвідомити цей практичний шлях, але замінити його вона ніколи не спроможна". Водночас така активна навчальна діяльність не лише сприятиме розвитку учня як всебічно розвиненої, творчої, компетентної особистості, а допоможе глибокому, усвідомленому засвоєнню ним технологічних процесів [5].

Ми погоджуємося з думкою І. Лернера, який вважає, що процес творчої діяльності є виявом пізнавальної самостійності. Він можливий за наявності позитивних мотивів та взаємодії здобутих знань і вмінь, коли учні оволодівають новими знаннями, уміннями та новим досвідом розумової діяльності. У такій структурі розкривається механізм навчального процесу загальноосвітньої школи, спрямованого на опанування учнями нового навчального матеріалу [144].

Отже, спільність властивостей усіх видів діяльності, включених у навчальний процес, і особливості кожного з них забезпечують взаємодоповнення і створюють широку платформу для формування творчих здібностей. Спираючись на індивідуальні можливості та здібності учнів, вчитель орієнтується не тільки на фронтальне навчання, він будує навчальний процес відповідно до особливостей учнів, типових для даного віку, але з визнанням здібностей кожного, орієнтується на зону їхнього найближчого розвитку. Вчитель проникає в діяльність учня, в мотиви його дій, в те, як він сприймає і розуміє поставлене завдання, в якій мірі він володіє потрібними для цього вміннями і навичками, аналізує, в чому полягають причини невдач: у спонуканні до діяльності чи в її способах, в недостатній узгодженості між вимогами викладача та прагненнями учнів, в неврахуванні їхніх мотивів, цілей, пізнавальних інтересів, в недостатньому рівні засвоєння сукупності наукових знань, значень, узагальнених способів дій, моральних норм, етичних правил поведінки, цінностей, готовності суб'єкта до сприйняття, засвоєння, осмислення, запам'ятовування, використання одержаної інформації та її трансформації, пристосування до вирішення завдань в нових ситуаціях.

Отже, творча діяльність – це синтез різних видів діяльності: інтелектуальної, пізнавальної, мовленнєвої, репродуктивної, продуктивної, практичної, теоретичної, комунікативної, психічної, професійної. В розмаїтті видів діяльності, в які включений сучасний суб'єкт навчання, праця, пізнання та спілкування є тією основою, на якій формуються його найважливіші особистісні утворення – активність, самостійність, інтерес до світу, до людей, до корисної діяльності, можливості якої невичерпані.

Самостійна навчально-трудова діяльність учнів може носити як репродуктивний, продуктивний, так і творчий характер в залежності від мети, з якою вчитель організовує самостійну роботу. Вона може бути спрямована на засвоєння "готових" знань шляхом повного відтворення навчального матеріалу. У цьому випадку ефективність її здійснення в основному залежить від вияву таких здібностей учнів, як увага й пам'ять. Проте для формування самостійних

поглядів з багатьох питань суспільного життя й розуміння законів природи необхідні такі якості мислення, як допитливість, вміння прогнозувати й спостерігати.

Як відомо, навчально-трудова діяльність учнів становить лише частину різноманітного життя дитини. Для кожної дитини вона має свої особливості змісту. Для одних вона є засобом одержати схвалення батьків, для інших – засобом самореалізації в шкільному колективі. Тобто, атмосфера в школі може сприяти формуванню навичок самостійної навчальної діяльності або ж навпаки.

Самостійна творча навчальна діяльність учнів, як відомо, одна з важливих і широко обговорюваних проблем у сучасній дидактиці. Це зумовило ряд причин: по-перше – самостійна творча діяльність школярів є наслідком оптимально організованого навчання на уроці, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення та продовження у вільний час.

По-друге, самостійна діяльність школяра є ширшим поняттям, ніж домашня робота (виконання заданих учителем домашніх завдань). Вона може включати і позаурочні завдання. Але в цілому це паралельно існуюча зайнятість учня за виробленою ним самим програмою засвоєння матеріалу.

По-третє, самостійна творча діяльність повинна розглядатися як специфічна форма навчально-трудової діяльності учня в шкільних майстернях, що характеризується вищеназваними її особливостями. Це вища форма його навчальної діяльності, яка є основою самоосвіти.

Незважаючи на загальну увагу до цієї проблеми, вона залишається недостатньо розробленою. Відсутнє чітке наукове визначення поняття “самостійна творча діяльність”, яке використовується як: а) специфічна форма організації навчального процесу; б) спосіб індивідуалізації процесу навчання; в) форма трупової роботи учнів у процесі навчання.

Провідні педагоги завжди вважали, що на уроці учні повинні працювати по можливості самостійно, а учитель – керувати цією самостійною творчою діяльністю. Разом з тим, у шкільній практиці ще рідко можна спостерігати самостійну творчу навчально-трудову діяльність школярів, яка була б

спрямована на формування вищезазначених умінь, оскільки вони не знають способів та прийомів її організації, не ознайомлені з ознаками рівнів самостійної творчої діяльності [194].

На думку П. Дмитренка, Г. Ігнатенко [74] перед технологічною підготовкою школярів постає завдання формування досвіду не лише пізнавальної самостійності, яку вчені пов'язують із процесом самостійного оволодіння школярем новими знаннями та вміннями, а й самостійності як однієї з провідних якостей особистості з урахуванням усіх її складових. Недооцінка цього призводить до практичної безпорадності випускників школи, що виявляється повною мірою, коли вони стають на порозі самостійного життя. Адаптуватися в нових умовах, зокрема стати конкурентоспроможною, зможе тільки людина із сучасним мисленням, творчим ставленням до праці, з високим рівнем розвитку самостійності.

Ми розглядаємо самостійну творчу навчально-трудову діяльність учнів як раціонально спланований, організаційно та методично спрямований процес виконання індивідуальних навчально-трудових завдань, які є програмовими або нетиповими та потребують нестандартних рішень, що виконуються без безпосередньої допомоги учителя задля досягнення поставленої мети.

Проведені нами вивчення та аналіз педагогічних досліджень вчених у галузях дидактики та методик навчання і власний досвід організації самостійної творчої діяльності школярів у процесі розробки творчих проектів, аналіз результатів виконання ними великої кількості таких завдань дозволили нам виділити найбільш суттєві недоліки, що є типовими в організації самостійної творчої діяльності учнів:

- відсутня система в організації самостійної творчої діяльності учнів, вона носить безсистемний, іноді спонтанний характер як за змістом, так і за формами та методами навчання;
- рівень запропонованих самостійних творчих завдань не відповідає навчальним можливостям учнів, недотримання принципу індивідуального підходу в підборі навчальних завдань;

- творчі завдання характеризуються одноманітністю, їх тривалість не відповідає віковим особливостям учнів;
- процес виконання творчих завдань є однотипним та не сприяє зацікавленості учнів у їх кінцевому виконанні.

Самостійність людини залежить від обсягу отриманих знань, вмінь та навичок, тому учнів необхідно прилучати до самостійної навчально-трудової діяльності, щоб у подальшому досягти успіхів в обраному виді діяльності. В усіх навчальних предметах, а особливо в трудовому навчанні, закладені резерви для гармонійного розвитку особистості, що відіграє значну роль у виконанні завдань навчально-трудового процесу. Уроки трудового навчання є найсприятливішими для розвитку самостійності школярів. Відмінністю трудового навчання від інших предметів є те, що засвоюючи елементи знань: технічних, технологічних, економічних, виробничих, школярі застосовують їх у процесі безпосередньої проектно-технологічної діяльності, де у них формуються практичні вміння та навички в різних видах діяльності, насамперед у пізнавальній сфері (розумовий аспект) і трудовій (фізичний аспект). Саме тут дитина розвиває самостійну навчально-трудову активність. Трудове навчання, як і інші шкільні предмети, є певною методичною системою, що визначається цілями навчання, змістом, формами, прийомами, методами, засобами. Саме на уроках трудового навчання в процесі проектно-технологічної діяльності учні повинні не тільки оволодіти певною сумою теоретичних знань з техніки, технології обробки різних матеріалів, а й практичних умінь і навичок з обробки тканин, харчових продуктів, які мають засвоюватись самостійно та впливати на розвиток особистості учня.

Оволодівши досвідом самостійної творчої діяльності, учні зможуть постійно поглиблювати свої знання, формувати та удосконалювати уміння і навички творчої діяльності не тільки на уроках трудового навчання, а й у позаурочній предметно-перетворювальній діяльності [178].

У формуванні досвіду творчої діяльності інтерес представляють якості і властивості особистості, що сприяють творчій діяльності і насамперед такій

якості особистості, як її досвід. У філософії поняття досвіду відноситься до однієї з головних проблем дослідження і розглядається як результат взаємодії людини з об'єктивним світом, що включає форми і результати практичної діяльності суспільства, прийоми та навички, відкриті у практиці закони людської діяльності та розвитку об'єктивного світу [254]. Російський філософ В. Соловйов стверджував, що досвід – емпіричне пізнання дійсності; єдність знань і умінь. Досвід виступає як результат взаємодії людини і світу і передається з покоління до покоління [273].

У результаті проведеного аналізу філософської літератури можна стверджувати про наявність кількох варіантів визначення поняття "досвід":

- філософська категорія, яка фіксує цілісність і універсальність людської діяльності, як єдності знання, навички, почуття, волі. Характеризує механізм соціального, історичного, культурного;
- гносеологічна категорія, яка фіксує єдність чуттєво-емпіричної діяльності;
- знання, які безпосередньо є у свідомості суб'єкта і супроводжуються відчуттям прямого контакту з пізнаваною реальністю, чи це реальність зовнішніх предметів і ситуацій (сприйняття) для суб'єкта або ж реальність станів самої свідомості (уявлення, спогади, переживання і т.д.) [173].

У психологічних дослідженнях досвід традиційно розглядається як якість особистості. Наприклад, К. Платонов під досвідом розуміє пережиту подію, а також загальну кількість накопичених знань або якість (підструктура особистості, групи), сформовану в процесі їхньої діяльності, навчання і виховання, узагальнюючі знання, навички, вміння та звички [204]. В межах педагогічної психології, проблему загальнолюдського досвіду вирішував А. Леонтьєв: "Людина в ході свого життя засвоює досвід людства, досвід попередніх поколінь людей, це відбувається саме у формі оволодіння нею знань і в міру цього оволодіння" [143].

У своїх працях Г. Щукіна зазначала, що відомий дослідник Дж. Локк підкреслював, що джерелом знань є людський досвід, а єдиний правильний

шлях для педагогіки – це дати дітям можливість “широкого й цілеспрямованого досвіду, не припускаючи нічого готового у їхній душі”. Поза досвідом, згідно Дж. Локку, немає можливості одержати будь-які знання: немає нічого в інтелекті, що попередньо не пройшло через чуттєве пізнання. Наслідувач ідей Дж. Локка, французький педагог Ж.-Ж. Руссо виділив три вихователі людини: природа, люди, що допомагають розгорнутися й дозріти внутрішній природі дитини, і власний досвід [270].

Досвід в педагогіці розглядається в декількох значеннях:

- досвід навчальний – система знань, умінь, навичок, набутих в процесі організованого навчання і виховання;

- досвід – знання, вміння, навички, що здобуваються дітьми поза систематично організованого навчання: у спілкуванні між собою і з дорослими, з ненавчальної літератури і т. д.

- досвід (експеримент) як один з прийомів навчання, що складається в практичному або теоретичному перетворенні умов, в яких протікає явище, з метою встановлення або ілюстрації певного теоретичного положення;

- досвід педагогічний – система визначених учителем прийомів навчання і виховання, практичного їх освоєння і вдосконалення в процесі роботи.

Деякі педагоги-дослідники (Ю. Бабанський [18], Е. Моносзон [165], М. Скаткін [221] та ін.) розглядають досвід через поняття “практика”, тобто співвідносять його як з практикою навчання і виховання, так і її результатами. Так М. Скаткін зазначає, що “в самому широкому сенсі під досвідом розуміють практику навчання і виховання” [221]. Ототожнення досвіду і практики, на наш погляд, відбувається тому, що досвід нарівні з практикою виконує роль основи пізнання та критерію істинності знання. Загальним також є визнання досвіду як практичного відношення суб’єкта та об’єкта. Раціональний сенс цього полягає в прагненні надати досвіду активного, перетворювального, пізнавального характеру.

Розкриваючи сутність досвіду творчої діяльності, необхідно вказати на те, що умовою накопичення досвіду творчої діяльності в процесі навчання у

школі, на нашу думку, виступає активізація тих показників, які складають структуру даного досвіду, а саме: перенесення знань і умінь у нову ситуацію, тобто, вирішуючи якусь нову для себе проблему, учень здатний використовувати давно засвоєні знання і вміння для пошуку рішення; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; самостійне комбінування і перетворення відомих засобів для вирішення нових проблем; бачення структури об'єкта, здатність виділяти складові елементи цього об'єкта; альтернативне мислення, тобто бачення можливих способів вирішення проблеми; побудова принципово нового способу вирішення на відміну від інших відомих або, які не є комбінацією відомих способів вирішення.

Отже, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, можна зробити висновок, що "*досвід самостійної творчої діяльності" - це комплекс знань і умінь учнів раціонально планувати, організовувати та успішно виконувати індивідуальні навчально-трудові завдання творчого характеру за умов використання нестандартних підходів та відсутності безпосередньої допомоги з боку вчителя технологій.*

Тобто, досвід творчої діяльності – це результат творчого активного засвоєння і реалізації знань, умінь, навичок, які використовуються у самостійній, високоорганізованій, мотивованій діяльності, що містить елементи новизни, відкриття, винаходу. Функціональне значення даного досвіду полягає в тому, що він забезпечує розвиток творчого потенціалу учнів, сприяє активізації самостійної підготовки учнів у навчальному процесі і розвитку високоморальної, соціально-активної і творчої особистості.

Основними компонентами досвіду самостійної діяльності є:

- мотиваційний – обумовлюється інтересом та потребою до самостійної діяльності учнями, важливістю та якістю самостійної діяльності, ступенем складності завдань, взаєминами із вчителем. Тобто навчальна мотивація може бути пізнавальною (пов'язана зі змістом навчальної діяльності, процесом її здійснення) та соціальною (пов'язана із взаємодіями школяра з іншими людьми) [166].

Саме тут перед учнем відкриваються великі можливості пошуку сфер навчально-пізнавальної діяльності, найбільш відповідних для реалізації власних здібностей та апробації їх. У цей час за умов сформованості в основному ефективної структури навчальної діяльності учня провідне місце в ієрархії її мотивів займає творча діяльність. Ідеальними умовами насичення й розвитку таких мотивів у школярів є навчання з широким використанням лабораторно-практичних форм класної та позакласної навчальної роботи учнів. А якщо внутрішні й зовнішні умови навчальної діяльності недостатньо розвинені, то мотиви учіння переходять на оцінку або на інші опосередковані стимули навчання. Це створює певні труднощі навчальної діяльності, оскільки підкорення дії мотивові, який не торкається змісту дії, не породжує прямого інтересу до неї, а потребує вольового характеру навчальної діяльності [187].

- когнітивний – характеризується наявністю необхідних знань, понять та вмінь щодо організації самостійної діяльності, як рівень розуміння майбутньої діяльності [134].

Реалізація когнітивного компонента самостійної діяльності означає для школяра необхідність самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель свого навчання і відповідно оцінити свої можливості.

- операційно-діяльнісний – це набуті вміння і навички для організації самостійної діяльності. Уміння і навички поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загальнонавчальні, загальноінтелектуальні і т. ін.

Отже, операційно-діяльнісний компонент – це система загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою перетворюючої, творчої, самостійної діяльності, спрямованої, зокрема, на розвиток технологічного мислення, яка забезпечує готовність школярів до збереження культури.

- творчий – реалізується в оригінальному, неординарному, нестандартному виконанні самостійної роботи та завдань, в імпровізації, експромті.

Ознаками даного компонента є здатність до створення нового, нетрадиційного підходу до організації діяльності, вміння творчо виконувати технологічні процеси, взаємодіяти з учителем та однокласниками, уміння розвивати креативність, що втілювалася б у поведінці школярів.

Творчий компонент формується на основі наслідування досвіду, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням питомої ваги наслідувальної і зростанням питомої ваги творчої діяльності. Схематично цей процес можна представити так: *наслідування, копіювання — творче наслідування — наслідувальна творчість — справжня творчість*.

Творчий компонент реалізується на двох рівнях:

1. Творчість у широкому розумінні. Виявляється вона у відкритті нового для себе, тобто виявленні учнем нестандартних способів виконання завдань. На цьому рівні відбувається перехід від алгоритмізованих, стереотипних прийомів до суб'єктивно нових.

2. Творчість у вузькому розумінні. Суттю її є відкриття нового для себе і для інших, новаторство.

У творчих школярів краще розвинене розуміння самого себе, висока самоповага, адекватна самооцінка, сильний зв'язок між такими підструктурами самосвідомості, як знання про себе, ставлення до себе, задоволеність своєю діяльністю. Але творчий школяр не обов'язково є учнем з високим інноваційним потенціалом. Інтерес до новацій може співіснувати із спрямованістю не на об'єкт проектування, а на інші зовнішні цілі: підвищення престижу в очах учителя та однокласників, задоволеність від володіння сучасними методами обробки конструкційних матеріалів. Це означає, що особистісна центрація школярів може спрямовуватися у різні сфери.

Специфіка трудового навчання як загальноосвітнього предмета, виражається в тому, що в ньому органічно пов'язуються всі структурні компоненти самостійної творчої діяльності. Вони насамперед виступають як своєрідні способи практичного, дієвого здійснення даної діяльності, в основі яких покладені спеціальні знання про сутність і зміст творчої діяльності та

потребносно-мотиваційні установки, які виявляються в стійкій позитивній мотивації творчої діяльності, мотивації досягнення успіху, потреби у творчій діяльності, і у творчій самореалізації.

Однією з особливостей занять з трудового навчання є те, що близько 75% навчального часу на уроках відводиться на практичну роботу учнів, що виконується самостійно, під час творчої діяльності, що і стало однією з основних умов розвитку самостійності школярів у процесі виконання творчих проектів.

Власне і сама проектно-технологічна система навчання передбачає самостійну дослідницьку творчу діяльність школярів на всіх етапах розробки та виготовлення творчого проекту. Наприклад, на організаційно-підготовчому етапі: під час постановки проблеми, вироблення ідей та варіантів, формування основних параметрів і граничних вимог, вибір оптимального варіанту та обґрунтування проекту, прогнозування майбутніх результатів. У процесі розробки проекту на етапі конструювання: складання ескізу, добір матеріалів, вибір інструментів, обладнання, вибір технології обробки деталей виробу, їх з’єднання, оздоблення, економічне та екологічне обґрунтування, міні-маркетингові дослідження, організація робочого місця. Технологічний етап також має передумови формування самостійної творчої діяльності під час виконання технологічних операцій, самоконтролю своєї діяльності, дотримування технологічної та трудової дисципліни, культури праці та оцінки якості об’єкта проектування. Навіть заключний етап, на наше переконання, не обмежений можливостями формування самостійності учнів під час творчої навчально-трудової діяльності. Так, на даному етапі учні можуть самостійно корегувати виготовлений об’єкт проектування, випробовувати виріб, здійснювати самооцінку проекту, аналізувати підсумки роботи, оформляти та захищати проект [278].

Під час створення проекту учні застосовують різні типи діяльності: навчальний, трудовий, самостійний, творчий тощо. Діяльність – спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Саме безпосереднє

відчуття результатів праці породжує в учнів задоволення нею, спонукає до роботи навіть тих, хто відстає з інших предметів, формує суб'єктивно і соціально-ціннісну мотивацію до навчання і праці [201].

Отже, на уроках трудового навчання самостійна творча діяльність виявляється в процесі виконання самостійних творчих робіт. Зовні самостійна діяльність як засіб навчання виступає у вигляді найрізноманітніших завдань, внутрішньо вона виявляється через пізнавальне чи практичне завдання, яке у трудовому навчанні служить своєрідним імпульсом для включення учня в процес навчально-трудової діяльності. Кожна самостійна діяльність повинна відповідати меті та завданням матеріалу, що вивчається, передбачати поетапне просування від незнання до знання, від нижчого до вищого рівня самостійності.

1.2. Характеристика традиційних засобів формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у процесі технологічної підготовки

Однією з важливих тенденцій розвитку середніх навчальних закладів є впровадження у навчально-виховний процес нових освітніх технологій, що передбачає на лише оснащення освітніх установ сучасними комп'ютерними засобами, але й таке використання їх можливостей, яке покращить ефективність освітнього процесу і виведе його на якісно новий рівень. Стрімке збільшення обсягу навчального матеріалу з одночасною тенденцією зменшення часу на його вивчення вимагає інтенсифікації процесу навчання. Це зумовлювало потребу в пошуках ефективних шляхів організації та управління процесом навчання, організації самостійної роботи учнів. Тому обов'язковим елементом організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів на уроках трудового навчання є використання комплексу дидактичних засобів, що формують разом зі змістом технологічної освіти її інформаційно-предметне середовище. Тобто, разом з метою та змістом технологічної освіти, формами і методами навчально-трудової діяльності засоби навчання належать до основних компонентів дидактичної системи.

Аналіз наукових джерел та вивчення практики організації самостійної роботи учнів на уроках трудового навчання свідчить про наявність трьох підходів до розробки, конструювання та використання засобів самостійної творчої навчальної діяльності школярів. У відповідності з першим, розробка засобів самостійного навчання не належить до викладання. Тому необхідно використовувати тільки те, що вже є в матеріальному обладнанні кабінету або навчальної майстерні. В цій позиції дані засоби ототожнюються зі звичайними засобами наочності та контролю, що створюють відомий комфорт, без якого не можна обійтись. Прихильники цієї теорії стверджують, що їм для викладання достатньо дошки та крейди.

Інший підхід абсолютизує роль засобів самостійного навчання, які розглядаються як головні та єдині, що забезпечують досягнення мети, а решта компонентів (методи, організація тощо) повинні відповідати та обумовлюватися специфікою засобів навчання. Перебільшення ролі засобів навчання можна розглядати і як негативну реакцію на перший підхід, що заперечує взагалі їх значення та вплив на якість знань і розвиток учнів.

Третя позиція полягає в тому, що засоби самостійної навчальної діяльності розглядаються насамперед в системі діяльності вчителя і учнів. Вони виконують певні функції та забезпечують (поряд з іншими компонентами) визначену ними якість знань та розумовий розвиток учнів.

Ми є прихильниками третьої позиції і розглядаємо засоби навчання як матеріальні і духовні цінності, що використовуються в організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності вчителя та учнів. Вони виступають джерелом нової інформації, матеріалом для спостережень і висновків, надають значну допомогу в подоланні абстрактності у вивченні змісту навчального матеріалу, сприяють розвитку пізнавальних інтересів та свідомому засвоєнню знань.

Розглянемо традиційне трактування терміну “засоби навчання”. Так І. Зайченко [89] трактує засіб навчання як матеріальний або ідеальний об’єкт, який “розміщено” між учителем та учнем і використовується для засвоєння

знань, формування досвіду пізнавальної, самостійної та практичної діяльності. За його твердженням засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їхній розумовий розвиток.

Досить близьким до даного визначення є твердження А. Кузьмінського [131]. Він зазначає, що засоби навчання – це предмети шкільного обладнання, які застосовують у процесі навчально-виховної та самостійної навчальної діяльності школярів (книги, робочі зошити, таблиці, технологічне обладнання, приладдя). Загальноприйнятим є визначення Ю. Бабанського та М. Фіцули: "засоби навчання – допоміжні матеріально-технічні засоби з їх специфічними дидактичними функціями" [17, 257].

Н. Мойсеюк вважає, що засоби навчання – це пристрої і предмети, які використовуються учителем та учнями у навчальному процесі [161]. Детальніше визначення цього поняття пропонують В. Галузяк, М. Сметанський та В. Шахова: "Засоби навчання – це різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за коротший час досягаються визначені цілі навчання" [56].

Існує також чимало класифікацій дидактичних засобів навчання. Різноманітність їх класифікування залежить від стану розвитку техніки та технологій. Різні засоби навчання виконують різноманітні функції: одні заміняють учителя як джерело знань (кінофільми, магнітофон, навчальні пристрої та ін.); інші – конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які повідомляє вчитель (картини, карти, таблиці та інший наочний матеріал); треті – є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, станки, прилади, тканини, предмети природи); четверті – "посередники" між учнем і природою або виробництвом у тих випадках, коли безпосереднє вивчення останніх неможливе або утруднене (моделі, колекції, зразки тканин тощо); п'яті використовуються переважно для формування в учнів умінь та навичок – навчальних і виробничих (прилади, інструменти, обладнання та ін.); шості – символічні (знакові) засоби (графіки, діаграми тощо).

Узагальнений аналіз досліджень вчених (Л. Виготський [51], П. Гальперін [57], В. Калошин [104] та ін.) дає можливість класифікувати об'єкти, які виконують функцію засобів навчання під час самостійної діяльності школярів за різними ознаками: за їх властивостями, суб'єктами діяльності, впливом на якість знань і розвиток здібностей, їх ефективністю в навчальному процесі.

На наш погляд за *суб'єктом діяльності* засоби навчання можна умовно розподілити на *засоби викладання* і *засоби навчання.* Так, обладнання демонстрації належить до засобів викладання, а обладнання та інструменти для практичних творчих робіт – до засобів навчання. Засобами викладання користується переважно вчитель для роз'яснення та закріплення навчального матеріалу, а засобами навчання – учні для його засвоєння. Разом з тим, частина засобів навчання може бути і тим, і іншим, в залежності від етапу навчання.

Засоби викладання мають суттєве значення для реалізації самостійної навчальної діяльності учнів, оскільки певною мірою можуть замінювати інформаційну та управлінську функції учителя. Вони допомагають збуджувати та підтримувати пізнавальні інтереси учнів, покращувати надійність навчального матеріалу, зробити його більш доступним, забезпечувати більш точну інформацію про явище, що вивчається, і як наслідок, інтенсифікувати самостійну творчу навчально-трудову діяльність учня та її темп. Їх можна розділити на: засоби пояснення нового матеріалу, засоби закріплення і повторення та засоби контролю.

Вибір засобів навчання залежить від дидактичної мети, змісту, методів і умов навчального процесу. Організуюча роль кожного з них виявляється по-різному і залежить насамперед від змісту матеріалу та форми його демонстрації, наявності навчально-матеріальної бази.

Оскільки засоби навчання виконують різні дидактичні функції і мають різнопланове призначення Л. Жарова умовно поділяє їх на три групи: 1) дидактичні засоби, які можуть бути джерелом самостійного набуття знань; 2) технічні засоби, за допомогою яких надається навчальна інформація;

3) засоби, які використовуються для керівництва самостійною діяльністю учнів [84].

До першої групи вона відносить: підручники та навчальні посібники, першоджерела, документи, які передбачені програмою, збірники об'єктів праці, комплекти журналів та газет, науково-популярну літературу, навчальні фільми, діафільми, діапозитиви, телепередачі, звукозаписи, транспаранти для графопроектора, схеми, таблиці, опорні конспекти, ескізи тощо.

Значну роль в організації відіграють також технічні засоби та обладнання, за допомогою яких можна зберегти, своєчасно включати джерела знань в самостійну діяльність або пропонувати навчальний матеріал, завдання, інструкції, які учні повинні самостійно використовувати. До них належать: комп'ютери, телевізори з великим екраном, кінопроектори, діапроектори, універсальні проектори, графопроектори, епідіаскопи, магнітофони, контролюючі засоби, екрани, класна дошка тощо.

Трапляються випадки, коли вчитель має використовувати засоби навчання, які стимулюють учнів до активної роботи. Яким би досконалим не був методичний інструментарій джерела інформації, завжди виникає потреба в розробці і використанні тієї групи засобів, головним призначенням яких є керівництво самостійною діяльністю учнів. До них Л. Жарова відносить: загальні інструктивно-методичні вказівки для виконання окремих видів роботи; картки для програмового контролю самостійно виконаних завдань. Це, вважає дослідниця, наймобільніший вид засобів навчання, який постійно оновлюється, порівняно з іншими розробляється та удосконалюється у відповідності з окремими умовами.

Дидактичні матеріали, як засоби навчання, використовуються для здійснення диференційованого підходу до учнів, активного управління їхньою розумовою і практичною діяльністю. Вони допомагають школярам швидше оволодіти способами вирішення проблемних ситуацій, здійснювати взаємоконтроль і самоконтроль навчально-трудової діяльності [84].

Під час використання будь-якого виду засобів необхідно дотримуватися міри та пропорції, які визначаються закономірностями навчання, зокрема, законом інтеріоризації. Так, відсутність або недостатня кількість дидактичних засобів знижує якість знань за рахунок зниження пізнавального інтересу, утруднення розуміння та образного сприйняття матеріалу. Однак, надмірне використання дидактичних засобів створює розважальний настрій в учнів. Оптимальним при вивченні складної теми є 4-5 демонстрацій за урок, враховуючи й засоби для самостійної роботи учнів та засоби контролю.

За призначенням дидактичні засоби навчання поділяються на три групи:

• інформативні – дозволяють прискорити сприймання складної і великої за обсягом інформації і оптимально орієнтуватися в оперативних діях;

• оперативні – можливість здійснювати певні завдання і операції: аналітичні вказівки, задачники;

• контрольні – призначені для перевірки засвоєних знань – бланки тестів, завдань, комп'ютерних програм [112].

Для того, щоб учитель і учень вдало використовували засоби навчання на уроці, повинен бути досвід та система їх використання. Формування досвіду – це цілеспрямований і систематично здійснюваний процес організації навчально-трудової діяльності школярів, під час якого відбувається оволодіння учнями новими знаннями і вміннями творчого характеру, пробуджується інтерес, породжуються нові потреби тощо. Для формування досвіду творчої діяльності повинна здійснюватись цілеспрямована робота: проектування, планування, спеціальний відбір творчих елементів, що виявляються в навчальному процесі.

Варто зазначити, що важливою стороною організації самостійної діяльності учнів у навчальному процесі є оснащення її сучасними засобами навчання та максимальне використання їх можливостей. Завдячуючи кабінетній системі, ці можливості можна значно підвищити. Але, на превеликий жаль, за даними Міністерства освіти і науки майже 25% базових шкіл не мають майстерень взагалі. Разом з тим, сучасне реформування школи

вимагає й розробки нових – електронних підручників і посібників, методичних комплексів (програма – підручник – книга для вчителя – дидактичні матеріали – словники або довідники – книги для школярів), які повинні зробити істотний вплив на весь навчально-виховний процес і зокрема, на організацію самостійної творчої діяльності учнів. Особливе місце у навчанні учнів належить освоєнню інформаційно-комунікаційним технологій (ІКТ). У цих умовах важливого значення набуває не тільки прикладний аспект цієї проблеми, але і психолого-педагогічне обґрунтування вибору та використання сучасних засобів навчання на уроках технологій (трудового навчання) і в ході самостійної діяльності.

Вивчення досвіду практичної діяльності вчителів трудового навчання, яким було охоплено 58 респондентів, нами виявлено рейтинг застосування засобів навчання на уроках. З першої групи засобів найчастіше використовуються репродукції – наочні посібники, що використовуються у навчанні замість натуральних предметів. Вчителі поділяють їх на муляжні моделі і макети. Моделі є об’ємними репродукціями (пластичними, тривимірними). Вони можуть бути рухомими і нерухомими. Їх використовує 75% вчителів трудового навчання.

Картини (малюнки, рисунки) є плоскими (двомірними) репродукціями теж використовуються вчителями-практиками. Бувають малюнки різних видів і розмірів: одноколірні або багатокольорові, намальовані або сфотографовані. Картини використовуються у вигляді ілюстрацій у підручниках, у вигляді наочності, що вивішуються на дошці тощо. Саме цей засіб сприяє розвитку мовлення учнів, стимулює їхню уяву, використовується для подальшого відтворення об’єкта проектування.

Менш поширеними є транспаранти, які можна демонструвати за допомогою графопроектора, пристрою, який проектує на екран записи, малюнки, схеми, графіки тощо, виконані на широкоформатній прозорій плівці. Це створює можливість у процесі виконання проектів будувати ескізи; стирати запис, переміщувати дані, доповнювати, змінювати їх.

Епізодично вчителі для демонстрування діафільмів застосовують діапроектори. Як відомо, діафільми складаються із серії позитивних зображень на плівці (чорно-білих або кольорових кадрів), що об'єднані однією темою. Основою зорового ряду в них є малюнок. Вони певною мірою показують динаміку явища, що вивчається, і можуть бути використані на різних етапах проектно-технологічної діяльності, зокрема на організаційно-підготовчому, конструкторському, для демонстрації конструкцій та технологічної послідовності виготовлення виробу.

Діафільми – своєрідна екранна розповідь, що передбачає сюжетну організацію матеріалу, діапозитиви – окремі ілюстрації певних явищ, пов'язаних лише методичним задумом, а не сюжетом.

Проектування кадрів діафільму, діапозитивів забезпечує великоформатне, чітке, яскраве зображення, що полегшує сприйняття матеріалу, дає яскравіше уявлення про явище, об'єкт проектування, технологічні процеси. Екран, що світиться, концентрує увагу учнів на зображенні, розвиває спостережливість, стимулює пізнавальну і творчу діяльність. Субтитри (міжкадровий текст), запитання і відповіді визначають методику їх використання у навчальному процесі [24].

Комплексне використання візуальних засобів навчання на уроках повинно враховувати пізнавальні закономірності навчальної діяльності учнів, їхню підготовленість до сприймання і засвоєння навчального змісту, за допомогою цих засобів забезпечувати органічне поєднання їх з розповіддю вчителя, іншими засобами навчання.

Досить часто, у порівнянні з іншими засобами організації самостійної діяльності учнів, а саме (30,7%) на уроках трудового навчання використовується підручник, який слугує учням засобом для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення теоретичних знань, здобутих на попередньому уроці, виконання домашнього завдання тощо. У той же час виявлено, що підручниками школи недостатньо забезпечені, та й використовуються вони для самостійної роботи не завжди методично грамотно.

Зауважимо, що і роль шкільного підручника в організації самостійної творчої діяльності учнів особлива. Це – настільна книга учнів, найважливіше джерело знань, а разом з тим і засіб, що стимулює пізнавальний інтерес, самостійне пізнання, активність школярів.

У сучасних умовах підручник не є єдиним джерелом знань. Величезний вплив на учнів роблять засоби масової інформації, науково-популярна література та періодичні видання. Водночас помітно й інше: чим більший потік інформації обрушується на учнів, тим важче їм виділити головне, бачити основні орієнтири, засвоювати опорні знання в певній системі. Тому роль шкільного підручника в умовах науково-технічної революції не знижується, а навпаки зростає. Освоєння змісту освіти неможливе без підручника, який відображає сучасний рівень наукових знань, трансформованих в навчальні програми, що враховує водночас пізнавальні можливості окремих вікових груп учнів і вимоги, які ставляться до навчання в даний час [83].

Істотний вплив на ставлення учнів до підручника надають його ілюстрації. Без виразних, різноманітних кольорових ілюстрацій підручник для школярів нудний і нецікавий. І навпаки, добре ілюстрована книга викликає почуття радості, бажання до неї звертатися. Необхідно зазначити, що за останні роки якість ілюстрацій в нових підручниках значно покращилася і це відзначають учні. Однак цей компонент підручника вимагає серйозного вдосконалення, на що звертають увагу багато школярів: “Є багато завдань, в яких потрібно виконати виріб по картинці. Але картинка ця не кольорова і відпадає охота виготовляти виріб: адже перед тобою просто якась чорно-біла відбитка”; “У підручнику багато картинок, але всі вони тьмяні, чи не кольорові, важко зрозуміти, що на них зображено ”[82].

На жаль, запитання і завдання – цей найважливіший компонент підручника, який відіграє величезну роль в організації самостійної діяльності, – не став предметом обговорення школярів. Мабуть, це пояснюється тим, що за своїм змістом і характером запитання не приваблюють увагу учнів, не

викликають інтересу, а отже, не здаються їм значущими. Можливо, це пояснюється і тим, що вчителі недостатньо акцентують на них увагу.

Як засіб організації самостійної діяльності учнів підручник повинен задовольняти ряд вимог:

1. Зміст матеріалу має відповідати сучасному рівню розвитку базової науки, викладатися в доступній для кожної вікової групи формі. Виправдана диференціація матеріалу на основний, що містить обов'язковий мінімум знань, передбачений програмою і додатковий, що підсилює виховну та пізнавальну спрямованість текстів.

2. Основні поняття, визначення, формули, правила доцільно виділяти шрифтом.

3. Ілюстративний матеріал підручника повинен розкривати не тільки інформацію, подану в тексті, але й вміщувати додаткову інформацію, перекладену на мову образів. Неприпустимі ілюстрації, що спотворюють сутність явищ, фактів, недбале, неякісне поліграфічне виконання малюнків, креслень, фотографій, що утрудняє їх правильне "прочитання" і негативно впливає на виховання пізнавального інтересу до предмета, виховання естетичної культури школярів та творчого самостійного виконання.

4. Запитання і завдання підручника повинні спрямовувати учнів на активне осмислення тексту та ілюстрацій (виявлення головного, порівняння і протиставлення, встановлення причини і наслідків явищ). Вони повинні вимагати відтворюючої, пошукової і творчої діяльності учнів, збуджувати інтерес до досліджуваного матеріалу.

5. У підручнику доцільно використовувати сигнали-символи, які служать апаратом орієнтування, тобто позначають матеріал особливої важливості.

6. У підручнику необхідно вказувати літературу для додаткового читання, а також теми рефератів, над якими учні можуть працювати самостійно в позаурочний час [83].

Комп'ютер найменше (2,1%) застосовують серед сучасних дидактичних засобів на уроках трудового навчання. Хоча перелік професій, пов'язаних з

використанням комп'ютерів, дедалі розширюється. Тому вміти працювати з ними повинен кожен і школа не може стояти осторонь цієї справи [56].

Кабінет трудового навчання, який обладнано комп'ютером, сприяє швидкому "проникненню" учнів у предмет, що вивчається на уроці; створює кращі можливості для використання наочності, ТЗН та умови для цікавої організації самостійної позаурочної роботи з предмета і позакласної виховної роботи з учнями.

Варто зазначити, що давно випробуваний в роботі вчителів такий засіб, як класна дошка – зберігає своє значення і в даний час, витримуючи конкуренцію з мультимедійним екраном та комп'ютером. Цінність її полягає в тому, що записи, замальовки, схеми і креслення з'являються тут у процесі діяльності вчителя або учня, тобто видно внутрішні логічні зв'язки і залежності, властиві знанням, прослідковується процес народження креслення, малюнка, графіка, рецептур, схем. Помилки можуть легко усуватися, способи вирішення творчих завдань – варіюватися. За необхідності вноситься додаткова інформація тощо.

Якщо раніше класна дошка використовувалася для записів у процесі вивчення нового матеріалу і для оформлення індивідуальних відповідей учнів при перевірці знань, то тепер вона все частіше застосовується і для організації самостійної роботи. На ній заздалегідь можна зробити необхідні записи, замальовки, вказівки, креслення, схеми, таблиці, адресовані учням. Як правило, це вимагає збільшення площі класної дошки, а точніше її удосконалення. Тому деякі вчителі використовують невеликі переносні дошки, на яких до уроку записується завдання, послідовність виконання технологічних процесів або контрольні питання для самостійної роботи. Така дошка може бути "показана" учням в будь-який момент уроку, без додаткових витрат часу. Зручні створки, або "крила", які прикріплюються з двох сторін дошки, легко в потрібний момент можуть відкриватися і навпаки – закриватися, якщо в них немає потреби. Причому, може бути використана їх внутрішня і лицьова сторона. Площа основної дошки може бути також збільшена за рахунок ще однієї ідентичної поверхні, пристосованої для переміщення у вертикальному напрямі.

Частина дошки може бути виготовлена з феромагнітного матеріалу. Для створення кращої освітленості над дошкою доцільно встановити спеціальні підсвітити [83].

У процесі проектування взаємозв'язку "вчитель-учень" варто враховувати той факт, що в певній мірі змінюються роль і функції вчителя в навчальному процесі.

Досить рідкісним явищем є проведення занять з трудового навчання з використанням навчальних посібників, додаткової літератури, дидактичних матеріалів.

У той же час, дидактичні матеріали як різновид засобів навчання, які набули поширення в останні роки, виконують різноманітні функції при організації самостійної творчої діяльності учнів на уроці і вдома. Вони можуть бути і самостійним джерелом знань або творчих завдань, на основі яких протікає творчий процес, і методичним інструментарієм по відношенню до інших засобів (підручників, додаткової літератури, навчальних кінофільмів, телепередач і т. п.). Дидактичні матеріали заповнюють не достаток завдань, запитань та вправ в апараті організації засвоєння сучасного підручника, озброюють вчителя тими завданнями, які учні можуть виконувати в процесі спостережень, самостійних дослідів, практичних занять, виробничого навчання. Це створює основу для систематичної організації самостійної діяльності насамперед на уроці в різних її формах, для здійснення диференційованого підходу до учнів як на етапі пред'явлення завдання, так і в процесі його виконання. Дидактичні матеріали дають можливість більш раціонально використовувати час уроку, здійснювати оперативний контроль, знань і корекцію діяльності учнів. Використання робочих зошитів для самостійної роботи, як показав досвід шкіл та спеціальні дослідження, робить істотний вплив на якість знань та вмінь (О. Нільсон) [172].

Найбільш використовуваним і мобільним засобом організації самостійної діяльності під час трудової діяльності учнів є інструкційні та технологічні картки, в які заносяться питання, завдання, вправи, зразки технологічної

послідовності виконання об’єктів праці. Вони використовуються з метою перевірки знань, закріплення матеріалу, формування умінь. Завдання в картці можуть бути представлені не тільки в текстовій, а й у наочній формі (у вигляді малюнків, схем, діаграм, графіків, креслень, рецептур тощо). Працюючи з картками-завданнями, учні, повинні обґрунтувати свою думку, спираючись на поняття, визначення, технологічні процеси, теорії. Вони полегшують запам’ятовування конкретного матеріалу. Зміст карток розрахований на перевірку вмінь учнів за трьома рівнями:

- відтворювати матеріал підручника:
- застосовувати знання в ситуаціях, подібних з тими, які описані у підручнику;
- застосовувати знання творчо в нових умовах [82].

У той же час виявлено, що розроблення інструкційних та технологічних карт учнями носить найчастіше репродуктивний характер, тобто відсутній творчий компонент у їх виконанні.

Експериментальні дослідження (Л. Виготський [51], П. Гальперін [57], В. Калошин [104] та ін.) та аналіз педагогічної діяльності учителів трудового навчання (технологій) дають підстави стверджувати, що інтенсивність розумового та творчого розвитку залежить від того, чи подаються засоби навчання учням у готовому вигляді, чи конструюються на уроці разом з учителем. Використання засобів навчання сприяє забезпеченню розвиваючого ефекту уроку та більш високої якості знань учнів, ніж їх використання за шаблоном. Це пояснюється тим, що розробка нових засобів навчання, як і вдосконалення освоєних, передбачає зміну пізнавальних завдань та інструкцій, використання нових видів тренувальних вправ. Не абсолютна кількість завдань, а їх різноманітність є однією з дидактичних основ підвищення якості знань учнів, розширення їх світогляду та здібностей.

