

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ**

На правах рукопису

Мачача Тетяна Святославівна

УДК 37.017.4:331.101

**ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Спеціальність: 13.00.02 – теорія та методика трудового навчання

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Сидоренко Віктор Костянтинович,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України

Київ – 2010

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Аналіз проблеми формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання	13
1.1 Аналіз історії розвитку проектно-технологічної культури	13
1.2 Понятійний апарат проектно-технологічної культури	34
1.3 Сучасний стан формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання	51
Висновки до першого розділу	73
РОЗДІЛ II. Зміст, форми й методи формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі вивчення курсів за вибором	76
2.1. Структурні компоненти, критерії і рівні формування проектно-технологічної культури учнів основної школи	76
2.2. Обґрунтування формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури на прикладі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки»	94
2.3. Методика формування проектно-технологічної культури учнів основної школи на прикладі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки»	115
Висновки до другого розділу	139
РОЗДІЛ III. Дослідно-експериментальна робота з формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі вивчення курсів за вибором	142
3.1. Цілі, зміст та методи експериментального дослідження	142
3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки»	157
Висновки до третього розділу	172
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	175
ДОДАТКИ	179
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	213

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Сучасні форми інноваційних процесів у світі – проектування і технології становлять основу сучасного типу проектно-технологічної культури, яка активно формується в умовах постіндустріального інформаційного суспільства. Дана культура як феномен творення і збереження світу, як спосіб реалізації творчої діяльності, самореалізації і самовизначення сучасної людини набуває вирішального значення.

Антропологічні концепції світової і вітчизняної філософії, культурології та педагогіки (М. Бердяєв, О. Генісаретський, С. Гончаренко, І. Дзюба, В. Кремень, С. Кримський, Д. Равен, А. Свідзінський, П. Флоренський, О. Шпенглер та ін.) свідчать про те, що соціокультурний розвиток суспільства визначається рівнем культури її носіїв, їхньою активністю у творенні духовних і матеріальних цінностей для блага нації.

Актуальність проблеми культурного розвитку особистості відображена в освітній нормативно-законодавчій базі України. Її розв'язання потребує виявлення духовно-ціннісного потенціалу змісту й процесу формування сучасної проектно-технологічної культури учнів основної школи, зокрема, в межах освітньої галузі «Технологія» з використанням нових форм організації навчальної діяльності й відповідної методики.

Ефективність формування означеної культури у процесі трудового навчання залежить перш за все від організації навчальної діяльності учнів, оволодіння ними методологією багатоаспектної духовної, інтелектуальної й практичної діяльності, певним рівнем затребуваних нині компетентностей. У Державному стандарті базової і повної середньої освіти основою реалізації змістових ліній освітньої галузі «Технологія» визначено проектно-технологічну діяльність, яка інтегрує всі види сучасної діяльності людини: від творчого задуму до реалізації готового продукту. На відміну від панівної нині в процесі

трудового навчання репродуктивно-виконавчої діяльності, мета якої задається вчителем, проектно-технологічна діяльність за своєю сутністю є творчою діяльністю, мета якої визначається за участі самих суб'єктів діяльності – учнів.

Означена діяльність є головною детермінантою формування проектно-технологічної культури. Її структура забезпечує цілісність та єдність змісту й процесу трудового навчання, набуття реального соціального досвіду, досвіду ефективної партнерської взаємодії.

Зміщення акценту змісту освітньої галузі «Технологія» із технократичної підготовки на формування проектно-технологічної культури учнів, оволодіння ними спеціальними компетентностями як прогнозованими освітніми результатами зумовлюється розширенням варіативності змісту технологічної освіти, побудовою цілісного особистісно орієнтованого процесу трудового навчання у формі курсів за вибором на проектно-технологічній основі.

Проблема організації проектно-технологічної діяльності школярів має свою історію розвитку, яка почалася з опису експериментів застосування методу проектів у системі американської освіти. Ще наприкінці XIX – на початку XX століття основоположник методу проектів Д. Дьюї та його послідовники В. Кільпатрик, Е. Коллінгс, І. Пархерст намагалися подолати технократизм в освіті та використати переваги цього методу в підготовці трудових ресурсів.

Аналіз праць з історії народної освіти засвідчує великий інтерес до проектного методу навчання в період розвитку шкільництва України 1920-1930 рр. У цей період трудове навчання як предмет, що дає можливість виявити дитячу особистість, розвинути розумові здібності досліджували українські вчені Г. Ващенко, А. Вербицький, Т. Лубенець, А. Музиченко, В. Петрусь, П. Христіанович, Я. Чепіга та інші.

Ідеї свободи творчості, експериментування, самостійності учнів у навчанні відстоювали відомі класики російської педагогіки П. Блонський, В. Вахтеров, П. Каптерев, С. Шацький. В їхніх працях закладені основи емпіричного аналізу проектного методу навчання.

Актуальні аспекти продуктивного трудового навчання в основній школі розкриваються в працях П. Атутова, С. Батишева, І. Волощука, Р. Гуревича, В. Мадзігона, А. Матюшкіна, Є. Мілеряна, В. Полякова, М. Скаткіна, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, але проектний компонент трудового навчання ними не досліджувався.

Питання методики виконання учнівських проектів як завершальних циклів проектно-технологічної діяльності в наш час є об'єктом багатьох наукових досліджень. Найбільш ґрунтовно ці питання розкриваються в працях В. Бербець, Т. Бербець, В. Вдовченка, О. Коберника, Т. Кравченко, М. Павлової, Д. Пітта, М. Ретивих, В.Симоненка, В. Тименка, С. Ящука.

Психологічні основи проектної діяльності відображені в працях О. Генісаретського, П. Блонського, П. Каптерєва, Н. Матяш, В. Моляко, В. Слободчикова, В. Шадрикова, Г. Щедровицького.

Методологічні дослідження сучасного типу культури здійснені вченими Ю. Громико, Т. Дрідзе, В. Івановою, К. Кантором, А. Кравцовою, Є. Куликом, О. Новиковим, В. Сидоренком, Ю. Хотунцевим, В. Чорнобитовим. В їхніх працях наголошується на особливому значенні завдання формування «людини-культури» для цивілізаційного розвитку суспільства.

Аналіз наукових джерел вказує на безперечну значущість і пріоритетність проблеми науково-методичного забезпечення формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання, головним критерієм ефективності якого стає рівень сформованості означеної культури кожним учнем. Водночас, системного дослідження, в якому обґрунтовуються методологічні основи та дидактико-методичні аспекти вирішення цієї проблеми донині не проводилося.

Об'єктивно існує сукупність суперечностей, а саме: між культуротворчим, особистісно орієнтованим трудовим навчанням та загальним для всіх учнів його змістом; між активно-діяльнісною природою учня та використанням переважно технократично-репродуктивних форм і методів трудового навчання; між рівнем оволодіння певної суми знань, умінь та

здатністю застосовувати їх на практиці; між нормативною кількісною оцінкою та якісним, змістовим оцінюванням результатів процесу трудового навчання. Недостатність наукових знань і розробок у теорії й практиці трудового навчання, спрямованих на подолання виявлених суперечностей та розв'язання дисертаційної проблеми, зумовили вибір теми дослідження **«Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки АПН України як складова проблеми «Культурологічний підхід у змісті технологічної освіти учнів 5-9 класів в умовах розвитку 12-річної школи», що досліджувалася в межах держбюджетної теми «Зміст і методика технологічної освіти у 12-річній середній загальноосвітній школі», реєстраційний номер – 0102U00210, а також на основі результатів дослідження теми «Проектно-технологічна діяльність як засіб реалізації варіативності змісту технологічного профілю навчання» в межах науково-дослідної роботи названої лабораторії з теми фундаментального дослідження «Педагогічні умови реалізації змісту технологічного профілю навчання у старшій школі», реєстраційний номер – 0109U001307.

Тему дисертації узгоджено Радою координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 9 від 27 листопада 2007 року).

Мета і завдання дослідження. *Метою дослідження є обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі варіативного трудового навчання у формі курсів за вибором.*

Для досягнення мети поставлені такі *завдання дослідження:*

1. Дослідити історію розвитку та стан проблеми формування проектно-технологічної культури, визначити її понятійний апарат, об'єктивні

закономірності й дидактичні умови побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.

2. Визначити структурні компоненти, критерії, показники та рівні формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.
3. Обґрунтувати зміст, форми й методи формування проектно-технологічної культури учнів основної школи як цілісної змістово-процесуальної основи освітньої галузі «Технологія».
4. Експериментально перевірити результативність методики формування проектно-технологічної культури учнів у процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки».

Об'єкт дослідження – процес варіативного компонента трудового навчання учнів основної школи.

Предмет дослідження – зміст, форми й методи формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**:

– *теоретичні*: логіко-історичний аналіз проектно-технологічної культури як соціальної і педагогічної проблеми; вивчення й аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з філософії, культурології, педагогіки, психології з метою визначення сутності, структури, змісту, процесу й рівнів проектно-технологічної культури та формулювання вихідних положень дослідження; моделювання структурних компонентів проектно-технологічної культури з використанням багатовимірних дидактичних інструментів для виявлення її цілісності та критеріальності; критичний аналіз та синтез нормативно-методичної інформації та практичного досвіду з проблеми дослідження; аналіз і синтез отриманих результатів, визначення їх наукової та практичної значущості;

– *емпіричні*: педагогічні спостереження, аналіз уроків з трудового навчання з огляду на проблему дослідження; вивчення й узагальнення педагогічного

досвіду роботи вчителів-практиків, узагальнення власного двадцятирічного досвіду та реалізація педагогічних ідей здобувача; анкетування, опитування, бесіди з вчителями й учнями; метод експертної оцінки навчальної програми «Мистецтво вишивки», розробленої в межах дослідження; вивчення освітніх продуктів навчальної діяльності учнів; педагогічний експеримент використовувався для визначення результативності запропонованої методики, якісних і кількісних показників;

– *методи обробки даних*: надійність та вірогідність отриманих результатів забезпечувалась застосуванням методів математичної статистики. За допомогою обчислення коефіцієнту кореляції встановлювалася достовірність між незалежними змінними, а саме: оцінкою експерта (вчителя трудового навчання) і самооцінкою учня.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

– *вперше виявлено* об'єктивні закономірності побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи, а саме: ефективність процесу трудового навчання визначається збалансованістю національно, регіонально, соціально й особистісно значущих цілей та узгодженістю їх із змістом технологічної освіти; результативність процесу трудового навчання зумовлюється способами структурування змісту технологічної освіти, цілісністю та взаємообумовленістю його елементів; продуктивність процесу трудового навчання, можливість побудови й реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів залежить від урахування їхніх індивідуальних особливостей, ступеня їхньої участі в цілепокладанні, цілереалізації і самооцінюванні; створення зовнішнього освітнього продукту, зокрема, особистісно й соціально значущого виробу відображає внутрішні освітні зміни учня, розвиток його природних, діяльнісних і особистісних здібностей; діагностика особистісних внутрішніх освітніх здобутків кожного учня має більш значущий вплив на якість особистісно орієнтованого процесу трудового навчання ніж діагностика його зовнішніх освітніх результатів та інші;

– *вперше встановлено* дидактичні умови побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи, а саме: наповнення змісту предмета «трудове навчання» національним, регіональним, ціннісно-смысловим, особистісним аспектами; структурування змісту предмета за культуродоцільним, цілісним, інтегративним, синергетичним, особистісно орієнтованим принципами; розширення варіативності змісту через забезпечення свободи вибору вчителем й учнями навчальних програм, особистісно та соціально значущих об'єктів праці; формування сучасного типу культури через форми й способи проектно-технологічної діяльності та, як вищий її прояв – творчу діяльність; визначення спеціальних компетенцій технологічної освіти як наперед заданих вимог до результатів процесу трудового навчання; визначення критеріїв успішності, показників і рівнів оволодіння учнями спеціальними компетентностями як прогнозованими результатами процесу трудового навчання; створення освітнього середовища для соціалізації, культурної самоідентифікації, самореалізації та самовизначення учнів як особистостей;