Отже, аналіз традиційних засобів організації самостійної навчально-трудової діяльності учнів дає підстави стверджувати, що вони

використовуються вчителями епізодично, фрагментарно, мають здебільшого репродуктивний зміст.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної та науково-методичної літератури дав можливість стверджувати про важливість організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів. Аналіз дефініції "самостійність" засвідчує, що вона визначає важливість та незамінність даної форми організації навчання і характеризує окремі аспекти її організації у навчальному процесі.

Під самостійністю учнів у навчанні, розуміємо сформованість у них таких умінь: визначати мету своєї навчально-трудової діяльності, обирати шляхи та способи її вирішення, раціонально розподіляти час на її виконання, передбачати можливі результати, раціонально виконувати навчальні завдання, самостійно аналізувати та оцінювати здобуті результати. Проте вона (самостійність) не повністю відображає педагогічну суть поняття "самостійна творча навчально-трудова діяльність учнів". У свою чергу, діяльність – це активність людини, що має усвідомлений характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою.

Вважаємо, що самостійна діяльність – основа активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вона має важливе освітнє та виховне значення тому, що вона дозволяє учневі підвищити свідомість і міцність засвоєння знань, формування вмінь та навичок; використовувати набуті знання на практиці; розвивати пізнавальні здібності (логічне та творче мислення, спостережливість, допитливість тощо) прищеплювати культуру розумової та фізичної праці, ефективно займатись самоосвітою і надалі.

Враховуючи специфіку технологічної підготовки школярів, ми схиляємося до думки, що самостійна навчально-трудова діяльність не може ефективно організовуватися без допомоги і вказівок ззовні. Інша справа, що

допомога і вказівки учням надаються не безпосередньо (особисто вчителем), а опосередковано – через спеціальним чином визначений зміст та вибудувану систему навчально-трудових завдань.

Важливою характеристикою самостійної навчально-трудової діяльності є творчість. В основі творчості лежить, як правило, трудова діяльність людини. Праця – єдиний засіб перетворення людини в творчу особистість. Творчі ідеї, самі собою не народжуються, а виникають тоді, коли особистість відчуває потребу щось змінити, вдосконалити. До творчості людину спонукають як соціально-економічні мотиви**,** так і її фантазія, мрії.

Варто зазначити, що під поняттями "творчість", "творча діяльність" більшість дидактів розуміють діяльність, яка передбачає постановку і вирішення нових проблем, розв'язування нестандартних задач, створення істотно нового, самостійне знаходження способів вирішення проблемних ситуацій. У цьому полягає принципова відмінність між творчою діяльністю і простою виробничою працею. Тобто, творчість – це складний процес відображення матеріальної дійсності в свідомості суб'єкта, що призводить до цілеспрямованого перетворення цієї дійсності.

У результаті аналізу наукових джерел, нами встановлено, що досвід – це результат творчого активного засвоєння і реалізації знань, навичок, умінь, які використовуються у самостійній, високоорганізованій, мотивованій діяльності, що містить елементи новизни, відкриття, винаходу.

Отже, ми розглядаємо "досвід самостійної творчої діяльності" як комплекс знань і умінь учнів раціонально планувати, організовувати та успішно виконувати індивідуальні навчально-трудові завдання творчого характеру за умов використання нестандартних підходів та відсутності безпосередньої допомоги з боку вчителя технологій.

Необхідно зауважити, що важливу роль у формуванні творчої особистості школярів відіграє вчитель трудового навчання. Адже він безпосередньо бере участь у підготовці юного покоління до подальшої професійної діяльності. У наш час трудове навчання та виховання вже немислиме без підготовки учнів до

виконання нових важливих завдань та проблем конструкторсько-технологічного характеру, пошуків оригінальних творчих рішень у ситуаціях, які моделюють реальні виробничі умови, без формування в них умінь знаходити виходи в екстремальних умовах та ситуаціях (відомо, що творча особистість має такі здібності).

Разом з тим, однією з важливих тенденцій розвитку технологічної освіти в загальноосвітній школі є упровадження у навчально-виховний процес нових освітніх технологій, що передбачає не лише оснащення освітніх установ сучасними комп'ютерними засобами, але й таке використання їх можливостей, яке покращить ефективність освітнього процесу і виведе його на якісно новий рівень. Стрімке збільшення обсягу навчального матеріалу з одночасною тенденцією зменшення часу на його вивчення вимагає інтенсифікації процесу навчання.

Аналіз традиційних засобів формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів (підручники, роздатковий матеріал, інструкційні картки тощо) дає підстави стверджувати, що їх дидактичні функції тільки частково забезпечують належний рівень самостійної діяльності, вони не завжди і не на достатньому рівні використовують їх у своїй діяльності.

Отже, аналіз педагогічної теорії і практики дають нам можливість стверджувати про важливе значення використання у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності сучасних засобів навчання і розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення.

Основні результати дослідження опубліковані в наукових працях [24; 28, 29].

РОЗДІЛ 2
ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ДОСВІДУ САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ НАВЧАЛЬНО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Критерії, показники та рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів

Інтенсивний розвиток науки, техніки, технологій та суспільства в цілому обумовили поширення великих обсягів інформації, і, як наслідок, потребу у її опрацюванні. Тому, для загальноосвітніх навчальних закладів України пріоритетним у підготовці школярів є формування творчої, активної і самостійної особистості, виховання в неї відповідальності за якісний рівень навчальних досягнень, розвиток інтересу і потреби у пошуку та засвоєнні знань, формування професійно спрямованих мотивів навчально-трудової діяльності тощо. Значну роль у цьому відіграє правильна організація самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів.

Формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів здійснюється за умов партнерства, співуправління, суб’єкт-суб’єктних відносин. У процесі такої взаємодії розв’язуються завдання розвитку ціннісних орієнтацій, творчого потенціалу учнів, прагнення до самореалізації; оптимального добору форм, методів і засобів навчальної взаємодії; урахування індивідуальних особливостей. Ефективність навчально-трудової діяльності залежить від особистих якостей учня: його активності, самостійності, ініціативності, а також бажання вчитися (наявності стійкої мотивації). Основний сенс такої навчально-трудової діяльності, її результат – це зміни в інтелектуальному, моральному, особистісному розвитку учнів, а її предметом є процес і результат формування механізмів самоорганізації.

Незалежно від того, які ролі на уроці трудового навчання виконують вчитель та учень, вчитель завжди організовує або сприяє в організації його

самостійної навчально-трудової діяльності, спрямовує пізнавальний процес, створює необхідні умови та мікроклімат. Для того, щоб вчитель трудового навчання виконував лише функції координації самостійною навчальною діяльністю учнів, необхідно сформувати у них вміння самостійно її організовувати. Як відомо, навчально-трудова діяльність має зовнішню структуру, основними компонентами якої виступають: мотивація; навчальні завдання в певних ситуаціях у формі різних завдань; навчально-трудові дії; контроль навчально-трудової діяльності учнів, що переходить у самоконтроль; оцінка, що переходить у самооцінку [91].

Для сформованості вміння самостійно та творчо виконувати навчально-трудові завдання, а відповідно, організовувати навчально-пізнавальну діяльність, на думку Д. Ельконіна [272], необхідна передача від вчителя до учня кожного структурного компонента навчально-трудової діяльності.

Про сформованість у школярів вміння здійснювати самостійно навчально-трудову діяльність як рівня оволодіння досвідом навчальною діяльністю можна будувати судження на основі послідовного здійснення учнем під керівництвом вчителя кожного з компонентів у запропонованій структурі. При цьому під умінням, як слушно зазначає Н. Левітов, ми розуміємо успішне виконання дій, операцій чи діяльності з вибором і застосуванням правильних прийомів роботи і з урахуванням певних умов [136]. Результативність формування умінь самостійної навчально-трудової діяльності учнів можна виявити на основі критеріїв та показників. Тому зупинимося на визначенні та характеристиці даних дефініцій.

Критерії (від грец. kriterion – засіб судження, мірило) – як “мірило достовірності людських знань, їхньої відповідності об’єктивній дійсності” [127, с.420], застосовуються під час оцінювання, визначення, класифікації, діагностування педагогічних явищ на основі загальнонаукових принципів.

В. Курило вказує на те, що, у педагогічній теорії “під критеріями розуміють ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці” [133, с. 36].

У наукових публікаціях В. Загвязинський та Р. Атаханов трактують критерії як узагальнений показник розвитку системи, успішність діяльності, основу для класифікації. Критерії передбачають виділення низки ознак, за якими можна визначити критеріальні показники [88]. Показники – це дані, за якими можна аналізувати розвиток, хід, стан певного процесу чи явища.

Ми погоджуємося з думкою Р. Торчевського, який стверджує, що: “… У найбільш загальному вигляді критерій – це важлива і визначальна ознака, яка характеризує різні якісні аспекти певного досліджуваного явища, сприяє з’ясуванню його сутності, допомагає конкретизувати основні вияви. У зв’язку з цим, показник є кількісною характеристикою цього досліджуваного явища, яке дає змогу зробити висновки про стан у статиці та динаміці” [241, с. 123].

Отже, під критеріями сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів ми розуміємо суттєві ознаки, що засвідчують становлення і розвиток даного особистісного утворення та досягнення ними певного ступеня засвоєння відповідних технологічних знань і практичних умінь, а також мотивацію навчально-трудової діяльності.

Для об’єктивності та доказовості результатів дослідження нами визначені такі критерії сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів підліткового віку: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-діяльнісний*. Розкриємо сутність та значущість кожного запропонованого критерію для вивчення рівня сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів.

Проблема мотивації та мотивів навчання у психології та педагогіці досліджувалась Б. Ананьєвим [11], Л. Орбан-Лембрик [177] та ін. У загальному сенсі мотивація розуміється як джерело активності, система спонукань до певної діяльності. Тобто, мотивація є одним з головних компонентів будь-якої

діяльності, у тому числі й навчально-трудової діяльності школярів, чинником її успішності.

Л. Орбан-Лембрик [177] трактує мотивацію як сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їх початок, спрямованість і активність.

Через мотивацію сучасний стан як момент діяльності пов'язується з майбутнім. Тому вибір цілей та засобів їх досягнення виконує регулювальну функцію в діяльності учня. Адже він в усвідомленій формі ставить завдання, досягнення якого є метою його діяльності. В його бажанні виявляються потреби та інтереси. У структурі навчально-трудової діяльності вони є її мотивами, стимулами, реальною рушійною силою дій школяра, потужними регуляторами його поведінки та діяльності.

В. Радул [205] визначає психічну систему „мотив-мета" як якісно нове утворення, яке значно відрізняється від мотиву та від певної мети. Це утворення є мотивацією, спрямованим збудником та регулятором поведінки і діяльності. Мотивація – це не механічне поєднання мети з мотивом, це результат процесів, ініційованих потребами, потягами, бажаннями, прагненнями. Це утворення містить і енергетичні властивості, і регулятивні. Маючи мотивацію, учень усвідомлює мотив та докладає вольові зусилля для досягнення мети.

В. Буряк [43] схиляється до думки Т. Алєксєєнко, яка акцентує на нетотожності мотивації і мотивів стверджуючи, що мотивація є динамічною категорією, яка системно включає в себе не тільки мотиви, але й потреби, які визначають поведінку особистості в тій чи іншій соціальній ситуації і певною мірою можуть поставати як готовність діяти певним чином для досягнення поставленої мети на основі розуміння цінності досягнення успіху та оцінки власних здібностей.

Також В. Буряк підтримує твердження М. Опольська, яка наголошує на замкнутій взаємопов'язаності навчально-трудової мотивації підлітків та їхнього професійного самовизначення. Останнє авторка позиціонує як вияв нахилу особистості та придатність до соціально значущої діяльності в майбутньому;

наявність домінуючих професійних мотивів, інтересів, цільових установок і ціннісних орієнтацій, стійкого позитивного ставлення до дійсності, соціуму, діяльності, що інтегрується в гуманістичну спрямованість особистісної поведінки та позиції особистості [43].

У психолого-педагогічній науці розрізняють різні групи мотивів навчальної діяльності, серед яких чільне місце займають: *соціальні* (самовдосконалення, спілкування, почуття обов'язку та відповідальності); *пізнавальні* (пізнавальний інтерес та допитливість) та *професійно-ціннісні* (мотив вибору майбутньої професії, мотив створення ситуації успіху).

Зазвичай навчально-трудова діяльність школяра є полімотивованою – одночасно спрацьовують декілька мотивів.

Ціннісні орієнтації посідають вагоме місце у структурі досвіду людини. Адже, як вважає О. Завгородня [87], саме цінності виступають регуляторами поведінки і діяльності конкретної особистості. Т. Бутківська [44] схиляється до думки, що ціннісні орієнтації можна вважати "віссю самосвідомості" та "базою соціального порядку", адже на основі цінностей відбувається функціонування смислових утворень особистості, формується конкретна система ідеалів, фундаментальних понять і цілей, якими живе особистість. Ціннісні орієнтації передбачають відповідальність особи за результати своєї діяльності.

Однак знання не існують заради знань, вони тісно пов'язані з діями. І дорослому, і дитині дії з предметами дають одночасно знання про їх властивості та можливості поводження з ними. Знання підіймають діяльність на більш високий рівень усвідомленості, підвищують впевненість людини у правильності її виконання. Діяльність без знань неможлива.

Знання умовно поділяються на теоретичні (основи наук, що є основою світогляду) та практичні (використовуються в практично-побутовій діяльності людини).

Прояв когнітивного критерію у самостійній діяльності означає для школяра необхідність самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель свого навчання і відповідно оцінити свої можливості [26].

Операційно-діяльнісний критерій характеризується вміннями і навичками творчого використання набутих знань у практичній діяльності.

Адже виконання тієї чи іншої діяльності є неможливим без сформованих у людини умінь і навичок. І те й інше є здатністю виконувати певну дію. Розрізняються вони за ступенем (рівнем) оволодіння тією чи іншою діяльністю.

Так, термін “уміння” має два значення:

1) першочерговий рівень оволодіння якоюсь простою дією (в даному випадку навичка розглядається як вищий рівень оволодіння даною дією, автоматизоване її виконання),

2) здатність свідомо виконувати складну дію за допомогою низки навичок (в даному випадку навичка – це автоматизоване виконання елементарних дій, з яких складається складна дія, що виконується за допомогою уміння).

У більшості випадків науковці трактують уміння як здатність до дії, яка ще не досягла найвищого рівня сформованості й здійснюється повністю свідомо. Успіх будь-якої діяльності залежить від уміння її виконувати. Це торкається будь-якої виробничої, педагогічної, технологічної діяльності, читання, роботи з інструментами, приладами та обладнанням тощо.

Уміння інколи зводять до знання якоїсь справи, розуміння того, як вона робиться, ознайомлення з порядком її виконання. Проте це ще не є вміння, а тільки одна з його необхідних передумов. Учень може, наприклад, знати правила роботи на певному устаткуванні, однак настільки недосконало, що йому ніхто не дасть дозволу працювати на ньому.

Вміння є там, де знання певної справи поєднується з вправністю у виконанні дій, з яких складається ця діяльність. Вміє працювати на обладнанні той, хто, дотримуючись встановлених правил, робить це вправно, чітко й бездоганно, хто має навички у цій справі. Отже, вміння – це готовність учнів успішно виконувати певну діяльність, що ґрунтується на знаннях і навичках.

Отже уміння – це проміжний етап оволодіння певним способом дії, що базується на певному правилі (знанні). Але в ряді випадків, коли дія є складною

та її виконання складається з багатьох кроків, при будь-якому вдосконаленні дії вона залишається умінням, не перетворюючись на навичку. Тому уміння й навички різняться за характером відповідних дій.

Уміння поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загальнонавчальні, загально інтелектуальні тощо.

Виконуючи ту чи іншу дію певну кількість разів, людина вправляється в її виконанні. Вона виконує дію дедалі швидше, легше, вільніше, що потребує меншого напруження, зусиль і вольового контролю, кількість помилкових дій зменшується. Загалом її виконання стає певною мірою автоматизованим.

Навичка – це здатність до дії, що досягла найвищого рівня сформованості, здійснюється автоматизовано без усвідомлення проміжних кроків. Тобто, повторно виконуючи ту чи іншу дію, учень вправляється в її виконанні. Внаслідок цього вдосконалюється виконання ним цієї дії. Дія виконується дедалі швидше, легше, вільніше, потребує менше напруження, зусиль і вольового контролю, кількість помилкових рухів зменшується. Учень усвідомлює мету дії, шлях досягнення цієї мети; техніка ж її досягнення функціонує сама по собі, більш-менш автоматизовано.

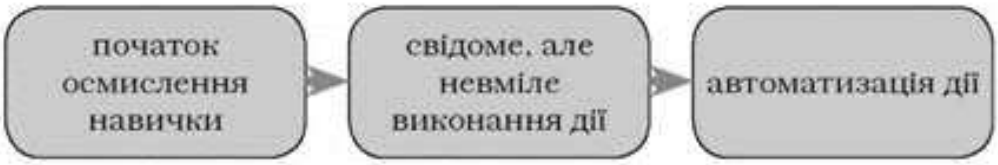


Рис. 2.1. Механізм формування навички

У процесі теоретичного аналізу нами визначено такі види навичок:

- рухові (моторні) – хода, біг тощо,
- мисленнєві – читання, множення,
- сенсорні – володіння азбукою Морзе,
- поведінкові – вітання, вчинки.

Перші три види навичок формуються через навчання, а останні (поведінкові) – за допомогою виховання.

Важливе значення для формування всіх типів умінь і навичок мають вправи. Завдяки їм відбувається автоматизація навичок, удосконалення умінь,

діяльності загалом. Без постійного, систематичного вправляння уміння і навички не вправляються.

Отже, операційно-діяльнісний критерій відображає систему загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою перетворюючої, творчої, самостійної діяльності, спрямованої, зокрема, на розвиток технологічного мислення, яка забезпечує здатність школярів до збереження культури.

У процесі визначення критеріїв сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів підліткового віку ми врахували такі вимоги:

– по-перше, відбирали такі критерії, які об'єктивно відображають основні ознаки досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів та притаманні їй, незалежно від волі та свідомості експериментатора;

– по-друге, відбір критеріїв досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів відбувався на базі конкретної мети технологічної освіти учнів та сприяв реалізації поставлених у дослідженні завдань;

– по-третє, обрані показники повинні повною мірою відображати зміст критеріїв досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів та бути стійкими і репрезентативними.

Показник критерію є кількісною характеристикою досліджуваного явища, яка дає змогу зробити висновок про його стан у статиці та динаміці.

Заслуговує на увагу думка І. Бзюкової, яка стверджує, що показник – це кількісна характеристика явищ і процесів, які дають змогу зробити висновок про їх стан у динаміці; окремі зміни вмінь самостійної навчально-трудової діяльності [33, с. 10].

Як критерії сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності можна виділити ті загальні ознаки, які, в свою чергу, будуть розкриватися через характеристики даного особистісного утворення. Все вищезазначене можна синтезувати у вигляді таблиці.

Таблиця 2.1

Критерії, показники та методи їх діагностування

Критерії сформованості досвіду самостійної творчої діяльності	***Показники***	***Методи та методики діагностування***
Мотиваційно-ціннісний	Здатність ставити перед собою ціль; зацікавленість творчим процесом; позитивне ставлення до самостійної діяльності, до трудового зусилля, до подолання труднощів; прагнення досягнути найкращого результату при виконанні самостійних творчих завдань; прагнення до творчого самовдосконалення.	Методика В. Смекала і М. Кучери "Спрямованість особистості"; методика "Мотивація досягнення успіху"; методика Т. Елерса "Мотивація уникнення невдач"; анкети; опитувальник із вимірювання мотивації досягнень.
Когнітивний	Розуміння суті самостійних творчих завдань, знання етапів та технологій; обізнаність із послідовністю виконання самостійних творчих робіт; поінформованість про творчі методи проектування.	Опитування, анкети, тестування, бесіди, спостереження, аналіз результатів творчих проектів та навчально-трудової діяльності.
Операційно-діяльнісний	Вміння виконувати самостійне творче завдання; користуватись робочим зошитом; використовувати творчі методи самостійного проектування; здатність самостійно створювати власні творчі проекти; імпровізувати при цьому.	Аналіз результатів самостійно виконаних творчих проектів, експертна оцінка, метод незалежних характеристик, анкети, метод практичних робіт.

Відповідно до визначених критеріїв та їх показників, ми припускаємо, що можна обґрунтувати рівні самостійної творчої діяльності учнів. Дані рівні

будуть виявлятися незалежно від того, який вид самостійної навчально-трудової діяльності здійснюється учнем.

Оволодівши досвідом самостійної творчої діяльності, учні зможуть постійно поглиблювати свої знання, формувати та удосконалювати уміння і навички творчої діяльності не тільки на уроках трудового навчання, а й у позаурочній предметно-перетворювальній діяльності [180, с.67].

Отже, на уроках трудового навчання самостійна творча діяльність виявляється у процесі виконання самостійних теоретичних та практичних робіт. Зовні самостійна діяльність як засіб навчання виступає у вигляді найрізноманітніших завдань; внутрішньо – через пізнавальне чи практичне завдання, яке у трудовому навчанні служить своєрідним імпульсом для включення учня в процес навчально-трудової діяльності. Кожна самостійна робота повинна відповідати меті та завданням матеріалу, що вивчається, передбачати поетапне просування від незнання до знання, від нижчого до вищого рівня самостійності.

Як відомо, у процесі діяльності в учнів формується навчальна та трудова активність, яка супроводжує будь-яку самостійну дію (операцію) чи процес і спрямовується на набуття та систематизацію знань, формування практичних умінь та навичок. Основними дидактичними вимогами до організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів на уроці є конкретна мета на будь-якому рівні самостійності. Кожен учень у процесі розробки та виконання творчого завдання має знати послідовність та прийоми виконання роботи.

У той же час самостійна творча навчально-трудова діяльність підлітків повинна бути посильною, відповідати їхнім віковим, інтелектуальним та психофізіологічним можливостям, і, як наслідок, плавно переходити з одного рівня сформованості досвіду самостійності в інший. Завдяки правильно спроектованому та організованому навчально-трудовому процесу під час виконання самостійних творчих завдань оптимально формується не тільки досвід, а й розвиваються здібності та творче мислення школярів. Тому, на наше

переконання, добираючи творчі завдання, потрібно звести до мінімуму можливість їх шаблонного виконання.

Зміст навчально-трудових завдань та форма їх виконання повинні викликати зацікавленість учнів, бажання виконувати об’єкт проектування до завершення.

Ми погоджуємося з загальноприйнятим твердженням, що навчально-трудова активність є передумовою і результатом розвитку дитини. Вона може виявлятися в різних видах предметно-перетворювальної діяльності. Залежно від змісту діяльності та рівня включення в неї учня навчально-трудова самостійність виявляється по-різному. Зокрема, С. Григулич виділив такі рівні самостійності:

1. Репродуктивно-наслідувальна активність, яка сприяє формуванню досвіду однієї особи через вивчення досвіду самостійної діяльності іншої. Засвоєння зразків особистістю відбувається упродовж всього життя, але рівень особистої активності недостатній.

2. Пошуково-виконавчій активності властивий вищий ступінь самостійності. На цьому рівні потрібно навчитися сприймати завдання та самостійно знайти її розв’язування.

3. Творча активність є вищим рівнем, тому що саме завдання можна ставити школярам, а способами їх вирішення обирати нові, нешаблонні, оригінальні алгоритми [65, с.58-63].

Отже, на думку С. Григулича, у навчально-трудовій діяльності учнів самостійність виявляється в активності, спрямованій на засвоєння та закріплення знань, оволодіння прийомами роботи та відповідно, формування практичних вмінь та навичок. Останнє пов’язане також з формуванням пізнавальних інтересів та інших мотивів, які спонукають і зміцнюють вольові зусилля під час виконання тих чи інших творчих завдань.

Подібну думку стосовно рівнів самостійності висловила й Г. Щукіна, яка в самостійну роботу на уроках включає відтворюючі та творчі процеси в навчальній діяльності учнів. На основі даних ознак вона виділили три рівні

самостійної творчої діяльності школярів:

– репродуктивний (тренувальний) – тренувальні самостійні роботи виконуються за зразком, пізнавальна діяльність учнів виявляється у пізнанні, осмисленні, запам’ятовуванні;

– реконструктивний – у процесі таких самостійних робіт проходить перебудова управлінських рішень, їх реконструкція відповідно до нових умов. На цьому рівні можуть виконуватися реферати;

– творчий, що вимагає аналізу проблемних ситуацій отримання нової інформації, самостійного вибору засобів і методів вирішення [270, с.27].

Не можна не погодитися з групою дидактів, які, досліджуючи проблему організації самостійної діяльності, умовно виділити чотири рівні самостійної продуктивної діяльності учнів, що відповідають їхнім навчальним можливостям:

1. Копіюючі дії учнів за заданим зразком. Ідентифікація об’єктів і явищ, їх упізнавання через порівняння з відомим зразком. На цьому рівні відбувається підготовка учнів до самостійної діяльності.

2. Репродуктивна діяльність відтворення інформації про різні властивості об’єкта проектування, який розробляється, що не виходить за межі рівня пам’яті. Проте на цьому рівні вже починається узагальнення прийомів і методів пізнавальної діяльності, їх перенесення на рішення складніших, але типовіших завдань.

3. Продуктивна діяльність самостійного застосування отриманих знань для вирішення завдань, що виходять за межі відомого зразка, і що вимагає здатності школярів до індуктивних і дедуктивних умовиводів.

4. Самостійна навчально-трудова діяльність учнів із перенесення знань при вирішенні завдань в абсолютно нових ситуаціях, умовах по складанню нових програм ухвалення рішень, вироблення гіпотетичного аналогового мислення [194, с.86].

Цікавою є думка М. Парфьонова, який визначив такі рівні складності завдань самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів:

- перший рівень передбачає виконання завдань на рівні відтворення інформації, яка вивчається. Практика підтверджує, що у випадку, коли відтворюються життєві дані, особливих ускладнень в їх відтворенні школярі не відчувають;
- на наступному етапі засвоєні знання використовуються на рівні розпізнавання, тобто навчальне творче завдання потрібно лише самостійно розпізнати;
- третій рівень самостійного виконання творчих завдань передбачає практичне їх використання в стандартних умовах, працюючи в мікрогрупах. Учні виконують навчальні завдання, які схожі з попередніми, але не мають алгоритму їх виконання;
- четвертий рівень характеризує власне самостійну творчу навчально-трудову діяльність учнів, яка полягає у самостійній постановці завдань розробки творчого проекту та визначенні шліхів їх виконання [184, с.77-78].

Підсумовуючи вищезазначене необхідно зауважити, що досягнення високого рівня самостійності учнів у процесі технологічної підготовки може бути лише тоді, коли вони подолають попередні рівні. Відповідно до цих рівнів має базуватися педагогічна діяльність учителя при виконанні самостійних творчих навчально-трудових завдань на уроці.

Проаналізувавши загальнодидактичні рівні самостійності, що визначають готовність учнів до самостійного виконання творчих завдань, ми виявили такі рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів у процесі технологічної підготовки.

Початковий рівень – (елементарно-репродуктивний) – учень не здатний ставити перед собою ціль; не зацікавлений творчим процесом; має стійку пасивність до самостійної діяльності, не прикладає трудових зусиль, не прагне подолати труднощі; виявляє байдужість у досягненні результату в процесі виконання самостійних творчих завдань, не прагне самовдосконалюватись; учень не розуміє суті самостійних творчих завдань, не знає етапів та технологій виконання роботи; не має уявлення щодо послідовності виконання самостійних

творчих робіт; не вміє користуватись робочим зошитом; не вміє самостійно виконувати творчі завдання; не імпровізує та не створює власні творчі проекти.

Учень знаходиться під постійною опікою вчителя: розпізнає об'єкт проектування, дидактичні засоби, технологічний процес, методи та способи навчально-трудової діяльності в межах теми, що вивчається, на основі набутих знань і ззовні заданої орієнтовного алгоритму дій.

Середній рівень – (репродуктивно-відтворювальний) – учень з допомогою вчителя ставить перед собою ціль; має низьку зацікавленість творчим процесом; має епізодичну зацікавленість творчим процесом; ситуативно виявляє позитивне ставлення до самостійної діяльності, до трудових зусиль, труднощі долає з допомогою вчителя; досягає нестійкого результату при виконанні самостійних творчих завдань; слабке прагнення до самовдосконалення; за допомогою детального роз'яснення вчителя учень розуміє суть самостійних творчих робіт; поінформованість про творчі методи проектування учень отримує лише від учителя; частково може виконувати самостійні творчі завдання; вибірково може виконувати завдання в робочому зошиті; творчі проекти створює за посильної допомоги вчителя, не імпровізуючи при цьому.

Учень потребує допомоги вчителя: застосовує отриману інформацію у процесі виконання творчих завдань, трудових операцій, методів виконання шляхом самостійного застосування типових алгоритмів на основі орієнтовного алгоритму дій.

Достатній рівень – (інтуїтивно-дослідницький) – учень має здатність ставити перед собою ціль, проте вчитель вносить незначні корективи; зацікавлений творчим процесом; достатньо повно розвинене позитивне ставлення до самостійної діяльності, до трудового зусилля, вміє долати труднощі; прагне досягнути кращого результату при виконанні самостійних творчих завдань (щоб мати вищий статус, ніж однокласники), до творчого самовдосконалення; як правило, учні добре розуміють суть самостійних творчих завдань, знають етапи та технології виконання; вміють послідовно

виконувати самостійні творчі роботи, мають достатню поінформованість про творчі методи проектування; добросовісно виконують самостійне творче завдання; завдання в робочих зошитах виконують самостійно; вміють використовувати творчі методи самостійного проектування; самостійно створюють власні проекти, імпровізуючи при цьому, проте вчитель виправляє незначні помилки.

Учень потребує корекції діяльності з боку вчителя: виконання етапів проектування через поєднання декількох технологій, покладаючись на інтуїцію, за зразком на певній кількості об'єктів проектування шляхом самостійної побудови або трансформації раніш відомої орієнтовний алгоритм дій.

Високий рівень – (творчо-дослідницький) – в учнів систематично виявляється здатність ставити перед собою ціль та вирішувати її, зацікавленість творчим процесом; задоволеність від самостійної діяльності, відчувають радість від подолання трудових зусиль і труднощів; постійно прагнуть досягнути найкращого результату при виконанні самостійних творчих завдань; готові до творчого самовдосконалення; завжди розуміють суть самостійних творчих завдань, досконало знають етапи та технології, послідовність виконання творчих робіт; добре обізнані із творчими методами проектування; у них на високому рівні сформовані вміння виконувати самостійне творче завдання; мають навички користування робочим зошитом; із розумінням застосовують творчі методи самостійного проектування; акуратно, самостійно, без допомоги сторонніх створюють власні творчі проекти; люблять імпровізувати [19].

Учень працює самостійно і творчо: творча навчально-трудова діяльність у процесі виготовлення об'єкту проектування та проектно-технологічної документації здійснюється через самостійну побудову нового алгоритму, сприймаючи, осмислюючи та інтерпретуючи об'єктивно нову інформацію.

З метою визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності підлітків нами у дослідженні обрані такі методи та методики: методика В. Смекала і М. Кучери "Спрямованість особистості"; анкетування; спостереження [63].

Під час вивчення когнітивного критерію сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів нами були використані такі методи дослідження: опитування, тестування, бесіди, спостереження, аналіз результатів творчих проектів та навчально-трудової діяльності.

Для виявлення рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів підліткового віку були застосовані методи: аналіз результатів самостійно виконаних творчих проектів, експертна оцінка, метод незалежних характеристик, метод практичних робіт.

Отже, виявлені нами рівні сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів, які обґрунтовані і детально описані не є статичними та постійними, а передбачають постійне вдосконалення відповідно до тенденцій розвитку технологічної освіти в Україні. Саме від їх усвідомлення учителями та учнями залежить якість організації та виконання самостійних творчих завдань на уроках трудового навчання.

2.2. Аналіз стану сформованості в учнів-підлітків досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності за результатами констатувального етапу дослідження

У процесі дослідження ми дійшли усвідомлення того факту, що ґрунтовне вивчення практичних механізмів формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів потребує визначення стану сформованості усіх виокремлених у попередньому параграфі показників.

Для забезпечення репрезентативності вибірки та валідності під час організації констатувального етапу експериментального дослідження ми дотримувалися таких умов:

– учні були одного року навчання, причому рівень успішності та вік респондентів істотно не відрізнялися;

– до дослідження було залучено значну кількість осіб.

Для перевірки визначених нами рівнів сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів у процесі технологічної підготовки нами проведено констатувальний етап педагогічного дослідження, яким було охоплено 519 учнів основної школи та 58 вчителів трудового навчання.

Одним з методів, яким ми скористалися, був метод анкетування, результати якого дали нам можливість встановити рівень сформованості досвіду самостійності школярів у процесі технологічної підготовки.

У розробленій нами анкеті (Додаток А) ми запропонували 15 питань, відповіді учнів на запитання якої дало можливість встановити мотиви, знання та вміння учнів здійснювати самостійну творчу діяльність на уроках трудового навчання. Питання даної анкети передбачають як закриті, так і відкриті відповіді на запитання. Структурованість питань анкети відповідає розробленим нами критеріям.

Під час вивчення когнітивного критерію сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів нами були використані такі методи дослідження: опитування, тестування, бесіди, спостереження, аналіз результатів творчих проектів та навчально-трудової діяльності.

Для виявлення рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів підліткового віку були застосовані методи: аналіз результатів самостійно виконаних творчих проектів, експертна оцінка, метод незалежних характеристик, метод практичних робіт.

Для визначення мотиваційно-ціннісних орієнтирів школярів нами була поставлена низка запитань. Так, на запитання “Чи подобаються Вам уроки трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь) ” ми отримали такі відповіді: 74% учнів 5-х класів відповіли “Так”, тому що є можливість відпочити від теоретичного навчання (з яких 46% були дівчатка і 28% були

хлопчики); 65 % учнів 7-х класів відповіли “Так”, тому що є можливість дізнатися багато нового, того що зустрічається в реальному житті (з яких 32% були дівчатка і 33% були хлопчики) і 54 % школярів 9-х класів відповіли “Так”, тому що вони втілюють (реалізують) свої задуми та ідеї під час виконання різних об’єктів проектування, дають можливість фізично розвиватися (з яких 32% були дівчатка і 18% були хлопчики). Проте 26 % учнів 5-х класів відповіли “Ні”, тому що уроки проводяться нецікаво (з яких 10% були дівчатка і 16% були хлопчики); 35% учнів 7-х класів відповіли “Ні”, тому що на уроках передбачають багато часу на теоретичне навчання (з яких 19% були дівчатка і 16% були хлопчики); 46% учнів 9-х класів відповіли “Ні”, тому що виконують ту роботу, яку визначає вчитель (з яких 20% були дівчатка і 20% були хлопчики).

На запитання “Які завдання на уроці у Вас викликають зацікавленість?” учні 5-х класів відповіли так: 25% учнів (22% – хлопчиків, 28,1% – дівчаток) відповіли, що ті, які можна самостійно розробляти (проектувати) виконувати за власною технологією; 15% (10,5% – хлопчиків, 20,5% – дівчаток) – виконувати завдання за схемою (інструкційною карткою) з декількох запропонованих вчителем; 60% респондентів (72% – хлопчиків, 48% – дівчаток) – відтворення запропонованих вчителем завдань, що не потребує додаткової підготовки до уроку та інтелектуального напруження; учні 7-х класів: 27% (20% – хлопчиків, 34% – дівчаток) учнів відповіли, що ті, які можна самостійно розробляти (проектувати) виконувати за власною технологією; 41% опитаних (49% – хлопчиків, 33% – дівчаток) – виконувати завдання за схемою (інструкційною карткою) з декількох запропонованих вчителем; 32% респондентів (40% – хлопчиків, 24% – дівчаток) – відтворення запропонованих вчителем завдань, що не потребує додаткової підготовки до уроку та інтелектуального напруження; а учні 9-х класів дали такі відповіді: 31% (22% – хлопчиків, 40% – дівчаток) – ті, які можна самостійно розробляти (проектувати) виконувати за власною технологією; біля 35,5% (25% – хлопчиків, 44,8% – дівчаток) – виконувати завдання за схемою (інструкційною карткою) з декількох запропонованих

вчителем; 33,5% респондентів (20% – хлопчиків, 34% – дівчаток) – відтворення запропонованих вчителем завдань, що не потребує додаткової підготовки до уроку та інтелектуального напруження.

На запитання “Чи подобається Вам самостійно виконувати завдання на уроці? Чому? (обґрунтуйте відповідь)” – “Так” відповіли 78% школярів (66% – хлопчиків, 90% – дівчаток). Цей факт учні 5-х класів пояснили тим, що вивчають щось нове; учні 7-х класів відповіли, що їм цікаво працювати самостійно; це дає можливість перевірити свої знання; а 9-х класів – що є можливість застосувати життєвий досвід. Проте “Ні” відповіли 22% школярів (26% – хлопчиків, 18% – дівчаток), відповіді учнів 5-х, 7-х та 9-х класів були схожі між собою, зокрема, тому що легше виконувати завдання за шаблоном та з допомогою вчителя чи однокласників.

На запитання “Як Вам зручніше виконувати навчальні завдання на уроці? Чому? (обґрунтуйте відповідь)” ми отримали такі результати (орієнтовно однаково як у хлопчиків, так і у дівчаток): учні 5-х класів – 16% – індивідуально, тому, що під час виконання об’єкта проектування можна додати щось своє, 37,7% – в парі з іншим учнем, тому, що він може щось підказати, як робити, 46,3% – разом з декількома учнями, тому, що так легше щось придумати; учні 7-х класів – 22,6% – індивідуально, тому, що під час виконання об’єкта проектування можна виявити свої здібності, 39,3% – в парі з іншим учнем, тому, що він може щось підтримати чи дати якийсь матеріал, якщо забув вдома, 38,1% – разом з декількома учнями, тому, що так цікавіше і швидше виконувати завдання; учні 9-х класів – 25% – індивідуально, тому, що під час виконання об’єкта проектування можна попрацювати творчо, що вплине на результат оцінювання; 43,6% – в парі з іншим учнем, тому, що він може допомогти у виготовленні виробу та зекономити час на уроці; 31,4% – разом з декількома учнями, тому, що іноді можна побайдикувати.

На запитання “Чи готуєтеся Ви додатково до уроків трудового навчання?” учні відповіли так: 5-ті класи – 20% відповіли “Так” (12% – хлопчиків, 28% – дівчаток), 43% – “Ні, не готуються” (50% – хлопчиків, 36% –

дівчаток); 22% – “Якщо цікава тема” (15% – хлопчиків, 29% – дівчаток); а 5% вказали “Свій варіант”, коли має бути контрольна робота; 7-мі класи – 40% – “Так”, 28,6% – “Ні, не готуються”; 24% – “Якщо цікава тема”, а 7,4% вказали “Свій варіант”, коли каже підготуватися вчитель; 9-ті класи – 26% “Так”, 36% – “Ні, не готуються”; 18% – “Якщо цікава тема”; а 20% вказали “Свій варіант”, коли знають що отримають додаткові бали.

Результати опитування учнів загальноосвітніх навчальних закладів на запитання “Чи маєте Ви можливість творчо і самостійно виконувати навчальні завдання? (наведіть приклади)” показали, що більшість школярів у процесі навчання мають таку можливість, яка виявляється під час розробки візерунку (схеми) плетіння, коли щось клеять – можуть додати свій елемент, зробити по-іншому, а не так, як в усіх чи в робочому зошиті.

Таблиця 2.2.

Характеристика розподілу учнів 5−9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Клас	**Кількість учнів, стать**		**Рівні сформованості самостійної творчої діяльності**							
			початковий		**середній**		**достатній**		**високий**	
			Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
5	**Д.**	66	13	19,5	18	27,2	18	27,2	17	26,1
	Х.	89	22	24,7	32	36,0	24	27,1	11	12,5
	Р.	155	35	22,6	50	32,2	42	27,1	28	18,1
7	**Д.**	93	14	15,0	16	17,1	40	43,6	23	24,3
	Х.	92	25	27,3	28	30,4	31	33,7	8	8,6
	Р.	185	39	21,1	44	23,8	71	38,4	31	16,7
9	**Д.**	91	13	14,2	24	26,3	33	36,4	21	23,1
	Х.	88	21	23,9	34	38,6	27	30,6	6	6,9
	Р.	179	34	19,0	58	32,4	60	33,5	27	15,1
Всього		519	108	20,8	152	29,3	173	33,3	86	16,6
Стандартне відхилення		**Sp=√p(100-p)**		40,6		45,5		47,1		37,2
Стандартна похибка		mp =**Sp/√n**		3,9		3,7		3,5		4,0
Достовірність		**T=p/mp**		5,3		7,9		9,5		4,1

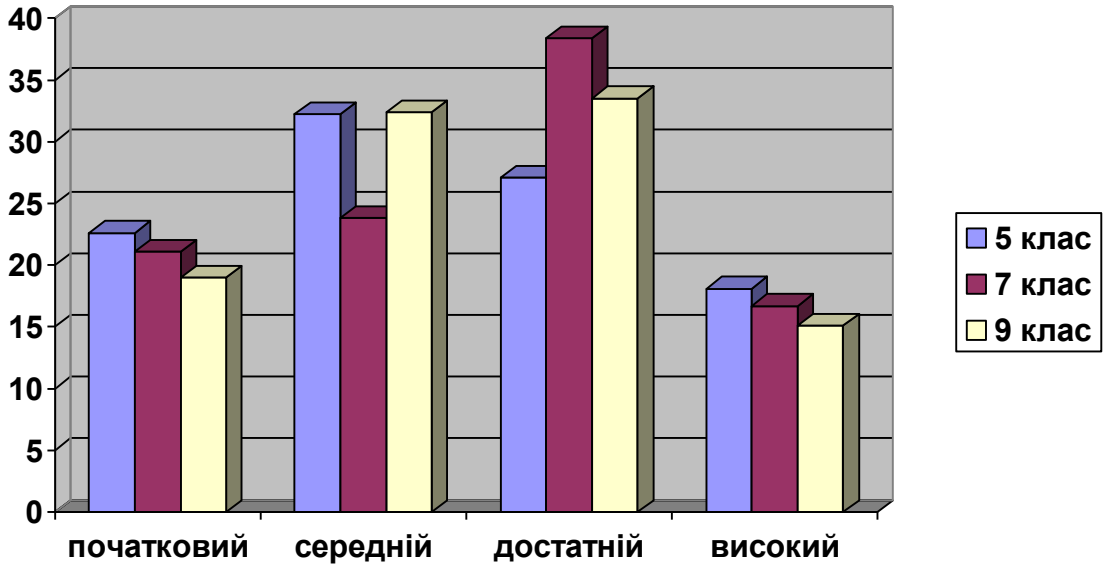


Рис. 2.2. Розподіл учнів 5−9 класів за мотиваційно-ціннісний критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Для аналізу когнітивних критеріїв сформованості досвіду самостійної творчої діяльності ми пропонували такі запитання. На запитання “Який етап уроку трудового навчання Вам подобається? Чому? (обґрунтуйте відповідь)” учні, як хлопці так і дівчата, відповіли так:

учні 5-х класів:

– практична робота (50% учнів) – тому, що саме на даному етапі уроку можуть виготовляти вироби своїми руками;

– вивчення нового матеріалу – 42% респондентів відповіли, що дізнаються багато нового та цікавого;

– перевірка раніше вивченого матеріалу – 8% опитаних мотивували свою відповідь тим, що отримують оцінки;

учні 7-х класів:

– практична робота – відповіли 44% учнів, тому, що на даному етапі уроку можуть оволодіти практичними вміннями, які будуть корисні їм у подальшому житті;

– вивчення нового матеріалу – визначили 39% опитаних, тому що інформацію, яку отримають на уроці, зможуть використати в подальшому житті;

– перевірка раніше вивченого матеріалу – 17% аргументували свою відповідь тим, що можуть продемонструвати свої знання, свою додаткову підготовку до уроку перед однокласниками і показати кращі знання, ніж інші;

учні 9-х класів:

– практична робота (понад 40% учнів) – тому, що під час виконання практичної роботи школярі мають можливість реалізувати свої творчі здібності, є можливість попрацювати самостійно та використовувати власний життєвий досвід;

– вивчення нового матеріалу – відповіли біля 48% респондентів, вказавши, що мають можливість отримати нові знання, розширити свій кругозір, дізнатися, де доцільніше зможуть застосовувати набуті знання на практиці;

– перевірка раніше вивченого матеріалу – близько 7% і мотивували свою відповідь тим, що можуть отримати хороші оцінки за продемонстровані вироби та набуті знання або підготовлене повідомлення;

– жоден етап уроку не цікавить – близько 5% та обґрунтували свою відповідь незацікавленістю даним шкільним предметом.