– *упорядковано* понятійний апарат проблеми дослідження, в контексті дослідження розкрито сутність поняття «проектно-технологічної культури» як способу реалізації творчого потенціалу кожного учня, спрямованого на вмотивоване перетворення навколишньої дійсності, що характеризується єдністю процесів опредметнення, тобто набуття особистісного досвіду під час створення художньо-матеріальних виробів та розпредметнення, тобто присвоєння культурно-історичного, соціального досвіду людства на основі оволодіння операціями проектування, технології, рефлексії;

– *визначено* структурні компоненти, критерії, параметри, показники та рівні формування проектно-технологічної культури учнів, у результаті чого сформульовано спеціальні компетенції як наперед задані вимоги до результативної складової процесу трудового навчання – зовнішніх освітніх продуктів учнів, тобто спроектованих й виготовлених виробів; змістового

наповнення портфоліо та внутрішніх – індивідуальних рівнів сформованості операційно-діяльнісною, соціально-комунікативною, ціннісно-сміисловою спеціальними компетентностями учнів, що характеризують їхні рівні означеної культури та є загальними критеріями ефективності її формування;

– *обґрунтовано* модель формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури учнів основної школи в межах освітньої галузі «Технологія», яка відображає: *по-перше*, цілеспрямоване формування змісту на п'ятьох рівнях: на трьох рівнях (загального уявлення, навчального предмета та навчального матеріалу) здійснюється проектування змісту як об'єкта вивчення та на двох наступних рівнях (педагогічної реальності та особистісному) здійснюється його реалізація як об'єкта конструювання, відповідно до визначеної мети й очікуваних результатів; *по-друге*, обґрунтовану взаємообумовленість та взаємозв'язок основних елементів змісту: адаптивної системи знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісних ставлень; *по-третьє*, цілісність процесу трудового навчання, структурованого на основі завершального циклу проектно-технологічної діяльності як форми реалізації змісту навчальних програм курсів за вибором;

– *уточнено* структуру проектно-технологічної діяльності, її основні фази, стадії й етапи відповідно до вікових особливостей старших учнів основної школи;

– *розширено* варіативні можливості процесу трудового навчання через визначення методологічних орієнтирів для розробки навчальних програм курсів за вибором, спрямованих на формування проектно-технологічної культури учнів, задоволення їхніх інтересів і потреб з урахуванням соціокультурних умов конкретного шкільного середовища.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці на основі культурологічного підходу навчального матеріалу з вишивки та в'язання як ціннісних видів декоративно-прикладного мистецтва для підручників «Трудове навчання. Обслуговуючі види праці», за якими навчаються учні 7, 8 і 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів України, а також у розробці та

апробації науково-методичного забезпечення формування проектно-технологічної культури учнів у процесі трудового навчання на прикладі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки», програма якого рекомендована до друку рішенням Вченої ради Інституту педагогіки АПН України (від 25 червня 2009 року, протокол № 6) та схвалена Міністерством освіти і науки України (від 19 травня 2010 року, № 1.4/18-Р-179) для використання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійною науковою роботою, що містить результати дослідження, отримані автором особисто.

В підручниках «Трудове навчання. Обслуговуючі види праці» (для 7, 8 і 9 класів, що видані в місті Києві, 2007, 2008, 2009 р.р.), написаних у співавторстві з Л.І. Денисенко, О.П. Гнеденко та ін., авторськими є підрозділи «Оздоблення виробів» розділу «Техніка і технологічні процеси виготовлення виробів із конструкційних матеріалів», підрозділи «Традиції декоративно-ужиткового мистецтва в побуті. В'язання спицями» та «Оформлення інтер'єру житла» розділу «Рациональне ведення домашнього господарства» (С. 100-165; С. 91-160; С. 135-175, 212-232). У спільній публікації [6] здобувачем проаналізовано соціальні та педагогічні процеси в різні історичні періоди розвитку суспільства, що пояснюють потребу формування проектно-технологічної культури.

Апробація результатів дослідження. Теоретичні положення й висновки висвітлювалися у виступах автора під час науково-практичних конференцій різних рівнів, а саме:

- міжнародних: «Моделі інноваційного розвитку 12-річної школи» (Київ, 2009 р.); «Сучасні тенденції розвитку технологічної та професійної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції» (Умань, 2010 р.);
- всеукраїнських: «Проблеми сучасного підручника» (Київ, 2009 р.); «Освітня галузь "Технологія": реалії та перспективи», присвяченої 80-й річниці від дня народження академіка Д.О. Тхоржевського (Київ, 2010 р.); V Всеукраїнському щорічному науково-практичному читанні «Культура в історичному розвитку та державотворенні України» (Київ-Бориспіль, 2007 р.);

– звітно-наукових конференціях Інституту педагогіки АПН України (Київ, 2007, 2008, 2009, 2010 р.р.); міських серпневих конференціях учителів трудового навчання (Київ, 2006, 2007, 2008, 2009 р.р.); науково-практичному семінарі «Перспективи розвитку трудової підготовки учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України» (Чернігів, 2009 р.), а також на засіданнях науково-дослідної лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки НАПН України.

Впровадження результатів дослідження. Результати дисертаційного дослідження впроваджено в практику роботи вчителів трудового навчання загальноосвітніх навчальних закладів: загальноосвітньої школи I – III ступенів № 19 міста Чернігова (довідка № 57 від 26.08.2010р.); № 6 міста Коломиї (довідка № 93/02-04 від 15.09.2010р.); гімназії № 117 міста Києва (довідка № 242 від 24.09.2010р.); Білоцерківського колегіуму міста Біла Церква (довідка № 187 від 27.09.2010р.); Долинської районної Станції юних техніків Долинського району Івано-Франківської області (довідка № 46 від 20.09.2010р.). Групи для експериментального навчання формувалися на основі спільних інтересів та потреб учнів.

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 15 публікаціях автора, з яких 11 є одноосібними: 3 підручники у співавторстві (рекомендовані МОН України), 7 статей (1 – у співавторстві) у фахових виданнях, затверджених ВАК України, 5 публікацій – матеріали й тези доповідей на міжнародних і всеукраїнських конференціях.

Структура та обсяг роботи: дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (221 найменування) та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 232 сторінки друкованого тексту, з яких 178 сторінок основного тексту. Робота містить 2 схеми, 4 моделі, 7 діаграм, 11 таблиць, один графік та 8 додатків на 34-ьох сторінках.

РОЗДІЛ 1

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

1.1. Аналіз історії розвитку проектно-технологічної культури

Для розв'язання завдань дослідження необхідно збагнути сутність такого маловивченого явища, як проектно-технологічна культура на основі аналізу її історичного розвитку.

Цілісне вивчення проектно-технологічної культури в контексті її становлення дає змогу зрозуміти, яким чином її формування в межах освітньої галузі «Технологія» сприятиме процесу трансформації традиційної системи освіти в інноваційну, особистісно орієнтовану та відповідатиме запитам сучасного суспільства, яке так швидко змінюється.

Процес трансформації традиційної «знанневої» системи освіти в заявлену інноваційну, особистісно орієнтовану повинен здійснюватися, на нашу думку, не через заперечення традиційної системи освіти й повну заміну її іншою, а через осмислення й збагачення за допомогою адекватного відтворення позитивних напрацювань, звільнення від властивих їй недоліків та паралельного введення інновацій, відповідно до сучасних вимог. Процес переходу повинен відбуватися еволюційним шляхом, який передбачає поступові й поетапні зміни системи національної освіти, зокрема, й технологічної. Важливо знайти доцільну взаємодію актуального традиційного досвіду та нововведень, виключаючи радикальні дії, але все ж рішуче долаючи стійкість неефективних авторитарних традиційних форм і методів.

Стає зрозумілим, що сьогодні важливо активізувати й оптимально використати внутрішні ресурси освітньої галузі «Технологія», витоків її самоорганізації. Актуальною також є потреба пошуку нових підходів до

побудови процесу та формування змісту особистісно орієнтованого трудового навчання як предметної основи названої освітньої галузі.

Зміст трудового навчання має історичний характер, тому що він визначається цілями й завданнями системи освіти на конкретному етапі розвитку суспільства. Саме тому, проблема, яка розглядається, потребує культурологічного аналізу історичних етапів розвитку суспільства. Соціокультурні ознаки суспільства зумовлюють його історичну динаміку, є джерелом суспільних змін. Діалог з минулим допомагає зрозуміти соціальні процеси сьогоденного буття українського суспільства, його системи освіти та, відповідно до цього розуміння, спрямувати її розвиток.

У різні історичні етапи розвитку цивілізації мали місце різні типи форм організаційної діяльності, яка є основою організаційних типів культури. Звернімося до наукової літератури, де визначено різні класифікації історичних типів культури. В. Симоненко виокремлює міфологічний, космологічний, антропологічний та технологічний типи культури [173, с. 15]. Існує така класифікація типів культури як: землеробна, урбаністична, ноосферна [75, с. 17]. М. Каган, узагальнюючи історію культури, визначає такі її типи: теоцентриська, натуроцентриська, антропоцентриська, гуманітарно орієнтована [76, с. 391]. У своїй роботі ми беремо за основу класифікацію організаційних типів культури за В. Нікітіним, яка відображена в таблиці 1.1 [132, с. 18].

Таблиця 1.1

Характеристика організаційних типів культури (за В.А. Нікітіним)

<i>Організаційні типи культур</i>	<i>Способи нормування і трансляції діяльності</i>	<i>Форми суспільного устрою, що відтворюють спосіб</i>
Традиційна	Міф і ритуал (<i>міф задає картину світу, ритуал – організує діяльність людей</i>)	Комунальні групи, що формуються за принципом „свій-чужий”
Корпоративно-ремісничка	Зразок і рецепт його відтворення	Корпорація, що має формально ієрархічну будову: майстер, підмайстер, учень

Професійна (науковий тип)	Теоретичне знання у формі тексту (підручники, спеціальна література, інструкції, методичні рекомендації) <i>(формується загальні теорії (наука), виокремлюються предметні галузі професійної діяльності)</i>	Професійна організація, що ґрунтується на онтологічних (буттєвих) стосунках
Технологічна (проектно- технологічна – О.М. Новиков) <i>(увібрала в себе всі попередні)</i>	Проекти і технології	Технологічне суспільство, структуроване за принципом комунікативності і професійних стосунків

Академік О. Новиков зазначає, що кожен тип організаційної культури базується на певному способі виробництва суспільного життя і є наявним у сучасному типі організаційної культури, що активно формується в наш час, а саме: проектно-технологічному. Спосіб виробництва конкретного типу суспільства зумовлює зміст трудового навчання, який історично формується таким чином, щоб обслуговувати економіку й політику. Це природно, адже освіта за своєю сутністю є невиробничим ресурсом економіки [38, с. 23].

Розглянемо перший, найбільш давній **традиційний (міфологічний) тип культури**. Основою світогляду людей того часу були міфи, які пояснювали явища природи, порядок спільного життя, сутність духовної діяльності та поведінки людей. Реальним механізмом, який організував колективно-соціальну діяльність людей періоду традиційної культури, був ритуал, спрямований на гармонізацію сфери стосунків «Людина-Природа». В наш час ця сфера стосунків набуває особливо гострої актуальності, а міф визнається активною соціальною силою і донині.

У зазначеному типі культури людина не розробляє проекти, не усвідомлює існування технології як такої. Вона відкриває те, що боги вже створили для людей. За допомогою міфів людина намагається осмислити своє буття, виразити свої відчуття.

Сучасна наука не має чіткого визначення поняття «міф». У наукових працях знаходимо тлумачення, які відображають загальне уявлення про це поняття: міфи – це продукт специфічного духовно-практичного пізнання світу людиною, спроба людей за допомогою емоційних і логічних асоціацій осмислити своє буття; міф відображає закономірність та упорядкованість явищ природи, що розпізнається інтуїтивно у формі ритмічності, циклічності рухів своїх образів; структура міфу відображає певні особливості психіки людини; міфологія – це засіб самовираження людини, форма виявлення творчих здібностей тощо [173, с. 22].

Зазначені положення вказують на те, що система міфів виявляє себе в основі всіх типів людської культури. Дослідження міфологічного шару української культури допомагає відтворити типові риси й специфіку духовного образу нинішньої України.

Ранній період розвитку людства характеризується єдністю всіх сфер життєдіяльності, такі головні сьогодні категорійні поняття, як виховання, навчання і розвиток не розділялися. Вони здійснювалися в процесі практичної участі дітей у діяльності дорослих: виробничій, ритуальній, ігровій тощо. Діти засвоювали життєво-практичний досвід, звичаї, що передавалися з покоління в покоління та були необхідними для забезпечення їх життєдіяльності.

У передісторії людства розум і мораль існували в єдності. Розум оформляв моральну потребу. Мораль керувала спільнотою людей і поведінкою індивіда в цій спільноті. Поступово ця єдність була розірваною. І тепер одним із головних завдань системи освіти є цілісний розвиток учнів як особистостей, що характеризується їх духовним станом. **За твердженням В.Д. Шадрикова, в духовному стані мораль і розум знову об'єднуються, на перший план знову виходять емоції і мораль, а розум їх оформляє [206, с. 75].**

В той час навчання підростаючого покоління зводилося до чисто практичних умінь (наприклад, таких як розпалити багаття). Про завчасно продуманий проект навчання як спеціальний вид діяльності тоді не могло бути й мови. Навчання здійснювалося стихійно. Така практика здійснення навчання

відтворювалася без особливих змін протягом тисячоліть. Необхідність у плануванні навчання з'явилася з мірою накопичення соціального досвіду, який треба було передавати.

Формування наступного організаційного типу **корпоративно-ремесничої культури** зумовлюється створенням нових центрів організації суспільства – міст. Особливо активний процес утворення міст спостерігаємо в добу середньовіччя, за часів розквіту Київської Русі. Це була держава укріплених міст де активно розвивалася велика кількість ремесел (понад 100), а також торгівля в середині держави та за її межами.

Ієрархічна структура суспільства за часів корпоративно-ремесничої культури визначалася чітким розподілом членів ремесничих корпорацій на майстрів, підмайстрів та учнів, а перехід з однієї категорії в іншу був довгий і жорстко контролювався корпорацією. В таких умовах панує рецептурний спосіб навчання. В глибину таємниці ремесел могли проникнути лише професійно підготовлені люди. Технологічні знання ремесел були тісно пов'язані з містикою й магією. Вони ретельно охоронялися та передавалися лише «посвяченим».

В епоху Ренесансу, або як її ще називають, епоху Відродження (перехідний період від середньовічної культури до культури Нового часу, що зумовлений зародженням капіталістичних відносин), корпорації поступово перейшли від передачі рецептурного знання до розробки та передачі знання теоретичного. Змістився акцент від людей, які вміють і передають рецепт цього вміння на людей, які створюють і передають теоретичні знання [133, с. 14].

Так поступово формується **професійний (науковий) тип культури**. Наука в цей період витісняє релігію, формує «єдину наукову картину світу», загальні теорії. Відповідно до цієї картини світу формуються окремі теорії і предметні галузі професійної діяльності в суспільній практиці. Наукове співтовариство в цей історичний період диктує людству правила практично в усіх сферах життя. В цей історичний період наукові знання (тоді ще стабільні) як самоцінність закладаються в основу змісту шкільної освіти.

Відомо, що зміни в суспільстві та освіті перебувають у тісному взаємозв'язку. Досягнення науки призвели до появи індустріального суспільства, яке вимагало підготовки грамотних працівників масового виробництва. Це зумовило створення масової школи – «школи знань», яка була сконструйована як ідеальна технологія класно-урочної системи передачі знання від їх носіїв-вчителів до «широких мас». Такою вона залишається й донині, хоча й постійно удосконалюється [134, с. 14].

Масова освіта служить цілям індустріального виробництва, вона обслуговує економіку, яка ґрунтується на розподілі праці. Школа готує працездатних елементів індустріального механізму і сама є механізмом виробництва кадрів. Саме це визначає її технократичну сутність як систему обслуговування виробництва. За словами А. Тофлера, робота «вимагала чоловіків і жінок, готових працювати до виснаження на машинах або в конторах, виконуючи неймовірно нудні, одноманітні операції» [186, с. 14].

В індустріальному суспільстві матеріальне виробництво ґрунтується на економічному примусу працівників до роботи. Тому головною проблемою організації індустріальної праці є проблема мотивації трудової діяльності. Відчуження робітника від процесу праці, засобів праці й продуктів праці відтворюється самим характером індустріального суспільства з його розділенням функцій, спеціалізацій, обмеженням відповідальності і втратою цілісності праці, а в кінцевому результаті – сенсу праці [133, с. 25].

Технократичне тренування, яке відповідало педагогічним нормам, відображене у навчальних планах та програмах з трудового навчання, орієнтованих на «середнього учня». Соціальний механізм освіти проектується так, щоб уникати будь-які відхилення від нормативної поведінки. Звісно, школа, перебуваючи в таких умовах, формувала в дітей фрагментарне сприйняття дійсності, що не сприяло їхній загальноосвітній підготовці.

Запровадження трудового навчання як пріоритетного предмета масової школи в часи індустріальної епохи відповідало потребам виробництва. Цей

предмет мав важливе значення, адже основою його процесу було формування трудових умінь шляхом багаторазового повторення певних дій.

Саме в цей історичний період відбувається остаточне розділення таких категорійних понять як «навчання» та «виховання». Процес навчання в масовій школі був спрямований на формування чітко визначених знань, умінь і навичок, тим самим випадали з уваги важливі виховні завдання. Тоді й виникла потреба в додатковій «виховній роботі», яка практично була витіснена в позаурочний час.

Починаючи з кінця ХІХ століття, коли навчання у вигляді повідомлення готових знань перестало задовольняти суспільство (в основному щодо підготовки інтелектуальної еліти), виникла проблема розвитку особистості в процесі навчання, тобто проблема розвивального навчання.

Водночас, на цьому етапі поступово починає формуватися сприйняття світу як майстерні для проектів людини. Дослідники пов'язують початок історії методу проектів з експериментами в американській освіті в кінці ХІХ – на початку ХХ століття. Основоположником цього методу вважається Джон Дьюї та його послідовники В. Кільпатрик, Е. Коллінгс і І. Пархерст. У своїх ідеях вчені намагаються подолати технократизм в освіті та зведення завдань освіти лише до завдань підготовки трудових ресурсів. Натомість школу вони бачать як місце, де учні розвиваються і реалізуються в процесі активної доцільної (утилітарної) праці, спираючись на власний досвід [57, с. 23].

Критичне осмислення тогочасної організації діяльності учнів на основі методу проектів, вказує на деякі її недоліки з огляду сучасних вимог. Зокрема, окрім утрирування прагматичної значущості діяльності на той час, важливим сьогодні виявляється врахування її духовно-моральної складової, особистісних смислів її суб'єктів, а також цінностей конкретного соціокультурного середовища, в якому здійснюється проект. Вирішуючи ці проблеми, треба особливу увагу приділяти формуванню мотивації учнів, їх установок і цінностей, усвідомленню того, що відбувається під час виконання проекту.

Потрібно також враховувати сучасне розуміння таких важливих нині понять як «технологія», «проектування» і «рефлексія».

У Російській імперії освітні новації знаходили відгуки в працях таких відомих педагогів, як П. Блонський, В. Вахтеров, П. Каптерев та ін. Ідеї свободи творчості, самостійності учнів в умовах колонії «Бадьоре життя» активно втілював у першій чверті минулого століття російський педагог С.Т. Шацький. Він зазначає, що основу виховання складає посилення для учнів фізична праця, а мистецтво організовує життя і насичує естетичне почуття. [142, с. 82]. Школа С. Шацького замість «готових знань, спеціально підібраних для цілей головним чином формальної освіти, ставить своїм завданням привчити учня до досліджень і експериментування, до накопичення життєвих спостережень і обробки їх у школі» [208, с. 179].

Аналіз праць І. Бугаєвича, С. Мазуренко, О. Сухомлинської з історії народної освіти засвідчує великий інтерес до періоду розвитку шкільництва України 1920-1930 рр. У цей період спостерігається особлива активність щодо пошуку альтернативної національної освіти. Цьому сприяли процеси відродження української культури й освіти, зростання суспільної свідомості. О. Сухомлинська називає ці роки справжнім «українським ренесансом» [183, с. 3]. У цей період простежується прагнення заміни парадигм: «школу навчання» пропонується замінити на «трудова школу» в різних варіантах [103, с. 31]. У зазначений період активно виникають нові типи шкіл, впроваджуються нові педагогічні технології, основою яких є активні методи навчання, пізнавальна діяльність учнів. Відбувається глибоке переосмислення ролі трудового навчання в системі шкільної освіти. Проблеми впровадження новацій широко розглядаються на сторінках тогочасної преси.

Трудова навчання як предмет, що дає можливість виявити дитячу особистість як «громадянина – творця своєї долі» розглядали ряд українських вчених [130; 149; 201; 202; 203]. Педагогічна спільнота того часу глибоко шанує й осмислює розуміння значення трудового навчання великими українцями, а саме: І. Франком, К. Ушинським, С. Русовою та ін. Триває

активний пошук шляхів щодо використання надбань народної культури в процесі трудового навчання.

Український педагог Я. Чепіга в своєму авторському «Проекті української школи» значне місце відводив ручній праці, яка повинна стати «головним двигуном у розумовому розвитку». Він застерігав від перетворення праці в чисто механічну, в копіювання за шаблоном і доводив, що на уроках праці повинні культивуватися творчість, розум і воля. Завдяки ручній праці дитина «повинна здобути певність руки, ока, м'язів, навчитися міркувати стало і певно, а також уміти обернути ідею в образ, а образ в модель» [203, с. 22].

Цей період вважається етапом інтенсивного національно-культурного будівництва, роками бурхливої соціальної творчості, коли були створені українська національна школа й педагогічна наука – оригінальна система, що мала свої, властиві лише їй одній, форми, спрямування і зміст [103, с. 7].

Зауважимо, що прогресивна педагогічна думка й освітня практика завжди прагнули до гармонії людини з навколишнім середовищем, з іншими людьми, з самою собою. Однак вимоги суспільного виробництва, характер політики можновладців у різні періоди історії визначали «деформації» освітньої політики, основою якої була явна перевага колективу над особистістю, технократизму над гуманізмом, алгоритмізації над творчістю, раціонального над емоційним, засвоєння готових знань над розвитком активного пошукувача-діяча тощо.

Вчений І. Бугаєвич у своїй дисертації доводить, що ті зміни, що відбулися з часом, а саме: поєднання трудового і виробничого навчання не дало позитивних наслідків для формування особистості учнів, оскільки «...між ними істотна відмінність. Якщо результатом трудового навчання є формування самої особистості учня, то завданням виробничої праці є товарна продукція» [20, с. 69]. Автор високо оцінив методичні розробки українських педагогів з трудового навчання (А. Вербицького, Т. Лубенець, В. Фармаковського, П. Христіанович, Я. Чепіги), які ще на початку ХХ ст. розглядали працю як окремий предмет, який формував духовні й тілесні сили, розвивав розум й

естетичні смаки та визначали виховання через працю як засіб багатогранного розвитку дитини.