Наступним було питання “Що для Вас означає самостійна робота на уроці трудового навчання?”. Переважна більшість школярів (як хлопчиків, так і дівчаток) відповіли на дане питання так: учні 5-х класів, що це можливість працювати самостійно без допомоги вчителя (хоча під його керівництвом), учні 7-х та 9-х класів додали ще, що це можливість працювати ще й за власним проектом, втілюючи свої ідеї. На жаль 8 % учнів не змогли чітко висловити своє бачення. На дане питання відповіді, як хлопчиків, так дівчаток співпадали.

Також було поставлене питання “Які самостійні завдання Ви виконуєте на уроках трудового навчання?” на що 30% учнів 5-х класів, 55% учнів 7-х класів та 43% учнів 9-х класів відповіли, що виготовляють вироби з різних конструкційних матеріалів (дівчатка 5-х класів перерахували такі, як тканина, папір, з яких виготовляють серветки, картинки, листівки; 7-х класів – пряжа, з якої виготовляють шапочки, чохли до мобільних телефонів, іграшки, гаманці, прикраси, серветки; 9-х класів – пряжа, з якої виготовляють прихватки, сувеніри, дитячі іграшки, сумочки для мобільних телефонів, шкарпетки, рукавиці, шарфи, сумки, головні убори, а хлопчики 5-х класів перерахували матеріали, з деревини з яких виготовляють іграшкові меблі, фігурки звірів, сувеніри; 7-х класів – назвали деревину, з якої виготовляють підставки під квіти і книжки, інструменти для шкільної майстерні (кутник, малка, єрунок), 9-х класів – деревинні матеріали, деревина, пластик, листковий метал, дріт, оргскло, пластмаса, з яких виготовляють моделі літаків, автомобілів, кораблів, флюгери, сувеніри, свічники, скриньки), частково самостійно вносячи в їх технологію свої елементи. Близько 70% учнів 5-х класів, 40% школярів 7-х класів та 32% учнів 9-х класів зазначили, що виготовляють вироби, запропоновані вчителем та близько 5% учнів 7-х та 9-х класів – відповіли, що виготовляють деталі виробів, з яких роблять спільний виріб.

Наступним було запитання “Чи полюбляєте Ви творчо працювати на уроці трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)” відповідь. “Так” відповіли 27,7% учнів 5-х класів (23,5% – хлопчиків, 31,6% – дівчаток), 29,4% учнів 7-х класів (33,5% – хлопчиків, 24,5% – дівчаток) та 36,3% учнів 9-х класів (32% – хлопчиків, 40% – дівчаток) зазначивши, що виріб виходить не шаблонний, оригінальний, проте 72,3% учнів 5-х класів, 70,6% учнів 7-х класів та 73,7% учнів 9-х класів відповіли “Ні”, бо це займає багато часу на додаткову підготовку і учні не встигають виявляти творчість, саме тому їм подобається працювати за шаблоном.

Ми поцікавилися у школярів, як вони виконують навчальні завдання, на що отримали такі відповіді: (“Навчальні завдання Ви виконуєте”): відповіді серед учнів 5-х класів були: 30% – “Індивідуально”, 40, 2% – “В парі з іншим учнем”, 26% – “Разом з декількома учнями”, 3,8% – всім класом; учні 7-х класів відповіли так: 39,5% – “Індивідуально”; 31,4% – “В парі з іншим учнем”; 25,6% – “Разом з декількома учнями” 3,5% – всім класом. Учні 9-х класів відповіли так: 41% – “Індивідуально”; 33% – “В парі з іншим учнем”; 24% – “Разом з декількома учнями” 2% – всім класом. Відповіді орієнтовно однакові, як у хлопчиків так і у дівчаток.

Таблиця 2.3.

Характеристика розподілу учнів 5−9 класів за когнітивним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Клас	**Кількість учнів, стать**		**Рівні сформованості самостійної творчої діяльності**							
			початковий		**середній**		**достатній**		**високий**	
			Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
5	**Д.**	66	16	24,2	19	28,8	23	34,8	8	12,2
	Х.	89	25	28,1	30	33,6	22	24,7	12	13,6
	Р.	155	41	26,4	49	31,6	45	29,1	20	12,9
7	**Д.**	93	17	18,2	27	28,8	28	30,5	21	22,5
	Х.	92	29	31,5	27	29,3	28	30,4	8	8,8
	Р.	185	46	24,8	54	29,2	56	30,3	29	15,7
9	**Д.**	91	16	17,6	25	27,5	38	41,7	12	13,2
	Х.	88	23	26,1	32	36,5	23	26,1	10	11,3
	Р.	179	39	21,8	57	31,8	61	34,0	22	12,4
Всього		519	126	24,3	160	30,8	162	31,2	71	13,7
Стандартне відхилення		**Sp=√p(100 -p)**		42,8		46,1		46,3		34,4
Стандартна похибка		mp =**Sp/√n**		3,8		3,6		3,6		4
Достовірність		**T=p/mp**		6,3		8,5		8,6		3,4

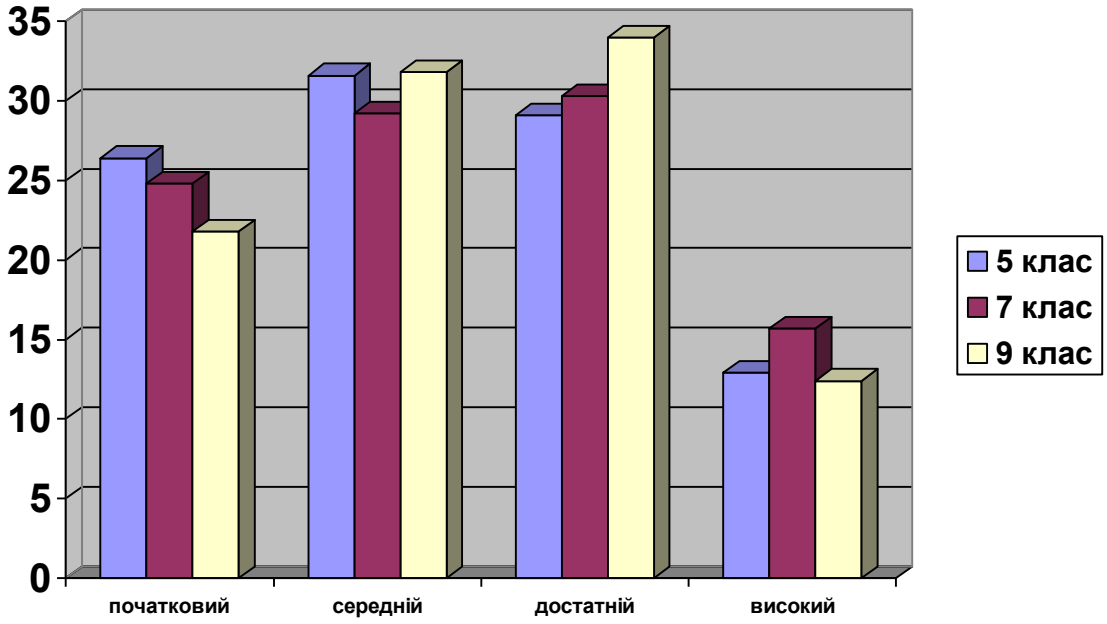


Рис. 2.3. Розподіл учнів 5−9 класів за когнітивним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Рівень сформованості операційно-діяльнісного компоненту дозволили визначити такі запитання. На запитання “Чи є у Вашому класі учні, які творчо виконують навчальні завдання? В чому це виявляється?”, частина опитаних вказали, що є такі учні, вони придумують щось нове та цікаве і так демонструють нетипове мислення, зокрема, 44% учнів 5-х класів (дівчатка вказали на те, що ці учні роблять цікаві аплікації, листівки, серветки прикрашають за самостійно розробленими узорами за допомогою блискіток, ґудзиків, бісеру та швів “тамбурний”, “назад голку”, “стебловий”, а хлопчики зазначили, що деякі однокласники при виготовленні фігурок звірів, іграшкових меблів та сувенірів оздоблюють вироби за своїми ескізами за допомогою лакування, фарбування, випалювання та розпису, а ще можуть вирізати деталі за власними шаблонами); 56,8% учнів 7-х класів (дівчатка звернули увагу на те, що частина однокласниць для в’язання шапочок, чохлів до мобільних телефонів, іграшок, гаманців, прикрас, серветок добирають гачки та пряжу самостійно, а візерунки розробляють самі, або вносять свої корективи в

запропоновані вчителем, хлопчики – при виготовленні підставок під квіти і книжки, інструментів для шкільної майстерні можуть виготовляти об'єкт проектування за власними шаблонами та оздоблювати за власним бажанням); 65,4% учнів 9-х класів (дівчатка вказали, що при виготовленні прихваток, сувенірів, дитячих іграшок, сумочок для мобільних телефонів, шкарпеток, рукавиць, шарфів, сумок, головних уборів використовують різні види спиць та пряжі, в'яжуть різними ажурними візерунками, з'єднують деталі виробів горизонтальним, вертикальним або кетельним швами, оздоблюють вироби на власний смак; хлопчики вказали, що при виготовленні моделей літаків, автомобілів, кораблів, флюгерів, сувенірів, свічників, скриньок використовують власні проекти виробів, поєднують між собою ДСП, ДВП, OSB, пластмасу, оргскло, пластик, листовий метал, оздоблюють на власний розсуд) , але 56% учнів 5-х класів, 43,2% учнів 7-х класів та 34,5% учнів 9-х класів відповіли, що немає таких однокласників.

Далі ми запитували "Чи стали б Вам у нагоді робочі зошити з трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)" як хлопчики, так і дівчатка дали орієнтовно однакові відповіді: "Так", відповіли 48,7% учнів 5-х класів тому, що у зошиті є цікава інформація; 52, 6% учнів 7-х класів відповіли "так", тому що в зошиті написано, що потрібно зробити, щоб підготуватися до практичної частини уроку; 53,2% учнів 9-х класів дали ствердну відповідь, тому що в зошиті написано, крім того, що необхідно зробити, щоб підготуватися до практичної частини уроку, ще й те, як її потрібно виконувати (за яким алгоритмом), але 51,3% учнів 5-х класів відповіли, що такі зошити не потрібні, тому, що в зошитах на уроці записують дуже мало; 47,8% учнів 7-х класів та 46,8% учнів 9-х класів відповіли, що робота з робочими зошитами потребуватиме затрати часу, що зменшить час на практичну роботу.

На запитання "На якому етапі вивчення теми з трудового навчання Вам найбільше потрібний робочий зошит? Чому? (обґрунтуйте відповідь)" серед переважної більшості усіх опитаних (як хлопчиків, так і дівчаток) відповіді

розподілились так: 16% – під час вивчення нового матеріалу, тому що не потрібно багато записувати, 34% – під час виконання практичної роботи тому, що є послідовність виконання роботи; 23% – під час виконання домашнього завдання тому, що можна не витрачати час на роботу з підручником; 27% – під час повторення вивченого матеріалу, тому що там розміщена достатня кількість матеріалу, щоб пригадати навчальний матеріал уроку.

На запитання “З яких джерел Ви отримуєте додаткову інформацію до уроку? (наведіть приклади)” учні дали такі відповіді: 5-х класів – 17% – від учителя (15,5% – хлопчиків, 17,6% – дівчаток), 36% – з підручника та іншої навчальної літератури (29,5% – хлопчиків, 42,6% – дівчаток), 28% – з Інтернету (31,5% – хлопчиків, 26,6% – дівчаток), 9,5% – досвід батьків (10,5% – хлопчиків, 8,6% – дівчаток), 9,4% – з робочого зошита для трудового навчання (8,5% – хлопчиків, 10% – дівчаток); 7-х класів – 22% – від учителя (21% – хлопчиків, 23,2% – дівчаток), 27% – з підручника та іншої навчальної літератури (23,5% – хлопчиків, 31,6% – дівчаток), 32% – з Інтернету (33,5% – хлопчиків, 31,6% – дівчаток), 10% – досвід батьків (7,5% – хлопчиків, 13,6% – дівчаток), 9% – з робочого зошита для трудового навчання (6% – хлопчиків, 11,7% – дівчаток). 9-х класів – 31% – від учителя (30% – хлопчиків, 31,9% – дівчаток), 33% – з підручника та іншої навчальної літератури (26,5% – хлопчиків, 33,6% – дівчаток), 40% – з Інтернету (43,5% – хлопчиків, 36,6% – дівчаток), 6% – досвід батьків (4,5% – хлопчиків, 7,6% – дівчаток), 5% – з робочого зошита для трудового навчання (4% – хлопчиків, 6% – дівчаток).

З відповідей на питання анкети видно, що не кожен вчитель створює належні умови для розвитку самостійності та творчості школярів, тому робочий зошит як джерело додаткової інформації та підкажчик буде доречним на уроках трудового навчання.

Таблиця 2.4

Характеристика розподілу учнів 5−9 класів за операційно-діяльнісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Клас	Кількість учнів, стать		Рівні сформованості самостійної творчої діяльності							
			початковий		середній		достатній		високий	
			Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
5	Д.	66	15	22,7	17	25,8	29	43,9	5	7,6
	Х.	89	21	23,6	24	26,9	33	37,1	11	12,4
	Р.	155	36	23,1	41	26,5	62	40,1	16	10,3
7	Д.	93	13	13,9	26	27,9	35	37,7	19	20,5
	Х.	92	18	19,6	21	22,9	42	45,6	11	11,9
	Р.	185	31	16,7	47	25,5	77	41,6	30	16,2
9	Д.	91	13	14,3	32	35,1	27	29,7	19	20,9
	Х.	88	19	21,6	42	47,7	18	20,4	9	10,3
	Р.	179	32	17,8	74	41,4	45	25,1	28	15,7
Всього		519	99	19,1	162	31,2	184	35,5	74	14,3
Стандартне відхилення		**Sp=√p(100 -p)**		39,3		46,3		47,8		35,0
Стандартна похибка		mp =**Sp/√n**		3,9		3,6		3,5		4,0
Достовірність		**T=p/mp**		4,8		8,6		10,1		3,5

Результати анкетування дають можливість зробити нам такі висновки: загалом учням подобаються уроки трудового навчання, їм цікаво на уроках виготовляти різні вироби з різноманітних конструкційних матеріалів; переважно на уроках трудового навчання, майже половина (43,9%) школярів мають достатній рівень сформованості самостійної творчої діяльності,виявляють свій інтелект та потенціал. Такі учні потребують корекції діяльності вчителем: виконання етапів проектування через поєднання декількох технологій, покладаючись на інтуїцію, за зразком з певної кількості

об’єктів проектування через самостійну побудову або трансформацію раніше відомої орієнтовної основи дій.

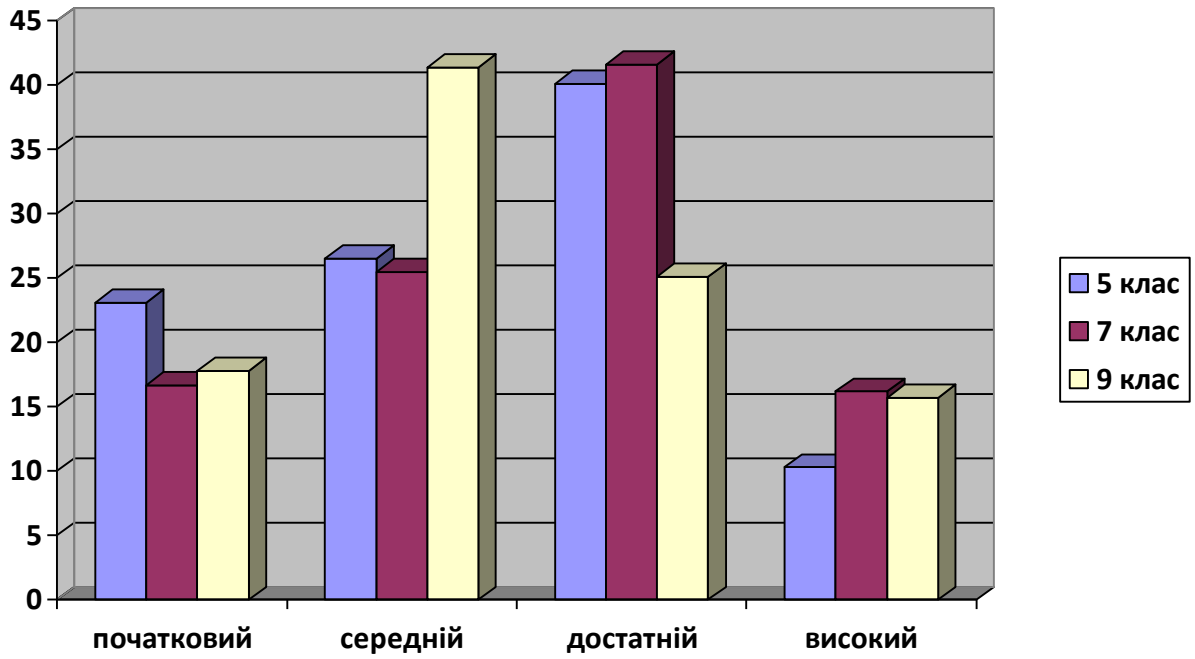


Рис. 2.4. Розподіл учнів 5−9 класів за операційно-діяльнісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Експеримент також показав, що 27,6% учнів мають високий рівень сформованості самостійної творчої діяльності. Це школярі, які працюють самостійно і творчо: творча навчально-трудова діяльність у процесі виготовлення об’єкта проектування та проектно-технологічної документації здійснюється через самостійну побудову нового алгоритму, сприймаючи, осмислюючи та інтерпретуючи об’єктивно нову інформацію.

18,3% – склали учні з середнім рівнем сформованості самостійної творчої діяльності. Школярі цієї категорії потребують допомоги вчителя: застосовують отриману інформацію у процесі виконання творчих завдань, трудових операцій, методів виконання через самостійне застосування типових алгоритмів на основі орієнтованої основи дій.

Серед респондентів 10,2% – це учні з початковим рівнем. Такі учні знаходяться під постійною опікою вчителя: розпізнають об’єкти проектування,

дидактичні засоби, технологічний процес, методи та способи навчально-трудової діяльності в межах теми, що вивчається, на основі набутих знань і ззовні заданої орієнтовної основи дій (рис. 2.5).

Таблиця 2.5

Загальна характеристика розподілу учнів 5–9 класів за критеріями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Клас	**Кількість учнів, стать**		**Рівні сформованості самостійної творчої діяльності**							
			початковий		**середній**		**достатній**		**високий**	
			Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
5	**Д.**	66	14	21,2	19	28,8	23	34,8	10	15,2
	Х.	89	23	25,8	29	32,6	26	29,2	11	12,4
	Р.	155	37	23,9	48	30,9	49	31,6	21	13,6
7	**Д.**	93	15	16,2	23	24,7	34	36,5	21	22,6
	Х.	92	24	26	34	36,9	25	27,2	9	9,9
	Р.	185	39	21,0	57	30,8	59	31,9	30	16,3
9	**Д.**	91	14	15,4	27	29,7	33	36,2	17	18,7
	Х.	88	21	23,8	36	40,9	23	26,1	8	9,2
	Р.	179	35	19,6	63	35,2	56	31,3	25	13,9
Всього		519	111	21,3	168	32,4	164	31,6	76	14,7
Стандартне відхилення		**Sp=√p(100-p)**		40,9		46,8		46,2		35,4
Стандартна похибка		mp =**Sp/√n**		3,9		3,6		33		4,0
Достовірність		**T=p/mp**		5,4		9,0		9,5		3,6

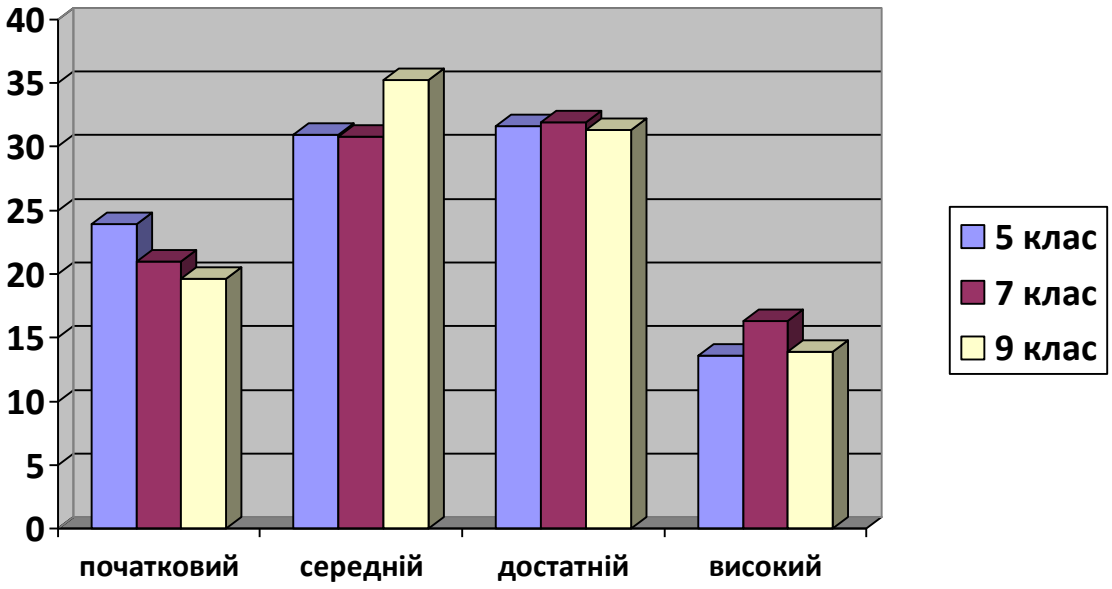


Рис. 2.5. Розподіл учнів 5−9 класів за рівнями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Аналіз результатів дослідження дозволяє зробити висновок про певні особливості розподілу школярів різної статті за рівнями сформованості самостійної творчої діяльності (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Розподіл учнів різної статі за рівнями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Кількість учнів, стать		**Рівні сформованості самостійної творчої діяльності**							
		початковий		**середній**		**достатній**		**високий**	
		Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
Д.	250	43	17,2	69	27,6	90	36,0	48	19,2
Х.	269	68	25,2	99	36,8	74	27,5	28	10,5
Всього	519	111	21,4	168	32,4	164	31,6	76	14,6

З таблиці видно, що дівчатка є більш самостійними, ніж хлопці – різниця в показниках високого рівня – 14 %; учнів з початковим рівнем

сформованості самостійної творчої діяльності, аж на 9,7 % більше, ніж учениць; орієнтовно однакова кількість учнів і учениць мають достатній рівень самостійності; на 12,2% учнів більше, ніж учениць з середнім рівнем самостійності (рис. 2.6).

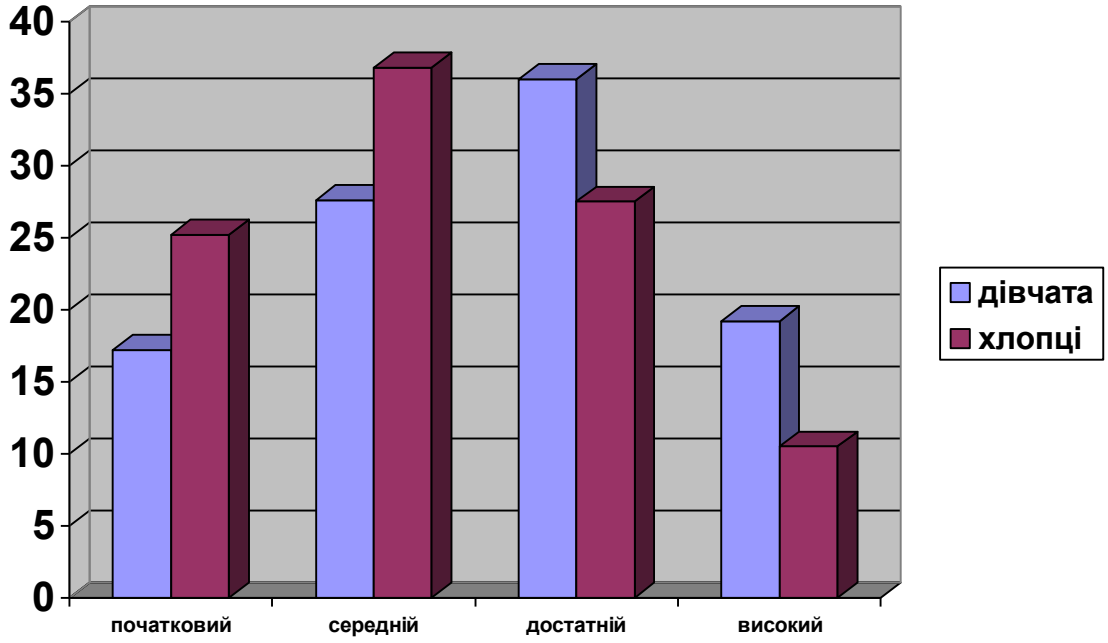


Рис. 2.6. Розподіл учнів 5-9 різної статі за рівнями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Окрім анкетування, спостереження нами були використані й інші методи дослідження, а саме: методика “Мотивація досягнення успіху”; методика Т. Елерса “Мотивація уникнення невдач”, опитувальник із вимірювання мотивації досягнень [63].

Аналіз педагогічних спостережень за учнями (природного та лабораторного), журналів успішності класних колективів та бесіди з учителями дали можливість нам об’єктивно та неупереджено отримати результати констатувального експерименту та сформулювати такі висновки:

по-перше, нами встановлено, що рівень навчальних досягнень учнів 5, 7 та 9 класів змінюється з класу в клас у бік зменшення, що дає підстави

стверджувати, що зацікавленість учнів до технологічної підготовки знижується;

по-друге, у більшості випадків учні мають можливість самостійно і творчо працювати на уроках трудового навчання, реалізовувати свої ідеї та використовувати власний життєвий досвід у навчально-трудовій діяльності;

по-третє, важливу роль у зацікавленості учнів уроками трудового навчання відіграють вчителі-предметники, які мають можливість зацікавити школярів;

по-четверте, за активної педагогічної діяльності учителя навчально-трудова активність учнів підвищується, прагнення втілення задумів та реалізації ідей в учнів підвищується;

по-п’яте, дівчатка, як правило, більше схильні до самостійної творчої навчально-трудової діяльності, оскільки є більш наполегливими та мають більш розвинену уяву;

по-шосте, як навчальне, так і соціальне середовище мають великі можливості для формування в учнів досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності, як на уроках трудового навчання, так і в позаурочний час.

Наш педагогічний експеримент не був би всебічним і ґрунтовним, якби ми залишили поза увагою педагогічний досвід учителів трудового навчання. Тому ми провели анкетування з учителями трудового навчання щодо існуючої в їхній практиці організації самостійної творчої діяльності учнів, щодо методики проведення уроків трудового навчання тощо. Запропонована нами анкета складалася з 17 запитань, які давали нам можливість проаналізувати педагогічну діяльність учителів-предметників.

Так, на запитання “Чи подобаються учням уроки трудового навчання, які Ви проводите? Чому?” 100% вчителів відповіли, що “Так”, а от на другу частину питання “Чому” відповіді були такі: “Тому що використовують різні методики та методи навчання”, “Тому що на уроках засвоюють навчальний матеріал, який зможуть використати на практиці”, “Тому що можна

попрацювати руками". Однак деякі вчителі зазначили що поодинокі учні нудьгують на уроці та працюють без ініціативи.

На запитання "Який етап уроку трудового навчання найбільше подобається учням? Чому?" отримали такі відповіді: 4% відповіли, що усі етапи уроку є цікавими, тому що вони мають позитивний вплив на навчальний процес, або ж вчитель застосовує інтерактивні методики; 17 % – вивчення нового матеріалу – тому, що учні дізнаються новий та цікавий матеріал; 77 % – практична робота – тому що учні можуть самостійно навчитися виготовляти різні вироби і так перевірити свої знання на практиці, а ще тому, щоб показати свої вміння однокласникам і довести, що вони кращі; 2% – підведення підсумків уроку – тому що учні, маючи інтелектуальні здібності можуть продемонструвати свої знання.

Наступним було запитання: "Що для Вас означає самостійна робота учнів на уроці?" 73% вчителів відповіли, що це спостерігається тоді, коли учні самостійно опрацьовують новий матеріал та самостійно виготовляють вироби; 6% відповіли, що це пошук ідей, розробка певних елементів об'єкта проектування; 9% зазначили що це найвищий рівень реалізації отриманих знань на уроці та життєвого досвіду; на жаль 12% не змогли дати чіткої та ґрунтовної відповіді на поставлене питання.

На запитання "Які самостійні завдання учні виконують на уроках трудового навчання?" ми отримали такі відповіді: 76% – учні виготовляють вироби або проводять міні дослідження; 6% – здійснюють добір конструкційних матеріалів; 11% – обирають об'єкти проектування; 3% – опрацьовують теоретичний матеріал; 4% – не дали відповіді.

На запитання "Які завдання на уроці викликають в учнів зацікавленість?" опитані відповіли так: 24% – відтворення виконаних вчителем завдань; 56% – виконання завдань за схемою (інструкційною карткою); 30% – виконують завдання (виготовляють виріб) з елементами власної технології.

На запитання "Чи подобається учням самостійно виконувати завдання на уроці? Чому?" 84% опитаних відповіли "Так", тому що учні бачать результати

своєї власної навчальної діяльності за своєю ж технологією виготовлення, тому що в них є можливість імпровізувати, фантазувати та проявляти творчість; 16% – “Ні”, тому що учням подобається працювати колективно, під наглядом учителя не “напружуючись”.

Наступним запитанням анкетування було: “Чи полюбляють учні творчо працювати на уроці трудового навчання? Чому?” результати ми отримали такі: “Так” відповіли 66,5% вчителів, тому що учні виявляють свою фантазію та ідеї у виробі, у них виробляються уміння і навички практичної роботи, формуються естетичні смаки, і як результат – їхні вироби будуть розміщені на змінних виставкових стендах; “Ні” відповіли 33,5%, тому, що учні не хочуть думати самостійно, їм легше виконати точно поставлене завдання за заданим алгоритмом.

На запитання: “Чи є у класах, в яких Ви проводите уроки учні, які творчо виконують навчальні завдання? В чому це виявляється?” респонденти (77,3%) відповіли, що такі учні є, творчість яких виявляється в підході до роботи, в удосконаленні ними завдань, в оздобленні виробу, в пошуку додаткової інформації для виконання завдання, якою обмінюються на уроці з однокласниками, проте 22,7% відповіли, що дітей з яскраво вираженими творчими здібностями вони не виявляють у своїх класах.

На запитання “Чи доцільно використовувати робочі зошити з трудового навчання? Чому?” відповідь “Так” дали 59% опитаних, тому що в зошитах є схеми (алгоритми виконання), креслення, рисунки, таблиці, зазначено послідовність виконання завдань, що полегшує учням виконання практичної роботи, коротко міститься теоретичний матеріал додаткового характеру, що допомагає зекономити час на уроці на запис у зошитах, вміщені різнорівневі завдання, що допомагає вчителям об’єктивніше оцінювати роботу учнів. Біля 41% відповіли “Ні , обґрунтовуючи свої відповіді тим, що в зошитах взагалі не потрібно працювати, оскільки на уроках трудового навчання повинна переважати практична робота, а теоретичний матеріал можуть опрацювати самостійно за допомогою підручника в позаурочний час.

Відповідаючи на запитання “Чи є доречним використання різнорівневих завдань? Чому?”, 82% вчителів відповіли “Так” тому, що це стимулює учнів краще готуватись до уроку з використанням додаткових джерел інформації та Інтернету, уроки стають цікавішими, не монотонними, учні відразу ж можуть орієнтуватись на свій рівень навчальних домагань (враховуючи свої інтелектуальні та практичні здібності), а 18% – відповіли “Ні”, тому що всі учні в класі повинні виконувати ту чи іншу роботу на всіх рівнях.

На запитання “На якому етапі вивчення теми з трудового навчання найбільш доцільно використовувати робочий зошит? Чому?” відповіді розподілились так: 45,2% відповіли “Під час вивчення нового матеріалу, тому що учням легше сприймати новий матеріал, спираючись на записи в зошитах”; 10,6% зазначили, що “Під час виконання домашнього завдання, оскільки робочий зошит допомагає учням в закріпленні вивченого матеріалу”; 24,2% відповіли “Під час повторення вивченого матеріалу, оскільки учні можуть виконати низку завдань в зошитах, що спростить роботу вчителя”; 11% відповіли, що “Доречним є використання робочого зошита на усіх етапах уроку, тому що це сприяє для вчителів кращій ефективності у проведенні уроку, а учням – у сприйманні та засвоєнні вивченої теми та виконанні практичної роботи”; 9% не відповіли на запитання, проте ніхто не вказав у відповіді “Під час виконання практичної роботи”.

На запитання “Яка форма організації навчання переважає під час виконання завдань учнями?” відповіді були такі: 18% – “Індивідуальна”; 36,5% – “В парі з іншим учнем”; 45,5% – “Разом з декількома учнями”.

На запитання “Чи готуєтеся Ви додатково до уроків трудового навчання? (наведіть приклади)” респонденти відповіли: 72,7% – “Так” за допомогою друкованих джерел та Інтернету, через відео-сервіси знаходять навчальні відеофільми, на уроках використовують мультимедійні засоби навчання; виготовляють зразки об’єктів проектування, технологічні картки, наочність; 4,5% – “Якщо цікава тема”; 4,5% – готуються лише відповідно до теми уроку, проте 18,3% – не дали відповіді на питання.

В результаті обробки анкет було з'ясовано, що на запитання "З яких джерел ви отримуєте додаткову інформацію до уроку? (наведіть приклади)" 86,4% вчителів відповіли, що інформацію черпають з навчально-методичної та наукової літератури, періодичних видань, використовують передовий педагогічний досвід вчителів-предметників, з мережі Інтернет, а 13,6% не дали відповіді на питання.

На запитання "Які типи уроків Ви найчастіше використовуєте в своїй діяльності? Чому?" 100% учителів відповіли "Комбінований", тому що учням цікаво поєднувати практичну роботу з теоретичним матеріалом.

На запитання "Які методи навчання Ви використовуєте у процесі проведення уроку? Чому" 27,3% респондентів зазначили "… лише словесні та наочні методи навчання"; 4,5% – застосовують наочні, словесні і практичні та інтерактивні методи навчання; 4,5% – використовують лише словесні методи; 9,1% – поєднують словесні і практичні методи; 28,2% – поєднують методи словесні, наочні та практичні; 26,4% – не вказали, які методи навчання використовують під час уроку.

На запитання "Які засоби навчання Ви використовуєте для організації самостійної діяльності учнів на уроках?" ми отримали такі відповіді : 4,5% – використовують мультимедійні засоби навчання та прості засоби (зокрема підручник, навчальні посібники); 4,5% – використовують мультимедійні засоби, друковані та графічні засоби (таблиці, роздатковий матеріал, рисунки, технологічні картки і т.д.); 9,2% – наочні засоби (ілюстрації); 41% – використовують ТЗН (комп'ютери, телевізори); 27,3% – інноваційні (мультимедійні проектори, сенсорні дошки, презентації, як комп'ютерний документ, що являє собою послідовність змінюючих один одного слайдів – тобто електронних сторінок); 13,5% – не вказали, які засоби використовують.

Проаналізувавши відповіді вчителів трудового навчання, ми дійшли таких висновків:

- більше половини учнів, які брали участь в експерименті, зацікавлені відвідувати уроки трудового навчання;

- близько половини учителів намагаються організовувати самостійну творчу навчально-трудову діяльність, що дає можливість учням самостійно працювати на уроках;
- переважна більшість вчителів виявляють творчих учнів та допомагають їм самореалізуватися;
- значна частина вчителів схвально ставляться до використання робочих зошитів у навчальному процесі та у позаурочній навчальній діяльності школярів.

Отже, провівши констатувальний етап експерименту, ми можемо зробити висновки, що уроки трудового навчання є цікавими для більшої половини учнів загальноосвітніх навчальних закладів, школярі мають можливість самостійно і творчо вирішувати поставлені навчальні завдання; однак високий рівень творчості і самостійності має лише незначна кількість учнів. Окрім того, нами встановлено, що одним з важливих засобів у самостійній навчально-трудовій діяльності, на думку як учителів-предметників, так і учнів, є робочі зошити з трудового навчання. Їх активне використання сприяє оптимізації та інтенсифікації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів на уроці.

Висновки до другого розділу

За результатами теоретичного аналізу наукової літератури нами встановлено, що під критеріями сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів потрібно розуміти суттєві ознаки, що засвідчують становлення і розвиток даного особистісного утворення та досягнення ними певного рівня сформованості досвіду самостійної творчої діяльності.

Для об’єктивності та доказовості результатів дослідження нами визначені такі критерії сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової

діяльності учнів підліткового віку: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-діяльнісний.

Як відомо, мотивація є одним з головних компонентів будь-якої діяльності, у тому числі й навчально-трудової діяльності школярів, чинником її успішності. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є: здатність учня ставити перед собою ціль, зацікавленість творчим процесом, позитивне ставлення до самостійної діяльності, до трудового зусилля, до подолання труднощів, прагнення досягнути найкращого результату при виконанні самостійних творчих завдань, прагнення до творчого самовдосконалення

Значущість когнітивного критерію у формуванні досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності актуалізується нами насамперед досвідом будь-якої діяльності, що характеризується наявністю необхідних знань та вмінь щодо організації самостійної діяльності, рівня розуміння майбутньої діяльності. Він характеризується такими показниками: розуміння учнем суті самостійних творчих завдань, наявність необхідних знань про етапи та технології, обізнаність із послідовністю виконання самостійних творчих робіт, поінформованість про творчі методи проектування.

Операційно-діяльнісний критерій відображає систему загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою перетворюючої, творчої, самостійної діяльності, спрямованої, зокрема, на розвиток технологічного мислення, яка забезпечує здатність школярів до збереження культури.

Нами виявлено такі рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів в процесі технологічної підготовки, які на наш погляд, найбільш повно їх відображають: початковий рівень – елементарно-репродуктивний, середній рівень – репродуктивно-відтворювальний, достатній рівень – інтуїтивно-дослідницький, високий рівень – творчо-дослідницький.

Будь-яка теоретична розробка повинна базуватися не лише на теоретичному аналізі науково-методичної чи психолого-педагогічної літератури, але й на практичних дослідженнях сучасного стану означеної

проблеми. Тому нами було проведено констатувальний етап експерименту, який нам дав можливість значний потенціал навчального та соціального середовищ для формування досвіду творчої навчально-трудової діяльності школярів. Однак перепоною цьому є низька підготовленість вчителів до розвитку самостійності та творчості учнів, а також недосттня розробленість методик та засобів формування досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності.

За результатами проведеного констатувального етапу експерименту ми виявили, що переважають учні 5-9 класів з середнім рівнем сформованості досвіду самостійної творчої діяльності – 32,4%, високий рівень мають 14,7%, достатній – лише 31,2% і, на жаль, початковий рівень мають 21,3% школярів, що свідчить про низьку зацікавленість вчителів в організації самостійної навчально-трудової діяльності

За результатами констатувального етапу експерименту нами встановлено, що в учнів є можливість самостійно і творчо вирішувати поставлені навчальні завдання, однак високий рівень творчості і самостійності має лише незначна їх кількість, що, безперечно, знижує ефективність навчального-трудового процесу.

Основні результати дослідження опубліковані в наукових працях [25; 26].

РОЗДІЛ 3
ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ДОСВІДУ САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ НАВЧАЛЬНО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

3.1. Модель формування в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності на уроках трудового навчання

У дослідженні проблеми формування досвіду творчої самостійної навчально-трудової діяльності школярів особливого значення набуває питання побудови моделі даного процесу.

Моделювання, як науково-експериментальний метод, було упроваджено в педагогічних дослідженнях з кінця 60-х років XX століття. Педагогічна практика вимагала, щоб з самого початку педагог володів точним науковим уявленням про процес навчання. У зв’язку з цим, стали упроваджуватися методи кількісного аналізу досліджуваних даних. Однак відразу постало питання про методи, прийоми та засоби, завдяки яким можна було б виявити, з яких компонентів складається процес навчання, як вони між собою пов’язані, яка структура і послідовність цих компонентів. І тут об’єктивно корисним виявився метод моделей. У цей час поширюється в педагогічній науці структурно-системний підхід у дослідженні процесів навчання що актуалізував пов’язаний з ним метод моделювання, розглядаючи його як найважливіший в дослідницькому пошуку [266].

Як відомо, моделювання – це теоретичне чи практичне дослідження об’єкта чи процесу, в якому безпосередньо вивчається не сам об’єкт пізнання, а допоміжна штучна або природна система, яка знаходиться в деякому об’єктивному відношенні із об’єктом пізнання, здатна його заміняти в певному відношенні і яка дає при його дослідженні в кінцевому рахунку інформацію про

сам модельований об’єкт (процес). Моделювання ґрунтується на методах теорії подібності.

Розвиток моделювання як методу наукового дослідження і широкого впровадження його в науку є, на думку ряду вчених, (А. Зінов’єв [93], А. Куракін [132], І. Новик [174] та ін.) є показником наукової творчості та відіграє конструктивну роль.

Досліджуючи питання використання методу моделювання в наукових дослідженнях, Г. Клаус зазначав: “Модель є однією з форм вирішення діалектичного протиріччя між теорією і практикою. Модель є теорія, узагальнення, оскільки вона абстрагується від усіх подробиць, від несуттєвого. Модель є практика, оскільки вона повинна практично функціонувати ... ” [113].

Головна особливість моделювання полягає в тому, що це метод опосередкованого пізнання за допомогою об’єктів-замінників. Модель виступає як своєрідний інструмент пізнання, який дослідник ставить між собою і об’єктом (процесом) і з допомогою якого вивчає те, що цікавить його. Саме ця особливість методу моделювання визначає специфічні форми використання абстракцій, аналогій, гіпотез, інших категорій і методів пізнання.

Необхідність використання методу моделювання визначається тим, що багато об’єктів (або проблеми, пов’язані з цим об’єктам) безпосередньо досліджувати або взагалі неможливо, або ж це дослідження потребує багато часу і зусиль.