Системи трудового навчання, що були розроблені за часів професійного типу культури, були спрямовані на формування лише трудових практичних умінь і навичок. Д. Тхоржевський зазначає: «... це і не дивно. У той час, коли вони виникали, не йшлося про творче здійснення робітниками своїх функцій. Робітник був виконавцем, дії його регламентувалися технічною документацією, думкою інженера» [191, с. 9]. Тут також йдеться про те, що ці системи не заважали залученню робітників до технічної творчості, але і не робили її неминучою, бо були фактично системами трудових практичних умінь і навичок. І саме цим завданням було підпорядковано побудову змісту трудового навчання, а його форми, методи, засоби орієнтовані на засвоєння учнями готового знання. Таке спрямування процесу трудового навчання в загальноосвітній школі залишало без уваги його інтегративні можливості, реалізацію потенціалу творчої діяльності учнів, робило його інтелектуально й емоційно збідненим.

Не зважаючи на певні напрацювання сучасних науковців щодо модернізації системи трудового навчання, вказана ситуація у педагогічній практиці зберігається, на жаль, і зараз. І це в той час, коли індустріальна епоха вже закінчилася. Світ істотно змінився і продовжує стрімко змінюватися. Виникла зовсім інша реальність – трансформувався спосіб життя, зміст діяльності, системи цінностей і ставлень у світовій спільноті. Система освіти не встигає враховувати ці зміни, адаптуватися до них. Сьогодні практично вичерпав себе організаційний тип професійної культури, що був вироблений індустріальним суспільством. Ми живемо в зовсім іншому світі – в час становлення постіндустріальної епохи. Сьогодні формується новий тип культури – **проектно-технологічний** [25; 34; 44; 77; 89; 116; 133; 154; 167]. Передумови для створення нового типу культури були закладені в розглянутих нами попередніх типах культури: традиційній, корпоративно-ремесленній, та професійній (науковій).

Ця культура як процес ствердження і розвитку гуманізму, демократії, національної ідеї, як процес самоорганізації та реалізації творчої діяльності потребує творчих зусиль її носіїв – компетентних спеціалістів, зацікавлених інноваціями, продуктивністю й наслідками власної діяльності, ефективністю взаємодії з іншими для досягнення поставлених цілей.

Нині реально спостерігаються кардинальні зміни у всіх сферах людської діяльності, які суттєво впливають на її характер, мотивацію, засоби та умови. І тому, перед системою освіти стоять завдання спрямовані на вихід із існуючої кризи, що спричинилася панівними технократичними тенденціями шляхом виявлення таких форм організації діяльності, які утворюють найважливіший тип сучасного капіталу – організаційний капітал, що є «основою труда і мислення» [44, с. 38].

Сучасний світ – це реальність, яка ще десятиліття тому не існувала навіть у довгострокових прогнозах. Навряд чи можна зараз прогнозувати надалі стан суспільства й техногенного середовища, що так швидко змінюється. Порушилась віками створена система передачі досвіду й традицій. Тепер нове покоління все менше і менше потребує досвіду організації діяльності й навиків праці попереднього індустріального типу культури. Під час стрімкого втілення в практику новітніх досягнень науки й техніки традиційні навички часто виявляються непотрібними. Сучасний американський філософ Алвін Тоффлер, аналізуючи феномен трансформації сучасних суспільств, зазначає, що «світ, який швидко утворюється від зіткнення нових цінностей і технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя й засобів сполучення, вимагає зовсім нових ідей і аналогій, класифікацій і концепцій» [186, с. 14].

Вирішальне значення для розвитку сучасного суспільства мають: еволюція цілей, розробка нових ідей, використання можливостей, координація діяльності, виявлення організаційних проблем, стимуляція інновацій на стику різних галузей, забезпечення свободи дій і відповідальності заради підвищення ефективності діяльності, а також інтерес до соціальних наслідків цієї діяльності [158, с. 178]. Соціальна трансформація в сучасному світі має альтернативну

природу, вона створює проблемне поле безлічі варіантів, іноді таких, що суперечать один одному. І тут стає необхідним вибір варіантів. Вироблення будь-яких рішень щодо впливу на характер розвитку соціокультурних процесів потребує спеціальних здібностей людини, розширення її свідомості, цілісного сприйняття сучасного світу, адекватного усвідомлення реалій життя і володіння способами впливу на нього. Все це свідчить про те, що рівень культури людини сьогодні починає відігравати вирішальну роль у соціалізації особистості. Уривкові знання, вирвані із контексту «майбутнього самостійного життя», що формуються під час вивчення окремих предметів у школі не відповідають таким потребам.

Формування нової проектно-технологічної культури відбувається на основі трьох типів знань. По-перше, це знання про людину, її природу, ментальність. По-друге, це знання про властивості природних, штучних та соціокультурних елементів навколишнього середовища. І, по-третє, це знання про механізми життєзберігаючого взаємозв'язку людини з навколишнім середовищем [56, с. 21]. Подальший розвиток цивілізації повинен відбуватися з урахуванням усіх зазначених аспектів знання.

За логікою нашого дослідження доцільно вказати на ряд подій, що докорінно змінили світ і зумовили виникнення постіндустріального інформаційного суспільства: вперше винайдено універсальне знаряддя праці – комп'ютер («машинний інтелект»); створено доступний Інтернет, що зумовлює процеси виникнення суцільного інформаційного поля планети («склеєння людського досвіду»); інформація стає всезагальною умовою розвитку й виходить на перший план, не заперечуючи матеріального виробництва; глобалізація технологічних просторів, короткостроковість передових технологій; виникає планетарна соціальність – ООН, ЮНЕСКО, Всесвітній банк; відбувається інтеграція світової економіки; зруйновано ідею безконечного використання ресурсів, виявлено межі практичної діяльності; непомірні споживацькі тенденції; відбувається універсалізація масової

культури, способу життя; масштабні екологічні катастрофи; небезпека аварій сучасної техніки зрівнялась із небезпекою війн тощо.

Стає зрозумілим, що в сучасних умовах неможливо відгородитися від загроз глобалізації й катаклізмів, що породжує сучасна цивілізація. Тому долучитися Україні до світової цивілізації означає не лише використання її благ, а й взяття на себе відповідальності за вирішення нагальних проблем – внутрішніх і зовнішніх.

Наприклад, для молодшої української держави, її культури, поруч з гострими проблемами, постає непроста проблема загрози суцільної уніфікації. Виникає необхідність, прилучаючись до глобалізованого суспільного життя, розвинути відчуття ідентичності, чітке уявлення про самоцінність власної культури, яке необхідне для пошуку власного шляху, для самодостатньої діяльності в умовах, що постійно змінюються. Адже дитина живе в соціокультурному середовищі конкретної школи, належить до певного народу. І тут доречно констатувати той факт, що значення національного питання у системі освіти довгий час недооцінювалося. За часів Радянського Союзу практично був перерваний процес духовної спадкоємності української культури, що спричинило її нинішню кризу.

Історія свідчить, що головними рушійними силами цивілізаційного розвитку є культура, релігія, держава, а вже потім – економіка. Стає зрозумілим, що допоки культура не буде стояти в центрі уваги держави, суспільства й школи, допоки не зростимо покоління, яке усвідомлюватиме важливість культури в життєтворчих процесах – кризи не подолаємо.

Глобалізація як процес формування всесвітньої історії не стосується національних культур. На думку відомих філософів, людство буде залишатися «етнічним Архіпелагом» [54; 91; 179; 194]. Зливається інформація, економіка, шоу-бізнес, масова культура, але не національна культура.

Таким чином, прагнення нашої держави посісти гідне місце в світовому співтоваристві, її повноцінне входження в світову культуру можливе не лише за умови приєднання до світової дискусії, критичного осмислення, спроби

реалістично оцінити нинішній стан, а й за умови розвитку потенціалу власної, дуже старої й високорозвиненої культури, пошуку шляхів до гармонізації суспільного життя. Якщо ми не створимо сильної культурної традиції, то будемо слабкі, нецікаві й беззахисні в сучасному світі, будемо неспроможні брати участь у світовому діалозі. Тому головною місією національної освіти є: засвоєння і творення рідної культури; виявлення умов для встановлення самоідентифікації кожної дитини як громадянина, як особистості; забезпечення свободи вибору в пошуку свого життєвого шляху, визначенні власної долі для здатності гідно репрезентувати свою епоху, свою націю, свою культуру.

Нині все більше усвідомлюється істина, що основою прогресивного соціально-культурного розвитку суспільства і всього людства є Людина, її рівень культури, багатоаспектна природовідповідна діяльність, професійна компетентність. Розглядати індивідуальність людини потрібно в контексті культури й соціальних груп. Сьогодні спостерігаємо нестачу таких людських якостей та цінностей як духовність, свобода, толерантність, відповідальність, творчість. Плекання культури, формування зазначених якостей, максимальне використання внутрішнього потенціалу кожної людини, прийняття несхожості – це і є соціалізація особистості. Адже культура є виразником соціально якісних ознак суспільного буття, тобто мірою наповнюваності його новим гуманістичним смислом і змістом [53, с. 63].

Отже, базовим процесом життєдіяльності глобального соціуму в наш час є процес формування «Людини-Культури» з творчим мисленням, певною системою життєвих принципів, духовних цінностей. Повнота й системність підготовки людини визначається культуродоцільністю її діяльності в особистісному й соціально-виробничому просторі, творчою діяльністю спрямованою на зміцнення інтересів соціуму. Адже, в особливих станах нестійкості соціального середовища дія кожної окремої людини може впливати на соціальні процеси.

Досліджуючи проектно-технологічну культуру як проблему соціалізації особистості, доцільно розглянути актуальні смислові стосунки Людина-

Природа. Соціальний та науково-технічний розвиток людства визначався дотепер розширенням влади над усім існуючим, над суспільством і над природою, розширенням можливостей використання предметного світу. Проте, стан сучасної цивілізації вказує на зростання соціальної небезпеки, а отже затверджує необхідність проектного випробування всього нового на основі духовних цінностей. Відомий сучасний філософ С. Кримський зазначає: «Альтернативою утопій, які стали справжнім лихом ХХ століття, виступає наукова сила проектів, як конструктивного надбання сучасної діяльності» [91, с. 134].

Вищезазначене дає змогу зробити висновок, що криза попереднього панівного типу культури зумовлює гостру потребу творення нової культури – проектно-технологічної, яка відповідає новим потребам соціокультурного, економічного й суспільного життя. Тільки в гуманістичному вирішенні технічних задач можна знайти ключ до формування сучасної проектно-технологічної культури [53, с. 64]. До того ж існує не менш нагальна потреба у формуванні адекватних її носіїв – нового типу сучасних працівників, зорієнтованих на здобуття реальності як предмета творіння. В цьому і виявляється особлива місія освіти як визначального чинника культуротворчості суспільства, фактора гармонізації світу та сталого розвитку. Стає очевидним, що технологічна освіта є чимось значно більшим, аніж зведення її до тренування вмінь і навичок. Технологічна освіта учнів має виходити за межі технічної підготовки й спрямовуватися на формування загальної культури суб'єктів світотворення. Навчати означає тепер не передавати знання, формувати розум, що зберігає «інформацію», а створювати умови для активного пошуку знань, формування особистості учня, здатного до прийняття рішень, до творчої діяльності – діяльності, яка максимально наближає навчання, виховання і розвиток кожного учня.

Феномен сучасного типу проектно-технологічної культури протистоїть вищезазначеним, новітнім загрозам через зміст, структуру, організацію та способи навчальної діяльності. Дана культура виявляє цінності життєвого

середовища, що спрямовують волю учнів на розширення етичних меж конкретної школи, мікрорайону, сім'ї, а відтак і всього суспільства. Означена культура сприяє процесам самоідентифікації, самоствердження, а також формуванню творчого способу мислення. Процес оволодіння цією культурою дає змогу учням відчувати себе суб'єктами власних пошуків, рішень, вчинків, суб'єктами, що здатні сприяти позитивним змінам у своїй державі.

На думку Пауло Фрейре, справжня освіта є «виключно людською діяльністю втручання у світ» [195, с. 29]. Ціннісне, внутрішнє освоєння різних видів діяльності – реальна потреба постіндустріального суспільства, для якого найбільшим багатством є творчі зусилля людини. Тому технологічна освіта має стимулювати проектно-технологічну діяльність (гуманістичну за своєю суттю) спрямовану на самопізнання, самореалізацію та самовизначення. У процесі цієї діяльності кожен учень через емоційні, інтелектуальні, практичні та інтуїтивні дії розкриває свою індивідуальність, що має безпосередній вплив на їх соціалізацію та на розвиток суспільства.

Новий тип людини, яка володіє проектно-технологічною культурою, керується у власних вчинках цінностями не лише індивідуальними, а й національними, загальнолюдськими. Вона прагне ствердитись як особистість, яка сама визначає у вільному виборі зміст і спрямування власної поведінки. Разом з тим особистість є не лише вільною, а й відповідальною за наслідки своєї діяльності, що змушує її співвідносити власні наміри й вчинки з вимогами та нормами суспільства.

Сучасна наука спрямована на проектно-технологічне удосконалення практики. Наприклад, раніше, в умовах відносної стабільності педагогічні працівники могли спокійно чекати, допоки наука, вчені, центральні органи влади розроблять нові рекомендації, а потім їх апробують в експерименті, і лише тоді справа дійде до масового втілення в практику. Таке очікування сьогодні стає недоцільним. Поки все це відбуватиметься, ситуація в конкретних соціокультурних умовах школи, району може докорінно змінитися. Зрозуміло,

що, реагуючи на виклики часу, педагогічним працівникам необхідно самим створювати різноманітні інноваційні моделі, авторські проекти та технології.

Праця в постіндустріальну епоху має кардинально новий зміст і структуру. Специфіка сучасних технологій у матеріальному виробництві полягає в тому, що жодна професія не спроможна покрити весь технологічний цикл того чи іншого виробництва. Складна організація технологій призводить до того, що традиційні професії забезпечують лише частину великих технологічних циклів. Для успішної роботи в сучасних умовах виробництва важливо бути настільки освіченим, щоб спромогтися активно й грамотно включатися в ці цикли.

Крім того в сучасних умовах, у зв'язку зі швидкою зміною технологій, треба бути готовими до потреби зміни професії. Світовий досвід засвідчує, що сучасна людина кожні 4-5 років змушена змінювати професію. Суттєво змінюється розподілення робочої сили в розвинених країнах світу. Відслідковується чітка тенденція до збільшення числа зайнятих у сфері обслуговування та інформації. Згідно з прогнозами, в найближчий час кількість зайнятих у сфері послуг й інформаційно-телекомунікаційних технологій складе не менше 80% від загальної кількості людей, які працюють, а на заводах і фабриках залишиться від 5 до 10% працівників [197, с. 11].

Суттєво змінилася мотивація трудової діяльності. Матеріальна вигода як одна з основних мотивацій індустріального суспільства в розвинених суспільствах за даними соціологів змістилася в шкалі цінностей на шосте-десяте місце серед чинників мотивації. Найбільш значущими виявилися такі мотиви, як задоволення від самої діяльності, пов'язані з нею можливості самовираження й самовдосконалення, суспільне визнання. Це є підтвердженням того, що суспільство засноване на праці трансформується в суспільство іншого типу. Йдеться про зміну економічного примусу до праці більш комплексним соціальним примусом, коли вся сукупність суспільних умов життя людини викликає необхідність його соціальної діяльності. Цей новий надутилітарно мотивований тип діяльності розглядається вже не як

праця, а як творчість [73, с. 80]. Основні категорійні поняття «праця», «товар» і «собівартість» як фундамент марксизму трансформуються в «творчість», «послугу» і «цінність». Ці зміни фіксуються в численних економічних, соціологічних і філософських дослідженнях останніх років у різних країнах [70, с. 4].

Поступово формується «клас освічених людей», або як їх ще називають – «інтелектуальні службовці», «білі комірці», діяльність яких має творчий соціально адаптивний характер. Цей новий клас у США, Японії, в інших високорозвинених країнах складає більшу половину зайнятого населення. Їхнє ставлення до праці можна визначити як ставлення до процесу, який надає смислу життю, а також задоволення під час здійснення діяльності. Життя й робота в значній мірі зливаються. Праця для них стає способом самовираження [133, с. 25].

«Інтелектуальні службовці» добре усвідомлюють, що освіта, якою вони володіють, дає простір для свободи дій, переконання власної здатності до здійснення змін, використання різноманітних можливостей, що забезпечує їм справжню незалежність. Вони добре оперують власними здібностями, інформацією, творять нові знання, прагнуть працювати в оточенні орієнтованому на розвиток, відповідають за свої дії і користуються підтримкою колег. Ким би вони не були за спеціальністю (програмістом, інженером, секретарем, бухгалтером), володіючи певним рівнем культури, комп'ютером, іноземними мовами, вони будуть завжди затребувані в престижних підприємствах. Цей «клас освічених людей» надає перевагу виконанню праці без зовнішнього контролю, для того, щоб виконувати свою роботу так, як вони вважають за потрібне. Вони звиклі до змін, неясності ситуації, гнучкої організації своєї діяльності [71, с. 35].

З огляду на вищесказане бачимо, що найбільша трансформація сучасних суспільств відбувається у сфері діяльності, ставлень і поведінки. Культурною формою інноваційних процесів є проектування і технології як компоненти перетворювальної діяльності, проектно-технологічної культури. Навчальний

проект у сфері технологічної освіти стає інструментом формування перетворювальної культури учнів та реального впливу на соціальність. Очевидно, що проектування як процес створення проекту та технології як засіб практичної реалізації проекту повинні стати предметом цілеспрямованого навчання всіх учнів загальноосвітньої школи, в процесі якого народжується живе знання, а не якась непотрібна, відчужена інформація.

Освітня галузь «Технологія» як основна практико орієнтована освітня галузь у загальноосвітній середній школі з позиції відтворення, творення культури й процесу соціалізації учнів, на нашу думку, повинна займати ключове місце в системі загальної освіти. Трудове навчання як основне предметне наповнення даної освітньої галузі сприяє самореалізації й самовизначенню особистості кожного учня, не залежно від його потенційних можливостей.

Змістом сучасної технологічної освіти є не тільки отримані знання про технології, а й сфера досягнень людства – мистецтво, традиції, досвід творчої діяльності, духовних цінностей, що сприяє формуванню інтеграційної сутності трудового навчання. Новий за своєю сутністю навчальний предмет, на думку вітчизняного науковця В.К. Сидоренка, дасть можливість відобразити в його змісті технологію, не тільки як спосіб практичного перетворення природи та суспільства, суспільних відносин, але й як спосіб формування світу людської культури [166, с. 3].

Перехід від «традиційної» освітньої парадигми індустріального суспільства до «інноваційної» розвивальної, особистісно орієнтованої освітньої парадигми постіндустріального суспільства є тривалим процесом, який означає відмову від розуміння технологічної освіти як отримання готових знань та чітко визначених умінь і навичок, відмову від уявлення про вчителя як транслятора готового знання. На зміну приходить розуміння технологічної освіти як засобу особистості для самореалізації в житті, як засобу знаходження шляху до особистої кар'єри та як засобу культурного надбання особистості в процесі

трудового навчання. Таке розуміння зумовлює зміну цілей навчання, його мотивів, норм, змісту, форм і методів, а також ролі педагога.

Кожному історичному типу культури, який ми проаналізували, відповідає певний тип освіти. Порівняння компонентів технократичної й особистісно орієнтованої парадигм навчання, ми модифікували стосовно процесу трудового навчання в умовах індустріального суспільства (професійного типу культури) та постіндустріального (проектно-технологічного типу культури) [134, с. 15]. Структура трудового навчання в умовах розвитку особистісно орієнтованої освіти подана в порівнянні з компонентами технократичної освіти в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Трансформація парадигм трудового навчання

Компоненти парадигми	Індустріальне суспільство Професійний тип культури (технократична освіта)	Постіндустріальне суспільство Проектно-технологічний тип культури (особистісно орієнтована освіта)
Цінності	<ul style="list-style-type: none"> - навчання для суспільного виробництва - формування фрагментарної картини світу - учень як пасивна істота 	<ul style="list-style-type: none"> - навчання для самоактуалізації людини у житті, для самореалізації в особистій кар'єрі - формування цілісної картини світу - учень як самодіяльна, цілісна особистість, творча та самоцінна
Мотиви	<ul style="list-style-type: none"> - зовнішня (потреби суспільства, школи, батьків) - навчання учнів як обов'язок, примус до навчання - діяльність педагога як виконання професійного обов'язку 	<ul style="list-style-type: none"> - внутрішня (можливості, хотіння, бажання) - зовнішня (узгодження з внутрішньою) - зацікавленість учнів у навчанні, задоволення їх потреб - зацікавленість педагога у розвитку учнів, задоволення від спілкування з ними
Норми	<ul style="list-style-type: none"> - відповідальність за навчання учнів несе педагог - авторитет педагога тримається за рахунок дотримання дистанції, вимагаючи від учнів дисципліни і старанності 	<ul style="list-style-type: none"> - учні беруть на себе відповідальність за своє навчання - авторитет педагога створюється за рахунок його особистісних якостей
Цілі	<ul style="list-style-type: none"> - направленість навчання на здобуття наукових знань - підготовка до праці у сфері виробництва - навчання в молодості як «знання на все життя» 	<ul style="list-style-type: none"> - направленість навчання на оволодіння людського культурою, компетенціями та духовними, пізнавальними й практичними здібностями - навчання протягом усього життя
Позиції учасників навчального процесу	<ul style="list-style-type: none"> - педагог передає знання - педагог над учнями 	<ul style="list-style-type: none"> - педагог створює умови для самостійного навчання - спільне творення знань, співробітництво

Характер знань	- формальні, відчужені знання	- особистісно значущі знання як уміння здійснювати способи діяльності на практиці
Форми та методи	- ієрархічний й авторитарний методи - стабільна структура навчальних дисциплін - стабільні форми організації навчального процесу - акцент на кабінетні заняття під керівництвом педагога	- демократичні та егалітарні (побудований на рівності) методи - динамічна структура навчальних дисциплін - динамічні форми організації навчального процесу - акцент на самостійну роботу учнів
Засоби	- основним засобом навчання є навчальна книга	- навчальна книга доповнюється потужними ресурсами інформаційно-телекомунікаційних систем і ЗМІ - оволодіння духовними, інтелектуальними й практичними операціями
Контроль та оцінка	- контроль і оцінка відбувається переважно педагогом	- зміщення акценту на самоконтроль і самооцінку учня (рефлексія)

З таблиці бачимо, що трансформація парадигм навчання потребує кардинальних змін у формуванні змісту технологічної освіти як цілісності, в системі контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності.

Дослідження проектно-технологічної культури як соціальної та педагогічної проблеми дає змогу зробити висновок, що актуальне сьогодні завдання творення сучасної культури повинно реалізовуватися через загальноосвітню школу, зокрема, через основну школу, яка покликана формувати її творців. Важливу роль у розв'язанні цієї проблеми має відіграти технологічна освіта учнів, яку вони здобувають у процесі особистісно орієнтованого трудового навчання, що поступово трансформується в предмет соціокультурного спрямування.

Проаналізувавши історію розвитку проектно-технологічної культури в соціально-педагогічному контексті, а також її характерні ознаки та вимоги до сучасної технологічної освіти, доцільно перейти до дослідження понятійного апарату означеної культури.