Модель як метод наукового дослідження застосовується тоді, коли неможливо відразу розпочати пізнання сутності процесу і не визначено умов для безпосереднього оволодіння ним. Дидактична мета використання моделі полягає в тому, що вона дає можливість визначити актуальні та перспективні завдання навчально-пізнавального процесу, виокремити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між ймовірними та бажаними змінами процесу, який досліджується. За цих умов модель має потрійне цільове призначення, оскільки вона є:

- основою для розробки програми дослідження формування досвіду самостійної і творчої навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання;
- еталоном, на досягнення якого спрямована педагогічна діяльність вчителя;
- зразком для контролю процесу формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів.

У психолого-педагогічній літературі існує низка основоположних дидактичних моделей процесу навчання. Модель дидактичної системи навчання з оптимальним механізмом управління, створена Н. Тализіною [231], ґрунтується на поєднанні загальних законів навчання та теорії поетапного формування інтелектуального розвитку. Однак прагнення створити модель системи управління навчанням не є повністю обґрунтованою, оскільки теорія поетапного формування розумових дій – це лише частина системи управління, до складу якого входять різні елементи.

Варто проаналізувати структурно-функціональну модель циклу навчально-виховного процесу та рівні навчання, розкриті у праці П. Шевченка [265]. За основу автор узяв схему логіки навчання, згідно з якою даний процес починається мотивацією навчальної діяльності та забезпеченням необхідною інформацією, а продовжується формуванням умінь і навичок у відомих та нових умовах із обов’язковим супроводженням контрольно-оцінною та самостійною діяльністю. Також нами використані елементи в побудові моделі розробки І. Лукаш [148].

Системний підхід до дослідження процесу навчання здійснювало багато науковців [108; 203; 217; 236], проте до цього часу проблема формування досвіду самостійної навчально-трудової діяльності учнів на уроках трудового навчання є недостатньо розробленою.

Вдаючись до побудови моделі формування досвіду самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках трудового навчання, ми

дотримувалися відомих у науці тверджень щодо ролі моделей у науковому дослідженні:

- дає змогу визначити конкретну форму застосування модельованої системи;
- має велике практичне значення для планування подальшого експерименту;
- здатна виконувати функцію компактної організації чинників, визначити їх взаємодію та структуру, знайти відсутні чинники;
- може служити базисом для кількісних розрахунків.

Ефективність формування досвіду самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках трудового навчання, на наш погляд, залежить від системного бачення цієї проблеми, що передбачає наявність певної моделі, спроектованої нами на засадах теоретичного аналізу проблеми (Розділ 1) та сучасного стану досліджуваної проблеми в педагогічній практиці (Розділ 2). Опис цієї моделі ми подаємо далі (рис. 3.1.).

Спираючись на основні положення проаналізованих психолого-педагогічних та методичних джерел, досвід організації самостійної та творчої навчально-трудової діяльності школярів, ми запропонували структурно-логічну модель. В основу нашої моделі (див. рис. 3.1) були покладені положення, розроблені В. Краєвським та І. Лернером [126] щодо основних елементів, до яких належать мета, принципи, умови, етапи, методи та засоби процесу навчання.

Проблема мети у навчально-пізнавальному процесі була і залишається однією з найважчих і не до кінця розв’язаних педагогічних проблем. Ще В. Сухомлинський зауважив, що при абстрактній постановці питання про мету у навчанні, сподіватися на конкретний позитивний результат діяльності практично не доводиться. Тому мета самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів виявляється в перенесенні знань при вирішенні практичних завдань в істотно нових ситуаціях, складанні нових алгоритмів прийняття рішень, тощо [228].

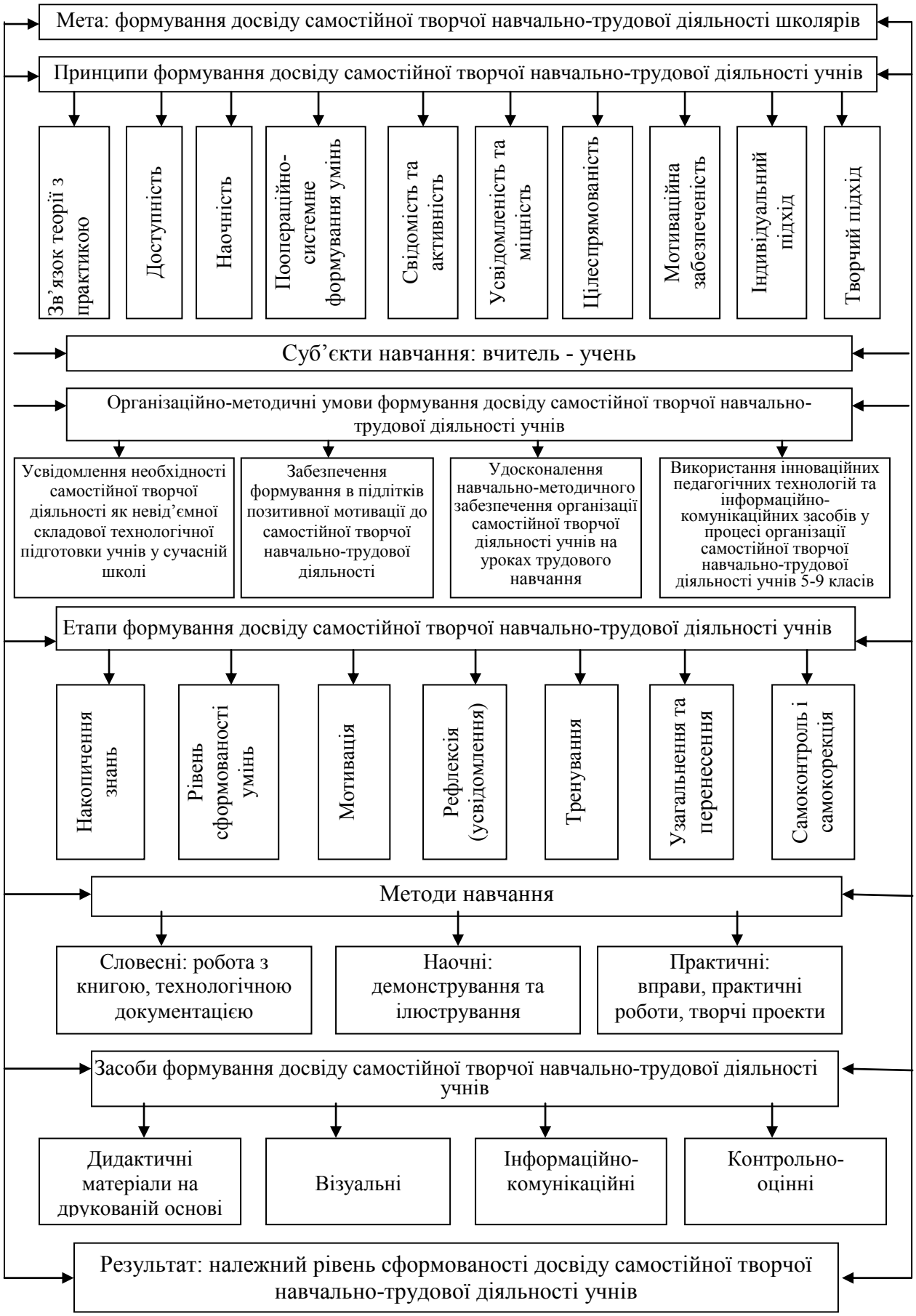


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів

Як відомо, одним з найдоступніших і перевірених практикою шляхів підвищення ефективності уроку, активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці трудового навчання є відповідна організація самостійної навчальної діяльності. Вона посідає особливе місце в сучасному уроці, тому що учень набуває знань тільки в процесі особистої самостійної навчальної діяльності.

Передові педагоги завжди вважали, що на уроці учні повинні працювати по можливості самостійно, а вчитель – керувати їхньою самостійною навчально-трудовою діяльністю. Тобто, самостійна творча навчальна діяльність виконується без безпосереднього втручання вчителя, але за його завданням у відведений для цього час: при цьому учні самі прагнуть досягти вказаної мети, застосовуючи свої зусилля в тій або іншій формі.

За переконанням більшості вчених (Л. Виготський [51], І. Лернер [144], Д. Ельконін [272]) самостійна навчально-пізнавальна діяльність передбачає активні розумові дії учнів, пов’язані з пошуками найбільш раціональних способів використання запрограмованих вчителем завдань та аналізом результатів роботи.

Усі види самостійних завдань за дидактичною метою діляться на чотири групи.

1. Набуття нових знань і вмінь самостійно здобувати знання.
2. Закріплення, уточнення та систематизація знань.
3. Формування вмінь використовувати знання під час розв’язування навчальних і практичних задач.
4. Формування вмінь і навичок практичного та творчого характеру.

При створенні моделі ми виходили з того, що процес формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів повинен бути спеціально організованим, цілеспрямованим та керованим і базуватися на розроблених у сучасній дидактиці принципах навчання: зв’язку теорії з практикою, наочності, доступності, поопераційно-системного формування вмінь, самостійності та активності, усвідомленості та міцності знань,

цілеспрямованості, мотиваційної забезпеченості, індивідуального підходу, творчого навчання.

Принцип зв’язку теорії з практикою, як і всі інші дидактичні принципи, визначає цілу низку вимог до змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання і до самого процесу навчання. Метою пізнання світу є перетворення його відповідно до потреб людини. Це положення є одним з основних у виборі змісту навчання та виборі методів і форм навчання. У процесі технологічної підготовки учитель має можливість показати, як народжувалися і розвивалися науки в силу практичних потреб людини. Розвиток продуктивних сил, безумовно, був і є рушієм наукового прогресу. У свою чергу, нові наукові теорії допомагали і допомагають удосконалювати виробництво, розвивати техніку, технологію тощо.

В організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності в багатьох випадках практика виступає як відправний момент. А в інших – формування в учнів умінь застосовувати знання на практиці, у побуті, розкриття перед учнями тих науково-технічних і виробничих проблем, які є актуальними на найближчі 10-20 років для нашого суспільства та всієї світової громадськості, і можливих шляхів їх вирішення є одним із напрямів забезпечення єдності науки і виробництва. Істинно наукові знання – це такі знання, які допомагають людині успішно взаємодіяти з природою, оволодівати її багатствами, перетворювати її в інтересах людини, вдосконалювати техніку, підіймати культурний, економічний та соціальний рівень життя людей.

Одним із шляхів поєднання теорії і практики є політехнічне навчання. Воно передбачає забезпечення учнів знаннями основ сучасного виробництва, основних напрямів науково-технічного прогресу, формування в них умінь застосовувати знання законів науки для вирішення практично важливих завдань, сприяє розвитку конструкторських і винахідницьких здібностей, готує учнів до обрання професії. Отже, дія принципу зв’язку теорії з практикою створює умови для отримання істинно наукових знань.

Передумовами успішного та ефективного навчання є відповідність його змісту, форм і методів віковим особливостям, розумовим можливостям учнів. Як стверджував К. Ушинський, тільки система дає цілковиту владу над знаннями. Реалізація цього принципу передбачає врахування рівня розвитку індивідуальних, вікових особливостей учнів, дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, від близького – до далекого.

Принцип наочності в навчанні вважається похідним від принципу доступності: чим насиченішим є унаочнення уроку, тим доступнішим буде пояснення нової теми. Сутність цього принципу можна передати висловом: “краще один раз побачити, ніж сто разів почути”. Він спирається на провідну роль зорових аналізаторів у сприйманні зовнішнього світу (адже з їх допомогою людина отримує від 80 до 90 відсотків інформації). Тому демонстрація вправ, трудових дій та операцій забезпечить формування самостійності у виконанні теоретичних та практичних трудових дій учнями.

Теорія поетапного формування розумових дій і понять визначила виникнення принципу пооперaційно-системного формування вмінь самостійної навчальної діяльності учнів та розглядає вчення як систему певних видів діяльності, в результаті виконання яких в учнів формуються нові знання та вміння.

Оскільки у процесі будь-якої діяльності у виконавця формуються нові знання та вміння, або вже наявні знання та вміння набувають нової якості, провідною ланкою даної теорії є дія як одиниця діяльності, спрямована на досягнення проміжної мети. Вона має таку ж структуру, що й діяльність: мотив, мета, об’єкт, набір операцій, зразок.

Принцип свідомості та активності у навчанні є провідним, оскільки визначає головне спрямування навчально-трудової діяльності учнів та управління нею. Він випливає з мети і завдань шкільної освіти, з особливостей процесу навчання, які передбачають осмислений і творчий підхід до опанування знань. Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз’яснення мети і завдань, значення його для вирішення життєвих проблем, для перспектив учня;

використання у процесі навчання мислительних операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); позитивні емоції; мотиви навчання; раціональні прийоми роботи на уроці; критичний підхід у процесі викладання матеріалу та його засвоєння; належний контроль і самоконтроль. Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем активності учнів. Активізації пізнавальної діяльності сприяють: позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу; позитивні емоції, викликані навчальною діяльністю; тісний зв'язок навчання з життям, що актуалізує значення наукових знань; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів; взаєморозуміння між учителем і учнями; використання на практиці засвоєного матеріалу, умінь і навичок; систематичне повторення засвоєних знань; варіантність та диференціація вправ; робота щодо засвоєння складного матеріалу доступними методами; використання знань для узагальнення інтелектуальних умінь при розв'язанні конкретних завдань; проблемне навчання; диференціювання матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів; використання сучасних технічних засобів навчання; уміння вчителя враховувати психічний стан учнів і стадії їхнього психічного розвитку.

Принцип усвідомленості та міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Головною ознакою усвідомленості та міцності є свідоме і ґрунтовне засвоєння найістотніших фактів, понять, ідей, законів, правил, глибоке розуміння істотних ознак і сторін предметів та явищ, зв'язків і відношень між ними і всередині них. Реалізація цього принципу передбачає: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; запам'ятовування нового навчального матеріалу, спираючись на раніше вивчений; активізацію учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); нове групування матеріалу з метою його систематизації; виділення при повторенні головних ідей; використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ; самостійну роботу щодо творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для їх трактування з нової точки зору.

Психологічною основою міцності є пам’ять – збереження в мозку того, що відбувалося в минулому досвіді. Вона дає змогу повторювати, закріплювати засвоєне, щоб не забути його або відновити забуте. Цей принцип спирається також на мисленнєві, емоційні, вольові процеси навчально-трудової діяльності учнів.

Застосування принципу цілеспрямованості вимагає від учителя технологій знання основної мети технологічної освіти, завдань навчання, уміння в конкретній ситуації ставити оптимальні завдання навчання, розвитку і виховання, враховуючи реальні навчальні можливості учнів конкретного класу.

Плануючи зміст, методи і форми навчання, учитель технологій повинен забезпечити усвідомлення учнями всього комплексу завдань кожного уроку. Ці завдання мають відображати основні ланки процесу засвоєння знань: від сприймання навчальної інформації до використання знань на практиці. Принцип цілеспрямованості навчання ставить такі вимоги: чітко уявляти мету і результати навчання; “переводити” цілі навчання у внутрішні мотиви та пізнавальний інтерес учнів; забезпечувати усвідомлене виконання навчальних дій; проектувати проміжні та кінцеві результати навчання; конкретизувати основну мету навчання в завданнях; показувати учням перспективи успішного навчання.

Принцип мотиваційної забезпеченості. Основу мотиваційної сфери особистості становлять потреби – динамічно активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. У процесі навчально-трудової діяльності відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, в якому живе школяр.

Оскільки мотивація досягнень відіграє одну з провідних ролей у процесі навчання, необхідно приділити увагу цьому виду мотивації. Успіх чи невдача у взаємодії вчителя та учня є змінними по відношенню до мотивації досягнення. І незалежно від того, наскільки диференційовані критерії успіху, шкала складається з двох частин: одна символізує успіх, а друга – невдачу; ці частини

відокремлені вузькою межею. Мотивація досягнень спрямована на певний результат, отриманий завдяки власним здібностям людини, а саме: на досягнення успіху чи уникнення невдачі. Отже, мотивація досягнення орієнтована на ціль. Вона підштовхує учня до результату певних, пов'язаних між собою дій.

Принцип індивідуального підходу до учнів дає змогу в умовах колективної самостійної навчальної діяльності кожному учневі по-своєму оволодівати навчальним матеріалом, враховувати рівень розумового розвитку дітей, їхніх знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку, працездатності. Для цього учитель повинен уважно вивчати своїх учнів, знати їхні індивідуальні інтереси та схильності, розвиток і домашні умови тощо. Значної уваги потребують виявлення причин відхилень у навчально-пізнавальній діяльності й поведінці окремих школярів та їх усунення. Обов'язок учителя технологій – організувати індивідуальну допомогу відстаючим у навчанні.

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх. У психолого-педагогічній літературі творча особистість розглядається як індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий стиль поведінки – найбільш характерний. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою, вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності школяра, що відповідають вимогам творчої навчально-трудової діяльності та є умовою її успішного навчання.

Технологічна освіта є базою для подальшого безперервного навчання і самоосвіти в сучасних умовах. Тому поряд з вирішенням типових завдань школа покликана озброїти учнів знанням методів творчого підходу до виконання дій, коли вихідні дані початку рішень не визначені. Істотні зміни зазнала і раніше склалася модель трудової підготовки школярів. Формування та

розвиток творчої діяльності учнів вже у курсі нової освітньої галузі “Технологія” залишається актуальною проблемою.

Суб’єктами у формуванні досвіду самостійної творчої діяльності є вчителі та учні, які взаємодіють між собою і забезпечують формування досвіду самостійності у навчанні.

Розвиток творчої особистості потребує відповідних умов, від яких залежить його ефективність, продуктивність виявів особистості як суб’єкта діяльності. Цьому найбільшою мірою сприяє технологічна підготовка з єдиними підходами та вимогами до кожної дитини, наданням їй максимальних можливостей для виявлення і розкриття творчих здібностей.

Технологічна підготовка забезпечує творчий розвиток і особистісно-орієнтовану підготовку, гуманістичну систему взаємовідносин дитини і дорослого, взаємодію у діяльності сім’ї, загальноосвітньої школи, створює єдиний соціально-педагогічний простір для успішного творчого розвитку школяра і здійснення завдань навчання [247].

Для формування досвіду самостійності у творчій навчально-трудовій діяльності вчителю технологій необхідно забезпечити організаційно-методичні умови в процесі технологічної підготовки. Ці умови ми більш детально розглянемо у наступному параграфі нашої роботи.

Формування досвіду самостійної навчально-трудової діяльності учнів, як і будь-який процес, проходить певні етапи. Першим етапом формування даного досвіду є накопичення знань.

Знання як форма існування та систематизації пізнавальної діяльності школяра виступає продуктом засвоєння і осмислення інформації. Знання виникають як результат розумової діяльності дитини, метою якої є усвідомлення, сприйняття, систематизація та інтерпретація інформації.

Практичною стороною отриманих знань виступають вміння. Вміння – це дії, які виконуються певним способом і з певною якістю. Більшість психологів вважають, що уміння – більш висока психологічна категорія, ніж навички. Одні автори під умінням розуміють можливість здійснювати на професійному рівні

певну діяльність, при цьому уміння формується на базі декількох навичок. Педагоги-практики вважають, що навички є більш високою стадією оволодіння певними вправами і уміннями. Уміння передують навичкам, які розглядаються як більш досконала стадія оволодіння діями.

Визначальним компонентом організації навчальної діяльності є мотивація. Вона може бути внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Емоційне переживання пізнавальної потреби постає як інтерес.

На етапі рефлексії відбувається усвідомлення прийомів уміння і правил їх реалізації. Рефлексія – це повернення назад, тобто здатність особистості неодноразово звертатися до початку своїх дій, думок, уміння обрати позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш, у тому числі і самого себе.

Рефлексія – це педагогічна проблема, шляхи розв'язання якої полягають у формуванні потреб і мотивів самопізнання, навчанні школяра способів самопізнання, розвитку у неї здатності до ідентифікації і рефлексії, здатності підвищувати рівень самоповаги, самосхвалення, долати страхи і вибудовувати захисти тощо. Найефективнішим є самовиховання у себе здатності до самопізнання – особистість самостійно ставить перед собою мету і завдання і своєю власною навчальною діяльністю досягає її.

Необхідність у самопізнанні виникає, коли вчитель виявляє дисбаланс між своєю діяльністю і її результатом. Наприклад, погана успішність учнів

спонукає вчителя замислитися над тим, що саме в його поведінці, методиці викладання призводить до незадовільних результатів, конфліктів з дітьми, колегами, адміністрацією. Вивчення себе, виявлення причин дисбалансу дає можливість педагогу усунути недоліки в діяльності, поведінці, взаємодії, відновити рівновагу між собою і оточуючими, ліквідувати негативні емоції переживання, які викликали дисбаланс.

Тренувальний етап покликаний відпрацьовувати певне вміння у процесі репродуктивної діяльності та застосовується при самостійному виконанні творчих завдань. Досконаліть трудових навичок оцінюється кількісними і якісними показниками самостійної навчально-трудової діяльності школяра, а також такими фізіологічними показниками: стійкість навичок, яка характеризується варіабельністю часу виконання трудових дій, амплітудою і протяжністю траєкторії рухів; концентрація нервових процесів, коли сформовані умовні рефлекси виникають лише у відповідь на подразники певної якості і сили і не виникають на подібні подразники, які мають інше сигнальне значення [129].

Швидкість формування трудових навичок в учнів на різних етапах навчання неоднакова. У деяких вона на перших етапах висока, а потім знижується, в інших – зберігається на одному рівні або зростає. Гетерохронний характер має формування окремих трудових навичок в однієї і тієї ж особи (одні операції засвоюються раніше, інші – пізніше). Це зумовлюється як типологічними властивостями і здібностями, минулим досвідом і мотивацією молодшого підлітка, так і специфікою самостійної навчальної діяльності.

На етапі узагальнення умінь має місце їх часткова автоматизація та перенесення прийомів в нові умови, на інші теми і предмети (об’єкти).

Узагальнення є невід’ємним компонентом розумової діяльності, яка лежить в основі встановлення істотних взаємозв’язків між явищами, які вивчаються. Послідовне здійснення систематизації – необхідна умова формування узагальнених знань та вмінь. Узагальнення відіграє надзвичайно важливу роль

у процесі навчання, оскільки на його основі учні засвоюють наукові поняття, вчаться визначати їх загальні і істотні ознаки [114].

Уміння та навички, що формуються, певною мірою базуються на раніше сформованих навичках. Це означає, що новоутворювані динамічні стереотипи нашаровуються в корі великих півкуль головного мозку на раніше сформовані стереотипи, що вони не тільки співіснують, а й взаємодіють. Раніше сформовані навички можуть як сприяти виробленню нових навичок, так і гальмувати, затримувати цей процес.

Найчастіше раніше сформовані навички сприяють формуванню нових, полегшуючи цей процес. Так, навички ліплення та малювання допомагають дитині опановувати навичку писати. Такий позитивний вплив раніше сформованих навичок на процес формування нових називається перенесенням навичок.

Явище перенесення зумовлюється передусім наявністю схожих і тотожних рис у вже сформованих та нових навичках, спільних прийомів виконання відповідних дій. Елементи вже сформованої навички входять при цьому до структури новоутворюваної навички і тим полегшують процес оволодіння нею. Отже, тут відбувається застосування раніше вироблених тимчасових нервових зв’язків, певних їх груп до нових випадків, у нових ситуаціях, їх узагальнення [190].

На етапі контролю і корекції здійснюється перевірка якості сформованих умінь та навичок, наприклад, за допомогою завдань, розроблених в кількох варіантах (за рівнем складності та самостійності). Доцільно складати їх аналогічно до діагностичних вправ, щоб потім порівняти результати, побачити, чого досягнув кожен з учнів, спланувати подальше навчання.

У формуванні досвіду самостійної навчально-трудової діяльності учнів у процесі технологічної підготовки важливого значення набувають методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: словесні, наочні та практичні.

Головна особливість словесних методів навчання у тому, що інформація подається учням через слово вчителя, а сприймання її здійснюється у процесі слухання. Усю їх різноманітність іноді зводять до двох методів: *евристичного (запитального)* – бесіда; та *акроматичного (викладального)* – пояснення, розповідь, лекція, інструктаж, робота з підручником.

До наочних методів навчання належать: ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження. Особливість цих методів навчання полягає у використанні зображень об’єктів і явищ, конкретних образів, які безпосередньо сприймають учні. До таких методів належить ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження.

Практичні методи навчання використовують для безпосереднього пізнання дійсності, поглиблення знань, формування вмінь і навичок. До них належать: вправи, лабораторні, практичні, графічні й дослідні роботи. Практичні методи використовуються під час організації та проведення занять які за мету мають практичну навчально-трудову діяльність учнів і мають важливе значення для всебічної підготовки учнів. Глибоке засвоєння учнями теоретичного матеріалу суттєво залежить від практичного його закріплення, тому що практика є критерієм і показником ефективності всього навчального процесу. Практичні методи навчання забезпечують формування практичних навичок і вмінь, загартування психіки учнів та її розвиток [257].

Успішність процесу самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежать від вдалого вибору дидактичних засобів.

Головне завдання дидактичних засобів полягає у забезпеченні навчальної мети завдяки включенню, активізації різноманітних пізнавальних можливостей учня. Детальніше сутність та класифікацію засобів формування самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів ми описали у параграфі 2.1.

Отже, за умови дотримання механізмів функціонування структурно-функціональної моделі формування самостійної творчої навчально-трудової

діяльності учнів буде досягнуто визначеного метою результату – сформованості належного рівня самостійності у творчій навчальній діяльності учнів на уроках трудового навчання.

Спроектована структурно-функціональна модель формування самостійної творчої навчально-трудової діяльності дає змогу:

- ✓ здійснювати розвиток особистості на основі самостійної навчально-трудової діяльності;
- ✓ отримувати зворотню інформацію про характер самостійної навчальної діяльності на основі її діагностики;
- ✓ стимулювати пізнавальну активність, самостійність, потреби, інтереси, розвиток мотивації;
- ✓ контролювати успішність учнів і коригувати їх пізнавальний шлях.

Цілком очевидно, що для досягнення ефективності запропонованої моделі необхідно створити відповідні дидактичні умови.

3.2. Організаційно-методичні умови формування в підлітків досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності

Активний розвиток сучасних технологій вимагає від освіти пошуку оптимальних педагогічних умов, які б сприяли якісному навчанню учнів. Щоб досягти поставленої мети, учителю потрібно визначитися, яким шляхом та як саме посприяти учням у виконанні роботи.

Для того, щоб вдало розвивалася та функціонувала будь-яка система – потрібно дотримуватись низки організаційно-педагогічних умов.

Проте, спочатку з’ясуємо зміст поняття “умова”.

Доречно насамперед розглянути, як дане поняття описують в словниках. Зокрема, у тлумачному “Словнику української мови”, умову розглядають, як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення утворення чого-небудь або сприяє чомусь [250]; С. Ожегов у “Словнику російської мови” під “умовою” розуміє “вимогу, пропозицію, що висувається однією із сторін; як

усний або письмовий договір про що-небудь; як правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається що-небудь" [176, с. 776]. Т. Єфремова у "Новому словнику російської мови. Тлумачно-освітньому" дане поняття розглядає, як сукупність чинників, які впливають на щось; обстановка, у якій здійснюється що-небудь, обставини, за яких відбувається що-небудь; обов'язкові обставини, передумови, що визначають, зумовлюють існування чого-небудь [81, с. 870-871].

У енциклопедичному словнику поняття "умова" розглядається як "сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Умова характеризує постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення" [226, с. 625].

У філософському словнику "умова" трактується як те, від чого залежить щось інше (зумовлене), що уможливлює наявність речі, стану, процесу, на відміну від причини, що з необхідністю, неминучістю породжує що-небудь (дія, результат дії), і від підстави, що є логічною умовою наслідку [255]. У філософській енциклопедії "умова" розглядається як сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни даного об'єкта (що зумовлюється) [274, с. 286]. Отже, з позиції філософії, "умова" – це чинники, завдяки яким явище або процес виникає й існує.

У той же час, у "Словнику з освіти та педагогіки" поняття "умова" розглядається як "сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості" [197, с. 36].

Проблема дослідження умов розглядається у роботах багатьох вчених. Так, О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [252]. В. Антипова, К. Колесіна, Г. Пахомова під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при

цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об’єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров’я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [13]. В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов’язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [119, с. 153–161]. Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу. На думку О. Братанич, педагогічні умови є сукупністю об’єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [36].

При створенні будь-яких умов передбачається співпраця учасників навчального процесу, дотримання дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, системності та послідовності.

Загальноприйнятим визначенням поняття “організація” є цільове об’єднання чого-небудь для досягнення певної мети. Під час організації має бути розподіл виконання завдань між учасниками для досягнення певної мети.

Ми схиляємось до визначення поняття “методика”, як сукупності взаємозв’язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи.

Ми погоджуємось з думкою Н. Сергієнко, що організаційно-методичні умови ґрунтуються на певних функціях діяльності: плануванні, організації, мотивації, контролі, аналізі. Діяльність учителя − це не тимчасова дія, а процес, серія безперервних взаємопов’язаних дій, кожна з яких є, у свою чергу, процесом, добутком певних функцій. Аспектний підхід до діяльності вчителя полягає у врахуванні й розгляді реальних практичних ситуацій та умов [216].

Отже, організаційно-методичні умови ми розглядаємо, як певні конкретні обставини, що торкаються організації та методики формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів та спрямовані на удосконалення даного процесу.

На наш погляд, буде доцільно виділити такі організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів:

1. Усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі.
2. Забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності.
3. Удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання.
4. Використання інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів.

Розглянемо кожну з даних умов окремо.

Усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі. Щоб забезпечити формування досвіду самостійної творчої навчальної діяльності учнів, вчитель технологій повинен усвідомити той факт, що організація самостійної діяльності школярів на уроках трудового навчання є невід'ємною складовою навчального процесу. Самостійність учнів у навчанні забезпечує особистісно зорієнтоване навчання школярів, їхній інтелектуальний розвиток та підвищує інтенсивність навчального процесу. Завдяки сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учні мають можливість самостійно поглиблювати знання, виконувати практичні завдання, здійснювати самоконтроль, самооцінку та самокорекцію навчально-трудової діяльності. Про актуальність даної проблеми засвідчує увага до неї на засіданнях методичного об'єднання вчителів технологій та курсах підвищення кваліфікації вчителів-практиків.

Забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності. Науковцями доведено, що одна і та ж діяльність може мати різний зміст для учнів. Це в загальному вигляді і визначає їхню мотивацію. Будь-яка дія виходить з мотиву, тобто з переживання чогось значущого, у чому розкривається сенс дії для кожного учня.

Мотив **(**франц. *motif* – спонука, лат. *motus*- рух) – спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреб людини (те, що підштовхує до дії) .[202, с.31].

М. Алексєєва розглядає мотив, як спонукальну причину дії та вчинку людини, це те, що підштовхує людину до дії [6].

У широкому розумінні мотив – це усвідомлювана дія чи малоусвідомлювана спонука до діяльності. Таке розуміння мотиву випливає з праць відомих психологів: М. Алєксєєвої [7], Л. Божович[35], А. Маркової [157], Л. Рубінштейна [210].

Будь-яка дія, що спрямовує до певної мети, випливає з тих чи інших спонук. "Більш чи менш усвідомлювана спонука виступає як мотив", – пише Л. Рубінштейн [210, с.16].

Подібну думку висловлюють і інші вчені. "Мотив – це спрямованість учня на окремі сторони роботи, яка пов'язана з внутрішнім ставленням учня до неї", – зазначає А. Маркова [157121, с.26].

"Мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, на відміну від мети, на яку спрямована дана діяльність", – визначає Л. Божович [35, с.32].

За словами М. Алєксєєвої "…процес навчання крім змістового та операційного аспектів, повинен включати й мотиваційний. Адже мотиви – це джерело вияву найрізноманітнішої активності учнів, їхньої ініціативи у процесі навчання" [7, с.7].

Розглядаючи суттєві причини ставлення до навчання, ми обов'язково вдаємося до аналізу сукупності мотивів, якими було воно зумовлене. Система мотивів, спонукань, що є найбільш актуальними для якоїсь певної людини, і які

зумовлюють її активність та визначають її спрямованість, називається мотивацією. Мотивація – це те, що знаходиться в людини “всередині”. Якщо людина мотивована, її задоволення від роботи обов’язково призведе до позитивного результату.

Залежно від змісту та характеру мотивів, якими спонукається діяльність певної особи, можна виділити різні типи мотивації. Мотивації навчання – система мотивів, яка спонукає учня до навчальної діяльності. За визначенням В. Онищука: “Мотивація – процес формування та закріплення позитивних мотивів діяльності” [71, с.18].

Мотивація учіння або навчальний мотив — система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог учителів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, до реалізації в процесі навчання власної нахилів, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо. Мотив учіння – це усвідомлена потреба учня здійснювати організовану навчально-пізнавальну діяльність.

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Емоційне переживання пізнавальної потреби постає як інтерес.

Мотив пов’язаний із задоволенням наявних потреб суб’єкта діяльності, а тому відіграє спонукальну функцію, зумовлює предметну спрямованість активності людини. Розрізняючи мотиви, учень розуміє, чому потрібно вчитися, але це може і не спонукати його до навчальної діяльності.

У першу чергу мотиви не повинні бути пасивними і споглядальними, вони, передусім, повинні базуватися на активному інтересі до того, що вивчається. Тільки від майстерності вчителя, його педагогічного досвіду і

психологічного настрою залежить використання ним таких форм і методів роботи з учнями, які сформують у них сталі позитивні мотиви у набутті знань, умінь, навичок, викличуть інтелектуальні інтереси.

Стверджуючи, що творчість є полімотивованою діяльністю, вчені (Ю. Бабанський [18], В. Вергасов [48], О. Леонтьєв [143], А. Маркова [157], А. Маслоу [158], М. Махмутов [160], В. Сухомлинський [228], Г. Щукіна [271]) надають пріоритетність внутрішнім мотивам, адже внутрішня мотивація сприяє ефективнішому розв'язанню творчих завдань, які вимагають гнучкого, евристичного мислення і розвитку креативності, крім того, вона викликає багато позитивних емоцій.

Позитивна мотивація самостійної творчої діяльності суттєво залежить від рівня відносин між учнем і вчителем, адже її стимулювання передбачає готовність вчителів до діалогічної взаємодії з школярами, вміння створити позитивну емоційну атмосферу творчого пошуку. Загальні принципи стимулювання мотивації, на які повинен спиратися педагог, полягають у: створенні умов "зовнішньої" та "внутрішньої" свободи [175, с.124-128], забезпеченні привабливого творчого характеру діяльності; повазі, довірі, відкритому і щирому ставленні, визнанні і подяці за досягнуті результати; делегуванні відповідальності та наданні права самостійно приймати рішення; виявленні й знешкодженні чинників, що утруднюють або перешкоджають виконувати ту чи іншу діяльність.

Чим вищий рівень мотивації, тим вища ефективність процесу творчої діяльності школярів. Звідси випливає, що всі навчальні матеріали повинні забезпечувати прилучення учнів до активної творчої діяльності, мають викликати у них прагнення і бажання працювати творчо, знаходити самостійні рішення.

Самостійна творча діяльність школярів здійснюється за допомогою великої кількості мотивів, що є різними за змістом та ознаками, за походженням та ставленням до творчої діяльності. З огляду на це, науковцями класифіковано систему мотивів [70]: 1) соціальні (комунікативні, мотиви

спілкування, мотиви самовдосконалення, мотиви самовиховання) – в учня є потреба в спілкуванні певною манерою, почутті відповідальності, обов'язку, бажання бути корисним у суспільстві; 2) пізнавальні (інтерес до знань, допитливість) – виявляються у пробудженні інтересів до навчання і реалізуються через отримання задоволення від самого процесу навчання та його результатів; професійно-ціннісні (мотиви далекої перспективи (вибору майбутньої професії) чи близької перспективи (задача конкретного уроку), мотив успіху) – у школярів виникає прагнення до вибору майбутньої професії, оволодіння нею, а також участь в трудовій діяльності.

Одним із найдієвіших мотивів формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів, як підтверджують дані опитування вчителів та наш досвід, є створення на уроці ситуації успіху.

Успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від прагнення працювати й досягати високих результатів. Чим вищий рівень мотивації (і активності), тим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати.

Сильно мотивована людина прагне успіху і, звісно, схильна більше працювати. А для недостатньо вмотивованого індивіда успіх не є привабливим, що і визначає невисоку ймовірність його досягнення.

Для того, щоб учень почував себе комфортно під час виконання самостійного завдання, учитель має сприяти його відчуттю, що він "не гірший за інших". Тому вчителям потрібно добирати для учнів посильні завдання, оцінювати їх виконання, під час цього необхідно забезпечувати належний мікроклімат, у якому учень позбувся би почуття невпевненості та страху, має бути створення комфортного педагогічного середовища (атмосфера доброзичливості, щирості, відвертості, гармонійна обстановка, що сприятиме якісному налаштуванню на самостійну творчу діяльність, кращому сприйманню нового та швидкого відтворення засвоєного матеріалу). Схвальні оцінні судження вчителя викликають в учнів позитивні емоції. Часто оцінка відіграє роль вольового мотиву, проте говорити про її стимулююче значення

можна тільки тоді, коли вона викликає в учня бажання поглибити знання, формує у нього вольові риси характеру. Якщо засвоєння шкільних знань школяру не під силу, ніякі "даровані" оцінки не врятують його від гірких переживань своєї неповноцінності, які тягнуть за собою негативне ставлення до школи, небажання вчитися. Дієвість оцінювання значною мірою залежить від коментування її педагогом, бо гуманізація освіти вимагає, щоб навчання було вільним від тиску на учнів, психологічного дискомфорту, породженого необ'єктивним оцінюванням. Тому вчителю обов'язково потрібно прагнути, щоб усі учні неодноразово пережили почуття справжнього успіху.

Є велике розмаїття прийомів створення ситуацій успіху школярів на уроках трудового навчання: ("самостійний пошук", "здійснена радість", "позитивна оцінка парціального результату", "сімейна радість", "прихована педагогічна інструментовка", вербальна підтримка", "радість пізнання", "еврика", "пізнання себе", "авансування", та ін.) [109], користуючись якими вчитель не тільки зберігає природне бажання дітей вчитися, а й виводить їх із сфери емоційних вражень до того стану, коли дитина не просто хоче вчитися, а не може не вчитися.

Ситуації успіху створюються учителем для всього класу поступово, сприяючи покращанню емоційного клімату в колективі, підтримки учнів у навчально-трудовій діяльності, формування почуття впевненості у власних силах. При цьому учень переживає радість від спілкування з учителем та однокласниками, відчуваючи, що вони помітили його успіх, його схвалює вчитель. Досягнутий школярем успіх переживає весь клас, що створює запас активності для наступної діяльності.

Важливим прийомом мотивації навчання є створення такої ситуації, за якої учні отримують задоволення від своїх успіхів у навчанні і праці. Цей чинник у першу чергу важливий для тих учнів, які навчаються погано та мають прогалини в знаннях. З часом їм стає все важче засвоювати інформацію, вони починають втрачати віру в свої сили, перестають вчитися, виявляють негативне ставлення до навчання. Тому особливо важливо своєчасно створити у таких

дітей ситуацію успіху, вчасно підтримати їх, вселити впевненість у своїх силах. Вчитель повинен зрозуміти, що його зусилля, спрямовані на оволодіння знаннями, не пропадуть.

Ще одним важливим мотивом формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів підліткового віку є пізнавальний інтерес.

Пізнавальні інтереси – група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння, спрямована на опанування способом певної діяльності.

Розглянемо більш детально характеристику пізнавального інтересу як вибіркової спрямованості особистості, що звернена до області пізнання, до її предметної сторони і самого процесу оволодіння знаннями (Г. Щукіна) [271].

Пізнавальний інтерес – це поєднання психічних процесів: інтелектуального, вольового та емоційного. Вони дуже важливі для розвитку особистості.

Пізнавальний інтерес – це прагнення до знання, яке поєднується з радістю пізнання і спонукає людину якомога більше дізнатися нового, з'ясувати незрозуміле про якості, властивості предметів, явища дійсності, в бажанні проникнути в сутність, знайти наявні між ними зв'язки і відносини [77].

У педагогіці пізнавальний інтерес розглядається як мотив процесів виховання і навчання, як засіб активізації пізнавальної діяльності дитини, як ефективний інструмент педагога, що дозволяє йому зробити процес навчання привабливим, виділити в навчанні саме ті аспекти, які зможуть привернути до себе мимовільну увагу учнів, активізують мислення, забезпечують легкість і міцність засвоєння знань.

Сутність педагогічного підходу до вирішення проблеми пізнавального інтересу як важливого мотиву формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів є:

- виділення в педагогічному процесі об'єктивних можливостей цікавих сторін самостійного завдання або роботи;

- пошуку оптимальних шляхів постійного підтримання у дітей стану активної зацікавленості самостійним творчим завданням, моральними, естетичними, науковими цінностями;
- цілеспрямоване формування всією системою уроків трудового навчання пізнавального інтересу як ціннісної властивості особистості.

Враховуючи теоретичні ідеї А. Маркової, можна виділити дві групи критеріїв стійкого пізнавального інтересу: змістові, пов'язані з особливостями діяльності та творчості, і динамічні. У змістових критеріях вона виділяє такі характеристики:

- *дієвість*, як вираз інтересу в навчально-трудовій діяльності;

- *вибірковість,* як спрямованість на певний об'єкт праці;

- *активність*, як осередок у процесі навчально-трудової діяльності;

- *усвідомлення*, як відображення в свідомості учня об'єкта праці і способу його виконання;

- *опосередкованість*, як переломлення безпосередніх спонукань технологічними еталонами і ціннісними орієнтаціями;

- *узагальненість*, як поширеність інтересу на уроках трудового навчання;

- *самостійність* виникнення, як поява інтересу без допомоги вчителя [157].

Своєрідність пізнавального інтересу виражається в поглибленому вивченні, в постійному і самостійному оволодінні знаннями в галузі, що цікавить, в активному використанні необхідних для цього способів, в наполегливому подоланні труднощів, що лежать на шляху засвоєння знань і способами їх отримання.

Проте використовувати тільки мотиви ситуації успіху та пізнавального інтересу – недостатньо. Особливо важливо, щоб учителі школи розвивали в учнів мотиви обов'язку і відповідальності у навчанні. У цьому разі вони намагатимуться перемогти всі ймовірні труднощі, відчуватимуть радість від цих перемог, навіть з тих видів роботи, до яких не мають безпосереднього інтересу.

Отже, формувати в учнів позитивні мотиви до самостійної творчої діяльності необхідно на основі інтересу учнів, до оволодіння знаннями методів пояснення суспільного й індивідуального значення навчання, методів вправ, методів похвали за успішне й добросовісне виконання обов'язків, методів оперативного контролю за виконанням вимог тощо.

Виходячи з цього, можна зробити висновок: для успішного навчання школярів необхідно створити сприятливі умови для навчання і роботи учнів та викликати в них інтерес до оволодіння знаннями.

Наступною умовою є *удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання*, адже від цього залежить якість організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності.

Комплексне навчально-методичне забезпечення – це планування, розробка та створення оптимальної системи (комплексу) навчально-методичної документації і засобів навчання, необхідних для ефективної організації освітнього процесу в рамках часу і змісту, що визначаються професійною освітньою програмою.

Різні засоби навчання мають різні призначення, дидактичні функції та можливості. Комплексність в методичному забезпеченні навчального процесу передбачає відбір відповідних засобів навчання з урахуванням їх дидактичних функцій для навчальних ситуацій.