1.2. Понятійний апарат проектно-технологічної культури

Актуальність формування нового типу проектно-технологічної культури зумовлює потребу розробки понятійного апарату її дослідження. Поняття «проектно-технологічна культура» за структурою й змістовим наповненням є складним поняттям. У зазначеному словосполученні виокремлюються наступні структурні поняття: «проект», «технологія», «культура». Для формування поняття «проектно-технологічна культура», яке є ключовим у нашому дослідженні, необхідно уточнити визначення його складових понять.

Почнемо з означення поняття «культура», яке майже однаково звучить у більшості європейських мов. Цей термін широко використовується у всіх сферах людської життєдіяльності. Сучасна культурологія має надзвичайно багато визначень зазначеної дефініції, жодна з яких не стала загальноприйнятною. «І хтозна, чи перспективні пошуки тотальної формули культури – явища динамічного, що перебуває в стані вічного творення і принципової незакінченості, а отже й принципової неозначеності» – зазначає І. Дзюба [54, с. 345].

Зрозуміло, що ми не ставимо за мету знайти остаточне визначення поняття «культура», разом з тим усвідомлюємо, що розгляд та аналіз різних аспектів визначень цього поняття наближає нас до розуміння його багатогранного змісту.

Виокремимо та розглянемо такі основні підходи до визначення культури:

- продуктивний, який будується на розумінні культури як способу і продукту людської діяльності;
- аксіологічний, який інтерпретує поняття культури як систему матеріальних і духовних цінностей;
- соціологічний, який будується на протиставленні категорій Культура-Натура.

В буквальному перекладі з латинської мови слово «культура» («culture») означає культивувати або обробляти землю з метою забезпечення потреб людини, а також результат цієї діяльності [194, с. 248]. Під культурою, на противагу природному, тобто не створеному людиною, розуміють способи і продукти (артефакти) людської діяльності.

Беззаперечним визнається той факт, що культура є витвором людських спільнот, їхньої діяльності. Проте виникає питання, звідки беруться сили, які знищують культуру? Виникає потреба зрозуміти, що саме у людській діяльності створює культуру, а що її руйнує.

Категорії «культура» та «діяльність» історично взаємообумовлені. Саме діяльність є всезагальною визначеністю культури, її предметної сфери, умовою творення смислових потенціалів буття. У свою чергу, культура є універсальною характеристикою діяльності, яка «задає соціально-гуманістичну програму і визначає спрямованість того чи іншого виду діяльності, її типологічних особливостей і результатів» [146, с. 37].

Проте культура не зводиться лише до діяльності. Окрім актів дії, вона охоплює духовні цінності людини, її внутрішній світ. Відоме віковичне прагнення людини до відбиття своїх відчуттів, ідей, уявлень про явища світу в різноманітних предметних формах, у знаках і символах. Прагнення людини, що опредметнюються є найважливішою умовою її природного розвитку та повноцінного здоров'я.

Аксіологічний підхід до визначення культури інтерпретує її як систему матеріальних та духовних цінностей. Такий підхід є особливо важливим для нашого дослідження з огляду на вимоги сучасного суспільства щодо формуванням нового типу проектно-технологічної культури.

В 30-ті роки ХХ ст. вітчизняний дослідник української культури Дмитро Антонович висловив думку, що «культурою вважаємо все, що має людина чи громада людей не від природи, а вже від власного розуму і власної творчості як в царині матеріальній, так і в духовній, в царині громадського життя, звичаїв та

побуту» [193, с. 17]. Для вченого культура не є результатом, а є процесом творчості, певним рівнем розвитку.

Проблеми пов'язані з творчістю завжди привертали до себе увагу. Перед людством постійно стоїть завдання досягнути таємниці світу, природи, буття. Успішне розв'язання його можливе лише за умови ціннісно-сислового творчого розвитку суспільства. Педагогіка визначає творчість як діяльність, результатом якої є створені матеріальні і духовні цінності, що мають об'єктивну і суб'єктивну значущість [144, с. 567]. Важливим для нашого дослідження є визначення творчості як продуктивної діяльності за параметрами свободи та оновлення, змістом якої виступає актуалізація можливого [91, с. 49].

Леонід Баткін у свій час піддав гострій критиці тлумачення культури, яке зводиться до чогось закінченого, що передається з покоління до покоління, що можна вивчити, а тому на перший план висунув актуальну творчість як центральний аспект культури. Він стверджує: «...культуру не можна „знати”, її ніколи не знають, її творять» [11, с. 15]. На творчому акті як визначальному елементі культури наголошує також Євген Маланюк: «Під прийнятим у нас словом «культура» розуміємо все те, що створене людиною. Підкреслюємо: створене, а не зроблене механічно, бо справжні культурні факти є наслідком творчого акту» [106, с. 37]. Це стверджує також Ортега-і-Гасет: «Культура у своєму кращому розумінні означає створення чогось нового, а не поклоніння перед готовим витвором» [139, с. 307].

У праці «Наукова теорія культури» Броніслав Малиновський поглибив концепцію культури, наголосивши на розумінні її як процесу. Він висунув ідею про функціональність культури та інституціональність її організації [107, с. 27].

У своїй науковій концепції культури Анатолій Свідзинський зробив спробу синтезувати різні аспекти такого складного явища як культура, розглядаючи її як феномен самоорганізації ноосфери, яка є системою ідей, що їх породжує людський розум. Вчений визначає означену дефініцію як процес самоорганізації, тобто процес творення нового, який охоплює артефакти культури. Процес самоорганізації, що починається в одній сфері буття,

виходить за її межі та впливає на процеси в інших сферах. «Розпочинаючись у ноосфері, культура глибоко впливає на всі аспекти людської діяльності, організовує матеріальне виробництво, стосунки людей між собою, а також людини з природою, власне все її буття у світі» [165, с. 32].

Отже, як процес самоорганізації, культура потребує творчих зусиль її носіїв, творення нових цінностей, нового творчого продукту. Якщо такі зусилля не докладаються, культура завжди занепадає, не дивлячись на її вагомий, набутий віками потенціал. Таким чином, стан культури визначається рівнем культури її конкретних носіїв, їхньою творчою активністю, що спрямована на користь для блага нації, на розширення простору в якому твориться порядок, відповідно із якого витісняється хаос.

Варто зазначити, що існуюча нині проблема творчої активності як особистості, так і суспільства в цілому, є наслідком і причиною занепаду культури, кризи духовних цінностей. Ми в своєму дослідженні наголошуємо на надзвичайно важливій ролі впливу сфери освіти на процеси творення майбутнього держави. На жаль, зараз не в повній мірі враховується той факт, що саме освіта як найбільш технологічна й гнучка частина культури працює на майбутнє, закладає основи прийдешніх змін. Стає очевидним, що від освіти багато в чому залежить чи будуть конструктивними ці зміни.

Спостереження свідчать, що нині не усвідомлюється значення розвитку духовної сфери життя народу, національної культури як головного чинника розвитку держави. Тому найголовніше завдання освіти – зростити покоління, яке буде усвідомлювати феномен культури як ціннісно-сміслового творення свого життя, своєї держави.

Важливою функцією культури є відродження справжнього значення цінностей минулого. Тому актуальною проблемою технологічної освіти є відображення в змісті й процесі трудового навчання цінностей національної і загальнолюдської культури. Треба гідно оцінити й зрозуміти ті цінності, які складають основу нового типу культури, сприяють її становленню і розвитку.

У своїх працях вчений Іван Дзюба розглядає сучасну українську культуру як систему, як цілісність творчих сил народу та вказує на важливість потреби усвідомлення себе як частки цілості української культури, «...за яку ти відповідаєш і від рівня якої сам залежиш у своїй творчій долі» [54, с. 578].

Для нашого дослідження важливим є розуміння культури, що розгортається не лише в матеріальній, але й у духовній сфері та визначається як формування вищих якостей людини. Одним із найбільш повних визначень культури, в контексті нашого дослідження, ми вважаємо таке: «Культура – це реалізація потенціалу творчої діяльності, що характеризується відтворенням історичного досвіду в його потенціальності, невикористаних можливостей його подальшого збагачення» [91, с. 56]. Цим визначенням підкреслюється, по-перше, наявність у будь-якому витворі культури історичного досвіду, а, по-друге, її конституювання як смислопороджуючої системи, яка подає буття як текст. Це визначення підтверджує думку багатьох культурологів, що культуру не можна знати, її можна лише творити через емоційні переживання і власну майстерність.

У запропонованому проекті Декларації прав культури, розробленої до 90-річчя Д.С. Лихачова, підкреслюється, що «культура є визначальною умовою реалізації творчого потенціалу особистості й суспільства, формою ствердження самобутності народу й основою духовного здоров'я нації, гуманістичним орієнтиром і критерієм розвитку людини й цивілізації» [50, с. 2].

Джерела культури знаходяться у свідомості, у вічному пошуку та природній гідності людини. Культура на сучасному етапі розвитку цивілізації розглядається як світ людини, як головна умова розумного життя, що оберігає особистість і суспільство від деградації, кризи та загибелі, можливість якої прогнозують інтелектуали світу. Здібність людини творити актуальні цінності й уміти їх успішно використовувати в житті є найважливішою характеристикою людської особистості, якості її життєдіяльності. Таким чином, місія сучасної освіти полягає у відтворенні та творенні культури, що є запорукою формування особистісних якостей дитини, її суб'єктності.

Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що культура як смислоутворююча система зумовлює розвиток людської спільноти, тому що головними функціями її є: *по-перше*, побудова власного життя на досвіді (інформації) минулих поколінь, що розв'язує проблему самовідтворення як мінімальну умову існування кожної культури; *по-друге*, реалізація потенціалу творчої діяльності особистості та суспільства, що забезпечує оновлення життя нації; *по-третє*, консолідація людських спільнот, єднання нації через творення спільних духовних цінностей, що визначають її глобальну поведінку, характер діалогу культур [115, с. 9].

Необхідність поєднання в понятті культури сукупності артефактів (від лат. *artefaktum* – штучно зроблене) і духовного стану, який спричиняє творчість знаходимо у визначенні культури Володимира Яніва: «Органічну цілісність об'єктивізованих від людини витворів, які залежать від її духовності, називаємо культурою» [215, с. 97].

Поняття духовних цінностей є центральним у культурології. Вони формуються культурою і водночас скеровують дію тих механізмів, які здійснюють функції культури. Французький інтелектуал Анрі Мальро проголосив, що «XXI століття буде століттям духовності, або його зовсім не буде». Що ж таке духовність? Цим словом позначають усвідомлення єдності вічних цінностей – істини, добра, краси як джерела всіх витворів культури. Духовне включає гармонію трансцендентного (віра), раціонального (логос) і поведінкового (мораль) і є динамічним осердком культури [98, с. 24]. Це важливе для сьогодення поняття визначається як ціннісне «домобудівництво» особистості, якщо під нею розуміти не тільки неповторність внутрішнього світу індивіда, а й індивідуальну неповторність нації, бо вона сама є історичною особистістю [91, с. 12]. В культурології сформувалося твердження, що культура існує лише в національному вигляді, бо саме нація втілює історичний досвід, творить актуальні цінності сучасності та є визначальною сферою функціонування культури [54; 90; 165]. Втрата народом своєї культури призводить до розчинення її в інших народах.

Україна потребує відродження своєї культури, віковічної духовності, яка сягає часів Київської Русі та, навіть, ще глибше. Цей шлях лежить через творення свого культурного простору, через конструктивну взаємодію з іншими культурами, через актуалізацію цінностей цивілізації. Якщо світ розглядати як модель єдиного цілого, то, зрозуміло, що вона складається з взаємопов'язаних елементів суб'єктивного. Розвиток такої моделі визначається цілями, які ставлять перед собою суб'єкти історії (нації), а також цінностями, які творяться їхніми культурами.