У сучасних умовах насиченості змісту та обмеженості в навчальному часі більшість вчителів трудового навчання не мають можливості якісно керувати перебігом навчально-трудової діяльності учнів. Однак забезпечити успішне поетапне формування розумових процесів неможливо без розробки засобів пооперaційного контролю за перебігом цих процесів. Основними джерелами знань педагога про хід засвоєння учнями теоретичних знань, технічних та графічних умінь є усні та письмові завдання і різні контрольно-оцінні роботи. Але усне опитування вимагає значних затрат часу і по відношенню до кожного учня таке опитування носить епізодичний характер. Більш ефективним, на наш

погляд, та важливим засобом управління навчально-трудовою діяльністю є завдання, які пропонує робочий зошит. Саме тому робочий зошит набуває широкої популярності серед вчителів, оскільки є ефективним засобом організації самостійної творчої навчальної діяльності школярів.

Використання робочих зошитів є одним із сучасних засобів організації навчального процесу в загальноосвітній школі. Учитель трудового навчання під час проектування уроків може зіштовхнутися з певними труднощами, які пов'язані з тим, що навчально-методичних матеріалів для розробки уроків, зокрема модулів нормативної та варіативної частини програми з трудового навчання для 5-9 класів недостатньо. Тому вчителі зазвичай використовують ті дидактичні матеріали (посібники, збірки планів-конспектів уроків), які пропонуються для широкого кола вчителів-предметників, адаптуючи їх під конкретні умови навчального середовища. З іншого боку, відсутність достатньої кількості навчальної та довідкової літератури для учнів суттєво впливає на організацію та темп навчально-трудового процесу, що відображається в якості технологічної підготовки школярів. Саме в цьому випадку варіантом вирішення даної проблеми може стати робочий зошит з трудового навчання, який дозволяє проводити перевірку якості засвоєння матеріалу, контролювати навчально-інтелектуальну діяльність учнів, а також вивчати новий навчальний матеріал більш різноманітно, що підвищить інтерес школярів. Крім того, робочий зошит надає можливість вчителю уникати технічних помилок, які можуть бути допущені учнями, зосереджуючи увагу на змісті виконуваних навчальних завдань.

Шкільною практикою доведено, що об'єктивна необхідність використання робочих зошитів у процесі навчання обумовлена їх великим впливом на процес розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу: адже дослідним шляхом доведено, що ефективність навчального матеріалу запам'ятовується: при слуховому сприйнятті – на 15%, при зоровому – 25% , а комплексному, тобто одночасно при зоровому і слуховому – 65%. Ці дані

свідчать про необхідність обов'язкового поєднання учителем вербальних і невербальних (зорових, наочних) методів навчання [95].

До проблеми використання робочих зошитів у процесі організації творчої самостійної роботи школярів в загальноосвітніх навчальних закладах у своїх наукових працях зверталися С. Архипова [14], В. Буряк [42], В. Вертегел [103], Н. Дайрі [68], Б. Єсіпов [79], Л. Жарова [82], Н. Калашник [103], Г. Майборода [14], П. Підкасистий [194]. Сучасні наукові дослідження зосереджені на пошуку різних підходів до класифікації самостійної роботи та визначення провідних засобів її здійснення (С. Вітвицька [49], І. Зімняя [92], А. Кузьмінський [131], С. Курлянд [186], В. Нагаєв [167]).

У дидактичній та методичній літературі існує багато визначень, які розкривають сутність поняття "робочий зошит". Так, за визначенням В. Бусел, "робочий зошит – це зшиті аркуші паперу в обкладинці для виконання письмових завдань" [204, с. 383.]. У Педагогічному словнику під ред. М. Ярмаченка вказано, що "робочий зошит учня (зошит з друкованою основою) – це навчальний посібник з певного шкільного предмета, яке допомагає учням успішно вивчати програмовий навчальний матеріал. Він є своєрідним доповненням до підручника і спрямований на усвідомлення відповідних теоретичних положень і на формування умінь застосовувати їх у процесі вирішення різноманітних навчальних завдань та вправ. В робочих зошитах представлені відповідні зразки, правила, алгоритми, якими слід керуватися в своїй діяльності, застереження щодо можливих помилок, вказівки, як виконувати певну задачу тощо." [188].

Дещо інше визначення поняття "робочий зошит" пропонує О. Аксенова, "... керівництво з друкованою основою для роботи безпосередньо на друкованих схемах, що містяться в ньому, застосовується переважно на початкових етапах вивчення теми з метою збільшення обсягу практичної діяльності та різноманітності змісту, форм навчальної роботи, а також видів діяльності учнів" [3].

Більш повне визначення означеного поняття запропонували О. Казакова та О. Клобертанц, які стверджують, що робочий зошит – це навчальний посібник, що має особливий дидактичний апарат, сприяє самостійній роботі учня з освоєння навчальної дисципліни в класі і вдома, може бути використаний учнями в самостійному засвоєнні теоретичного матеріалу та формуванні практичних умінь і навичок, при підготовці до проміжного оцінювання з шкільного предмета [102].

Проаналізувавши зміст даного поняття і синтезуючи власний професійний досвід роботи вчителя технологій та вчителів-практиків, схиляємося до думки, що робочий зошит – це дидактичний засіб навчання, який має матеріальне втілення і призначений для додаткового інформування, координації та управління самостійною творчою навчально-трудовою діяльністю учнів, включає в певній логічній послідовності систему дидактичних завдань для закріплення, систематизації та перевірки теоретичних знань, формування вмінь застосування знань на практиці, формування досвіду самостійної навчально-дослідницької діяльності у процесі вивчення предмета.

Отже, робочі зошити повинні вміщувати не тільки інформативний матеріал, а й сприяти організації індивідуальної самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів. При виконанні того чи іншого навчального завдання вони вимагають від учня особливої відповідальності за те, щоб написане слово було адекватним віддзеркаленням думок, щоб він виявляв якомога більше творчості у вирішенні навчальних завдань.

Певною мірою робочий зошит має спільні ознаки з опорними навчальними конспектами. З опорними конспектами їх об’єднує, наприклад, знакова, зазвичай компактна форма подання навчальної інформації. Робочий зошит, як і конспект, покликаний активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, їхню творчу уяву, образне й просторове мислення. Відмінність робочого зошита від опорних конспектів насамперед у тому, що в опорних конспектах навчальна інформація подана у відповідності з певною логікою. У той же час в робочому зошиті вона спеціально і специфічно конструюється.

Призначення такого конструювання: забезпечити пооперaційне формування розумових творчих процесів у свідомості учнів. Адже операції та етапи виконання навчальних завдань можна подати у вигляді окремих елементів розумової діяльності, а до кожної операції підставити певний тип дії, яку учень повинен виконати в робочому зошиті. Отже, для свідомого і цілеспрямованого формування розумових операцій і творчості учнів потрібен такий надійний засіб, як робочий зошит, в якому вони будуть фіксувати за допомогою своїх дій (записів і графічних зображень) правильність здійснення цих операцій.

Якщо в учителя трудового навчання такого ефективного засобу немає, то, на наш погляд, це може викликати низку проблем в його діяльності на уроці. Насамперед, пояснюючи новий матеріал і виконуючи з учнями практичні завдання, він не може бути впевнений у тому, що всі учні виконують саме ті операції або етапи завдання, які потрібно, і так, як це потрібно зробити, і ці операції або дії структуруються в ту конкретну навчальну систему, якої вимагає процес навчання. Іншими словами, в такій ситуації вчитель не має можливості ефективно управляти процесом розумової творчої діяльності школярів.

Практична діяльність вчителів трудового навчання доводить, що робочий зошит дозволяє не тільки організувати ефективну самостійну творчу навчальну діяльність учнів, а й сприяє саморозвитку та підвищенню якісних показників навчальних досягнень школярів [102].

Вищезазначене дає нам можливість стверджувати, що застосування робочого зошита учнями в процесі самостійної практичної діяльності на уроці покращує якість навчання, підвищує ефективність навчального процесу враховуючи принцип індивідуалізації, надає вчителю можливість більш широкого впровадження інноваційних методик та засобів навчання. Актуальність використання робочого зошита посилюється за рахунок оптимального поєднання навчально-інформаційного змісту зошита з можливістю виявлення напряму руху розумової діяльності учнів. Практичної значущості робочим зошитам додає створення умов для полегшення вивчення

учнями складних, але дуже важливих технологічних процесів та графічних технічних схем.

У зв'язку з цим, основна мета застосування робочого зошита в процесі технологічної підготовки полягає в тому, щоб забезпечити пооперaційне засвоєння та систематизацію понять учнями і сприяти активізації їхньої творчої самостійної навчально-пізнавальної діяльності, формуванню практичних умінь організовувати самостійну роботу з використанням теоретичного матеріалу, підручників і інших допоміжних дидактичних засобів, Інтернет-ресурсів тощо. Тому забезпечити успішне пооперaційне формування досвіду самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності школярів неможливо без розробки засобів пооперaційного контролю, що і є найважливішим завданням при розробці робочих зошитів для учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ми погоджуємось з думкою Н. Ерганової, яка визначає такі цілі використання робочих зошитів у процесі навчання:

• забезпечення якісного засвоєння навчального матеріалу;

• формування умінь і навичок навчально-пізнавальної діяльності;

• формування досвіду самостійної навчальної діяльності школярів;

• сприяння активізації творчості в навчально-пізнавальній діяльності учнів [275].

Дослідження П. Гальперіна і Н. Тализіної [57] дають нам підстави стверджувати, що за своїм функціональним призначенням робочі зошити та підручники є взаємодоповнюючими засобами навчання. Їх відмінність полягає лише в тому, що текст підручників, перш за все, спрямований на висвітлення навчального матеріалу, тоді як робочі зошити призначені для його усвідомлення і закріплення, а тому містять систему орієнтирів для поетапного формування досвіду самостійної творчої діяльності. Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що в системі дидактичних засобів навчальна література представлена навчально-методичним комплексом, до якого відносяться і робочі зошити.

Теорія поетапного формування розумових дій вказує на необхідність створення попередньої орієнтовної основи дій, тобто досвіду навчання. Учні по-різному сприймають і засвоюють знання. Одним достатньо пояснення вчителя, іншим необхідні додаткові відомості у вигляді інструкцій або алгоритмів дій. Тобто, для одних учнів достатньо загальних вказівок, а для інших новий матеріал повинен бути деталізований у вигляді алгоритму.

Використовуючи робочі зошити при організації самостійної навчально-трудової діяльності школярів, учитель прагне максимально використовувати весь комплекс функцій: навчальну, розвиваючу, виховну, формуючу, раціоналізує, контролюючу. Так, навчальна функція передбачає формування в учнів системи необхідних знань і умінь; розвиваюча функція сприяє розвитку стійкої уваги і продуктивного мислення на уроці. Завдяки використанню робочого зошита навчальний матеріал легше сприймається учнем, оскільки він наочно представлений. Робочий зошит також сприяє розвитку творчого мислення через спеціально розроблені різнорівневі завдання і вправи творчого характеру. Виховна функція забезпечує виховання акуратності при веденні записів і виконанні малюнків і схем в зошиті, самоорганізації учнів. Формуюча функція зошити забезпечує формування в учнів досвіду самостійної діяльності та самоконтролю при систематичному виконанні завдань у зошиті. Раціоналізуюча функція полягає в тому, що при використанні робочого зошита учні вчаться раціонально використовувати час, організовуючи свою навчальну діяльність. При цьому основний час витрачається на усвідомлення сенсу досліджуваних понять, принципів, процесів тощо. Контролююча функція робочого зошита може бути використана для контролю знань школярів, глибини їх усвідомлення і умінь застосовувати отримані знання у практичній діяльності. При цьому робочий зошит може вміщувати тести і завдання, що мають характер тестів, але явно на них не схожі. Робочий зошит дає можливість здійснювати контроль в будь-який зручний для вчителя час. Для оптимізації такої перевірки навчальний матеріал в робочому зошиті повинен бути розподілений на блоки.

Однак, для ефективного виконання покладених на робочий зошит функцій необхідно дотримуватися низки передумов і організаційно-дидактичних умов. Основними передумовами є:

- учні повинні усвідомити методику виконання навчальних завдань з використанням робочих зошитів;
- добір завдань для самостійної творчої діяльності учнів, встановлення їх послідовності і методика виконання визначаються насамперед тими цілями, які є адекватними темі і відбиваються в задачах кожного конкретного уроку. При цьому не тільки кожен урок, але і система уроків, присвячена певній темі, розглядається не ізольовано, а як одна з ланок єдиного процесу технологічної підготовки;
- успішність самостійної творчої діяльності багато в чому визначається усвідомленням учнями мети роботи, що дозволяє спрямовувати їхні думки в потрібне русло, підвищити інтерес до виконання творчих навчально-трудових завдань.

Робочі зошити, які є частиною навчально-дидактичного комплексу та забезпечують реалізацію індивідуального та особистісно орієнтованого підходів до трудового навчання учнів, сприяють формуванню і вдосконаленню навчально-пізнавальних і загальноінтелектуальних умінь, створюють умови для самоконтролю, самоаналізу та самокорекції знань; обумовлюють підвищення рівня знань, пізнавальної активності та інтересу.

Дотримання комплексу дидактичних засобів навчання, дає можливість вчителю успішно використовувати робочі зошити в рамках застосування загальнометодичного комплексу трудового навчання. Оскільки робочий зошит включає в себе такі компоненти, як креслення, схеми, блок-схеми, малюнки, контрольні запитання та завдання, то до нього ставляться такі психолого-педагогічні вимоги: 1) відповідати тематиці заняття відповідно до навчальної програми; 2) чітке виділення головного; наочність; детальний виклад пояснень, необхідні дослідження суті явищ, а також для узагальнення засвоєної навчальної інформації; 3) зображення повинні виконуватися з дотриманням

масштабних співвідношень їх частин, особливо якщо відносяться до істотних деталей; найважливіші деталі зображень слід виділяти тонами.

Крім того, використання робочого зошита має такі переваги:

1. Використання зошита виключає необхідність витрачати час на запис домашніх і класних завдань. Від одного уроку трудового навчання до наступного проходить тиждень. За цей час дитина може забути усе, що було на попередньому занятті. Виконання домашнього завдання – це елементарне налаштування учня на роботу на майбутньому уроці.

2. Робочий зошит дає можливість провести повну "передкомп'ютерну" підготовку школяра на уроці. Це дозволяє школяреві більш усвідомлено, цілеспрямовано працювати за комп'ютером.

3. Робочий зошит зазвичай містить велику кількість ілюстрацій. Оскільки принцип наочності навчання є одним із головних, це сприяє повнішому сприйняттю одержуваної інформації, а значить – міцнішому засвоєнню знань.

Працюючи з кожним завданням самостійно, в учнів з'являється можливість максимально використати свої здібності для його виконання, що сприяє якіснішому засвоєнню навчального матеріалу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та досвіду практичної діяльності учителів дає можливість стверджувати, що сучасний робочий зошит – це дидактичний комплекс, призначений для організації самостійного виконання навчальних завдань у класі та в процесі позаурочного навчання, які учень виконує безпосередньо на його сторінках.

Досліджуючи актуальні проблеми технології написання робочих зошитів Г. Щукіна визначила низку вимог до даного виду навчальних видань. На думку науковця, робочі зошити повинні включати запитання і завдання таких груп:

- на відтворення вивченого матеріалу;
- для розвитку розумових операцій;
- для практичного застосування отриманих теоретичних знань.
- завдання різного рівня складності;

- завдання і вільне місце для самостійної роботи [270].

Передбачуваним шляхом виконання навчальних завдань в робочому зошиті можуть бути представлені у вигляді малюнків, схем, таблиць, інструкційних та технологічних карток для подальшого їх матеріального втілення під час самостійних практичних робіт. У зошиті необхідно розмістити послідовність виконання завдань, "вільний простір" для виконання завдань, тобто для їх виконання в зошитах рекомендується залишити достатньо вільного місця для творчої реалізації думок.

Ми погоджуємося з думкою Г. Щукіної, яка вважала, що доцільним є також виокремлення загальних санітарно-гігієнічних вимог, вимог до шрифтового оформлення і поліграфічних матеріалів для робочих зошитів. Однією з таких вимог є виділена оцінка чіткості поєднань кольорів при виборі написів, шрифтів і кольору фону [270].

Чимало дослідників вважають [86; 148, 249], що для того, щоб розробити робочі зошити, потрібно дотримуватись низки вимог. У першу чергу, робочий зошит має поєднувати у собі функції підручника і вчителя, бути тренажером та контролюючим середовищем для самостійної навчальної діяльності учнів.

Крім того, зміст та структура робочих зошитів мають відповідати дидактичним принципам організації навчання, добору і використання навчальної інформації, що включається до їх змісту. До змістових можна віднести:

– відповідність змісту навчальній програмі;

– наявність пізнавальної інформації для забезпечення появи та стимулювання пізнавального інтересу школярів до опрацювання змісту робочого зошита, виконання поставлених завдань;

– забезпечення виконання принципу послідовності формування в учнів умінь і навичок, їх застосування у практичній діяльності;

– реалізацію принципу різнорівневості навчання, який, з одного боку, забезпечує можливості застосування різних способів, методів, прийомів організації навчання та засвоєння системи знань, умінь і навичок; з іншого,

створює сприятливі умови для реалізації можливостей особистісно орієнтованого навчання відповідно до бажань, потреб школярів, їхніх інтелектуальних здібностей; по третє, забезпечує учнів навчально-науковою інформацією про найближчі та віддалено-перспективні цілі та завдання навчання, формування мотиваційного аспекту діяльності на основі спрямування у досягненні поставлених цілей, їх практичної значущості;

– креативності завдань, які забезпечують у процесі навчально-трудової діяльності учнів, стимулюють формування логічно-системного мислення. Зокрема, формувати уміння та навички визначати зміст завдань, які потрібно виконати; давати відповіді на поставлені запитання; максимально зменшувати алгоритмізацію навчання і підвищувати роль розумової діяльності на основі активізації процесів самостійності та творчості у вирішенні поставлених завдань. При цьому бажано, щоб зазначений принцип не виключав, а, навпаки, стимулював наявність у змісті робочих зошитів можливостей для здійснення систематичних і педагогічно-виправданих зворотних зв'язків, які забезпечують учням отримання додаткової інформації для поповнення знань, пошуку шляхів та способів розв'язання навчальних завдань. Тобто, бажано, щоб зворотній зв'язок не тільки реалізовувався на принципах креативності, відкритості змісту робочих зошитів, але й створював сприятливі передумови надання розвиненої і динаміко-орієнтованої на особистість системи багаторівневої, педагогічно-обґрунтованої допомоги процесу навчання, забезпечували поетапне та успішне виконання визначених завдань, досягнення проміжних і кінцевих цілей [21].

Варто зазначити, що в робочих зошитах доречним було б використовувати завдання, які за дидактичним цілям поділяються на: повторювальні, навчальні, тренувальні, контролюючі, коригуючі та узагальнюючі. Причому, поєднання навчальних з повторюючими завданнями має найбільшу цінність для узагальнення та систематизації знань.

Керуючи самостійною творчою діяльністю учнів, важливо враховувати чинник забування, яке, з одного боку, перешкоджає не тільки сприйняттю нового, а й застосуванню знань під час виконання практичних робіт, з іншого,

звільняє пам’ять від непотрібної, невживаної, незатребуваної інформації. Тому принцип відбору завдань дозволяє закріплювати отриманні знання в пам’яті.

Основна стратегія створення системи навчальних завдань – всебічний розвиток і засвоєння повних, якісних знань і умінь в учнів, які розкривають загальну об’ємність їх розумової діяльності і формують стійке вміння вирішувати поставлені завдання, не тільки з трудового навчання але й життєві практично значущі. На основі такого підходу формуються творчі вміння для вирішення багатьох винахідницьких і конструкторських завдань.

Розвиваючи будь-яку систему понять, паралельно слід розвивати систему умінь при усвідомленні цих понять. Тому доцільно виявити структуру умінь, відповідних кожному поняттю. Безсумнівно, це необхідно робити за допомогою системи практично доцільних завдань.

Формування уміння вирішувати завдання з кожної конкретної теми є вищим рівнем формування системи понять, яка відповідає застосуванню знань у нестандартних ситуаціях. Тому, говорячи про формування уміння виконувати завдання, будемо вважати, що у процесі навчання в учнів формується досліджуване поняття на всіх попередніх рівнях, а саме:

1. Розрізнення, розпізнавання.
2. Відтворення.
3. Вміння застосовувати знання на практиці [141].

Виконання будь-якого завдання відбувається зазвичай на основі теоретичних знань. Справа значно спрощується, якщо учень знає алгоритм виконання, тобто усвідомлює, з чого почати й у якій послідовності продовжувати виконання завдання. Щоб підготувати учнів до виконання типових практичних завдань, на сторінках робочого зошита корисно показати характер і послідовність їх виконання, тобто познайомити з алгоритмами.

У свою чергу, учителеві необхідно показати можливі шляхи пошуку способу виконання завдання, вчити самостійно складати алгоритм, виконувати завдання. У робочий зошит варто також включити завдання творчого характеру, при виконанні яких потрібно виявити свої, хоч і початкові, здібності

і знання до складання таких алгоритмів. Об'єднання короткого змісту теоретичних основ теми та послідовності виконання типових завдань створює так званий інформаційний комплекс. Це перший розділ кожної теми, розглянутої в робочому зошиті. Другим основним розділом кожної розглянутої теми є система різних завдань і вправ для класної і домашньої самостійної роботи учнів. У цей розділ варто включити кілька різних видів типових завдань. Це забезпечить формування навичок виконання завдань, підвищить якість засвоєння матеріалу. Нетипові завдання можуть бути запропоновані школярам лише після освоєння типових. Це сприяє цілеспрямованому й інтенсивному розвиткові мислення школярів, формуванню їхніх творчих здібностей.

Доцільним, на наш погляд, є також можливість увести до робочих зошитів додаткові відомості: примітки, історичні дані, довідки, відсутні в підручнику висновки і резюме. Це потрібно для того, щоб розширити кругозір школярів, конкретизувати навчальний матеріал, оформивши його у виді коротких висновків. А щоб сформувати в них уміння і навички контролю і самоконтролю в ході самостійної діяльності, запропонувати контрольні питання.

Зошит повинен вміщувати інструкції до проведення практичної роботи. Тут має бути чітко і зрозуміло сформульовано завдання заняття, описані засоби, подано алгоритм виконання завдання.

Також корисно помістити список рекомендованої літератури, що дозволятиме школярам більш повно і глибоко опанувати тему, а також детальніше ознайомитись з новими інформаційними джерелами. Це завершальний пункт з кожної теми, яка подана у робочому зошиті.

Отже, структура і зміст робочого зошита включає в себе:

– інформаційний комплекс з кожної теми курсу: короткі теоретичні відомості, алгоритми розв'язування типових завдань;

– завдання для самостійної роботи учнів: типові, розвиваючі і творчі;

– інструкції до виконання практичних та лабораторних робіт;

– узагальнення і висновок з кожної теми: примітки, резюме, висновки,

контрольні запитання, список літератури.

Отже, робочий зошит має бути доповненням до основного навчального матеріалу. Він не замінить шкільний підручник. Робочий зошит розробляється в повній відповідності із шкільною програмою і підручником. Структура і зміст робочого зошита з трудового навчання визначається специфікою цього предмета.

Визначаючи зміст і послідовність завдань у зошитах для самостійної творчої діяльності школярів, потрібно пам'ятати про необхідність такого їх добору, використання, організації та методики проведення, за якої було б забезпечено поступове, але систематичне підвищення складності завдань, тому що саме за таких умов самостійна діяльність буде сприяти розвитку творчості школярів у процесі навчання. Необхідно також відзначити, що підвищення складності завдань не повинно разом із тим призвести до порушення принципу доступності для учнів.

Виконання завдань в робочих зошитах створює міцну базу для осягнення і засвоєння основного матеріалу трудового навчання і є одним з найбільш результативних видів самостійної роботи учнів. Ми схиляємося до думки, що організація самостійної навчальної діяльності може здійснюватися також за такою схемою: учні виконують завдання в позакласний час як домашнє завдання, а потім презентують свої здобутки на уроці вчителю та однокласникам.

Варто зазначити, що не слід застосовувати занадто яскраві та контрастні фарби; проте елементи, деталі зображень, котрі розкривають принцип дії чи конструкцію об'єктів і ілюстрацій, рекомендується виділяти яскравішими тонами, другорядні – менш яскравими; написи їх необхідно виконувати досить великим, чітким шрифтом: не слід перевантажувати текстом, тим паче дрібним; у випадках, коли дрібні деталі зображення мають важливе значення, вони мають супроводжувати додатковими зображеннями у збільшеному вигляді; контрольні завдання мають включати питання до вже вивченої теми;

контрольні завдання робочого зошита мають бути цікавими, чіткими, правильно сформульованими.

Отже, для підвищення ефективності навчання школярів та рівня їхнього творчого розвитку доцільно використовувати робочі зошити, що є цілком сучасним засобом організації самостійної навчально-трудової діяльності на уроках трудового навчання. Вони мають свою мету, структуру, до їх написання є певні вимоги, на аркушах робочих зошитів можна побачити помилки саме в момент їх здійснення. Це є певний дидактичний комплекс, призначений для самостійної творчої діяльності учнів у класі та вдома, що дозволяє економити час та забезпечує можливість виконання більшої кількості технологічних процесів за менший період часу. Використання робочих зошитів на уроках трудового навчання дозволить заощадити час учителя та учнів, що забезпечить можливість вирішення більшої кількості різних навчально-трудових завдань за менший час і, як наслідок, позитивно позначиться на якості технологічної підготовки. Щоб школярі могли усвідомлено і самостійно виконувати завдання, вони повинні знати основний теоретичний матеріал з теми, що вивчається. Саме тому необхідно включати в робочі зошити основні теоретичні відомості з даної теми або розділу, на основі яких учень міг би спостерігати, досліджувати, доводити, перевіряти, експериментувати, відкривати і узагальнювати. Зручно, якщо ці відомості будуть у школяра перед очима, тобто на першій сторінці лабораторно-практичної роботи. Це дозволить йому частіше звертатися до теоретичних питань теми, полегшить вирішення завдань на першому етапі.

Обґрунтуємо доцільність четвертої організаційно-методичної умови – *використання інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів.*

Перед тим, як розкрити вищезазначену умову доречним буде розглянути суть поняття “педагогічна технологія”. У багатьох педагогічних та методичних публікаціях його визначають по-різному.

Термін “педагогіка” отримав свою назву від грецьких слів paidos – дитина і ago – вести. У дослівному перекладі paidagogos означає “проводир дітей”.

Педагогіка – наука про виховання та навчання людини .

Педагогіка – наука про спеціально організовану цілеспрямовану і систематичну діяльність з формування людини – про зміст, форми і методи виховання, освіту та навчання [257].

Термін “технологія” походить від грецького Techne – мистецтво, і logos – наука, вчення. Тобто “технологія” – це наука про майстерність, мистецтво здійснювати виробничий процес.

За визначенням С. Ожегова “Технологія – це сукупність прийомів, застосовуваних у якій-небудь справі, майстерності, мистецтві” [176].

Тому, поєднавши дані терміни, вчені і визначили поняття “педагогічна технологія”. За словами Б. Ліхачова педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [146].

На думку В. Беспалько, педагогічна технологія – це змістова техніка реалізації навчального процесу [31].

За І. Волковим, педагогічна технологія – це опис процесу досягнення планованих результатів навчання [50].

Характеризуючи педагогічну технологію, В. Монахов розглядав її, як продуману у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя [163].

ЮНЕСКО трактує педагогічну технологію, як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своєю за дачею оптимізацію форм освіти.

Ми дотримуємось думки тих науковців, які розглядають педагогічну технологію як системну сукупність і порядок функціонування всіх суб’єктів

навчання, як загальний сценарій або модель спільної діяльності вчителя і учнів, що спрямовані на досягнення конкретних цілей навчання.

Пріоритетними педагогічними технологіями, які найбільш ефективно забезпечують формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів є: проектна технологія, навчально-ігрова технологія та ІКТ.

Проаналізуємо детальніше означені технології.

Одним з головних недоліків трудового навчання як шкільного предмета був ремісничий характер діяльності. Діти виконували інструкції вчителя, тобто відтворювали те, що він показував. Відповідно, і методика формування умінь і навичок була побудована переважно на демонстрації прийомів. Учитель демонстрував, учень повторював і в ході виконання вправ засвоював певну трудову дію. І саме через це трудове навчання знецінювалось, як шкільний предмет. Отже, необхідно змінювати ставлення до занять трудового навчання через прилучення дітей до більш активної розумової діяльності. Потрібно закласти в дитині механізм самореалізації. Конкретним прикладом особистісно зорієнтованої освіти для уроків трудового навчання може бути проектне навчання, виконання учнями навчальних, а згодом і творчих проектів. За своєю суттю саме проектна діяльність враховує особистісні інтереси та природні нахили дитини.

Метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка має завершитись реальним практично відчутним результатом.

Проектна технологія вміщує у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Технологія проектування – це розв’язання учнем або групою учнів певної проблеми, яке передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів і засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань та умінь з різних галузей науки, техніки, мистецтва. Результати мають бути “відчутні”: Якщо це теоретична проблема – то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження [230].

О. Коберник виділяє такі переваги використання проектної технології на уроках трудового навчання :

– формує навички самостійної орієнтації в науковій, навчально-методичній і довідковій літературі, вчить добувати потрібну інформацію самостійно;

– активно розвиває в учнів основні види мислення, в тому числі технологічне (“дитячий розум на кінчиках пальців” – В.Сухомлинський);

– зберігає і підсилює самостійність школярів, тобто прагнення самому створювати, творити тощо;

– робота з “неслухняними інструментами і “непіддатливими матеріалами” зміцнює емоційно-вольову сферу дитини;

– розвиває інтелектуальні здібності, вчить мислити від абстрактного до конкретного;

– привчає школярів до реальної самоосвіти;

– дозволяє учневі уявляти себе творцем своєї діяльності;

– підсилює позитивну мотивацію навчання, тому що задумана річ створюється з урахуванням власних інтересів, потреб і можливостей;

– привчає школярів до цілеспрямованої діяльності, що є основним компонентом перетворення матеріалів, сировини, енергії й інформації;

– сприяє формуванню культури ділового спілкування, умінь аргументовано захищати свої позиції, мислити оригінально і неординарно;

– розвиває творчу уяву, що є могутнім стимулом народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу, синтезу, що в майбутньому стане основою інноваційного мислення;

– забезпечує інтеграцію знань з різних галузей науки і виробництва, цілісний розвиток особистості школяра;

– вчить планувати і працювати за планом;

– розвиває творчість, самостійність;

– встановлює тісний зв’язок з реальним життям;

– дає можливість використовувати знання з інших предметів;

– навчає правильно оформляти звітність;

– створює умови для застосування набутих компетентностей тощо [116].

Навчальне проектування орієнтоване, перш за все, на самостійну творчу роботу учнів, яку вони виконують упродовж визначеного відрізку часу. У процесі проектної технології в учнів розвиваються основні види мислення, творчість, бажання творити самому, пізнавальна й трудова активність, комунікативні здібності, лідерство, бажання роботи в групі, формуються вміння самостійно використовувати свої знання.

Для ефективної розробки та виконання проекту учнями, проектно-технологічна діяльність має складатись з таких етапів: організаційно-підготовчого, конструкторського, технологічного та заключного. На кожному етапі учні виконують певну систему послідовних дій, реалізуючи проект, а вчитель при цьому стає організатором навчально-трудової діяльності.

Зокрема, на організаційно-підготовчому етапі учні осмислюють та з’ясовують значення майбутнього об’єкта праці. Школярі висувають думки, різноманітні варіанти й параметри виробу, далі обговорюють та вибирають найкращий його варіант. Перед вибором майбутнього виробу, учні мають осмислити його користь та практичність. У процесі даного етапу в учнів формуються самоконтроль і самооцінка своєї діяльності.

В ході конструкторського етапу школярі складають послідовність технології виготовлення: добирають ескіз, здійснюють підбір інструментів і обладнання, визначають черговість технологічних операцій, обирають раціональну технологію виготовлення виробу; виконують економічні, екологічні та мінімаркетингові операції.

У процесі технологічного етапу, учні виконують заплановані операції, здійснюють самоконтроль та контроль якості виробу.

В ході заключного етапу здійснюється кінцевий контроль, порівняння і випробування проекту. Тут учні встановлюють, чи досягли вони своєї мети, який результат їхньої праці (Додаток Е).

Після виконання усіх етапів школярі захищають свій проект (виріб, план, модель) перед однокласниками.

Отже, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачає володіння визначеною сумою знань, через проектну діяльність, яка передбачає вирішення однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування набутих знань від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи їх відповідний баланс на кожному етапі.

Ефективною технологією формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів підліткового віку є навчально-ігрова технологія, яка сприяє створенню творчих ситуацій, обміну знаннями, організації самостійної розумової діяльності.

Дидактичні ігри, що використовуються в цій технології, поділяють на рольові, ділові, організаційно-діяльнісні, комп'ютерні. У рольових іграх учні грають не тільки реальних, а й казкових, фантастичних персонажів. При цьому відбувається збагачення їхніх уявлень про трудові, професійні чи особистісні взаємини з іншими людьми, підготовка до реальних життєвих ситуацій. Рольові ігри допомагають розв'язувати проблему мотивації в навчанні. Важливе значення рольової гри полягає також у подоланні внутрішніх конфліктів, реалізації психотерапевтичної функції.

Ділова гра полягає в імітації прийняття управлінських рішень в різних виробничих ситуаціях, організованих за певними правилами. В таких умовах дії учнів набувають якості вчинків, що формують соціальні риси і характер майбутньої особистості. Ділові ігри поділяють на навчальні, виробничі і педагогічні. Навчальні ігри дають змогу встановити в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і в такий спосіб змоделювати більш адекватні порівняно з традиційним навчанням умови формування особистості. Основна мета виробничих ділових ігор – підвищення кваліфікації працівників управлінських апаратів, підприємств та організацій. Педагогічні ігри спрямовані на розвиток професійно-особистісних якостей

педагога, уміння працювати в реальних умовах, удосконалювати знання і вміння в галузі методики викладання.

Організаційно-діяльнісні ігри зазвичай використовують для професійної підготовки фахівців, підвищення їхньої кваліфікації, оптимального розв'язання завдань особистісного самовизначення у професійних ситуаціях.

Комп'ютерні дидактичні ігри використовують для вивчення мови програмування і формування комп'ютерних знань, а також вивчення різних дисциплін за допомогою комп'ютерних програм.

Саме на уроках трудового навчання є колосальні можливості для використання ігрових технологій. Зокрема, розгадування кросвордів, чайнвордів, кросчайнвордів та загадок. Виконують такі завдання або окремі учні, або всі разом, змагаючись у швидкості і повноті відповідей.

Розглянемо деякі навчальні ігри, які доцільно використовувати на уроках трудового навчання для розвитку самостійності та творчості учнів.

"**Журналісти**"

Клас ділиться на команди, до складу яких входить по 4-5 осіб. Це представники певного відомого для учнів літературного видання (можна телепередачі). Необхідно в стилі даного видання (телепередачі) написати коротенький нарис із теми. Цікаво проходять уроки, на яких пропонується виконати це завдання з позицій спортивного коментатора, ведучого політичної телепередачі, лікаря, що веде телепередачу "Планета здоров'я", редактора гумористичного журналу "Єралаш", учасників команди КВК або "Караоке на Майдані" тощо.

Одним із варіантів проведення цієї гри може бути пропозиція учням написати твір певної форми. Це може бути вірш, загадка, гумористична розповідь, репортаж з місця події.

"**НДЛ**" **– науково-дослідницька лабораторія**

Учасники гри поділяються на три групи.

1. Замовник, у обов'язки якого входить добір об'єктів праці і видача їх учням для виконання.

2. Виробник, який добирає обладнання та матеріали, пропонує технологію виготовлення.

3. Контроль якості. До обов'язків її учасників входить прийом виконаних завдань.

Чисельність груп не однакова. До складу першої та третьої груп входять по три-чотири учні. Усі інші виконують ролі виробників [263].

Інші варіанти ігор наведені в додатку (Є).

Сьогодні сучасний вчитель повинен вносити у навчальний процес нові методи подачі інформації. Це потрібно для того, щоб з використанням комп'ютерних мереж та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), школи отримали можливість подавати нову інформацію так, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня. Адже використання ІКТ на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним.

До нових педагогічних технологій, які забезпечують формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у процесі трудового навчання є інформаційно-комунікаційні технологія (ІКТ) навчання, що розглядається як методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання.

Узагальнивши сучасні уявлення про можливості комп'ютеризації в царині освіти, можна виявити такі чотири напрями використання комп'ютерів: 1) комп'ютер як об'єкт вивчення; 2) комп'ютер як засіб навчання; 3) комп'ютер як складова частина системи управління освітою; 4) комп'ютер як елемент методики наукових досліджень [56].

У контексті нашого дослідження використання інформаційно-комунікаційних засобів у формуванні досвіду самостійної творчої діяльності учнів може сприяти мати й більш конкретні напрями:

– як засіб індивідуалізації самостійної творчої діяльності. За допомогою завдань та індивідуальної роботи учні з комп'ютером досягають значних успіхів у засвоєнні матеріалу. Адже комп'ютер фіксує всі етапи їхньої роботи, оцінює її. Вчитель має змогу будь-коли проаналізувати їхні дії;

– як джерело інформації. Через ІКТ можна отримувати величезну кількість інформації, яку вчитель може використовувати в навчальному процесі. Але комп'ютерна інформація не повинна замінювати підручник, книги, інші джерела знань;

– як засіб оцінювання, обліку та реєстрації знань. Для цього використовують програми з тестовими, контрольними та екзаменаційними питаннями, відповідями на них та нормативами оцінювання кожної відповіді. Комп'ютер не тільки оцінює відповіді, а й видає рекомендації щодо виправлення помилок;

– як засіб творчої діяльності учня. Сучасне програмне забезпечення комп'ютерів дає змогу творчо працювати учням:

✓ текстовий редактор – замінює друкарську машинку, маючи значно більше функцій (вибір шрифту, його розміру, кольору, розміщення друкованого тексту, корекція написаного, заміна блоків тексту);

✓ графічний редактор – сприяє розвитку художніх навичок, допомагає в кресленні, проектуванні;

– як засіб заохочення до навчання в ігровій формі. Робота на комп'ютері стимулює успішне виконання навчального завдання, як дослідницького пошуку; забезпечує тренінг у певному виді діяльності;

– як засіб допомоги дітям з дефектами фізичного і розумового розвитку. Передусім він є засобом комунікації дитини із зовнішнім світом. Для таких дітей розробляють спеціальні програми, які враховують особливості їхньої розумової діяльності, допомагають ефективному навчанню [257].

За допомогою ІКТ як засобу навчання можна здійснювати моделювання науково-технічних об'єктів і процесів. Використання комп'ютера у процесі навчання сприяє також підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу; активізації самостійності навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змаганню учнів з машиною та самих із собою, прагненню отримати вищу

оцінку; індивідуалізації навчання — кожен працює в режимі, який його задовольняє; розширенню інформаційного і тестового “репертуарів”, доступу учнів до “банків інформації”, можливості оперативно отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об’єктивності перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Нове покоління комп’ютерів, застосування оптоволоконного зв’язку обумовили появу та розвиток електронних систем навчання: бази даних, бази знань (мультимедіа, гіпермедіа, інтермедіа та мережевих технологій).

1. Бази даних – Вони містять різноманітну статистичну, текстову, графічну та ілюстративну інформацію у необмежених обсягах з обов’язковою її форматизацією. Їх використовують для оперативного пошуку необхідної інформації, відсутньої в підручниках, посібниках.

2. Бази знань – містять певний обсяг інформації з конкретної теми, структурованої так, що у кожному її елементі є посилання на інші логічно пов’язані з ним елементи. Це дає змогу учневі отримувати інформацію у потрібній йому послідовності. Програмні продукти, що містять бази знань, належать до класу гіпермедіа (надсередовище).

Гіпермедіа-технології – надають можливості для роботи з текстами через виділення ключових об’єктів (слів, фраз, малюнків), організацію перехресних посилань між ними.

Мультимедіа-технології – (багатоваріантне середовище) пов’язані зі створенням мультимедіа-продуктів: електронних книг, мультимедіа-енциклопедій, комп’ютерних фільмів, баз даних тощо. Вони поєднують анімацію, текстову, графічну, аудіо- та відеоінформацію, обсяг якої становить сотні мегабайт. Комп’ютер дає змогу учням, не виходячи із класу (з дому) стати свідками історичних подій минулого і сучасності, відвідувати музеї та культурні центри світу.

За допомогою мультимедіа-технологій створено “електронну книгу” (електронну енциклопедію) – навчальний засіб, озвучені сторінки якого відображаються на екрані дисплея, комп’ютерні дидактичні та розвиваючі ігри,

які сприяють розширенню кругозору учнів, стимулюють пізнавальний інтерес, творчу активність, формують необхідні уміння та навички.

Немає сумніву, що робота учнів з комп'ютерною технікою забезпечує формування таких важливих складових досвіду самостійної творчої діяльності учнів як:

– підвищення інтересу й загальної мотивації до самостійного оволодіння інформацією завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу;

– індивідуалізація самостійної навчально-трудової діяльності учнів: кожен працює в режимі, який його задовольняє;

– об'єктивність контролю результатів самостійної навчально-трудової діяльності;

– активізацію самостійної роботи завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації, змаганню учнів з машиною та з собою, прагненню отримати вищу оцінку;

– формування умінь та навичок, необхідних для оволодіння досвідом самостійної різноманітної творчої діяльності;

– виховання інформаційної культури;

– оволодіння навичками самостійного й оперативного прийняття рішень у складній ситуації;

– самостійний доступ учнів до банків інформації, можливість самостійно й оперативно отримувати необхідну інформацію.

Шкільна дошка – це невід'ємна складова будь якого навчального класу, місце обміну інформацією між учнями та вчителем. Інтерактивна дошка – це жива взаємодія вчителя і учнів, управління процесом обміну інформацією між ними. Вона не тільки відображає те, що відбувається у комп'ютері, а й дає можливість вносити виправлення й корективи, робити кольорові позначки й коментарі, зберігати матеріали уроку для подальшого використання й редагування. До комп'ютера і, як наслідок, до інтерактивної дошки можна підключити мікроскоп, Web-камеру, цифровий фотоапарат або відеокамеру. І з

усіма цими відображеними матеріалами можна продуктивно працювати прямо під час уроку [3, с.97].

Сьогодні все частіше в навчальних закладах можна почути термін “Інтерактивна дошка” і навіть “Мультимедійна дошка”, дедалі більше учнів та вчителів зі щирим захопленням оглядають це “чудо техніки”.

В умовах відсутності понятійного апарату й визнаної термінології в галузі інформатизації освіти, термін “Інтерактивна дошка” хоча і є, очевидно, некоректним, але він покликаний відобразити суб’єктивні відчуття користувача від інформації, яка “ожила” під пальцями, що торкаються поверхні дошки. При цьому інтерактивна дошка у більшості випадків при поверховому ознайомленні з нею сприймається як деякий самодостатній пристрій, який з якоїсь причини підключений до комп’ютера й інколи – до мультимедійного проектора.

Інтерактивна дошка є периферійним пристроєм комп’ютера і виконує роль додаткового комп’ютерного монітора. Вона відрізняється від звичайного монітора поверхнею, яка чутлива до дотику та має великі розміри – для зручності в роботі з аудиторією. Однак, у навчальних майстернях їх поки що не видно.

Подібно до звичайного комп’ютерного монітора,управління прикладними програмами комп’ютера здійснюється або курсором мишки, або з екранної клавіатури, що виведена на поверхню дошки. Роль курсора мишки на цьому вторинному моніторі з сенсорною поверхнею виконує будь-який твердий предмет, зокрема палець, фломастер або указка.

Працюючи з інтерактивною дошкою, вчитель завжди перебуває в центрі уваги, завжди спілкується з учнями напряму й підтримує постійний контакт із класом.

Використання інтерактивної дошки на уроці може збільшити ефективність навчання учнів у школі.

Визначено такі переваги застосування інтерактивної дошки:

- презентації, демонстрації й моделювання.
- підвищення активності учнів на уроці.

- підвищення ефективності уроку при використанні інтерактивної дошки.

Інтерактивна дошка – це ціннісний інструмент для навчання всього класу. Це – візуальний ресурс, що може допомогти вчителям зробити уроки живими й привабливими для учнів. Інтерактивна дошка дозволяє донести учням інформацію, використовуючи широкий діапазон засобів візуалізації (карти, таблиці, схеми, діаграми, фотографії тощо) [4, с.70].

Інтерактивні дошки дозволяють учителеві:

- супроводжувати демонстраційний матеріал помітками та зауваженнями, імпровізувати, більш гнучко адаптувати матеріал під відповідну аудиторію;
- робити записи на дошці “електронним маркером” різних кольорів на поверхні малюнку, який проектується з комп’ютера;
- зберігати та друкувати зображення на дошці;
- зберігати на комп’ютері увесь хід роботи на дошці;
- працювати з зображенням у відповідний час роботи на дошці;
- створювати прості й швидкі виправлення в наявному методичному матеріалі прямо на уроці, під час пояснення матеріалу, адаптуючи його під конкретну аудиторію, під конкретні завдання, поставлені на уроці.
- подавати досліджуваний матеріал захоплюючими й динамічними способами;
- дозволяє моделювати абстрактні ідеї й поняття, не доторкаючись до комп’ютера, змінити модель, перенести об’єкт в інше місце екрана або встановити нові зв’язки між об’єктами;
- працювати в режимі реального часу.

Інтерактивні дошки схожі на звичайні дошки, але в той же час вони допомагають учителеві трудового навчання використати засоби навчання легко й невимушено, перебуваючи в постійному контакті з класом.

Така дошка дозволяє учителеві покращити сприйняття матеріалу за рахунок збільшення кількості ілюстративного матеріалу на уроці, (як то картинка з Інтернету або великомасштабна таблиця, текстовий файл або схема). Вона стає незамінним супутником учителя на уроці, відмінним доповненням його розповіді.

Учні сприймають інформацію швидше, беруть участь у групових дискусіях, обговорення стає ще більш цікавими. Вони дозволяють їм виконувати спільну роботу, вирішувати загальне завдання, проводити перевірку знань відразу в усьому навчальному класі, організувати зворотний зв'язок "учень-вчитель".

При проведенні уроку з використанням інтерактивної дошки учні мають можливість не конспектувати докладно матеріал, а сконцентрувати свою увагу на деталях уроку, тому що по закінченні заняття вони можуть одержати електронний варіант презентації уроку ("старт-конспект") з позначками й коментарями вчителя, які акцентують увагу школярів на найбільш важливих і складних моментах уроку.

На практичних заняттях переваги використання інтерактивної дошки ще більш яскраві. Вчитель не витрачає часу на запис завдань, створення малюнків і схем на дошці. Використання барвистих заготівок та інтерактивних ресурсів, можливість переміщати й видозмінювати об'єкти, записувати послідовність дій користувачів дошки, установлювати гіперпосилання й багато інших можливостей роблять уроки продуктивними й творчими.

Використання інтерактивної дошки на уроках трудового навчання є однією з вимог сучасного освітнього процесу в умовах інформаційного суспільства.

У процесі підготовки до проведення уроку трудового навчання з використанням ТЗН та ІКТ учителю необхідно:

- детально проаналізувати мету і зміст уроку, зміст і логіку вивчення навчального матеріалу;

- визначити обсяг і особливості знань, які повинні засвоїти учні (уявлення, факти, закони, гіпотези), необхідність демонстрування предмета, явища або їх зображення;
- відібрати і проаналізувати аудіовізуальні та інші дидактичні засоби, встановити їх відповідність змістові та меті уроку, можливе дидактичне призначення як окремих посібників, так і комплексу загалом; встановити, на якому попередньому пізнавальному досвіді здійснюватиметься вивчення кожного питання теми;
- визначити методи і прийоми забезпечення активної самостійної, пізнавальної діяльності учнів, міцного засвоєння ними знань, набуття умінь і навичок.

У той же час потрібно пам’ятати про можливі негативні наслідки, пов’язані з активним вторгненням у природний внутрішній світ людини штучних, ілюзорних вражень від екранних віртуальних сюжетів та взаємодії з ними. Небезпека може полягати і в навмисному маніпулюванні свідомістю молодої людини, нехтуванні допустимими нормами безпечних режимів роботи з комп’ютером. У зв’язку з цим зростає актуальність досліджень психолого-педагогічного впливу та медичних наслідків застосування ІТ для фізичного та психічного розвитку учнів. ІТ не розвивають здатності учнів чітко й образно висловлювати свої думки, істотно обмежують можливості усного мовлення, формуючи логіку мислення за рахунок емоційної сфери. Комп’ютеризація призводить до формування егоїстичних нахилів у людини, індивідуалізму, приглушує почуття колективізму, взаємодопомоги.

Вчителеві трудового навчання необхідно ретельно продумати поєднання слова з ТЗН, можливості використання різних методичних прийомів: пояснення, установка на сприймання перед демонструванням (простеженням) окремих елементів комплексу чи комплексу загалом, бесіда за їх змістом; пояснення (бесіда) за змістом аудіовізуальних засобів; демонстрування (прослуховування) окремих частин, фрагментів або кадрів, що чергується з

розповіддю (поясненням); демонстрування (прослуховування), що супроводжується поясненням (синхронним коментуванням).

Отже, для організації та методики формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів та його удосконалення, нами були виділені організаційно-методичні умови, завдяки яким підвищується якість самостійної діяльності та успішності у навчанні.

3.3. Програма та результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

У ході педагогічного дослідження нами перевірялася об’єктивність розроблених критеріїв та рівнів сформованості досвіду самостійної творчої навчальної діяльності школярів та ефективності організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності учнів основної школи.

У процесі дисертаційного дослідження ми ставили перед собою мету – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-методичних умов формування в учнів основної школи досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності у процесі технологічної підготовки.

Для отримання достовірних результатів в організації педагогічного експерименту ми дотримувалися умов ефективності педагогічного експерименту, які визначені С. Гончаренком [63], а саме:

а) глибокий теоретичний аналіз педагогічного явища, його генези, вивчення масової практики для максимального звуження поля експерименту і чіткого формулювання його завдань;

б) конкретизація гіпотези з точки зору її новизни, оригінальності, суперечливості в порівнянні зі звичними установками, поглядами;

в) чітке формулювання завдань експерименту, опрацювання рівнів і критеріїв, за якими будуть оцінюватися результати, педагогічні явища, дидактичні засоби тощо;

г) коректне визначення мінімально необхідного, але достатньої кількості експериментальних об'єктів з урахуванням мети і завдань експерименту, а також мінімально необхідної тривалості його проведення;

д) уміння організувати в ході експерименту безперервну циркуляцію інформації між дослідником і об'єктом експериментування, що попереджає прожектерство і однобічність практичних рекомендацій, утруднення у використанні висновків. Дослідник дістає можливість не обмежуватися лише повідомленням про засоби і методи, результати їх застосування, а виявити можливі утруднення в ході педагогічних впливів, несподівані факти, важливі аспекти, нюанси, деталі, динаміку досліджуваних явищ;

є) переконливе підтвердження доступності зроблених висновків і рекомендацій, їх переваги перед традиційними способами вирішення.

Проводячи організацію експериментального дослідження та враховуючи результати констатувального етапу експерименту, ми визначили такі задачі: перевірити організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у процесі трудового навчання; проаналізувати результати експерименту, порівняти їх з даними констатувального етапу та зробити висновки.

Одним з провідних методів нашого дослідження нами був визначений педагогічний експеримент. Педагогічний експеримент – це загальнонауковий метод пізнання, який дає можливість одержати нові знання про причиново-наслідкові зв'язки між педагогічними чинниками, умовами, процесами за рахунок планомірного маніпулювання однією або кількома чинниками і реєстрації відповідних змін у поведінці об'єкта чи системи, які вивчаються [63].

Педагогічне дослідження мало системний характер, яке у логічній послідовності проводилося упродовж 6 років (2009-2015 роки) та

організовувалося у відповідності до плану дослідження, що передбачало чотири етапи.

Перший етап дослідження (2009-2010 рр.) передбачав вивчення і аналіз психолого-педагогічної, філософської та методичної літератури з теми дослідження, аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців та методистів з проблеми формування досвіду самостійної творчої діяльності у процесі технологічної підготовки учнів основної школи. На цій основі сформульовано робочу мету, задачі дослідження, здійснено констатувальний етап експерименту, який мав на меті встановлення реального стану сформованості даного особистісного утворення.

Другий етап дослідження (2011-2013 рр.) включав визначення та обгрунтування організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної творчої діяльності у їх взаємозв'язку та їх експериментальну перевірку.

Третій етап дослідження (2013-2014 рр.) – обробка поточних результатів дослідно-експериментальної роботи, коригування запропонованих організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної діяльності учнів у процесі творчої предметно-перетворювальної діяльності, завершення формувального експерименту.

Четвертий етап дослідження (2014-2015 рр.) передбачав систематизацію і дидактично-методичне обґрунтування результатів експериментальної роботи, формулювання загальних висновків дисертаційного дослідження, оформлення дисертації.

Для перевірки об'єктивності та ефективності наших розробок нами відвідувалися заняття трудового навчання в експериментальних загальноосвітніх школах м.Умань та Уманського району Черкаської області, Теплицького району Вінницької області, Гайворонського району Кіровоградської області, Ставищенського району Київської області, Миколаївського району Одеської області, вивчався педагогічний досвід вчителів-практиків, які упроваджували у своїй діяльності методичні

розробки формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів.

Для об'єктивності формалізації дослідних даних нами були виявлені рівні сформованості в учнів досвіду самостійної творчої діяльності, а саме: початковий, середній, достатній, високий. Детальний аналіз рівнів подано у параграфі 2.1.

Окрім того, аналізувалися вимоги технологічної освіти до рівня сформованості самостійності та творчості учнів, проводився кількісний та якісний аналіз зібраної інформації, фіксувалися безпосередні та опосередковані дані і показники. Анкетування та інтерв'ювання учителів трудового навчання та учнів старших класів проводилися за формою масового збору матеріалу.

Етап констатувальної частини дослідження є емпіричним процесом, за допомогою якого ми отримували дані про стан досліджуваної проблеми. Результати попереднього анкетування вчителів трудового навчання (58 фахівців), учнівської молоді міських та сільських загальноосвітніх навчальних закладів (519 осіб) дозволило нам визначити сукупність проблемних питань у системі формування досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності, які ми намагалися врахувати в процесі обґрунтування організаційно-методичних умов.

Констатувальний етап експерименту мав масовий характер та проходив у загальноосвітніх школах I-III ступенів Черкаської, Київської, Одеської, Кіровоградської та Вінницької областей. У процесі формувального етапу дослідження нами було визначено контрольні та експериментальні школи і класи, де в експериментальних класах брало участь 258 респондентів: 43 дівчаток 5-х класів, 41 – 7-х класів та 45 – 9-х класів; 40 хлопчиків 5-х класів, 42 – 7-х класів та 47 – 9-х класів. А в контрольних класах – відповідно 261 учень, з яких дівчаток 5-х класів – 23, 7-х класів – 52 і 9-х класів – 46; хлопчиків – 5-х класів – 49, 7-х класів – 50 та 9-х класів – 41 учень.

Здійснюючи добір контрольних та експериментальних груп, ми виходили з того, що рівень загальної технологічної підготовки, рівень досвіду самостійності та творчості в навчанні та окремі індивідуальні якості учнів, які увійшли до контрольної та експериментальної груп, повинні бути орієнтовно однаковими. Оскільки учні 5-9 класів навчалися у міських та сільських загальноосвітніх школах, то рівень технологічної підготовки загалом виявився тотожним.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дав підставу стверджувати про загальний посередній рівень сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у шкільних майстернях. Результати попереднього вивчення стану сформованості досвіду самостійної навчально-трудової діяльності школярів детально подано у параграфі 2.2.

В експериментальних класах формування досвіду самостійності та творчого ставлення до навчання у процесі технологічної підготовки учнів здійснювалося за власними методичними розробками в межах навчального часу, кількісна та якісна характеристики класів були орієнтовно однаковими.

Формувальний етап експерименту також характеризувався масовістю участі в ньому учнів 5, 7 та 9 класів, адаптацією його до реальних умов роботи міських та сільських загальноосвітніх шкіл, вибору об’єктів спостережень, його організації. У дослідницькій роботі ми дотримувались таких вимог до масового характеру експерименту:

- збір фактичного матеріалу;
- дослідження шкільної документації, журналів успішності класних колективів;
- анкети, опитування учнів та вчителів трудового навчання;
- масові спостереження і дослідження, діагностичні завдання тощо.

Формувальний етап експерименту проводився упродовж 2011-2014 навчальних років. Кожного півріччя навчального року у порівняльному

аспекті вивчалась ефективність формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів у процесі технологічної підготовки.

Враховуючи стан учнів 5-9 класів та порівнюючи дані контрольних зрізів в межах педагогічного експерименту, ми мали на меті:

- визначити, які зміни відбуваються у формуванні досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності учнів на уроках трудового навчання;
- встановити, як організаційно-методичні умови формування досвіду самостійності та творчості у навчанні впливають на індивідуальні якості учнів, зокрема на підвищення якості навчання;
- порівняти ефективність розроблених організаційно-методичних умов формування самостійності у навчанні з традиційною системою трудового навчання.

У контрольних класах заняття проводились за традиційною системою технологічної підготовки та поширених методик навчання за типовими шкільними програмами.

Аналізуючи рівень сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів експериментальних та контрольних класів, ми враховували такі чинники:

- рівень підготовленості (наявні знання, вміння та навички, рівень самостійності у навчанні; творчість та інтелектуальні можливості); психологічний та фізичний стан учнів, їхні вікові особливості;
- рівень педагогічної майстерності вчителів трудового навчання; емоційний клімат на уроках; процес навчання (зміст навчальних завдань, об’єкти проектно-технологічної діяльності учнів, застосування та поєднання методів, форм та засобів навчання на уроках, умови їх використання).

Як вже зазначалося, експериментальне навчання проводилось за розробленою нами програмою експерименту та методичними рекомендаціями формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у

шкільних майстернях. Це дало підстави запропонувати всім учителям, які брали участь у проведенні ек сперименту, розроблені нами рекомендації з упровадження засобів та організаційно-методичних умов самостійної технологічної підготовки школярів.

В експериментальних класах здійснювався систематичний моніторинг за ходом дослідження. Уроки в контрольних класах відвідувались вибірково. Аналіз та обговорення проведених уроків з учителями створювали уявлення про хід і результати формування досвіду самостійної творчої предметно-перетворювальної діяльності школярів та вмінь застосовувати даний досвід у своїй практичній діяльності.

Отже, на основі вищезазначеного можемо зробити висновок, що в розробленій програмі експериментальної роботи знаходяться під контролем всі внутрішні та зовнішні чинники, що можуть знизити рівень об’єктивності результатів дослідження.

Під час проведення експериментально-дослідницької роботи з упровадження запропонованих нами організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів за допомогою робочих зошитів з трудового навчання, ІК технологій та проектної технології враховувалась думка вчителів-практиків, які брали участь в експерименті. З ними були проведені бесіди, анкетування, обговорення на засіданнях методичних об’єднань, науково-методичних семінарах тощо. Тобто вчителі експериментальних шкіл пройшли відповідну підготовку з упровадження організаційно-методичних умов формування досвіду самостійності і творчості в технологічній підготовці.

Результати експериментальної роботи дали можливість підготувати й опублікувати низку наукових праць у фахових виданнях. Поява друкованих матеріалів, бесіди та інструктування забезпечили досягнення поставленої мети формувального експерименту.

За результатами спостережень за самостійною навчально-трудовою діяльністю учнів, їхнє анкетування та вибіркове інтерв'ювання, а також вивчення творчих проектів учнів, результатів трудової діяльності ми зробили висновки, що школярі експериментальних класів більшою мірою усвідомили значення самостійності у навчальній діяльності, логічно використовували набутий досвід у навчально-трудових ситуаціях. Це допомогло підвищити рівень самостійності у творчому виконанні навчальних завдань, набути вмінь творчого пошуку способів та місця застосування набутих знань, посилити міжпредметні зв'язки.

На відміну від експериментальних, учні контрольних класів мали менші можливості для організації самостійної творчої навчальної діяльності у процесі технологічної підготовки, оскільки вчителям не була доведена важлива її роль у навчальному процесі. Як наслідок, школярі, як і раніше, мали недостатній рівень сформованості досвіду самостійності у творчій предметно-перетворювальній діяльності.

Самостійність у своїй навчальній діяльності учні виявляли в тому, наскільки менше вони користувалися допомогою вчителя чи товаришів під час вирішення навчальних завдань і наскільки більше використовували додаткові джерела інформації, що є вимогою високого рівня навчальних досягнень.

Упродовж всього експерименту ми здійснювали спостереження за динамікою формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності в учнів 5-9 класів на уроках трудового навчання. Наша увага, загалом, була зосереджена на використанні вчителями розроблених нами методичних вказівок щодо формування досвіду самостійності та її практичного використання у навчально-виховній діяльності. Метою спостереження визначили:

- встановити ефективність організаційно-методичних умов, за яких протікає процес експериментального навчання;

- зафіксувати процедуру змін рівнів сформованості досвіду самостійної навчально-трудової діяльності учнів із застосуванням учителем запропонованих організаційно-методичних умов;
- зафіксувати діяльність учителя під час організації самостійної навчально-трудової діяльності школярів;
- здійснити корекцію розроблених організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності з використанням дидактичних і технічних засобів навчання.

Після упровадження та тривалого використання запропонованих нами організаційно-методичних умов формування досвіду самостійності учнів у процесі технологічної підготовки ми знову використали систему контролю у вигляді анкетування, інтерв'ювання та аналізу навчальних досягнень учнів експериментальних та контрольних класів.

Третій етап дослідження включав у себе змістовий аналіз емпіричних даних експерименту, одержаних під час формувального етапу дослідження. Для цього були використані формалізовані методи статистичного аналізу зібраної інформації, які дозволили обрахувати показники об'єкта дослідження. У ході третього етапу експерименту (2012-2014 рр.) з метою обробки результатів дослідження були використані такі статистичні величини, як поточна успішність, статистичне відхилення, стандартна похибка, достовірність.

Сформованість досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності школярів визначалася за розробленими нами показниками, які подані у п. 2.2. дисертаційного дослідження і становила собою узагальнений показник.

У результаті формувального етапу експерименту в контрольних класах відбулися несуттєві зміни у відсотковому розподілі учнів за рівнями сформованості досвіду самостійності в творчому виконанні навчальних

завдань: незначно знизилася кількість учнів з початковим та середнім рівнями, а з достатнім та високим – дещо підвищився. Результати зрізу наведені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Характеристика розподілу учнів за мотиваційно-ціннісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності 5-9 класів в контрольних та експериментальних групах

Клас	Кількість учнів, стать	Рівні сформованості самостійної творчої діяльності							
		початковий		середній		достатній		високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
5	Д.	15,0	11,6	27,5	18,6	30,0	34,9	27,5	34,9
	Х.	22,7	12,5	34,0	32,5	29,5	32,5	13,6	22,5
	Р.	19,0	12,0	31,1	25,3	29,8	33,7	20,2	28,9
7	Д.	12,7	9,8	14,8	9,7	46,9	48,8	25,6	31,7
	Х.	23,2	16,7	27,9	26,2	37,3	38,1	21,6	19,0
	Р.	17,8	13,3	21,1	18,1	42,2	43,4	18,9	25,3
9	Д.	10,9	6,7	23,9	20,0	39,2	42,2	26,0	31,1
	Х.	19,5	12,8	39,0	31,9	31,8	36,2	9,7	19,1
	Р.	15,0	9,8	31,0	26,0	35,6	39,2	18,4	25,0
Всього		17,2	11,6	27,6	23,3	36,0	38,8	19,2	26,4
Стандартне відхилення	Sp=√p(100-p)	37,7	32,0	44,7	42,3	48,0	48,7	39,4	44,1
Стандартна похибка	mp=Sp/√n	5,6	5,8	5,3	5,5	4,9	4,9	5,6	5,4
Достовірність	T=p/mp	3,1	2,0	5,2	4,2	7,3	7,9	3,4	4,9

Проаналізувавши дані таблиці 3.1. в аспекті сформованості самостійної творчої діяльності в учнів загальноосвітніх шкіл, ми отримали такі дані: високий рівень сформованості самостійної творчої діяльності виявили 22,81% учнів; 38,8% мають достатній рівень сформованості самостійної

творчої діяльності; 23,3% мають середній рівень самостійної творчої діяльності і 15,1% мають низький рівень сформованості самостійної творчої діяльності. Ці результати свідчать про позитивні зміни у школярів стосовно сформованості самостійної творчої діяльності. Тобто, біля 13,2 % мають початковий і середній рівень сформованості самостійної творчої діяльності.

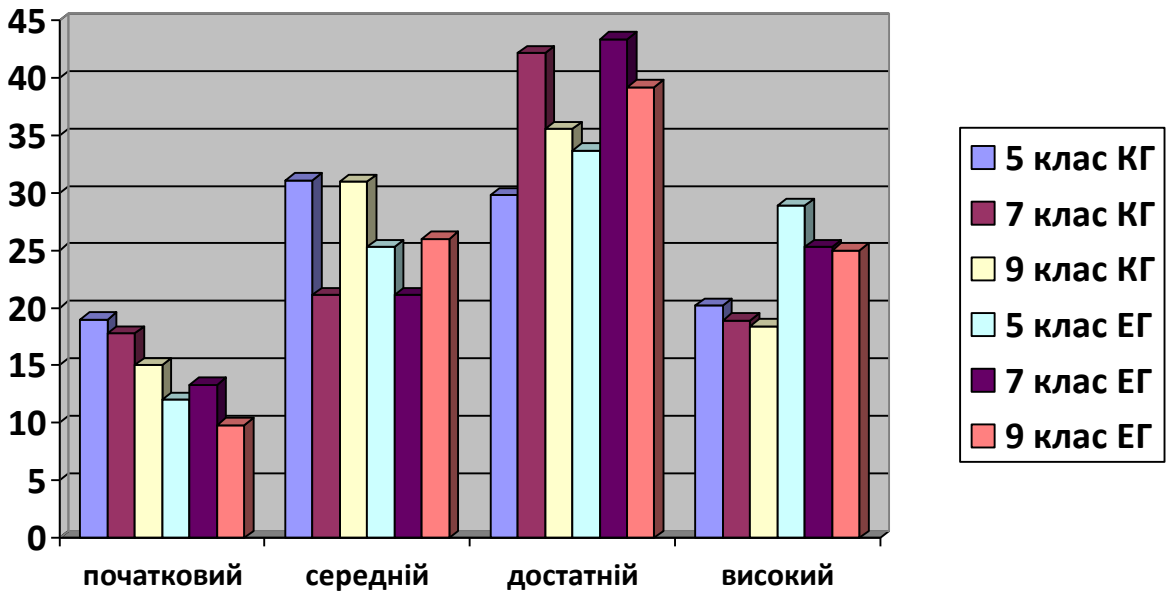


Рис. 3.2. Розподіл учнів 5−9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності в контрольних та експериментальних групах

Порівнявши отриманні результати констатувального та формувального етапів дослідження встановлено, що рівні сформованості досвіду самостійності у навчанні в учнів контрольних класів дещо підвищились, але несуттєво.

Інші результати ми отримали після статистичної обробки результатів підсумкового зрізу в учнів 5-9 класів експериментальних класів. Результати формувального етапу експерименту на предмет встановлення когнітивного рівня сформованості досвіду подані у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Характеристика розподілу учнів за когнітивним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів 5-9 класів в контрольних та експериментальних групах

Клас	Кількість учнів, стать		Рівні сформованості самостійної творчої діяльності							
			початковий		середній		достатній		високий	
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
5	Д.		20,0	16,3	25,0	23,3	37,5	39,5	17,5	20,9
	Х.		25,0	20,0	34,1	27,5	27,3	30,0	13,6	22,5
	Р.		22,6	18,1	29,8	25,3	32,1	34,9	15,5	21,7
7	Д.		14,9	12,2	34,0	22,0	31,9	36,5	19,0	29,3
	Х.		30,2	23,8	27,9	21,4	32,6	38,1	9,3	16,7
	Р.		22,2	18,1	31,1	21,7	22,2	37,3	14,2	22,9
9	Д.		13,0	8,9	28,3	22,2	45,7	48,9	13,0	20,0
	Х.		22,0	17,0	36,6	29,9	29,3	34,0	12,2	19,1
	Р.		17,2	13,0	32,2	26,1	37,9	41,3	12,6	19,6
Всього			20,7	16,3	31,0	24,4	34,1	38,0	14,2	21,4
Стандартне відхилення		Sp=√p(100-p)	40,5	36,9	46,2	42,9	44,7	48,5	34,9	41,0
Стандартна похибка		mp =Sp/√n	5,5	5,7	4,5	5,4	5,0	4,9	5,7	5,5
Достовірність		T=p/mp	3,8	2,9	6,9	4,5	6,8	7,8	2,5	3,9

Дані таблиці 3.3. свідчать про те, що в результаті формувального етапу експерименту, який полягав у застосуванні методики поетапного формування самостійної творчої діяльності теоретичні знання школярів експериментальних класів суттєво зросли, а саме: високий рівень сформованості самостійної творчої діяльності виявили 19,4%; 38,0% учнів мають достатній рівень сформованості самостійної творчої діяльності; 24,4% мають середній рівень сформованості самостійної творчої діяльності і 18,2%

– низький рівень сформованості самостійної творчої діяльності. Це свідчить про позитивні зміни у сформованості системи понять у старшокласників. У загальному 57,4% учнів достатній і високий рівень сформованості самостійної творчої діяльності за когнітивним критерієм.

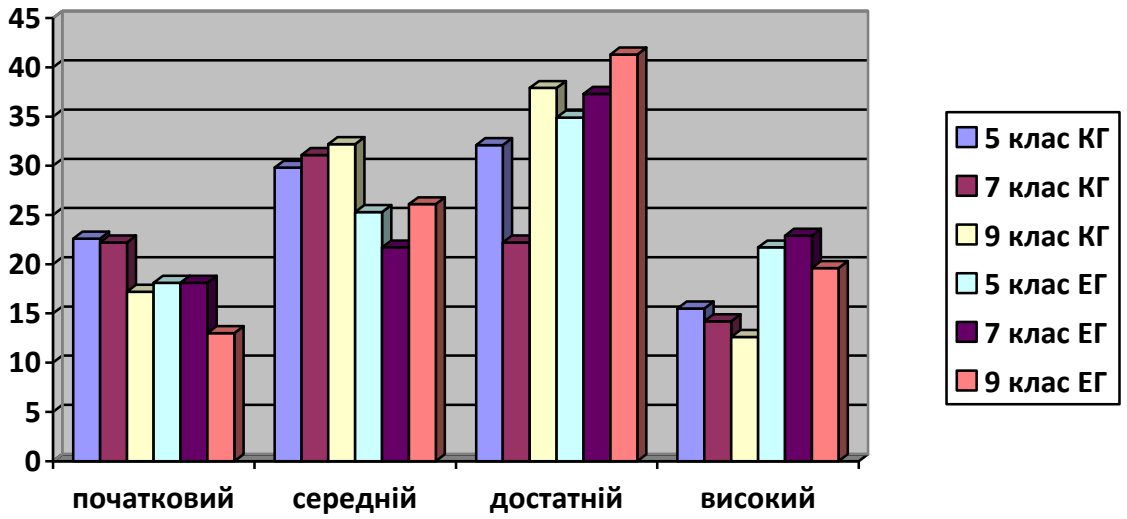


Рис. 3.3. Розподіл учнів 5–9 класів за когнітивним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності в контрольних та експериментальних групах

При оцінці рівнів сформованості досвіду самостійного і творчого вирішення навчально-трудових завдань у контексті нашого дослідження важливо визначити, наскільки системно усвідомлювався розроблений ними дидактичний та методичний матеріал за відповідно розробленими нами рівнями.

Початковий рівень – (елементарно-репродуктивний) – учень знаходиться під постійною опікою вчителя: розпізнає об’єкт проектування, дидактичні засоби, технологічний процес, методи та способи навчально-трудової діяльності в межах теми, що вивчається, на основі набутих знань і ззовні заданої орієнтовної основи дій.

Середній рівень – (репродуктивно-відтворювальний) – учень потребує допомоги вчителя: застосовує отриману інформацію у процесі виконання творчих завдань, трудових операцій, методів виконання через самостійне застосування типових алгоритмів на основі орієнтованої основи дій;

Достатній рівень – (інтуїтивно-дослідницький) – учень потребує корекції діяльності вчителем: виконання етапів проектування через поєднання декількох технологій, покладаючись на інтуїцію, за зразком поданих об'єктів проектування шляхом самостійної побудови або трансформації раніше відомої орієнтовної основи дій.

Високий рівень – (творчо-дослідницький) – учень працює самостійно і творчо: творча навчально-трудова діяльність у процесі виготовлення об'єкта проектування та проектно-технологічної документації здійснюється шляхом самостійної побудови нового алгоритму, сприймаючи, осмислюючи та інтерпретуючи об'єктивно нову інформацію.

Рівень усвідомлення досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнями за розробленими рівнями ми оцінювали за наслідками самостійного виконання контрольних робіт по закінченню формувального етапу дослідження.

Дані таблиці 3.3 дають можливість стверджувати, що за операційно-діяльнісним критерієм високий рівень сформованості самостійної творчої діяльності виявили 19,8%; 41,3% мають достатній рівень сформованості самостійної творчої діяльності; 25,1% школярів мають середній рівень сформованості самостійної творчої діяльності і 13,2% учнів мають низький рівень сформованості самостійної творчої діяльності. Отримані результати свідчать, що за операційно-діяльнісним критерієм необхідний рівень системності самостійної творчої діяльності мають 61,7% школярів експериментальної групи. У той же час кількість учнів з низьким рівнем сформованості самостійної творчої діяльності становить 13,2%. В цілому можна стверджувати, що школярі у процесі самостійної творчої діяльності

оволоділи вміннями організовувати самостійно навчально-трудову діяльність, використовувати дидактичні засоби у самостійному практичному виготовленні виробу. В учнів сформовані вміння самостійного визначення причиново-наслідкових зв'язків у навчально-трудовій діяльності.

Таблиця 3.3.

Характеристика розподілу учнів 5–9 класів за операційно-діяльнісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності 5-9 класів в контрольних та експериментальних групах

Клас	Кількість учнів, стать	Рівні сформованості самостійної творчої діяльності							
		початковий		середній		достатній		високий	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
5	Д.	20,0	11,6	25,5	18,6	47,5	51,1	10,0	18,7
	Х.	20,5	17,5	27,3	22,5	38,6	42,5	13,6	17,5
	Р.	20,2	16,9	25,0	20,2	42,9	47,0	11,9	18,1
7	Д.	10,6	9,8	25,5	19,5	42,5	43,9	23,4	26,8
	Х.	13,9	14,3	23,3	16,7	48,8	52,3	13,9	16,7
	Р.	12,2	12,0	24,4	18,1	45,6	48,2	17,8	21,7
9	Д.	13,0	8,9	32,6	28,9	32,6	35,6	21,7	26,6
	Х.	14,6	12,8	53,7	42,6	21,9	27,7	9,8	17,0
	Р.	13,8	10,9	42,5	35,9	27,6	31,5	16,1	21,7
Всього		15,4	12,4	30,7	25,1	38,6	41,9	15,3	20,5
Стандартне відхилення	Sp=√p(100-p)	36,1	33,0	46,1	43,4	48,7	49,3	36	40,4
Стандартна похибка	mp =Sp/√n	5,7	5,8	5,2	5,4	4,8	4,7	3,6	5,5
Достовірність	T=p/mp	2,7	2,1	5,9	4,6	8,0	8,9	4,3	3,7

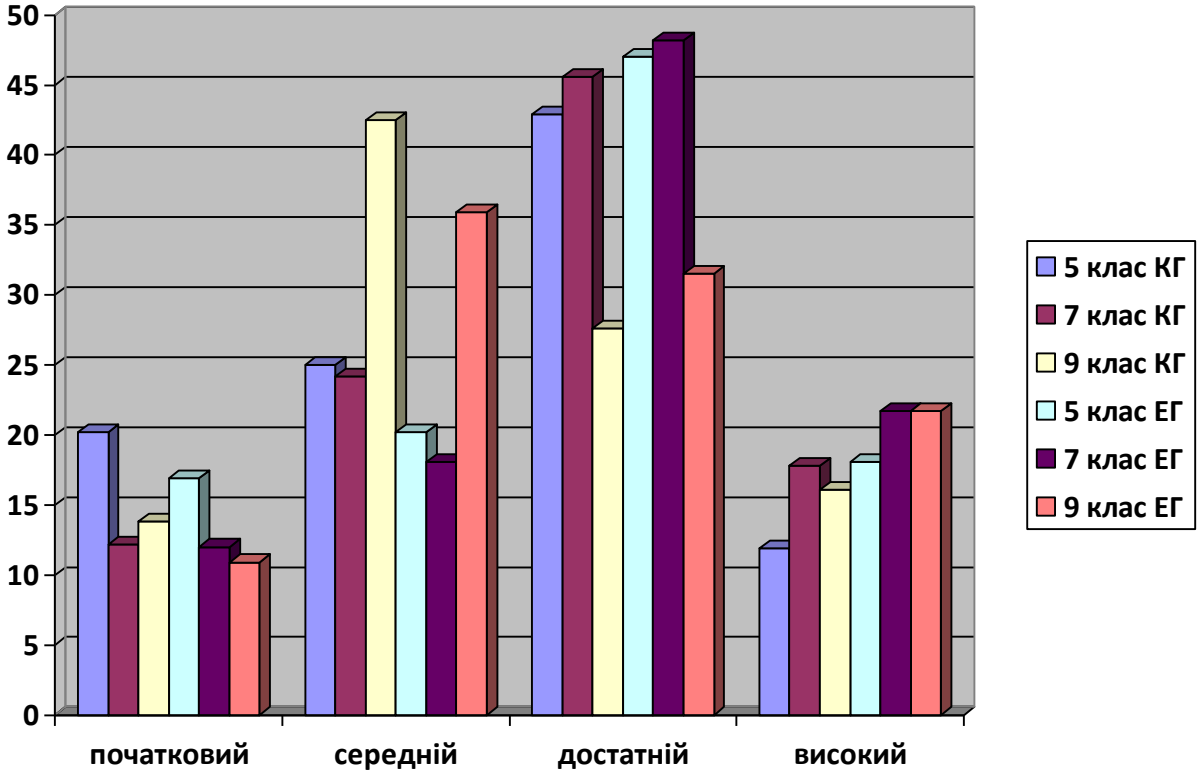


Рис. 3.4. Розподіл учнів 5−9 класів за операційно-діяльнісним критерієм сформованості досвіду самостійної творчої діяльності в контрольних та експериментальних групах

Проведений нами поелементний аналіз рівнів сформованості в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності дає нам можливість визначити загальну характеристику розподілу учнів 5−9 класів за рівнями сформованості самостійної творчої діяльності.

Аналіз результатів дослідження після проведеного формувального експерименту показав позитивні зміни серед школярів різної статті за рівнями сформованості самостійної творчої діяльності (таблиця 3.5).

Таблиця 3.4.

Загальна характеристика розподілу учнів 5−9 класів за критеріями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності 5-9 класів в контрольних та експериментальних групах

Клас	Кількість учнів, стать		Рівні сформованості самостійної творчої діяльності							
			початковий		середній		достатній		високий	
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
5	Д.		20,0	13,9	27,7	20,9	38,5	41,9	15,0	23,3
	Х.		22,7	17,5	29,5	27,5	31,9	35,0	15,9	20,0
	Р.		21,4	15,7	28,6	24,1	34,6	38,6	15,5	21,7
7	Д.		12,8	7,3	25,5	17,1	40,4	41,5	21,6	34,1
	Х.		20,9	19,0	27,9	24,1	39,5	42,9	11,6	16,7
	Р.		16,7	13,3	26,7	19,3	40,0	42,2	16,7	25,3
9	Д.		13,0	6,7	26,1	24,4	39,1	42,2	21,7	26,7
	Х.		19,5	14,9	43,9	34,0	26,8	32,0	9,8	19,1
	Р.		16,2	10,9	34,5	29,3	33,3	37,0	16,1	22,8
Всього			18,0	13,4	29,9	24,4	36,0	39,2	16,1	23,3
Стандартне відхилення		Sp=√p(100-p)	38,4	34,1	45,8	42,9	48,8	48,8	38,6	42,3
Стандартна похибка		mp=Sp/√n	5,6	5,8	5,2	5,4	4,9	4,9	5,7	5,5
Достовірність		T=p/mp	3,2	2,3	5,7	4,5	7,3	8,0	2,8	4,2

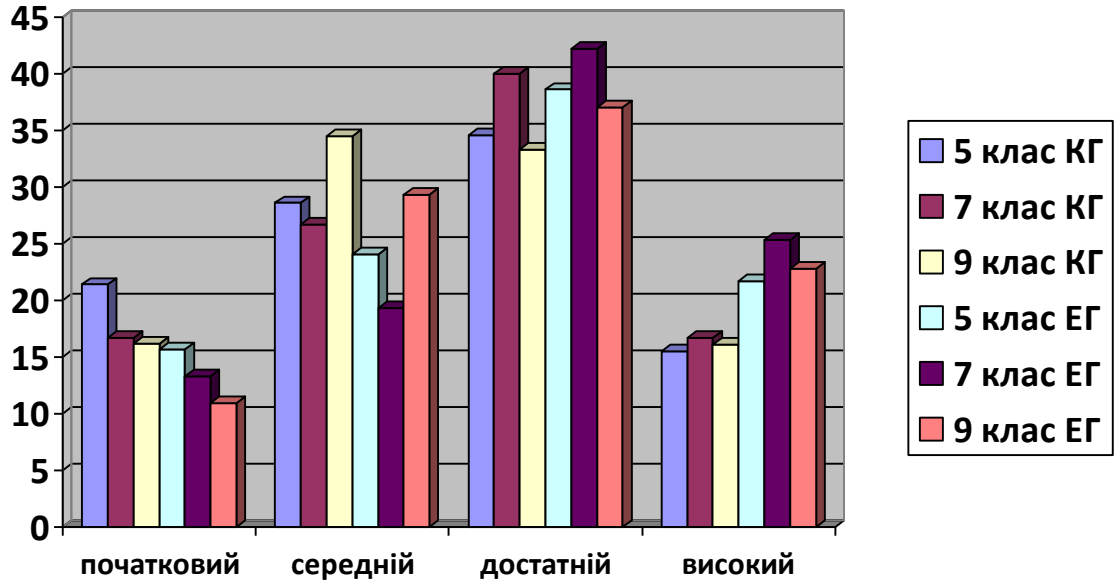


Рис. 3.5. Загальний розподіл учнів 5–9 класів за критеріями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності в контрольних та експериментальних групах

Таблиця 3.5

Розподіл учнів різної статі за рівнями сформованості досвіду самостійної творчої діяльності

Кількість учнів, стать		**Рівні сформованості самостійної творчої діяльності**							
		початковий		**середній**		**достатній**		**високий**	
		Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
Д.	129	12	9,3	27	20,9	54	41,8	36	27,9
Х.	129	22	17,1	36	28,0	47	36,4	24	18,6
Всього	258	34	13,2	63	24,4	101	39,1	60	23,3

З таблиці видно, що в ході проведення формувального експерименту і в дівчаток і в хлопчиків значно зросли достатній і високий рівні, а початковий і середній рівні сформованості досвіду самостійної творчої діяльності – суттєво знизились, у порівнянні з показниками констатувального експерименту (рис. 3.6).

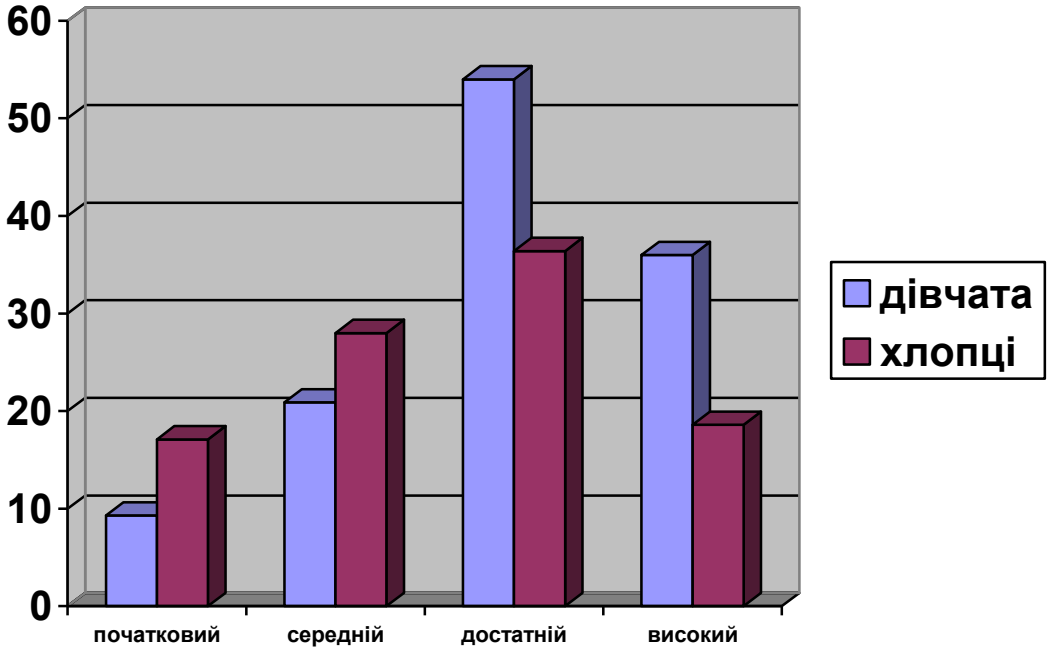


Рис. 3.6. **Динаміка показників розподілу учнів експериментальної групи за критеріями сформованості самостійної творчої діяльності**

Під час проведення формувального етапу педагогічного експерименту ми встановили взаємозв'язок переходу учнів від одного рівня сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів до іншого. Наприклад, особливо інтенсивний перехід спостерігався з початкового в середній та достатній рівень.