Здійснення й усвідомлення актів творення, переходу від потенційного до актуального, від минулого до майбутнього актуалізують питання творення культури нового типу. Ця культура на сьогодні має кілька назв. Дослідники О. Генісаретський, К. Кантор, С. Кримський, В.Ф. Сидоренко, В. Чернобитов відмічають, що суттєвою особливістю нашого часу є формування «проектної культури», за термінологією Бруса Арчера – «третьої культури», за термінологією В. Веселова, О. Коберника, О. Новикова, Н. Матяш, Н. Семенової, В.К. Сидоренка, А. Цимбалару, Л. Хоружої та ін. – проектно-технологічної. В. Нікітін, В. Симоненко, Ю. Хотунцев та ін. використовують термін – «технологічна культура».

Для нашого дослідження, як ми вже зазначали, більш точним визначенням нового типу культури є «проектно-технологічна культура». В цьому типі культури ключовими словами стають поняття: проект, проектування, технології і рефлексія як її важлива складова. До того ж, два із них мають протилежне значення: проект (від лат. *proiectus* – кинутий вперед) і рефлексія (від лат. *reflexio* – відображення, звернення назад). Рефлексія – 1) Осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини. 2) *психол.* Самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом [177, с. 587]. У тлумаченні наукою психологією, рефлексія – розумовий розвиток, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій і вчинків, почуттів, здібностей, характеру та інших властивостей своєї особистості [157, с. 300].

Проект, що зорієнтований на здобуття реальності як предмета творіння й конструювання, не є витвором нашого часу. Людині як діяльній істоті вони були притаманні завжди. Все, що було необхідним для життя в уявленнях того чи іншого історичного періоду – все проектувалося. Але ця діяльність не була усвідомленою як проектна, а також не була організована таким чином, як вона організовується в наш час. Тепер ці поняття використовуються у виокремленому науковому вигляді та стали об'єктом теоретичного аналізу. Вважається, що вперше використав термін «проект» у 1908 році Д. Снезден [174, с. 109]. Потім це французьке слово запозичили та наповнили новим змістом науковці Всесоюзного науково-дослідного інституту технічної естетики (ВНДІТЕ).

Відомо, що гносеологічний аналіз актів конструювання та теоретико-пізнавальних засобів, за допомогою яких будується феномен проекту, був проведений ще в XVIII столітті І. Кантом. З огляду на це, він вперше показав, що між емпіричною та теоретичною діяльністю виступає творча сила продуктивної уяви, яка опосередковує ці сфери актами конструктивізації. Звідси він зробив висновок про евристичну роль структур, креслень, схем як гідних інтуїтивних чинників трансформації емпіричного в абстрактно-теоретичне й навпаки [91, с. 136]. Конструктивні акти становлять діяльну основу пізнавального процесу, що є головною умовою проектування.

Становлення проектної культури відбувалося в практико-виробничій сфері. В словниках знаходимо таке визначення поняття проект: проект – (лат. *projectus* – кинутий вперед) – 1. Сукупність документів (розрахунків, креслеників тощо), необхідних для зведення споруд, виготовлення машин тощо. 2. Попередній, гаданий текст будь-якого документа. 3. План, задум організації, влаштування, заснування будь-чого [177, с. 549]. Традиційними також є такі визначення, як: «задуманий план дій, задум, намір» [22, с. 970]; «прототип, прообраз передбачуваного або можливого об'єкта, стану» [13, с. 517].

Сутність значення проекту в сфері педагогіки розкривається сукупністю таких визначень:

- Проект – це будь-яка робота учнів, виконана від «усього серця», і яка має певну цільову настанову (*Кільпатрик*).
- Проект – цільовий акт, діяльність від «усього серця», що з визначеною метою відбувається в певних суспільних умовах (*Кільпатрик*).
- Проект – це завдання, які виконуються в природних умовах (*Стефенсон*).
- Проект – це досить тривала й послідовна діяльність, яка виконується учнем для досягнення реальної мети та вирішення життєвої проблеми (*Уоткінс*).
- Проект передбачає активну й мотиваційну участь школяра в процесі його виконання (*Вудхелл*).
- Проект як організація і виконання певного цільового завдання (*Архангельський*).

Сучасні науковці по-різному тлумачать значення поняття «проект». Наприклад, за визначенням В. Буркова та Д. Новикова, проект – обмежена в часі цілеспрямована зміна окремої системи зі встановленими вимогами до якості результатів, можливими рамками витрат засобів і ресурсів та специфічною організацією [19, с. 8]. Ф. Бегюлі розуміє проект як послідовність взаємопов'язаних подій, які відбуваються протягом встановленого обмеженого часу й спрямовані на досягнення неповторного, але водночас означеного результату [15, с. 16]. Як систематичну форму організації діяльності у взаємозв'язку її теоретичного та практичного аспектів, розуміє поняття «проект» С. Кримський [91, с. 135]. Л. Онищук зосереджує увагу на сучасному розумінні проекту як завершального циклу продуктивної діяльності окремої людини, колективу, організації або спільна діяльність багатьох організацій та підприємств [153, с. 7]. О. Генісаретський міркує про проект як передбачуваний образ бажаного стану якоїсь частини середовища, згідно з яким доказово визнана можливість і доцільність його практичного досягнення в майбутньому.

Тому розвиток проектної культури він пов'язує з розвитком проектної уяви, ціннісними образами-замислами про майбутній об'єкт діяльності. [34, с. 27].

Отже, як бачимо, сучасне розуміння проекту має різні тлумачення. Виокремимо такі основні напрями: по-перше – це його визначення як цілеспрямованого процесу одержання очікуваного результату (об'єктивно й суб'єктивно нового): від ідеї до її втілення; по-друге – як форма організації діяльності всіх його учасників, яка спрямована на досягнення визначених цілей.

Кожен проект є одиничним (а значить і неповторним) та цілісним, він забезпечує організацію проектно-технологічної діяльності. В межах освітньої галузі «Технологія» **навчальний проект** у контексті даного дослідження ми тлумачимо як завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на вмотивоване одержання очікуваного результату у визначеній часовій послідовності, продуктом якої є поетапно виготовлений художньо-матеріальний виріб та рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів.

Від виникнення ідеї до повної її реалізації проект проходить кілька фаз, ступенів та етапів свого розвитку, які утворюють його життєвий цикл. Отже, життєвий цикл проекту прийнято розділяти на фази, стадії, етапи [15, с. 20; 19, с. 18; 133, с. 124].

Зауважимо, що існують різні підходи до структурування повного циклу проектно-технологічної діяльності [29, с. 157; 127, с. 12; 147, с. 215]. Ми беремо за основу структуру, розроблену академіком О. Новиковим [133, с. 130], яка, на нашу думку, найбільше відповідає потребам і віковим особливостям старших учнів основної школи. Дана структура побудована за логікою організації процесу продуктивної перетворювальної діяльності в контексті проекту, триєдності його фаз: проектування, технології і рефлексії [135, с. 16].

Поняття «проектування» трактується як: «особливий тип інтелектуальної діяльності, суттєвою рисою якої є перспективне орієнтування, практична спрямованість дослідження, процес створення проекту – прототипу прообразу передбаченого або можливого об'єкта» [178, с. 1077]; «спеціальна,

концептуально обґрунтована й технологічно забезпечена діяльність зі створення образу бажаної майбутньої системи» [155, с. 16]; «новий тип мислєдїяльностї, орієнтований на розробку програм, проектів майбутніх станів об'єктів і систем на основі тенденції їх розвитку, факторів можливості використання перспективних цілей, аналізу стану об'єктивної дійсностї» [109, с. 75]; проектування – це ідеальна побудова (замисел) практичного втілення того, що можливо або того, що повинно бути, за словами П. Андруховець, воно складається з окремого набору операцій та процедур, які відповідають на питання: як повинно бути? [7, с. 190].

На думку О. Генісаретського, базовою характеристикою проектування є орієнтування його на об'єкт (об'єктно-онтологічну діяльність, оскільки об'єкт конструюється в онтологічних картинках) [34, с. 19]. Робота з об'єктом полягає в тому, що його вивчають, трансформують і перетворюють. Інший дослідник – К.М. Кантор, вводить парадигму проектування як відокремлену від практико-виробничої діяльності функції цілепокладання, вільний прояв якої у своїх межах поєднується з космічним універсалізмом творчого пізнання, що реалізує в проектній мові замисли й цінності культури [78, с. 87]. Отже, взаємини проектування з наукою, освітою, мистецтвом, технікою, виробництвом й іншими соціальними інститутами повинні ґрунтуватися на основі інноваційного й культуротворчого потенціалу проектування.

Проектування за своєю сутністю є творчим видом діяльності, яка визначається духовними цінностями. Саме тому, воно має важливе значення у соціальній практиці та в сфері культури. Проектування стає найважливішою характеристикою свідомості сучасної людини, основним способом її мислєдїяльностї, комунікації, організації матеріального середовища.

Введення в трудове навчання процесів **проектування** збагачує його зміст, розвиває творчі здібності учнів до цілепокладання, прогнозування, планування, продуктивної уяви – мисленого творення образу об'єкта пізнання на основі перетворення власного досвіду та інтеграції отриманих знань. Проте процес проектування не містить етапів виготовлення, контролю й застосування

готового виробу. Через те, для задоволення потреб особистості необхідна інша складова перетворювальної діяльності, яка забезпечує реалізацію проекту – технологія.

Розглянемо технологічну фазу проекту як форму організації практичної діяльності, певну культуру розумової праці. **Технологія** розглядається нами не тільки як інструмент досягнення цілей, як сукупність знань про способи й засоби обробки матеріалів, але й як спосіб критичного й усвідомленого мислення, прагнення особистості компетентно розв'язувати практичні проблеми.

В системі культури технологія має важливе значення. Значущість виокремлення технології як спеціально організованої діяльності, яка орієнтована на досягнення визначених результатів, в особливу предметну галузь культури не викликає ніяких сумнівів. Прийнято розділяти технології залежно від типу об'єктів, на створення яких вони орієнтовані – створення фізичних об'єктів, організація соціальної взаємодії, народження символів і знаків тощо.

Існує велика кількість підходів до розуміння феномену технології. Назва освітньої галузі «Технологія» і нині потребує смислового визначення. Проте, для нас є важливим визначення поняття «технології» як однієї з трьох основних фаз проекту в контексті проектно-технологічної культури.

Загальновідомо, що термін «технологія» грецького походження: від «техно» – майстерність і «логос» – наука. Початкове значення цього поняття – «опис майстерності», знання про майстерність.

Формування поняття технології пов'язано з періодом завершення промислових революцій у Європі. В 1860 році Йоганн Бекман у своїх книгах «Entwurf einer Allgem. Technologie» і «Anleitung zu Technologie» накреслив загальну схему науки «технології». Це поняття мало на меті систематизувати увесь спадок майстерності європейської цивілізації, тобто записати образ і послідовність операцій створення продукції. Абсолютною умовою такого опису

було відчуження виробничого процесу від майстра та подальше його відтворення.

Як зазначає А. Веселов, технології з'явилися під час виникнення масового виробництва, появи цехового виробництва, розподілу праці. Продукцію виробляла уже не одна людина – ремісник, а процес виготовлення її розбивався на операції. Вимоги масового виробництва поставили питання поопераційного навчання. Рецепторика, яка використовується під час масового виробництва видозмінюється, вона повинна враховувати особливості організації людей, інструментів і механізмів, які включені в процес цього масового виробництва. Так з'являється організаційна складова технології. Вона з'являється також у зв'язку з виникненням ринкових відносин. У свою чергу ринок, збут виникають у зв'язку зі збільшенням кількості продукції. До цього ринок існує як базар, не диктуючи ніяких умов. І це теж нова організаційна вимога: збут, доставка, транспортування й таке інше [220].

Так люди залучаються до великих структур. Виникає відчужена праця. Технологія пов'язана з необхідністю методичного опису того, які знання, до якого матеріалу, і в якому поєднанні з інструментами або машинами застосовуються. **Технологія** – це знання про те, як штучне (знання) застосовується до природного (матеріалу): якими інструментами, і в якій послідовності, включаючи часову послідовність.