Таблиця 3.6

Динаміка показників сформованості в учнів 5-9 класів досвіду самостійної творчої діяльності

Рівні сформованості	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	на початок експерименту	на кінець експерименту		на початок експерименту	на кінець експерименту	
високий	14,7	23,3	+8,6	14,7	16,1	+1,4
достатній	31,6	39,2	+7,6	31,6	36,0	+4,4
середній	32,4	24,4	-8,0	32,4	29,9	-2,5
початковий	21,3	13,4	-7,9	21,3	18,0	-3,3

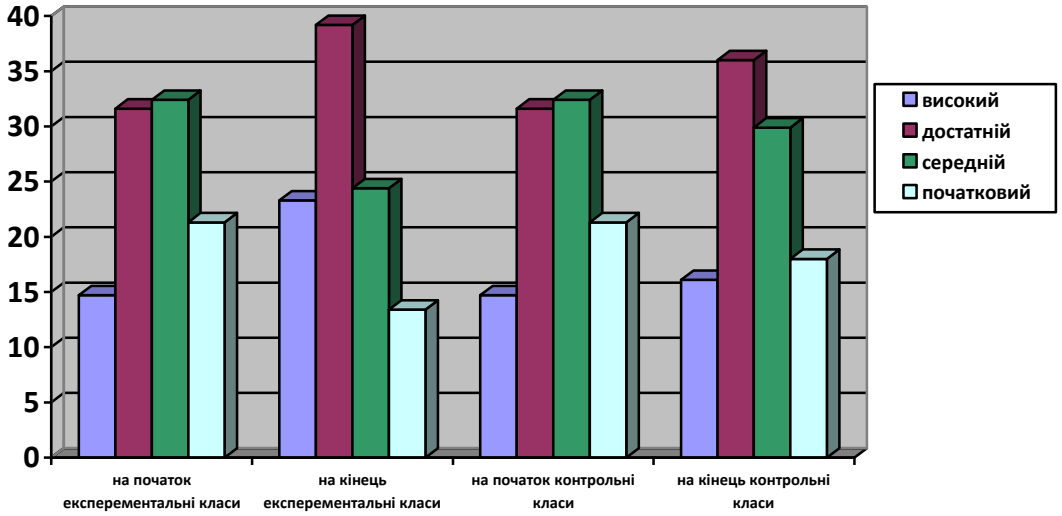


Рис. 3.7. Динаміка сформованості досвіду самостійної творчої діяльності учнів експериментальних класів у процесі педагогічного експерименту

Також прослідковується той факт, що залишається відмінність у сформованості досвіду самостійності у навчанні учнів не тільки за віком, а й за статевими ознаками. Результати формувального зрізу засвідчили, що дівчатка у порівнянні з хлопчиками, мають дещо вищий рівень самостійності у навчанні.

В результаті експериментального навчання майже ¾ школярів набули досвіду самостійності у творчій навчально-трудовій діяльності. Експеримент показав, що, систематично організовуючи самостійну навчальну діяльність учнів на уроках трудового навчання, можна сформувати в них сталі уміння і навички порівняння, синтезу та аналізу, узагальнення і абстрагування, уміння самостійно організовувати робоче місце, здійснювати добір об’єктів праці та технологій їх виготовлення, виробити в учнів свідомі прийоми логічного та абстрактного мислення.

Отже, за результатами педагогічного експерименту виявлено позитивну динаміку у формуванні досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності в учнів (рис. 3.7.). Так, на констатувальному етапі дослідження 14,7% учнів мали високий рівень сформованості досвіду самостійної творчої

діяльності, а на формувальному етапі – 23,3 % учнів; достатній рівень до початку експерименту складав 31,6 % школярів, по закінченню – 39,2%; середній рівень сформованості досвіду самостійної творчої діяльності мають 24,4 % школярів на відміну 32,4 % на початку експерименту; початковий рівень сформованості досвіду самостійної творчої діяльності мають 13,4 % учнів проти 21,3% на початку педагогічного експерименту.

Це свідчить про позитивну динаміку у сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності..

Додатковим свідченням ефективності розробленої нами методики є середній бал успішності учнів експериментальних класів, які проходили технологічну підготовку з упровадженням розроблених нами організаційно-методичних умов формування досвіду самостійності у навчально-трудовій діяльності. Середній бал можна обрахувати за формулою:

$$M = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + ... + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n}$$ [63],

де x – сума балів, n – кількість учнів

Перш, ніж обрахувати середній бал успішності учнів експериментальних класів, які набули досвіду самостійності у виконанні навчально-трудових завдань, нами було складено варіаційний ряд (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Середній бал успішності (x)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Кількість учнів (n)	6	12	16	17	21	25	25	33	43	29	17	14

Підставивши у формулу дані варіаційного ряду отримаємо:

$$M = \frac{1940}{258} = 7{,}52$$

Отже, отриманий середній бал (7,52) засвідчив, що більшість учнів експериментальних класів можуть оперувати набутим досвідом в самостійній

навчально-трудовій діяльності та застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

Отримані результати формувального етапу дисертаційного дослідження загалом підтвердили, що визначені та обґрунтовані нами організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів є ефективними і заслуговують на упровадження в широку практику технологічної підготовки школярів.

Висновки до третього розділу

На основі узагальнення наукових джерел розроблено модель формування досвіду творчої самостійної навчально-трудової діяльності школярів. Модель як метод наукового дослідження розглядається нами, як теоретичне визначення досліджуваного процесу. Дидактична мета використання моделі полягає в тому, що вона дає можливість визначити актуальні та перспективні завдання навчально-пізнавального процесу, виокремити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між ймовірними та бажаними змінами процесу, який досліджується. За цих умов модель має потрійне цільове призначення, оскільки вона є: основою для розробки програми дослідження формування досвіду самостійної і творчої навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання; еталоном, на досягнення якого спрямована педагогічна діяльність вчителя; зразком для контролю процесу формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів.

При створенні моделі ми виходили з того, що процес формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів повинен бути спеціально організованим, цілеспрямованим та керованим і базуватися на розроблених у сучасній дидактиці принципах навчання, за дотримання визначених організаційно-методичних умов та етапів формування досвіду самостійності, методів та засобів.

Розроблена нами структурно-функціональна модель формування досвіду

самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів включала в себе мету, принципи, організаційно-методичні умови, етапи (накопичення знань, рівень сформованості вмінь, мотивація, рефлексія, тренування, узагальнення та перенесення, самоконтроль та самокорекція), методи навчання (словесні, наочні, практичні), засоби (дидактичні матеріали на друкованій основі, візуальні, інформаційно-комунікаційні, контрольно-оцінні). В основу моделі покладено суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя та учня.

Нами обґрунтовано організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів: усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі; забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності; удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання; використання інноваційних педагогічних технологій та інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів.

Перша умова – усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі – для формування досвіду самостійної творчої діяльності в учнів на уроках трудового навчання. Учитель повинен усвідомити наскільки це важливо, адже самостійність учнів підвищує інтенсивність навчального процесу.

Друга умова – забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності – для успішного навчання школярів необхідно створити сприятливі умови для навчання і роботи учнів та викликати в них інтерес до оволодіння знаннями.

Третя умова – удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання – важлива для організації та темпу навчально-трудового процесу, що відображається в якості технологічної підготовки школярів.

Четверта умова – використання інноваційних педагогічних технологій та

інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів –повідомлення вчителем нової інформацію так, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня, тому що використання ІКТ на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним.

Експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичних умов формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів показала збільшення кількості учнів з високим (23,3%) та достатнім (39,2%) рівнем сформованості досвіду самостійності у навчанні в експериментальних групах. Сумарна кількість досліджуваних, зарахованих до груп з високим та достатніми рівнями сформованості досвіду самостійної творчої навчальної діяльності на 10,4% більша, ніж у контрольній групі. Найсуттєвіших змін зазнав низький рівень: на етапі формувального експерименту – 13,4%, тоді як під час констатувального етапу експерименту було 21,3%. Дані показники доводять досягнення мети дослідження.

Основні результати дослідження опубліковані в наукових працях [23; 27; 279].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено та запропоновано нове вирішення важливої та актуальної проблеми формування досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів основної школи. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, результати дослідження дали можливість сформулювати такі висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів у процесі трудового навчання є недостатньо розробленою. Всебічний аналіз понять “досвід”, “самостійність”, “діяльність”, “творчість” дав можливість уточнити сутність поняття “досвід самостійної творчої діяльності” як комплекс знань і умінь учнів раціонально планувати, організовувати та успішно виконувати індивідуальні навчально-трудові завдання творчого характеру за умов використання нестандартних підходів та відсутності безпосередньої допомоги з боку вчителя технологій. Виявлено, що у педагогічній практиці вчителі технологій недостатньо активно використовують сучасні технології та засоби організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання.

2. Визначено критерії та показники сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів: мотиваційно-ціннісний (здатність учня ставити перед собою ціль, зацікавленість творчим процесом, позитивним ставленням до самостійної діяльності, до трудового зусилля, до подолання труднощів, прагненням досягнути найкращого результату при виконанні самостійних творчих завдань, до творчого самовдосконалення); когнітивний (розуміння учнем суті самостійних творчих завдань, наявність необхідних знань про етапи та технології, обізнаність із послідовністю виконання самостійних творчих робіт, поінформованість про творчі методи проектування) та операційно-діяльнісний (відображає систему загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою перетворюючої, творчої, самостійної діяльності, спрямованої, зокрема, на розвиток

технологічного мислення, яка забезпечує здатність школярів до збереження культури). На основі визначених критеріїв та показників схарактеризовано рівні сформованості досвіду самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів у процесі технологічної підготовки – високий, достатній, середній та початковий. Виявлено, що в основній школі переважають учні з середнім (32,4%) та початковим (21,3%) рівнем сформованості досвіду самостійної творчої діяльності і тільки 14,7% підлітків мають високий рівень.

3. На підставі аналізу теоретичних джерел та результатів констатувального етапу дослідження розроблено структурно-функціональну модель формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання. Вона базується на особистісно-діяльнісному, системному, синергетичному, контекстному та інших підходах і включає такі компоненти: мета, принципи (зв'язок теорії з практикою, доступність, наочність, поопераційно-системне формування вмінь, свідомість та активність, усвідомленість та міцність, цілеспрямованість, мотиваційна забезпеченість, індивідуальний підхід, творче навчання), організаційно-методичні умови, етапи (накопичення знань, рівень сформованості вмінь, мотивація, рефлексія (усвідомлення), тренування, узагальнення та перенесення, самоконтроль та самокорекція), методи навчання (словесні, наочні, практичні), засоби (дидактичні матеріали на друкованій основі, візуальні, інформаційно-комунікаційні, контрольно-оцінні) та результат, в основу якого покладено суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя та учня.

4. Обґрунтовано організаційно-методичні умови формування досвіду самостійної творчої діяльності учнів основної школи у процесі трудового навчання: усвідомлення необхідності самостійної творчої діяльності, як невід'ємної складової технологічної підготовки учнів у сучасній школі; забезпечення формування в підлітків позитивної мотивації до самостійної творчої навчально-трудової діяльності; удосконалення навчально-методичного забезпечення організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання; використання інноваційних педагогічних технологій та

інформаційно-комунікаційних засобів у процесі організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів 5-9 класів.

В результаті експериментальної перевірки ефективності організаційно-методичних умов виявлено зростання кількості школярів з високим (на 8,6%) та достатнім (на 7,6%) рівнем сформованості досвіду самостійності у навчанні в експериментальних групах. Сумарна кількість досліджуваних, віднесених до груп з високим та достатніми рівнями сформованості досвіду самостійної творчої навчальної діяльності, зросла на 16,4%, порівняно з контрольною групою. Найсуттєвіших змін зазнав низький рівень: на етапі формувального експерименту – 13,4%, в той час, як під час констатувального етапу експерименту було 21,3%.

Розуміючи багатогранність проблеми, ми не претендуємо на її вичерпність. До перспективних напрямів подальшого дослідження відносимо: розробку теоретико-методичних основ організації самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів інших вікових груп, удосконалення змісту самостійної роботи учнів з використанням дидактичних та інформаційно-комунікаційних засобів трудового навчання, організація самостійної позаурочної предметно-перетворювальної діяльності школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Авраменко О. Б. Система "Техносвіт – технологічна освіта" : науково-методичний аспект : монографія / Олег Борисович Авраменко ; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань : Жовтий О. О., 2013. – 294 с. – Бібліогр.: с. 261–294.
3. Аксенова О. В. Рабочая тетрадь по информатике для первого класса : на правах рукописи / О. В. Аксенова. – Барнаул, 1997–1998. – 134 с.
4. Активність і діяльність. Поняття про діяльність, її функції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/18860313/psihologiya/diyalnist
5. Алексеев М. И. Диалектическая природа творчества / М. И. Алексеев // IV семинар по проблемам методологии и теории творчества. – Симферополь, 1984. – С. 19–21.
6. Алексєєва М. І. Мотивація навчання учнів / М. І. Алексєєва. – К. : Рад. школа, 1976. – 81 с.
7. Алексєєва М. І. Мотиви навчання учнів : посібн. для вчит. / М. І. Алесєєва. – К. : Рад. школа, 1974. – 110 с.
8. Алексєєва М. І. Про формування мотивів навчальної діяльності / М. І. Алексєєва // Психологія. – К. : Рад. школа, 1977. – Вип. 4. – 420 с.
9. Алексюк А. М. Проблемне навчання на уроках у процесі вивчення нового матеріалу / А. М. Алексюк. – К. : Рад. школа, 1971. – 68 с.
10. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. – М. : Советское радио, 1979. – 116 с.
11. Ананьев Б. Психология и проблемы человекознания / Б. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
12. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : инновационный курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1998. – Кн. 2. – 230 с.

13. Антипова В. М. Компетентностный подход к организации дополнительнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова // Педагогика. – 2006. – №8. – С. 35-38.

14. Архипова С. П. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб. / С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В. Тютюнник. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2013. – 496 с.

15. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.

16. Асонова Г. С. Система самостоятельных работ по курсу физической географии СССР : из опыта работы / Г. С. Асонова ; ред. И. С. Матрусов. – М. : Просвещение, 1974. – 128 с.

17. Бабанский Ю. К. Методы стимулирования учебной деятельности школьников / Ю. К. Бабанский // Советская педагогика. – 1980. – № 3. – С. 8–14.

18. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-познавательного процесса: методологические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.

19. Бабанский Ю. К. Педагогическая энциклопедия / Ю. К. Бабанский. – М., 1966. – Т. 3. – С. 78.

20. Барко В. І. Як визначити творчі здібності дитини? / В. І. Барко, А. М. Тютюнников. – К. : Вид-во «Україна», 1991. – 79 с.

21. Батищев В. И. Информационные технологии обучения [Электронный ресурс] / В. И. Батищев, В. Ю. Мишин // Материалы Международной научно-методической Интернет-конференции «Информационные технологии в образовательной среде современного вуза». – Белгород, 2004. – С. 10–16. – Режим доступа: http://5fan.ru/wievjob.php?id=4632

22. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность : монография / В. А. Беликов. – Изд-во “Академия Естествознания”, 2010. – 340 с.

23. Бербец Т. М. Загальнодидактичні вимоги до структури та змісту робочого зошиту як засобу самостійної роботи учнів на уроках трудового навчання

/ Т. М. Бербец // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / ред. кол. І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – К. : Вінниця : ТОВ фірма "Планер", 2014. – Вип. 40. – С. 21–26.

24. Бербец Т. М. Засоби організації процесу самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання / Т. М. Бербец // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – Ч. 3. – С. 35–42.

25. Бербец Т. М. Організація самостійної діяльності школярів в процесі розроблення творчих проектів / Т. М. Бербец // Проектно-технологічна діяльність на уроках трудового навчання: теорія і методика : монографія / Бербец В. В., Бербец Т. М., Дубова Н. В. [та ін.] ; за заг. ред. О. М. Коберника. – К. : Науковий світ, 2003. – С. 78–86.

26. Бербец Т. М. Особливості змісту та класифікації рівнів самостійної творчої навчально-трудової діяльності учнів на уроках технологій / Т. М. Бербец // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. – Умань : ПП. Жовтий О. О., 2012. – Ч. 2. – С. 26–34.

27. Бербец Т. М. Роль інформаційно-комунікацйних технологій в організації самостійної навчальної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Т. М. Бербец // Розвиток національної економіки: теорія і практика : матер. міжнародної науково-практ. конф., 3-4 квітня 2015 року, м. Івано-Франківськ. – Тернопіль : Крок, 2015. – Ч. 1. – С. 380–382.

28. Бербец Т. М. Самостійна робота учнів під час виконання творчих проектів / Т. М. Бербец // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 4. – С. 13–16.

29. Бербец Т. М. Самостійність як складова проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Т. М. Бербец // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини / [гол. ред. Н. С. Побірченко]. – К. : Міленіум, 2004. – С. 35–42.

30. Бердяев Н. Смысл творчества : (опыт оправдания человека) / Н. Бердяев. – М. :

Изд-во Г. А. Лемана и С. И. Сахарова, 1916. – 358 с.

31. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

32. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

33. Бизюкова И. В. Теоретические основы оценки работников управления производством / И. В. Бизюкова // Материалы семинара „Оценка деятельности и материальное стимулирование труда ИТР и служащих". – М. : МДНТП им. Ф. Э. Дзержинского, 1978. – 121 с.

34. Богоявленская Д. Б. Интелектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского университета, 1983. – 183 с.

35. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23–24.

36. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук 13.00.09 "Теорія навчання" / Братанич Ольга Григорівна. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.

37. Брушлинский А. В. Воображение и творчество : (трудности в трактовке воображения) / А. В. Брушлинский // Научное творчество / под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского.– М. : Наука, 1969. – С. 341–346.

38. Булах І. С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод.посібник / І. С. Булах, Л. В. Долинська ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 116 с.

39. Буринський В. М. Самостійна робота, як засіб удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 "Теорія та методика навчання" / Буринський Валерій Модестович ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 206 арк. : рис. 166–179 арк.

40. Буринський В. Умови організації самостійної роботи студентів із креслення / В. Буринський // Наукові записки Тернопільського педагогічного університету. Серія "Педагогіка". – 1999. – № 6. – С. 60–64.

41. Буряк В. К. Керування самостійною пізнавальною діяльністю учнів / В. К. Буряк // Рад. школа. – 1981. – № 6. – С. 20–21.

42. Буряк В. К. Самостійна робота, як вид навчальної діяльності школяра / В. К. Буряк // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49–51.

43. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся : книга для учителя / В. К. Буряк. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.

44. Бутківська Т. В. Цінності в контексті соціокультурності освіти / Бутківська Т. В. // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 3. – С. 33–39.

45. Буш Г. Я. Методы технического творчества / Г. Я. Буш. – Рига : Лиесма, 1972. – 73 с.

46. Ващук О. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-7 класів у процесі самостійної роботи на уроках трудового навчання засобами інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика навчання” / Ващук Олена Василівна ; Бердянський держ. пед. ін-т ім. П. Д. Осипенко. – Бердянськ, 1999. – 235 арк.

47. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [авт.-уклад. Бусел В.]. – К. : Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.

48. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе : методические рекомендации / В. М. Вергасов. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Вища школа, 1985. – 176 с.

49. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

50. Волков І. П. Вчимо творчості / І. П. Волков // Педагогічний пошук / упоряд. І. М. Баженова. – К. : Рад. школа, 1988. – С. 90–126.

51. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.

52. Вяткин Л. Г. Система самостоятельной работы на уроках русского языка / Леонид Григорьевич Вяткин. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1983. – 125 с.

53. Гаврилюк Г. М. Робочі зошити для проектування як умова організації самостійної творчої діяльності учнів на уроках трудового навчання / Г. М. Гаврилюк, Т. В. Стрижова // Трудове навчання в школі. – 2011. – № 8. – С. 27–30.

54. Галагузова М. А. Активизация творческой познавательной деятельности на уроках труда / М. А. Галагузова, Л. А. Каюкова // Начальная школа – 1987. – № 7. – С. 42–51.

55. Галкіна Л. В. Розвиток творчого потенціалу учнів старшого підліткового віку в процесі музичних занять у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. В. Галкіна // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К., 2007. – Вип. 4(9). – С. 119–124.

56. Галузяк В. М. Педагогіка : навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : РВВ ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – 200 с.

57. Гальперин П. Я. Управление познавательной деятельностью учащихся / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина. – М. : Педагогика, 1992. – 262 с.

58. Гапонов П. М. Лекция в высшей школе / П. М. Гапонов. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 96 с.

59. Гаркунова И. Л. Самостоятельная работа учащихся на уроках чтения и математики в малокомплектной навчальной школе : пособие для учителей / И. Л. Гартунова, Т. К. Жекалкина. – М. : НИИШ, 1984. – 89 с.

60. Герман Н. Адаптація форм організація самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання / Н. Герман, Н. Тягунова // Вища школа. – 2001. – № 4–5. – С. 53–61.

61. Гилфорд, Д. П. Природа человеческого интеллекта / Д. П. Гилфорд. – М. : Прогресс, 1971. – 123 с.

62. Голіяд І. Концентрично-ланцюжковий метод як основа вдосконалення методики проведення занять з креслення / І. Голіяд // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – № 1. – С. 42–45.

63. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. : АПН України, 1995. – 45 с .

64. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. –кочетов 376 с.

65. Григулич С. М. Диференціація самостійної роботи при формуванні навичок і вмінь / С. М. Григулич // Наукові записки. Педагогічні та історичні науки : зб. наук. праць / МОН України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 39. – С. 58–63.

66. Гуревич Р. С. Самостійна робота майбутніх учителів математики : використання засобів мультимедіа : монографія / Р. С. Гуревич, О. Л. Коношевський. – Вінниця : Планер, 2010. – 232 с. – Бібліогр.: с. 213–232.

67. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / Р. С. Гуревич ; ред. С. У. Гончаренко ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Вища школа, 1998. – 229 с. – Бібліогр.: 376 назв.

68. Дайри Н. Г. Основное усвоить на уроке : книга для учителя / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.

69. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2012. – № 2–3. – С. 2–9.

70. Дидактика : навчальний посібник : навч. посібник / уклад. І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2009. – 406 с.

71. Дидактика современной школы / под ред. В. А. Онищука. – К. : Рад. школа, 1988. – 313 с.

72. Дидактические основы развития самостоятельности учащихся в процесе обучения и воспитания : сб. трудов / [отв. ред. доц. А. С. Лында]. – М. : Московский обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской, 1974. – 107 с.

73. Дідора М. І. Умови формування самостійності молодших школярів / М. І. Дідора, Т. Г. Ковальчук, В. О. Стельмах // Початкова школа. – 1989. – № 3. – С. 14–16.

74. Дмитренко П. В. Чинники розвитку самостійності школярів на уроках

трудового навчання / П. В. Дмитренко, Г. В. Ігнатенко // Наукові записки. Педагогічні та історичні науки : зб. наукових статей НПУ ім. М. П. Драгоманова – К., 1999. – Ч. 2. – С. 3–12.

75. Дмитренко П. До питання виховання самостійності учнів / П. Дмитренко, Г. Ігнатенко // Трудова підготовка. – 1999. – № 4. – С. 31–34.

76. Драгунова Т. В. Психологические особенности подростка / Т. В. Драгунова // Возрастная и педагогическая психология / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1979. – С. 98–141.

77. Друзь Б. Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання / Б. Г. Друзь. – К. : Рад. школа, 1978. – 124 с.

78. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи. – М. : Лабиринт, 1999. – 190 с. – (Классика мировой гуманитарной мысли).

79. Есипов Б. П. Проблема улучшения самостоятельной работы учащихся на уроках / Б. П. Есипов // Советская педагогика. – 1957. – № 8. – С. 73–84.

80. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1961. – 322 с.

81. Ефремова Т. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный / Т. Ефремова. – М. : Русский язык, 2000. – Т. 2. – 1088 с.

82. Жарова Л. В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся : учеб. пособие к спецкурсу / Л. В. Жарова ; Ленинградский гос. пед. ин-тим. А. И. Герцена. – Л. : ЛГПИ, 1986. – 79 с.

83. Жарова Л. В. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность на уроке : учеб. пособие / Л. В. Жарова ; Ленинградский гос. пед. ин-т А. И. Герцена. – Л. : ЛГПИ. 1987. – 105 с.

84. Жарова Л. В. Учить самостоятельности : кн. для учителя / Л. В. Жарова. – М. : Просвещение, 1993. – 205 с.

85. Жуковська В. А. Організація самопідготовки / В. А. Жуковська // Початкова школа. – 1981. – № 3. – С. 55.

86. Жуковський В. М. Теоретико-методичні засади створення й використання робочих зошитів з друкованою основою з християнської етики для 7 класу

ЗОШ / В. М. Жуковський // Наукові записки. Серія „Психологія і педагогіка”. – Острог : Вид-во Національного університету „Острозька академія”, 2012. – Вип. 21. – С. 199–206.

87. Завгородня О. В. Екзистенційний вимір особистості / О. В. Завгородня // Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / за ред. Г. О. Балла. – Кіровоград : Имэкс-ЛТД, 2012. – С. 137–170.

88. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 6-е изд., стер. – М. : ИЦ «Академия», 2010. – 208 с.

89. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посібник / І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.

90. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2001. – Вип. 1 (15). – 200 с.

91. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

92. Зимняя М. А. Самостоятельная работа – высшая форма учебной деятельности / И. А. Зимняя // Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – С. 327–342.

93. Зиновьев А. А. Логическая модель как средство научного исследования / А. А. Зиновьев, И. И. Ревзин // Вопросы философии. – 1960. – № 1. – С. 82–91.

94. Иванов В. Д. Самодеятельность, самоуправление, или Несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и документами : кн. для старшекл. / В. Д. Иванов. – М. : Просвещение, 1991 . – 128 с.

95. Использование средств обучения на уроках биологии / А. М. Роченштейн, Н. Л. Пугал, И. Н. Ковалева, В. Г. Ленина. – М. : Просвещение, 1989. – 191 с.

96. Ігнатенко Г. В. Розвиток самостійності школярів на уроках «обслуговуючої праці» / Г. В. Ігнатенко // Наука і сучасність. – К., 1999. – Ч. 3. – С. 76–85.

97. Ігнатенко Г. В. Розвиток самостійності школярів у процесі трудового

навчання (на прикладі уроків обслуговуючі праці в 5–7 класах) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика навчання” / Ігнатенко Ганна Володимирівна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 195 с.

98. Ігнатенко Г. В. Умови підвищення ефективності розвитку самостійності школярів на уроках трудового навчання / Г. В. Ігнатенко // Оновлення змісту форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наук. зап. – Рівне : РДГУ, 2002. – Вип. 12, ч. 2. – С. 226–229.

99. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. – 135 с. – (Бібліотека „Шкільного світу”).

100. Інноваційні технології в професійній підготовці вчителя трудового навчання: проблеми теорії і практики // Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (присвячена пам’яті академіка Д. О. Тхоржевського) : зб. наукових праць / Полтавський держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава : ПДПУ, 2007. – Вип. 2. – 471 с.

101. Каган М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК "Петрополис", 1997. – 544 с.

102. Казакова Е. Н. Рабочая тетрадь как одно из эффективных средств организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / Е. Н. Казакова, Е. П. Клобертанц. – Режим доступа: http: festival.1september.ru/articles/604618/.

103. Калашник Н. Г. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання / Н. Г. Калашник, В. Л. Вертегел ; Запорізький. нац. ун-т. – Запоріжжя, 2005. – 326 с.

104. Калошин В. Ф. Розвиток творчості учнів / В. Ф. Калошин, Д. В. Гоменюк, Л. Л. Сушенцева. – Х. : Основа, 2008. – 111с. – (Б-ка журн. "Управління школою"; вип. 8 (68).

105. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.

106. Кашаева, Н. Г. Эксперимент по оцениванию творческой активности учащихся на уроках технологии / Н. Г. Кашаева // Школа и производство. –

2013. – № 8. – С. 8–11.

107. Кашин М. П. О самостоятельной работе учащихся на уроке / М. П. Кашин // Советская педагогика. – 1957. – № 5. – С. 23–25.

108. Кирсанов А. А. Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности учащихся : дис. … докт. пед. наук. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Кирсанов А. А. – Казань, 1982. – 434 с.

109. Кичатинов Л. П. Формирование мотивов деятельности школьников : учебн. пособие / Л. П. Кичатинов. – Иркутск, 1989. – 187 с.

110. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. : Либідь, 1991. – 96 с.

111. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии : (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

112. Класифікація засобів навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http: //djerelo.conVeœnomika/150-meroduka-vukladaainia-ekonomiku-kneu/9536-117/

113. Клаус Г. Кибернетика и философия / Г. Клаус. – М. : Наука, 1963. – 465 с.

114. Клочко В. І. Систематизація та узагальнення знань у навчанні математиці [Електронний ресурс] / В. І. Клочко, М. Б. Ковальчук. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/5/3.pdf

115. Коберник О. М. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / Олександр Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 6. – С. 3–11.

116. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання : навч.-метод. посібник / О. М. Коберник, С. М. Ящук. – Умань, 2001. – 82 с.

117. Коберник О. М. Проектування на уроках трудового навчання / О. М. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – № 4. – С. 12–14.

118. Коберник О. М. Розробка творчих проектів на уроках технічної праці

/ О. М. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – № 1. – С. 41–45.

119. Коберник О. М. Теоретико-методологічні підходи до обгрунтування концепції технологічної освіти / О. М. Коберник // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія "Педагогіка" : зб. / МОН України, Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – № 3. – С. 14–21.

120. Коберник О. М. Урок трудового навчання в умовах проектно-технологічної системи / О. М. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2006. – № 1.– С. 2–5.

121. Козарик А. С. Экранные пособия как средство организации самостоятельной работы учащихся на уроках : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / Козарик А. С. ; НИИ педагогики Украины. – К., 1984. – 181 с. – Библиогр.: с. 166–181.

122. Корець М. С. Використання нових інформаційних технологій при викладанні технічних навчальних дисциплін : навч.-метод. посіб. / М. С. Корець, В. Я. Опилат, І. Г. Трегуб. – К. : НПУ, 2005. – 105 с.

123. Корець М. С. Науково-технічна підготовка вчителів для освітньої галузі "Технології" / М. С. Корець. – К. : НПУ, 2002. – 257 с.

124. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 260 с.

125. Кочетов А. И. Педагогические исследования : учебн. пособие / А. И. Кочетов. – Рязань : Рязанский гос. пед. ин-т, 1971. – 178 с.

126. Краевский В. В. Теоретические основы содержания общего образования / В. В. Краевский, И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1983. – 284 с.

127. Кремень В. Г. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2006. – 525 с. : іл.

128. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.

129. Крушельницька Я. В. Показники досконалості трудових навичок та умови

ефективного виробничого навчання [Електронний ресурс] / Я. В. Крушельницька. – Режим доступу: http://studentbooks.com.ua/content/view/962/76/1/1/

130. Кудрявцев Т. Психолого-педагогические проблемы высшей школы / Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 12–15.

131. Кузьмінський Л. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. / Л. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2006. – 311 с.

132. Куракин А. Т. О системном подходе в исследовании проблем воспитания / А. Т. Куракин, Л. И. Новикова // Советская педагогика. – 1970. – № 10. – С. 96–106.

133. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В. С. Курило // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 35–39.

134. Лазарев В. С. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности / В. С. Лазарев, Н. Н. Ставринова // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 51–59.

135. Левенберг Л. Ш. Самостоятельная работа учащихся / Левенберг Л. Ш., Ибрагимов Р. Активизация познавательной деятельности младших школьников / Левенберг Л. Ш., Ибрагимов Р. – Ташкент : Фан, 1991. – С. 53–86.

136. Левитов Н. Д. Психология труда / Н. Д. Левитов. – М. : Гос. учебно-педагогическое изд-во Министерства просв. РСФСР, 1963. – 163 с.

137. Левченко Г. Є. Навчання технічній та технологічній термінології учнів 5–9 класів на заняттях трудового навчання / Г. Є. Левченко // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2000. – С. 26–30.

138. Левченко Т. І. Навчання як діяльність [Електронний ресурс] / Т. І. Левченко. – Режим доступу: novyn.kpi.ua/2009-3-2/11_Levchenko.pdf

139. Лейкін М. Впровадження громадсько-державної форми управління школою – вимога часу / М. Лейкін // Педагогічний пошук. – 2003. – № 4(40). – С. 24–25.

140. Лемберг Р. Г. О самостоятельной работе учащихся / Р. Г. Лемберг // Советская педагогика. – 1962. – № 2. – С. 34–37.

141. Леонов Н. Ф. Новая эффективная дидактика / Леонов Н. Ф. – М. : Спутник, 2009. – 176 с.

142. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.

143. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

144. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М. : Педагогика, 1983. – С. 137–161.

145. Липкина А. И. Предметно-диалогическая рефлексия на уроках труда как фактор нравственно-мотивационного развития личности школьника / А. И. Липкина // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 29–34.

146. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций : учебн. пособие для студ. пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, Юрайт, 1998 – 463 с.

147. Лобода Т. Самостійність у навчанні – це актуально / Т. Лобода // Дивослово. – 1998. – № 9. – С. 37–39.

148. Лукаш І. М. Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання інформатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика навчання” / Лукаш Ірина Миколаївна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.

149. Лында А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Лында Андрей Степанович. – М., 1978. – 38 с.

150. Лында А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий : учеб. пособие. / Лында Андрей Степанович ;

Московский обл. пед. ин-т им. Н. К. Крупской. – М. : [Б. и.], 1973. – 137 с. – Библиогр.: с. 132–136.

151. Мадзігон В. В. Розвиток організаційно-педагогічних форм шкільного виробництва (друга половина ХХ століття) : монографія / В. В. Мадзігон ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 160 с. – Бібліогр.: с. 144–158.

152. Мадзігон В. Трудова діяльність / В. Мадзігон // Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – С. 451.

153. Мадзігон В. Трудове виховання / В. Мадзігон // Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – С. 451.

154. Малкин И. И. О классификации и рациональном сочетании видов самостоятельных работ учеников на уроке / И. И. Малкин // Вопросы развития познавательнои активности и самостоятельности учеников : сб. – Казань, 1966. – С. 74–82.

155. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.

156. Мартиненко В. О. Раціональна організація навчальної діяльності учнів у процесі самопідготовки / В. О. Мартиненко // Рад. школа. – 1985. – № 1. – С. 38–42.

157. Маркова А. Н. Формирование мотивации учеников в школьном возрасте : пособ. для учителя / А. Н. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

158. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу ; пер. с англ. Г. А. Балла. – К. : Донецк : Институт психологии Украины, 1994. – 52 с.

159. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н. В. Матяш // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 38–44.

160. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

161. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є вид.,

доповн. / Н. Є. Мойсеюк. – К. : Друкарня ВАТ “КДНК”, 2001. – 608 с.

162. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Т-во "Знання "УРСР, 1989. – 48 с.

163. Монахов В. М. Технологические основы конструирования и проектирования учебного процесса : монография / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 1995. – 260 с.

164. Мороз Д. Самостійна навчальна робота студентів : монографія / Д. Мороз. – Х. : ХМК, 2003. – 64 с.

165. Мосонзон Э. И. Основы педагогических знаний / Моносзон Э. И. – М. : Педагогика, 1986. – 198 с.

166. Мотивація навчальної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/17450602/psihologiya/motivatsiya_navchalnoyi_diyalnosti

167. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібн. / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

168. Національна доктрина розвитку освіти : затв. указом Президента України № 347/2002 від 17.04.02 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002

169. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : схвалено указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013

170. Немов Р. С. Психология : учебник для студ. пед. вузов : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Владос, 2002. – Кн. 2 : Психология образования. – 608 с.

171. Ничкало Н. Трансформація професійно-технічної освіти України : [монографія] / Н. Г. Ничкало ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 198 с. – Бібліогр.: с. 191–198.

172. Нильсон О. А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся : исследование роли самостоятельной работы учащихся в учебном процессе и её эффективности при использовании рабочих тетрадей в школах Эстонской ССР / Освальд Артурович Нильсон. – Таллин : Валгус, 1976. – 280 с.

173. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Минск : Издатель В. М. Скакун, 1998. – 896 с.

174. Новик И. Моделирование сложных систем / И. Новик. – М. : Мысль, 1965. – 334 с.

175. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия : научная школа В. Г. Рындак : монография / под общ. ред. В. Г. Рындак. – Екатеринбург : Уральское отделение РАО, 2002. – 394 с.

176. Ожегов С. Словарь русского языка / С. Ожегов. – М. : Русский язык, 1984. – 816 с.

177. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – 2-е вид., допов. – К. : Академвидав, 2010. – 543 с. – (Серія "Альма-матер"). – Бібліогр.: с. 532–541.

178. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения : учебн. пособие для слушат. ФПК / [А. Н. Алексюк, И. И. Пидкасистый, А. А. Аюрзанайн и др.]. – К. : ИСИО, 1993. – 336 с.

179. Организация самостоятельной работы учащихся на уроке // Педагогика / под. ред. П. И. Пидкасистого. – М., 1996. – С. 309–328.

180. Організація самостійної роботи студентів / за заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2003. – 216 с.

181. Оршанський Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі творчої художньо-трудової діяльності : монографія / Леонід Оршанський ; Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – Дрогобич : Вид. від. ДДПУ ім. Івана Франка, 2014. – 186 с.

182. Оршанський Л. В. Художньо-трудова підготовка майбутніх учителів трудового навчання : [монографія] / Л. В. Оршанський. – Дрогобич : Швидкодрук, 2008. – 278 с.

183. Оршанський, Л. До проблеми технологічної підготовки школярів у сучасних умовах / Л. Оршанський // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2011. – № 3. – С. 6–9.

184. Парфьонов М. П. Самостійна учбова діяльність молодших школярів на

уроці / М. П. Парфьонов // Матеріали науково-методичної конференції Донецького національного університету «Самостійна робота студентів – найважливіший засіб підвищення якості знань» / Донецький нац. ун-т ; ред. В. П. Шевченко. – Донецьк : Юго-Восток, 2003. – С. 76–79.

185. Паюл М. В. Формування самостійної учнів під час навчання математики : монографія / М. В. Паюл. – К. : Педагогічна думка, 2000. – 205 с.

186. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова [та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

187. Педагогічна психологія : навч.-метод. посібник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://subject.com.ua/psychology/pedagog_psychology/27.html

188. Педагогічний словник / за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

189. Пелих О. М. Розвиток самостійності в підлітків / О. М. Пелих // Рад. школа. – 1991. – № 7. – С. 52–55.

190. Перенесення та інтерференція дій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/12191010/psihologiya/perenesennya_interferentsiya_diy

191. Пиаже Ж. Избранные психологические труды : [пер. с франц.] / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.

192. Пігров К. Керування хором / К. Пігров. – К. : Держ. видав. образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. – 178 с.

193. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся / П. И. Подкасистый. – М. : Педагогика, 1972. – 187 с.

194. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 364 с.

195. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : ВД „Слово”, 2004. – 616 с.

196. Плюхіна Н. Формування вміння вчитися, як один із факторів розвитку

творчих здібностей учнів / Н. Плюхіна // Початкова школа. – 1997. – № 12. – С. 8–9.

197. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике / В. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.

198. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : Вид-во “А.С.К.”, 2004. – 192 с.

199. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 703 с.

200. Причепа В. Формування творчої активності учнів та залучення їх до трудової діяльності. Використання методу проектів : з досвіду роботи / В. Причепа // Трудове навчання. – 2013. – № 12. – Вкладка. – С. 1–27.

201. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика : монографія / В. В. Бербец, Т. М. Бербец, Н. В. Дубова [та ін.] ; за заг. ред. О. М. Коберника. – К. : Науковий світ, 2003. – 172 с.

202. Психология : словарь / под ред. А. В. Петровского. – М. : Политиздат, 1990. – 492 с.

203. Рабунский Е. С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Рабунский Е. С. – Горький, 1988. – 391 с.

204. Ребер А. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / Ребер Артур ; [пер. с англ. Чеботарева Е. Ю.]. – М. : Вече, 2000. – Т. 1 : (А–О). – 592 с.

205. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості : [монографія] / В. В. Радул, І. П. Краснощок, І. В. Лебедик. – Кіровоград : Імекс, 2009. – 350 с. : схем. – Бібліогр. : с. 315–350.

206. Рахимов А. З. Психолого-педагогические рекомендации по развитию творческого мышления учащихся / А. З. Рахимов. – Уфа : БГПИ, 1998. – 35 с.

207. Романова Г. М. Самостійна робота, як умова формування творчої активності майбутніх педагогів / Г. М. Романова // Творча особистість учителя:

проблеми теорій і практики : зб. наук. праць. – К. : НПУ, 2000. – Вип. 4. – С. 174–179.

208. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. для студ. ВНЗ / В. А. Роменець. – 3-є вид. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.

209. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–108.

210. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 362 с.

211. Руденко І. В. Розвиток творчої активності підлітка у процесі образотворчої діяльності / І. В. Руденко // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика : зб. наук. праць / Ін-т обдарованої дитини. – К., 2008. – Вип. 1. – С. 180–187.

212. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / Олександра Яківна Савченко. – К. : Рад. школа. 1982. – 176 с.

213. Савченко О. Я. Самостійна робота учнів, як метод навчання / Савченко О. Я. // Дидактика початкової школи : підручн. для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К., 1997. – С. 222–231.

214. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения математике : из опыта работы / сост. Ю. Д. Кобалевский. – М. : Прсвещение, 1988. – 128 с.

215. Самостоятельные работы на уроках по математике как средство развития творческой активности учащихся : метод. реком. / Мин. высшего и среднего образования Украины ; Укр. научно-метод. кабинет по среднему образованию ; сост. Л. В. Туровская. – К. : РНМК по ССО, 1985. – С. 31.

216. Сергієнко Н. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. Сергієнко // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – С. 23–26.

217. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних здібностей школярів (дидактичний аспект) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 “Теорія та методика навчання” / Сидоренко Віктор Костянтинович. – К. : УДПУ, 1995. – 435 с.

218. Сидоренко В. К. Технічні здібності як передумова реалізації індивідуальних можливостей школяра на уроках трудового навчання / В. К. Сидоренко, І. А. Білосевич // Молодь і ринок. – 2004. – № 3. – С. 9–13.

219. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.

220. Сичова М. І. Організація самостійної роботи студентів педагогічного училища в умовах особистісно орієнтованого навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Сичова Мирослава Іванівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2000. – 237 с.

221. Скаткин М. Н. Об изучении, обобщении и использовании передового опыта / М. Н. Скаткин // Народное образование. – 1981. – № 9. – С. 24–29.

222. Скрипченко О. В. Психічний розвиток учнів / О. В. Скрипченко. – К. : Рад. школа, 1974. – 164 с.

223. Слюсаренко Н. В Розвиток творчих здібностей учнів 5–9 класів на уроках обслуговуючої праці засобами ігрової діяльності : науково-метод. посібник / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : Айлант, 2002. – 148 с.

224. Слюсаренко Н. В. Науково-методичне забезпечення організації навчально-пізнавальної діяльності учнів 5–9 класів на уроках обслуговуючих видів праці : монографія / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : Айлат, 2009. – 120 с.

225. Слюсаренко Н. В. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках трудового навчання / Ніна Віталіївна Слюсаренко // Педагогічний альманах : зб. наукових праць / редкол.: В. В. Кузьменко (голова) [та ін.]. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – Вип. 18. – С. 32–37.

226. Советский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1991. – 1600 с.

227. Стешенко В. В. Зміст трудового навчання (технологій) – на наукову основу / В. В. Стешенко // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2013. – № 3. – С. 2–4.

228. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т / В. О. Сухомлинський. – К. :

Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 654 с. ; Т. 2. – 670 с. ; Т. 3. – 670 с. ; Т. 4. – 638 с.

229. Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посібник для студ. заочної форми навчання / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – К. : Освіта України, 2007. – 535 с.

230. Сучасні педагогічні технології : навчально-метод. посібник / автор-укладач Федорчук Е. І. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. – 212 с.

231. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975. – 326 с.

232. Тарара А. М. Розвиток творчих здібностей учнів 5–9 класів у процесі проектно-технологічної діяльності : метод. посібник для вчит. труд. навчання / А. М. Тарара ; АПН України. Інститут педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 55 с.

233. Теорія і методика навчання технологій : навч. посібник / І. П. Андрощук, О. М. Коберник, А. Ю. Цина [та ін.] ; за заг. ред. О. М. Коберника. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – 479 с.

234. Терещенко Н. М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 "Теорія навчання" / Терещенко Наталія Миколаївна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – 20 с.

235. Терещук А. І. Технологічна підготовка учнів старшої школи: теорія і методика : монографія / Терещук А. І. – Умань : Жовтий О. О., 2013. – 289 с. : табл. – Бібліогр.: с. 257–288.

236. Терещук Г. В. Индивидуализация трудового обучения: дидактический аспект / Г. В.Терещук. – М. : Ин-т ПСМ РАО, 1993. – 200 с.

237. Тименко В. П. Методика трудового навчання: технічної і художньої праці. Теоретичні засади і емпіричний досвід початкової дизайн-освіти : метод. посіб. / В. П. Тименко, В. В. Вдовченко ; АПН України, Ін-т обдарованої дитини. – К. : Інформаційні системи, 2009. – 332 с.

238. Титаренко В. П. Організація проектно-технологічної діяльності учнів на

уроках трудового навчання / В. П. Титаренко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – Ч. 2. – 160 с.

239. Ткачёва Т. А. Развиваем самостоятельность учащихся на уроках труда / Т. А. Ткачёва // Начальная школа. – 1979. – № 12. – С. 44–45.

240. Товстоног Е. А. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Е. А. Товстоног // Педагогические науки. – 2011. – № 6. – С. 129–131.

241. Торчевський Р. В. Педагогічні умови розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Торчевський Руслан Вікторович ; НАПН України, Інститут професійно-технічної освіти. – К., 2012. – 300 с.

242. Трубачева С. Е. Методи самостійного здобування знань у школах нового типу / С. Е. Трубачева // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 30–33.

243. Трубачева С. Е. Організація самостійної роботи учнів у процесі засвоєння нових знань / С. Е. Трубачева // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 89–95.

244. Трубачева С. Е. Роль методів самостійного набуття знань в організації пізнавальної діяльності учнів / С. Е. Трубачева // Рідна школа. – 2001. – № 1. – С. 39–42.

245. Трудове навчання // Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – С. 451.

246. Тхоржевський Д. О. Дидактика трудового навчання / Д. О. Тхоржевський. – К. : Рад школа, 1972. – 223 с.

247. Тхоржевський Д. О. Методика трудового навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін / Д. О. Тхоржевський. – К. : Вища школа, 1985. – 175 с.

248. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання / Д. О. Тхоржевський. – К. : РННЦ «ДІНІТ», 2000. – Ч. 1 : Теорія трудового навчання. – 321 с.

249. Тюріна Д. М. Управління самостійною роботою студентів економічних

спеціальностей / Д. М. Тюріна, К. В. Яресько // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» : Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2007. – № 2, ч. 1 . – С. 144–126.

250. Умовивід // Словник української мови : в 11 т. / гол. ред. кол. І. Білодід. – К. : Наукова думка, 1979. – Т. 10. – С. 442.

251. Усова А. В. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе / А. В. Усова, З. А. Вологодская. – М. : Просвещение, 1981. – 160 с.

252. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высшая школа, 1970. – 301 с.

253. Фельдштейн Д. Н. Особенности развития деятельности ребенка в онтогенезе / Д. Н. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 36–46.

254. Филатов В. П. О структуре неспециализированного повседневного опыта / В. П. Филатов // Опыт и его место в социальном познании. – Калинин, 1984. – С. 9–17.

255. Философская энциклопедия : в 5 т. / [науч. ред. Ф. В. Константинов]. – М. : Советская энциклопедия», 1964. – Т. 5. – 740 с.

256. Фирсина Е. Г. Формирование учебной самостоятельности учащихся [на уроках в начальной школе] / Е. Г. Фирсина // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 37–40.

257. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник для студ. вищих педагог. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : ВЦ “Академія”, 2001. – 528 с.

258. Формування творчої особистості в процесі навчання: теорія, практика, досвід : монографія / Л. В. Кондрашова, З. В. Друзь, Н. І. Білоконна [та ін.]. – Кривий Ріг : К., 2009. – 559 с.

259. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. произведений / З. Фрейд. – М. : Просвещение 1990. – 448 с.

260. Хакунова Ф. П. Особенности организации самостоятельной работы обучаемых : [классификация – четыре типа самостоятельных работ]

/ Ф. П. Хакунова // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 70–75.

261. Цина А. Ю. Методичні засади формування технологічних компетентностей учнів у контексті реалізації концепції технологічної освіти навчання / А. Ю. Цина // Трудова підготовка в сучасній школі. – 2013. – № 3. – С. 5–8.

262. Шалоха Н. В. Основні напрямки стимулювання позитивної мотивації творчої активності майбутніх офіцерів державної прикордонної служби України [Електронний ресурс] / Н. В. Шалоха. – Режим доступу: http://intkonf.org/shaloha-nv-osnovni-napryamki-stimulyuvannya-pozitivnoyi-motivatsiyi-tvorchoyi-aktivnosti-maybutnih-ofitseriv-derzhavnoyi-prikordonnoyi-sluzhbi-ukrayini/

263. Шарко В. Д. Сучасний урок фізики: технологічний аспект : посібн. для вчит. та студ. / В. Д. Шарко. – К. : ТОВ "Фірма "Есе", 2005. – 220 с.

264. Шевченко С. А. Організація діяльності учнів / С. А. Шевченко // Рад. школа. – 1989. – № 11. – С. 37–42.

265. Шевченко П. И. Подготовка студентов к профессонально-педагогическому творчеству / Шевченко П. И., Красовский Б. Д., Дмитрик И. С. – К. : Наукова думка, 1992. – 150 с.

266. Шилова Л. И Моделирование как метод познания и обучения на уроках математики / Л. И. Шилова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. “Педагогіка і психологія” : зб. статей. – Ялта : РВВ КГУ , 2007. – Вип. 16, ч. 2. – С. 136–145.

267. Шпак В. П. Самоосвіта як фактор формування творчої особистості вчителя / В. П. Шпак // Психолого-педагогічні основи становлення творчої особистості вчителя : матеріали міжвуз. науково-практ. конф. – Суми, 1992. – С. 31–33.

268. Шпак О. Т. Творчий педагог в системі неперервної економічної освіти / Шпак О. Т., Падалка О. С. // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К., 1997. – С. 204–206.

269. Шумилин Е. А. Психологические особенности личности старшеклассника

/ Е. А. Шумилин. – М., 2008. – 287 с.

270. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.

271. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 144 с.

272. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Госучпедгиз, 1960. – 328 с.

273. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

274. Энциклопедический словарь / изд.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон ; под ред. И. Е. Андреевского. – СПб., 1897. – Т. 22 : Опека – Оутсайдер. – 480 с.

275. Эрганова Н. Е. Методика профессионального обучения : учеб . пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Е. Эрганова. – М. : Академия, 2007. – 241 с.

276. Якобсон П. М. Психология художественного творчества / П. М. Якобсон. – М. : Знание, 1971. – 46 с.

277. Яшанов С. М. Система інформатичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : монографія / С. М. Яшанов ; за наук. ред. М. І. Жалдак ; відп. ред. Л. Л. Макаренко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 485 с.

278. Ящук С. М. Виконання основних етапів проектування на уроках трудового навчання / С. М. Ящук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 13–16.

279. Berbets T. Workbooks' Usage In The Course of the Pupils' Independent Creative Educational Work Organization / T. M. Berbets // The Advanced Science Journal. – 2015. – Issue 2. – Pp. 50–54.

280. Creative activity in conception of sustainable development education / Aleksandra Slahova, Jolanta Savvina, Maris Cacka, Ilze Volonte // International Journal of Sustainability in Higher Education. – 2007. – Vol. 8, Iss. 2.

281. Deci E. L. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. – NY. : Plenum, 1985. – 234 p.

282. Education on Trial: Strategies for the Future / Ed. by W. J. Johnson. – San

Francisco (Call.), 1985. – 352 p.

283. Guilford J. The nature of human intelligence / J. Guilford. – NY., 1968. – 211 p.

284. Holland J. L. Occupational Finder / J. L. Holland. – NY. : Psychological Assessment Resources, Inc., 1994. – 42 p.

285. Holland J. L. You and Your Carrier / J. L. Holland. – NY. : Psychological Assessment Resources, Inc., 1994. – 36 p.

286. Maslow A. H. A Motivation and Personality / Maslow Abraham Harold. – NY : Addison-Wesley, 1987. – 290 p.

287. Positioning Models in Science Education and in Design and Technology Education / John K. Gilbert, Carolyn J. Boulter, Roger Elmer // Developing Models in Science Education / editors John K. Gilbert, Carolyn J. Boulter. – New York : Springer Science+Business Media, 2000. – Pp. 3–17.

288. Super D. E. Avocational Interest Patterns: a Study in the Psychology of Avocations / D. E. Super. – Stanford : Stanford Univ. Press, 1940. – 128 p.

289. Super D. E. The Psychology of Careers / D. E. Super. – NY. : Harper, 1957. – 214 p.

290. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking / E. P. Torrance. – Scholastic Testing Service, Inc., 1974.

ДОДАТКИ

Додаток А.

АНКЕТА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

ЗНЗ _____ Класи викладання _____

1. Чи подобаються учням уроки трудового навчання, які Ви проводите? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____

Ні _____

2. Який етап уроку трудового навчання найбільше подобається учням? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Перевірка раніше вивченого матеріалу _____

Вивчення нового матеріалу _____

Практична робота _____

Підведення підсумків уроку _____

3. Що для Вас означає самостійна робота учнів на уроці?

_____

4. Які самостійні завдання учні виконують на уроках трудового навчання?

_____

5. Які завдання на уроці викликають в учнів зацікавленість?

Відтворення виконаних вчителем завдань

Виконання завдань за схемою (інструкційною карткою)

Виконання завдань за власною технологією.

6. Чи подобається учням самостійно виконувати завдання на уроці? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____

Ні _____

7. Чи полюбляють учні творчо працювати на уроці трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____

Ні _____

8. Чи є у класах, в яких Ви проводите уроки учні, які творчо виконують навчальні завдання? В чому це виявляється?

_____

9. Чи доцільно використовувати робочі зошити з трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____

Ні _____

10. Чи є доречним використання різнорівневих завдань? Чому?_____

11. На якому етапі вивчення теми з трудового навчання найбільш доцільно використовувати робочий зошит? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Під час вивчення нового матеріалу _____

Під час виконання практичної роботи _____

Під час виконання домашнього завдання _____
Під час повторення вивченого матеріалу _____

12. Яка форма організації навчання переважає під час виконання завдань учнями:

Індивідуальна
В парі з іншим учнем
Разом з декількома учнями

13. Чи готуєтеся Ви додатково до уроків трудового навчання? (наведіть приклади)

Так _____
Ні_____
Якщо цікава тема_____
Ваш варіант _____

14. З яких джерел ви отримуєте додаткову інформацію до уроку? (наведіть приклади) _____

15. Які типи уроків Ви найчастіше використовуєте в своїй діяльності? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

_____

16. Які методи навчання Ви використовуєте в процесі проведення уроку? Чому? (обґрунтуйте відповідь) _____

17. Які засоби навчання Ви використовуєте для організації самостійної діяльності учнів на уроках? _____

Додаток Б

АНКЕТА ДЛЯ УЧНІВ

ЗНЗ _____ Клас _____

1. Чи подобаються Вам уроки трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____
Ні _____

2. Який етап уроку трудового навчання Вам подобається? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Перевірка раніше вивченого матеріалу _____
Вивчення нового матеріалу _____
Практична робота _____
Підведення підсумків уроку _____

3. Що для Вас означає самостійна робота на уроці?

_____

4. Які самостійні завдання Ви виконуєте на уроках трудового навчання?

_____

5. Які завдання на уроці у Вас викликають зацікавленість?

Відтворення виконаних вчителем завдань
Виконання завдань за схемою (інструкційною карткою)
Виконання завдань за власною технологією.

6. Чи подобається Вам самостійно виконувати завдання на уроці? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____
Ні _____

7. Чи полюбляєте Ви творчо працювати на уроці трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____
Ні _____

8. Чи є у Вашому класі учні, які творчо виконують навчальні завдання? В чому це виявляється?

_____

9. Чи стали б Вам у нагоді робочі зошити з трудового навчання? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Так _____
Ні _____

10. На якому етапі вивчення теми з трудового навчання Вам найбільше потрібний робочий зошит? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Під час вивчення нового матеріалу _____
Під час виконання практичної роботи _____
Під час виконання домашнього завдання _____
Під час повторення вивченого матеріалу _____

11. Навчальні завдання Ви виконуєте:

Індивідуально

В парі з іншим учнем
Разом з декількома учнями

12. Як Вам зручніше виконувати навчальні завдання на уроці? Чому? (обґрунтуйте відповідь)

Індивідуально _____
В парі з іншим учнем _____
Разом з декількома учнями _____

13. Чи готуєтеся Ви додатково до уроків трудового навчання?

Так
Ні
Якщо цікава тема
Ваш варіант _____

14. З яких джерел Ви отримуєте додаткову інформацію до уроку? (наведіть приклади) _____

15. Чи маєте Ви можливість творчо і самостійно виконувати навчальні завдання? (наведіть приклади) _____

Додаток В

Методика вивчення спрямованості особистості "Орієнтовна анкета"
(В. Смекала, М. Кучера)

Мета: вивчення основної життєвої орієнтації.

Вік досліджуваного: з 10 років.

Необхідний матеріал: бланк анкети методики, бланк відповідей, ключ для обробки результатів дослідження, таблиця вираженості спрямованості.

Процедура дослідження

Досліджуваним пропонується анкета, яка містить 30 запитань, на кожне з яких подано три варіанти відповідей. Досліджуваний відповідає згідно з **інструкцією:** "Вам пропонується три варіанти продовження незакінченого речення. Спочатку виберіть з них такий варіант, який краще всього відображає вашу точку зору, який для вас є найбільш вагомим. Букву вашої відповіді впишіть у бланк відповідей в колонку "Більше всього" навпроти номера речення. Потім підберіть із двох варіантів, що залишилися, той, який найменше відповідає вашій особистій думці, і напишіть відповідну букву в колонку "Менше всього" бланка відповідей. Відповідь, яка залишилася, не записується. Виконуйте завдання якомога точніше. Пам'ятайте, що правильних чи неправильних відповідей не буває, нам важливо знати вашу особисту думку.

Текст анкети

1. Найбільше задоволення в житті дає ...

A) оцінка іншими результатів моєї роботи.

B) усвідомлення того, що робота виконана добре.

C) усвідомлення того, що знаходишся серед друзів.

2. Якби я грав у футбол (баскетбол), то хотів би бути ...

A) тренером, який розробляє тактику гри.

B) відомим гравцем.

C) обраний капітаном команди.

3. Кращими вчителями є ті, які...

A) мають індивідуальний підхід.

B) захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього.

C) створюють в колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити свою думку.

4. Учні оцінюють як найгірших, тих вчителів, які...

A) не приховують, що деякі люди несимпатичні.

B) викликають в усіх дух суперництва.

C) створюють враження, що предмет, який вони викладають, їх не цікавить.

5. Я радію, коли мої друзі...

A) допомагають іншим, коли для цього випадає нагода.

B) завжди вірні і надійні.

C) інтелігентні і в них різнобічні інтереси.

6. Кращими друзями вважаю тих,...

A) з якими добре складаються взаємовідносини.

B) які можуть більше ніж я.

C) на яких можна покластися.

7. Я хотів би, щоб про мене говорили, як про людину, яка ...
A) досягла життєвого успіху.
B) може по-справжньому любити.
C) відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.
8. Якби я міг вибирати, я хотів би...
A) займатися наукою.
B) бути начальником.
C) бути досвідченим пілотом.
9. Коли я був молодшим, я любив ...
A) гратися з друзями.
B) успіхи в справах.
C) коли мене хвалили.
10. Найбільше мені не подобається, коли я ...
A) зустрічаю перешкоди при виконанні покладеного на мене завдання.
B) коли в колективі погіршуються товариські стосунки.
C) коли мене критикує учитель.
11. Основна роль шкіл повинна полягати в ...
A) підготовці учнів до роботи за спеціальністю.
B) розвитку індивідуальних здібностей і самостійності.
C) вихованні в учнів якостей, завдяки яким вони могли б вживатися з людьми.
12. Мені не подобаються заклади, в яких ...
A) склалася недемократична система.
B) людина втрачає свою індивідуальність в загальній масі.
C) неможливе виявлення власної ініціативи.
13. Якби в мене було більше вільного часу, я б використовував його ...
A) для спілкування з друзями.
B) для улюблених справ і самоосвіти.
C) для безпечного відпочинку.
14. Мені здається, що я здатний на багато що, коли ...
A) працюю з симпатичними людьми.
B) маю роботу, яка мене задовольняє.
C) мої зусилля достатньо винагороджені.
15. Я люблю, коли ...
A) інші цінують мене.
B) відчуваю задоволення від виконаної роботи.
C) приємно проводжу час із друзями.
16. Якби про мене писали в газетах, мені б хотілося, щоб ...
A) відзначили роботу, яку я виконав.
B) похвалили мене за мою роботу.
C) повідомили про те, що мене вибрали в актив класу.

17. навчався б краще, якби викладач ...
A) мав би до мене індивідуальний підхід.
B) стимулював би мене до більш інтенсивної праці.
C) проводив дискусію з питань, які розглядаються. .
18. Немає нічого гіршого, ніж ...
A) образа особистої гідності.
B) неуспіх при виконанні важливого завдання.
C) втрата друзів.
19. Понад усе я ціную ...
A) особистий успіх.
B) спільну роботу.
C) практичні результати.
20. Дуже мало людей, які...
A) дійсно радіють виконаній роботі.
B) із задоволенням працюють у колективі.
C) виконують роботу по-справжньому добре.
21. Я не виношу ...
A) сварок і суперечок.
B) заперечення всього нового.
C) людей, котрі ставлять себе вище за інших.
22. Я хотів би ...
A) щоб оточуючі вважали мене своїм другом.
B) допомагати іншим у спільній роботі.
C) викликати захоплення в інших.
23. Я захоплююсь вчителем, коли він ...
A) вимогливий.
B) користується авторитетом.
C) доступний.
24. На уроці я хотів би ...
A) щоб рішення приймалися колективно.
B) самостійно працювати над вирішенням проблеми.
C) щоб учитель визнавав мої позитивні якості.
25. Я хотів би прочитати книжку ...
A) про мистецтво жити з людьми.
B) про життя видатної людини.
C) типу "Зроби сам".
26. Якби в мене були музичні здібності, я хотів би бути ...
A) диригентом.
B) солістом.
C) композитором.
27. Вільний час із найбільшим задоволенням проводжу ...
A) дивлячись детективний фільм.
B) в розвагах із друзями.
C) займаючись своїм захопленням (хобі).
28. За умови однакового виграшу я б із задоволенням ...

A) придумав цікавий конкурс.
B) виграв у конкурсі.
C) організував конкурс і керував ним.
29. Для мене найважливіше знати ...
A) що я хочу зробити.
B) як досягти мети.
C) як залучити інших до досягнення своєї мети.
30. Людина повинна поводити себе так, щоб ...
A) інші люди були задоволені нею.
B) виконати насамперед своє завдання.
C) за її працю не потрібно її ганьбити.

Ключ для обробки результатів дослідження

Спрямованість на:					
себе	(СС)	взаємодію (ВД)		завдання (СЗ)	
1 А	16В	1 С	16С	1 В	16С
2 В	17 А	2 С	17 С	2 С	17В
3 А	18 А	3 С	18 С	3 В	18 В
4 А	19 А	4 В	19В	4 С	19 С
5 В	20 С	5 А	20 В	5 С	20 А
6С	21 С	6 А	21 А	6В	21 В
7 А	22 С	7С	22 А	7 В	22 В
8 С	23 В	8 В	23 С	8 А	23 А
9 С	24 С	9 А	24 А	9 В	24 В
ЮС	25 В	10В	25 А	10 А	25 С
11 В	26 В	11 С	26 А	11 А	26 С
12В	27 А	12 А	27 В	12 С	27 С
13 С	28 В	13 А	28 С	13 В	28 А
14 С	29 А	14 А	29 С	14 В	29 В
15 А	30 С	15 С	30 А	15 В	30 В

Бланк відповідей

Прізвище,ім'я_____

Вік _____Дата_____

	Більше всього		Менше всього		Результат
СС =	(.....)	-	(.....)	+ 30	
ВД =	(.....)	-	(.....)	+ 30	
сз =	(.....)	-	(.....)	+ 30	

№ з/п	Більше всього	Менше всього	№ з/п	Більше всього	Менше всього	№ з/п	Більше всього	Менше всього

1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Обробка та інтерпретація результатів

При обробці матеріалів дослідження користуються спеціальним ключем. Якщо вказана в ключі буква (А, В або С) занесена в рубрику "Більше всього", то учневі зараховують 2 бали за даним видом спрямованості. Якщо ж буква розташована під індексом "Менше всього", то учневі дається 0 балів. Потім підраховується кількість двійок і записується внизу у бланку відповідей поряд із буквами "СС", "ВД", "СЗ"у колонці "Більше всього". Також підраховується кількість нулів, яка записується під індексом "Менше всього". З кількості двійок віднімається кількість нулів, до цієї різниці додається ЗО. Ця сума й характеризує рівень даного виду спрямованості.

Якщо кількість нулів перевищує кількість двійок, то різниця між ними вираховується з числа ЗО; загальна сума всіх балів за трьома видами спрямованості повинна дорівнювати 90, в іншому випадку потрібно шукати допущену при підрахунках помилку.

У масовому психологічному дослідженні діапазон індивідуальних відмінностей досить широкий:

- спрямованість на себе – від 11 до 45 років;
- спрямованість на взаємодію – від 13 до 45;
- дійова спрямованість – від 17 до 49.

Таблиця 1

Результати вивчення спрямованості особистості

№ з/п	**Прізвище, ініціали, вік учня**	**Спрямованість на:**		
		себе (СС)	**взаємодію (ВД)**	**завдання (СЗ)**
1				
2				
3				
….				

Порівнюючи результати обробки даних з показниками рівня вираженості спрямованості, які вказані в табл..2, можна зробити висновок про ступінь вираженості того чи іншого виду спрямованості в учня.

Таблиця 2

Рівні вираженості спрямованості

Рівень	Особиста спрямованість		Колективістська спрямованість		Дійова спрямованість	
	чоловіки	**жінки**	**чоловіки**	**жінки**	**чоловіки**	**жінки**
Низький	11-24	12-20	13-23	14-25	17-30	18-30
Нижче середнього	22-24	21-23	24-27	26-27	31-34	31-33
Середній	25-26	24-25	29-30	29-30	35-36	34-36
Вище середнього	27-30	26-29	31-34	31-34	37-40	37-41
Високий	31-45	30-44	34-35	35-347	41-49	42-50

Прояви досліджуваних характеристик

Особистості зі спрямованістю на себе:

- найбільше зайняті собою, своїми почуттями і проблемами;
- роблять необґрунтовані та поспішні висновки і припущення щодо інших людей; так само поводять себе в дискусіях;
- намагаються нав’язати свою волю групі;
- оточуючі в їх присутності не почувають себе вільно;
- не відчувають, коли потрібно розмовляти, а коли мовчати і слухати;
- неможливо зрозуміти, чи люблять вони інших людей.

Особистості зі спрямованістю на взаємні дії:

- уникають прямого вирішення проблеми;
- поступаються натиску групи;
- не виказують оригінальних ідей і нелегко буває зрозуміти, що така людина к?че висловити;
- не працюють інтенсивно самі і не допомагають групі підійти до вирішення питання;
- не приймають на себе керівництво, коли йдеться про вибір завдання;
- не допомагають окремим членам групи висловлювати свої думки і майже =е сприяють досягненню спільної мети.

Особистості зі спрямованістю на завдання:

- допомагають окремим членам групи висловлювати свої думки;
- підтримують групу, щоб вона досягла поставленої мети;
- допомагають групі дійти до суті речей і мають гарні ідеї відносно того, як продовжувати роботу;
- легко буває зрозуміти, що така людина хоче висловити;

- можуть складати хороші звіти;
- беруть у свої руки керівництво, коли йдеться про вибір завдання;
- працюють інтенсивно;
- правильно оцінюють, коли потрібно говорити, а коли й промовчати;
- в їх присутності всі відчувають себе вільно і невимушено;
- не ухиляються від безпосереднього розв'язування проблеми.

Додаток Г

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

Інструкція для учасників дослідження. Вам запропонована 41 обставина, на кожну з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ».

Текст опитувальника

1. Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір.
2. Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків.
3. Коли я працюю, то так виглядає, ніби я ставлю усе для здобуття успіху.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій.
6. У певні дні мої успіхи є нижчими за «норму».
7. Стосовно себе я є більш вимогливий, ніж щодо інших людей.
8. Я є більш привітний, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися з завданням.
10. Під час виконання роботи я потребую невеликих перепочинків.
11. Старанність – головна риса моєї вдачі.
12. Мої досягнення не завжди однаково успішні.
13. Мені до душі інша праця, ніж та, якою я тепер займаюся.
14. Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.
15. Я переконаний в тому, що однокласники сприймають мене як доброго товариша.
16. Перешкоди допомагають мені приймати більш тверді рішення.
17. Іншим не важко зачепити почуття моєї гідності.
18. Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити.
19. Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Деколи я відкладаю на потім роботу, яку повинен виконати тепер.
21. Слід покладатися лише на власні сили.
22. У житті мало речей, які більш важливі за гроші.
23. Завжди, коли я маю виконати важливе доручення я не відволікаюся на інші проблеми.
24. Почуття мого честолюбства є меншим, ніж в інших.
25. Після канікул я переважно з радістю повертаюся до школи .
26. Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно, ніж іншу працю.

27. Мені приємніше мати справу з людьми, які здатні інтенсивно працювати.

28. Коли у мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, то я стараюся знайти найкращий спосіб вирішення завдання.

31. Мої товариші деколи вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх однокласників .

33. Немає сенсу йти всупереч волі вчителя .

34. Деколи я не знаю, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння.

36. Я переважно не надаю значення своїм досягненням.

37. Коли я працюю разом з іншими, то результати моєї праці є вищими, ніж результати інших людей.

38. Багато за що я брався, я не доводив до завершення.

39. Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене.

40. Я не рівняюся на тих, хто прагне влади.

41. Коли я переконаний у правильності власної позиції, я здатний зробити все, щоб довести власну правоту.

Обробка результатів:

Щоб отримати результати по цій методиці, слід оцінити отримані Вами відповіді згідно КЛЮЧА. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

КЛЮЧ

Номери запитань з відповіддю «ТАК» (+)	Оцінка	Номери запитань з відповіддю «НІ» (-)	Оцінка
2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41	1	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39	1

Отримані оцінки слід підсумувати. Кількісні результати по цій методиці означають:

1 – 10 балів: мотивація до успіху низька, особа не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил у працю, апатична, пасивно ставиться до життя.

11 – 16 балів: середня мотивація до успіху. При такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її.

17 – 20 балів: висока мотивація до успіху. Такі особи здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.

Вище від 21 балу: мотивація до успіху надто висока. Це може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому особа може зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в людини меншу готовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона доб’ється бажаного.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

Чим *вища мотивація людини до успіху* – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і па сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим па успіх і тим, що мають великі на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, *хто сильно мотивований на успіх* і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

Додаток Д

Вимірювання мотивації досягнення

Модифікація тесту-опитувальника А. Мехрабіана для вимірювання мотивації досягнення (ТМД), запропонована М.Ш. Магомед-Еміновим. ТМД призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який з цих двох мотивів у випробуваного домінує. Методика застосовується для дослідницьких цілей при діагностиці мотивації досягнення у старших школярів і студентів. Тест є опитувальник, що має дві форми - чоловічу (форма А) і жіночу (форма Б).

Інструкція

«Тест складається з низки тверджень, що торкаються окремих сторін характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використовуйте таку шкалу: +3 повністю згоден +2 згоден +1 скоріше згоден, ніж не згоден 0 нейтральний -1 Скоріше не згоден, ніж згоден -2 Не згоден -3 Повністю не згоден

Прочитайте твердження тесту та оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). При цьому на бланку для відповідей проти номера твердження поставте цифру, яка відповідає ступеню вашої згоди (+3, +2, +1,0, -1, -2, -3). Давайте ту відповідь, який першим приходить вам в голову. Не витрачайте часу на його обдумування.

При обробці результатів проводиться підрахунок балів за певною системою, а не аналіз змісту окремих відповідей. Результати тесту будуть використовуватися тільки для наукових цілей, і дається повна гарантія про нерозголошення отриманих даних. Якщо у вас виникли якісь питання, задайте їх, перш, ніж виконувати тест. Тепер приступайте до роботи! »

Тест опитувальника (форма А)

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганої.
2. Якби я повинен був виконати складне, незнайоме мені завдання, то я волів би зробити його разом з ким-небудь, чим трудитися над ним поодинці.
3. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, у вирішенні яких сумніваюся.
4. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якого я впевнений, ніж важка справа, в якому можливі несподіванки.
5. Якщо б у мене щось не виходило, я скоріше доклав би всіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж перейшов би до того, що в мене може добре вийти.
6. Я волів би самостійно виконувати таку роботу, яка є цікавою для мене.

7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.
8. Я волів би важливе важка справа, хоча ймовірність невдачі в ньому дорівнює 50%, справою досить важливою, але не важкою.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні ігри, які вимагають майстерності і відомі небагатьом.
10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це у мене виникають тертя з товаришами.
11. Якби я зібрався грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що вимагає роздумів.
12. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніше інших, ніж ті, де всі учасники орієнтовно рівні за своїми можливостями.
13. У вільний від роботи час я оволодію технікою якої-небудь гри швидше для розвитку свого вміння, ніж для відпочинку і розваг.
14. Я швидше віддам перевагу зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть з 50% ризику помилитися, ніж робити його, як мені радять інші.
15. Якби мені довелося вибирати, які предмети вивчати, то я швидше вибрав би ті, з яких у мене кращі оцінки.
16. Я швидше став би грати в команді, ніж змагатися один на один.
17. Я віддаю перевагу працювати не шкодуючи сил, поки не отримаю повного задоволення від отриманого результату, ніж прагнути закінчити справу пошвидше і з меншою напругою.
18. На іспиті я волів би конкретні питання з пройденого матеріалу, питань, що вимагають для відповіді висловлювання своєї думки.
19. Я швидше вибрав би справу, в якій є певна ймовірність невдачі, але є і можливість досягти більшого, ніж таке, в якому моє становище не погіршиться, а й істотно не покращиться.
20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну («пронесло!»), Ніж порадію хорошою оцінкою.
21. Якби я міг повернутися до одного з двох незавершених справ, то я швидше повернувся б до важкого, ніж до легкого.
22. При виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити яку-небудь помилку, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.
23. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сам продовжувати шукати вихід.
24. Після невдачі я скоріше стаю ще більш зібраним і енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.
25. Якщо є сумнів в успіху будь-якого починання, то я швидше не стану ризикувати, ніж все-таки візьму в ньому активну участь.
26. Коли я беруся за важку справу, я більше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.
27. Я працюю ефективніше під чиїмось керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнений.
29. Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж тоді, коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.
30. Якби я успішно вирішив якесь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити аналогічну задачу, ніж перейшов би до задачі іншого типу.
31. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.
32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Тест опитувальника (форма Б)

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганий.
2. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, як вирішувати.
3. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якого я впевнена, ніж важка справа, в якому можливі несподіванки.
4. Якби у мене щось не виходило, я скоріше доклала б всі сили, щоб з цим впоратися, ніж перейшла б до того, що в мене може добре вийти.
5. Я воліла б виконувати ті завдання, які мені пропонує вчитель, а не вибирати самій.
6. Більш сильні переживання у мене викликаються страхом невдачі, ніж надією на успіх.
7. Науково-популярну літературу я віддаю перевагу літературі розважального жанру.
8. Я воліла б важливе важка справа, де ймовірність невдачі дорівнює 50%, справою досить важливою, але не важкою.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні ігри, які вимагають майстерності і відомі небагатьом.
10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це у мене виникають тертя з товаришами.
11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, що «пронесло», ніж порадію хорошою оцінкою.
12. Якби я зібралася грати в карти, то швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у важку, що вимагає роздумів.
13. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніше інших, тим, де всі учасники приблизно рівні за силою.
14. Після невдачі я стаю ще більш зібраною і енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.
15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж приносять радість, успіхи.
16. У нових невідомих ситуаціях у мене швидше виникає хвилювання і занепокоєння, ніж інтерес і цікавість.

17. Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча і воно може погано вийти, ніж стану готувати звичне, яке зазвичай добре виходило.
18. Я швидше займуся чимось приємним і необтяжливим, ніж стану виконувати щось, як мені здається, варта уваги, але не дуже захоплююче.
19. Я швидше витрачу весь свій час на здійснення однієї справи, замість того, щоб виконати швидко за цей же час два-три інших.
20. Якщо я захворіла і змушена залишитися вдома, то я використовую час швидше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж почитати і попрацювати.
21. Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я воліла б сама організувати її, ніж допустити, щоб це зробила якась інша.
22. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сама продовжувати шукати вихід.
23. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.
24. Коли я беруся за важку справу, я скоріше побоююся, що не впораюся з ним, ніж сподіваюся, що воно вийде.
25. Я працюю ефективніше під чиїмось керівництвом, ніж тоді, коли несу за свою роботу особисту відповідальність.
26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнена.
27. Якби я успішно вирішила якесь завдання, то з великим задоволенням взялася б вирішувати ще раз аналогічну, ніж перейшла б до задачі іншого типу.
28. Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах, ніж тоді, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати.
29. Якщо при виконанні важливої справи я допускаю помилку, то частіше я гублюся і впадаю у відчай, замість того, щоб швидко взяти себе в руки і намагатися виправити становище.
30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Процедура підрахунку сумарного балу

Для визначення сумарного балу необхідно користуватися такою процедурою. Відповідей випробовуваних на прямі пункти опитувальника (відмічені знаком «+» в ключі) приписуються бали на основі наступного співвідношення:

-3	-2	-1	0	1	2	3
1	2	3	4	5	6	7

Відповідей випробовуваних на зворотні пункти опитувальника (відмічені в ключі знаком «-») приписуються бали на основі співвідношення:

-3	-2	-1	0	1	2	3
7	6	5	4	3	2	1

Ключ до чоловічої формі: +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -29, -30, +31, -32 .

Ключ до жіночої формі: +1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

На основі підрахунку сумарного балу визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного. Бали всієї вибірки досліджуваних, що беруть участь в експерименті, ранжирують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивом прагнення до успіху, а нижні 27% - мотивом уникнути невдачі.

Додаток Е

Уманська загальноосвітня школа
І-ІІІ ступенів №3
Уманської міської ради
Черкаської області

Творчий проект
«Душа патріота»

(техніка виконання:мережка, косий хрестик)

Виконала
Учениця 7-а класу
Манелюк Анна
Перевірив:
Манелюк Н.О.

І. Організаційно підготовчий етап

1.Розобка технічного завдання

А) Призначення виробу.

Мій творчий проект вишитий мережками та косим хрестиком. Він призначений для прикраси інтер’єру будь-якої кімнати в українському стилі.

Б)вимоги до конструкційних матеріалів.

Серветка буде виготовлена з бавовняної тканини білого кольору. Вишитий акриловими нитками, тканина вишиванка не має псуватися, нитки, не мають витягуватися.

2. Розробка технічної пропозиції.

А)Аналіз моделей- аналогів.

Зразок №1 Зразокт №2 Зразок №3







№ п.п.	Критерії аналізу	№1	№2	№3
1	Естетичність	+	-	+
2	Нескладність у виготовленні	-	+	+
3	Оригінальність	+	-	+
4	Відповідість призначення	+	+	+

Висновок:

Аналізуючи зразки можна сказати, що всі вони естетично гарні, та не складні у виконанні. На всіх виробах присутня мережка, що є прикрасою.

Але у моєму виробі мережка буде оснвним елементом.

ІІ. Конструкторський етап

Опис зовнішнього вигляду

Моя серветка має прямокутну форму, та два панівних кольори білий та червоний. Композиція виробу складається з вишивки косим хрестиком, та мережки (черв’ячок, стовбчик). При вишивці я використовувала нитки муліне.

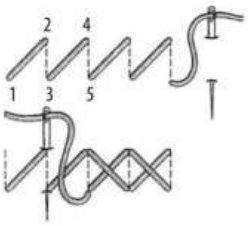
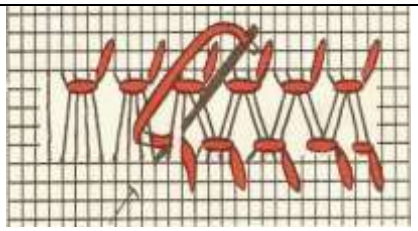
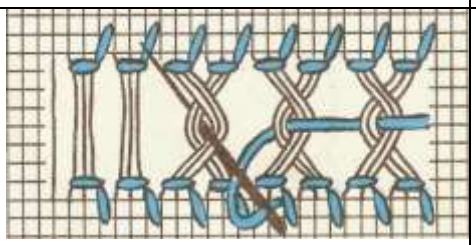
Ескіз



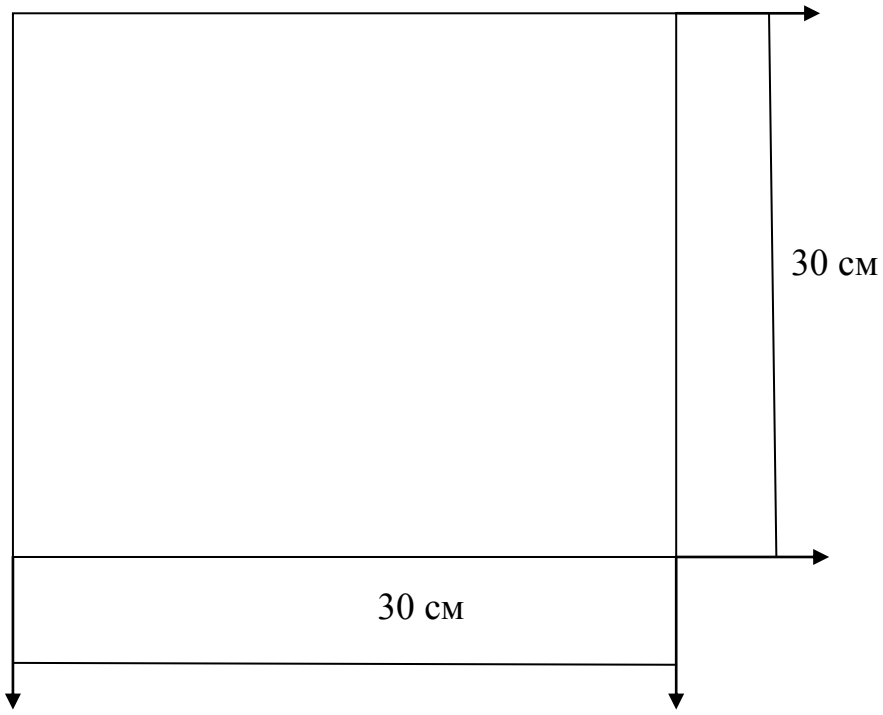
ІІІ. Технологічний етап

Технологічна кратка

“Послідовність виготовлення серветки”

Назва операції	Пооопераційні ескізи	Іструменти, матеріали
Розкроювання серветки	30Х30 см	Лінійка, ножиці
Виконання шва Косий хрестик		Голка,ножиці, нитки
Виконання шва Мережка «Черв’ячок »		Голка,ножиці, нитки
Виконання шва Мережка «Схрещений стовпчик »		Голка,ножиці, нитки
Оздоблення серветки торочками		Голка, нитка

Зняття мірок розрахунок розмірів деталей



Економіко-екологічне обґрунтування.

Розрахунок собівартості виготовленого виробу

№	Матеріали	Одиниці вимірювання	Ціна (грн)
1	Тканина «Вишиванка»	30Х30см	7 грн
2	Нитки акрилові	2чорних, 2червоних, 1 білий моток	5х2 грн. = 10 грн.
3	Всього		17 грн.

Екологічне обґрунтування

Виріб виготовлений з природних матеріалів що не зашкоджують здоров'ю людини, та не псують зовнішній вигляд виробу. Під час виготовлення серветки навколишнє середовище не було забруднено.

IV. Заключний етап

Працюючи над проектом я:

- дізналася більше про вишивку косим хрестиком та мережкою;
- удосконалила техніку вишивання мережкою та косим хрестиком;
- дослідила різні моделі серветок;
- зробила задуману серветку.

Якщо людина хоче вишивати,

Знайдеться в неї голка, нитка, час...

Зуміє всі відтінки підібрати,

Й шедеври вийдуть з-під руки не раз.

Якщо людина хоче вишивати,

Побачить в цьому радість і красу.

І по узорах буде мандрувати,

І вишиє на квіточці росу,

І створить диво, первозданну казку,

Їй усміхнеться сонечко в вікні,

Бо відіб'ється і любов, і ласка

У хрестиках на білім полотні.

(Н.Красоткіна)

Додаток Є

Зразки дидактичних ігор

Гра “Фантазери”

Цей прийом можна розглядати як окремий випадок «барона Мюнхаузена», який полягає в тому, що учням пропонується підготувати домашнє завдання у формі складеного невеличкого оповідання з теми, в якому навмисно допущено не менше п’яти помилок.

На уроці учень перед класом читає свій твір, а завдання слухачів – помітити помилки. Визначення помилок може відбуватися після кожного виступу в усній формі, а можна запропонувати зробити це в письмовій формі в зошиті по кожному виступу. Зошити зібрати та перевірити, виставивши оцінки.

Гра “Складання тексту контрольної роботи”

Прийом, спрямований на вироблення в учнів уміння самооцінки.

Учням пропонується вдома дібрати такі завдання для тематичного оцінювання, які б хотіли отримати, і виконати їх.

Гра “Наведи порядок”

Учням роздаються аркуші з написаними етапами виконання проектів, в яких переплутана послідовність виконання. Завдання полягає в тому, щоб правильно визначити послідовність технологічного процесу.

Гра “Рекламна кампанія”

Після вивчення теми учням пропонується взяти участь у конкурсі на створення рекламного плаката з теми. Доцільно клас розбити на декілька груп, забезпечити необхідними матеріалами та дати певний час на виготовлення рекламного ролика. Оскільки реклама може бути представлена у вигляді вірша, кліпу, плаката і т. ін., право обрати форму надається учням.

Гра “Загадковий пакунок”

Листоноша приносить посилки з комплектами викрійок. Треба визначити, які це деталі, скільки їх потрібно для виготовлення одягу та намалювати модель, яку можна пошити за цими викрійками. Учасники гри позначають на деталях направлення ниток основи, підписують назви конструктивних ліній та зрізів, вказують величини припусків на обробку зрізів і з’єднання деталей, розраховують кількість тканини, необхідну для виготовлення моделі.