Технологія тоді ефективна, коли вона суворо виконується. Вона задає порядок отримання очікуваного результату. В технології задано стандарт і норма якості продукту. З самого початку відомо, якої якості продукт треба отримати із даного матеріалу при певній послідовності операцій та інструментів [220].

М. Павлова технологію визначає як «багатоаспектне поняття, яке поєднує в собі чотири сутнісні характеристики – об'єкт, знання, процес і волю (мотивації, потреби, наміри, цінності). Ці елементи знаходяться в складній взаємодії, результатом якої є матеріальний світ, що створений людиною (від космічного корабля до бутерброду) [141, с. 7].

Академік РАН О. Новиков пропонує визначення технології, яке в повній мірі відповідає проектно-технологічному типу культури, а саме, технологія – це система форм, методів і засобів вирішення поставленої задачі [135, с. 75]. Академік вважає, що це визначення можна розглядати як універсальне.

Ми вважаємо, що технологія – це не лише система форм, методів і засобів вирішення поставленої задачі, вона є проявом цінностей тих, хто його проектує і виготовляє. В процесі реалізації технології формується культура особистості, важливі особистісні якості та компетентності. Таке розуміння технології піднімає її на соціокультурний рівень.

Поняття «технологія» з позиції проектно-технологічної культури можна визначити як послідовні й поетапні конкретні дії, операції, комунікації (уміння знайти потрібну інформацію, спілкування, діалог), що вибудовуються відповідно до цільових установок на конкретний очікуваний результат. Технологія передбачає врахування оптимальної реалізації людських і технічних можливостей. Поетапне планування й послідовна реалізація технології повинні гарантувати досягнення бажаних результатів кожним учнем.

В. Симоненко «технологічну культуру» трактує як рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, що виражений в сукупності досягнутих технологій матеріального й духовного виробництва, і який дає змогу їй ефективно брати участь у сучасних технологічних процесах на основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і технологічним середовищем, тобто комфортність тріади: природа – суспільство – техносфера [173, с. 51].

Один із авторів поняття «проектної культури», В.Ф. Сидоренко, у своїй статті зазначає, що означена культура не зводиться лише до проектно-діяльності. Це розкривається у визначенні проектно-діяльності як сукупного досвіду матеріальної культури й сукупного масиву знань, навиків і цінностей, втілених в мистецтві планування, винахідництва, формоутворення і виконання [169, с. 9]. Метод проектно-діяльності, – пише В.Ф. Сидоренко, – це «мистецтво планування, винахідництва, формоутворення і виконання». Слово «мистецтво» в якості коефіцієнту до даних значень суттєво поглиблює їх змістове

наповнення. Адже мистецтво є, не тільки «образним засобом» відображення світу та його перевтілення, воно – особливий тип ємкого, цілісного, сутнісного (нелінійного) мислення. Образність, ємкість мистецтва відповідають образній природі людського мислення, способам роботи мозку [24, с. 9].

За своєю сутністю, поняття «проектна культура» є інтегральним. В. Чернобитов визначає її як «соціально-прогресивну, творчу діяльність суб'єктів освітнього процесу в усіх доступних їм сферах буття й свідомості, при цьому вона, по-перше, є діалектичною єдністю процесів опредметнення (створення цінностей, норм, знакових систем і т.д.) та розпредметнення (засвоєння культурної спадщини), по-друге, спрямована на перетворення навколишньої дійсності; на перетворення багатства історії людства у внутрішнє багатство особистості; на всебічний вияв і розвиток сутнісних сил суб'єктів проектування» [204, с. 25].

Проектна культура, на думку О. Генисаретського, – відкрита система, яка чутливо реагує на ціннісні зміни в суспільстві, що відбуваються [34, с. 19]. Дослідник проектної культури А. Кравцов наголошує, що феномен проектної культури не тільки зосереджує все більшу увагу науковців з різних галузей науки, а й стає найважливішою складовою сучасного освітнього процесу [85, с. 325].

Детальний аналіз сутності понятійного апарату нового типу культури свідчить про те, що воно не має загальноприйнятого тлумачення, як і саме поняття «культура». Хоча існують різні підходи до пояснення сутності й змісту проектно-технологічної культури в різних сферах людської діяльності, проте всі вони сконцентровані на необхідності створення оптимальних умов для реалізації потенціалу творчої перетворювальної діяльності, надання їй цілісності й завершеності.

Гуманістична парадигма освіти спрямовує процес трудового навчання на особистісний рівень, на формування загальної культури учнів основної школи, що чітко визначено в нормативно-законодавчих освітніх документах. Важливим є визнання духовної унікальності кожної дитини, врахування її

прагнень, бажань, інтересів та потреб у процесі трудового навчання. Навчальний творчий проект розробляється під реалізацію особистісно та соціально значущого задуму кожного учня, в основі якого лежить його індивідуальна система цінностей.

Проектно-технологічна культура як особливий спосіб організації діяльності ґрунтується на основі перетворення і вдосконалення життєвого середовища. Вона сприяє формуванню ціннісно-емоційного ставлення до навколишнього світу, його удосконалення, забезпечує ефективну взаємодію з іншими. Набуття кожним учнем певного рівня даної культури дає змогу встановити особисту й соціальну самоідентифікацію, адекватно самовизначитися щодо подальшого освітнього й професійного шляху, адаптуватися до швидких змін у суспільстві та бути готовими до прийняття відповідальних рішень.

Головною особливістю нового типу культури є заглиблення до суттєвих, смислових аспектів виробів, які створюють учні. Це надає особистого смислу, нового змісту всім складовим діяльності – мотивації, меті, засобам, результату. Означена культура – це культура духовної, інтелектуальної (розумової) й практичної перетворювальної творчої діяльності, вона об'єднує людину, природу й суспільство в процес гармонійного та сталого розвитку. Дана культура визначає рівень розвитку суспільства, спрямовує технічний прогрес, сприяє реалізації інтелектуального, творчого й духовного потенціалу нації.

Проектно-технологічна культура – це динамічна сукупність елементів, що поєднують у собі знання, уміння, мотивацію, ставлення, особистісні якості, які необхідні для ефективного оволодіння перетворювальною діяльністю. За своєю сутністю вона є процесом творчої самореалізації особистості. Органічною її складовою є діагностичні процедури, які містять критерії, показники та інструментарій виміру результатів діяльності, рівня сформованості компетентності учнів.

Здійснений аналіз дає змогу сформулювати поняття «проектно-технологічної культури» в контексті її формування в учнів основної школи в

процесі трудового навчання. В своєму дослідженні поняття «проектно-технологічна культура» ми тлумачимо як спосіб реалізації творчого потенціалу кожного учня спрямованого на вмотивоване перетворення навколишньої дійсності, що характеризується єдністю процесів опредметнення, тобто набуття особистісного досвіду під час створення художньо-матеріальних виробів та розпредметнення, тобто присвоєння культурно-історичного, соціального досвіду людства на основі оволодіння операціями проектування, технології, рефлексії.

На основі виявлення сутності поняття «проектно-технологічної культури» можна стверджувати, що цільова установка на оволодіння певним рівнем означеною культурою учнями основної школи є головною умовою побудови гуманістичного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання.

Смислове визначення освітньої галузі «Технологія» стосовно пріоритету інноваційного гуманістичного спрямування трудового навчання зумовило необхідність визначення об'єктивних закономірностей та дидактичних умов побудови його особистісно орієнтованого процесу, який відповідав би соціальному замовленню та потребам суб'єктів освітнього процесу.

1.3. Сучасний стан формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі трудового навчання

Вимоги сучасного суспільства щодо формування нового типу проектно-технологічної культури зумовили потребу виявлення закономірностей та дидактичних умов побудови й реалізації цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання.

Вчені української педагогічної науки, зокрема науковці лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки АПН України з 2002 року проводять дослідження з розробки змісту й методики технологічної освіти у 12-річній середній загальноосвітній школі. Результати цих напрацювань відображені в таких працях: Державному стандарті базової і повної загальної освіти освітньої галузі «Технологія», який затверджений постановою Кабінету міністрів України № 24 від 14 січня 2004р [51]; програмі з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів [152]; підручниках, розроблених групою науковців названої лабораторії, зокрема, й автором даного дослідження.

З 2004 року вчителі трудового навчання працюють за новою програмою та новими підручниками. Вони покликані реалізовувати головну мету освітньої галузі «Технологія» – підготовку учнів до самостійного трудового життя в умовах сучасного високотехнологічного суспільства, розвиток і виховання широко освіченої, культурної особистості.

Наскільки ефективно впроваджуються педагогічні інновації в практику роботи шкіл? Які труднощі виникають при побудові особистісно орієнтованого процесу трудового навчання? В яких умовах можна його успішно реалізувати? Відповіді на ці та інші запитання зумовлюють успішність розв'язання проблеми даної дисертаційної роботи.

З метою визначення стану формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання, під час констатувального

експерименту ми використовували такі емпіричні методи: аналіз нормативно-законодавчих документів; спостереження; аналіз уроків з трудового навчання; анкетування, опитування, бесіди з вчителями та учнями; обґрунтування інноваційних педагогічних ідей; узагальнення 20-річного педагогічного досвіду дисертанта, а також вивчення педагогічного досвіду вчителів трудового навчання – учасників конкурсу «Учитель року – 2007» у місті Києві.

Варто зазначити, що трансформація технократично-репродуктивної системи трудового навчання в особистісно орієнтовану, культуротворчу ґрунтується на сприйнятті учня як особистості здатної до самореалізації і самовизначення. Принциповим є положення про те, що будь-який учень потенційно здатен знайти свій варіант вирішення будь-якої проблеми, яка стосується його власного навчання, тобто кожен учень, за певних умов, здатен навчатися за індивідуальною освітньою траєкторією.

Гуманізація трудового навчання забезпечується через формування творчих здібностей учнів, їх духовної, емоційно-ціннісної сфери шляхом залучення до людської культури в контексті соціального досвіду. Результатом гуманістично спрямованого процесу трудового навчання є становлення особистості кожного учня, здатного гідно репрезентувати себе, свою націю, культуру, готового успішно жити в сучасному суспільстві, ефективно впливати на його процеси у взаємодії з іншими. Тому, певні дії щодо руйнації предмета «трудове навчання» як основного предмета освітньої галузі «Технологія», які, на жаль, зараз спостерігаються, можна назвати процесом дегуманізації національної освіти.

Методологія дослідження відображена в моделі розвитку освітньої галузі «Технологія» (рис. 1.1), яка обґрунтована нами в статті «Культуротворчий потенціал освітньої галузі «Технологія»» на сторінках журналу «Рідна школа» [115, с. 9].

Визначальним чинником культуротворчості суспільства є освіта як складова культури, що здійснює трансформацію національних та загальнолюдських цінностей у суспільну свідомість, а також готує покоління до

життя, що швидко змінюється. Актуалізацією смислового потенціалу творчої діяльності є культура. Цілком закономірно, що саме вона розглядається нами як змістово-процесуальна основа сучасної освіти.

Розрив між чинною системою освіти й потребами суспільства в культурному розвитку нині збільшується. Науковий підхід, що ґрунтується на усвідомленні пріоритетів культуротворчості допоможе усунути невідповідність між існуючим рівнем технологічної освіти й затребуваним суспільством рівнем культури (гуманітарної й практично-технічної). Важливим у реалізації моделі розвитку технологічної освіти є осмислення перспективних інноваційних ідей, що відображають і стимулюють практику педагогів.

Практико-орієнтована освітня галузь «Технологія», з позиції відтворення, творення культури й процесу соціалізації учнів, має всі можливості стати системоутворюючою в системі загальної освіти. Вона здатна інтегрувати знання практично з усіх предметних галузей. Основою такої інтеграції, що призведе до відповідного структурування змісту, є культурологічний підхід як фундамент розбудови нової школи.

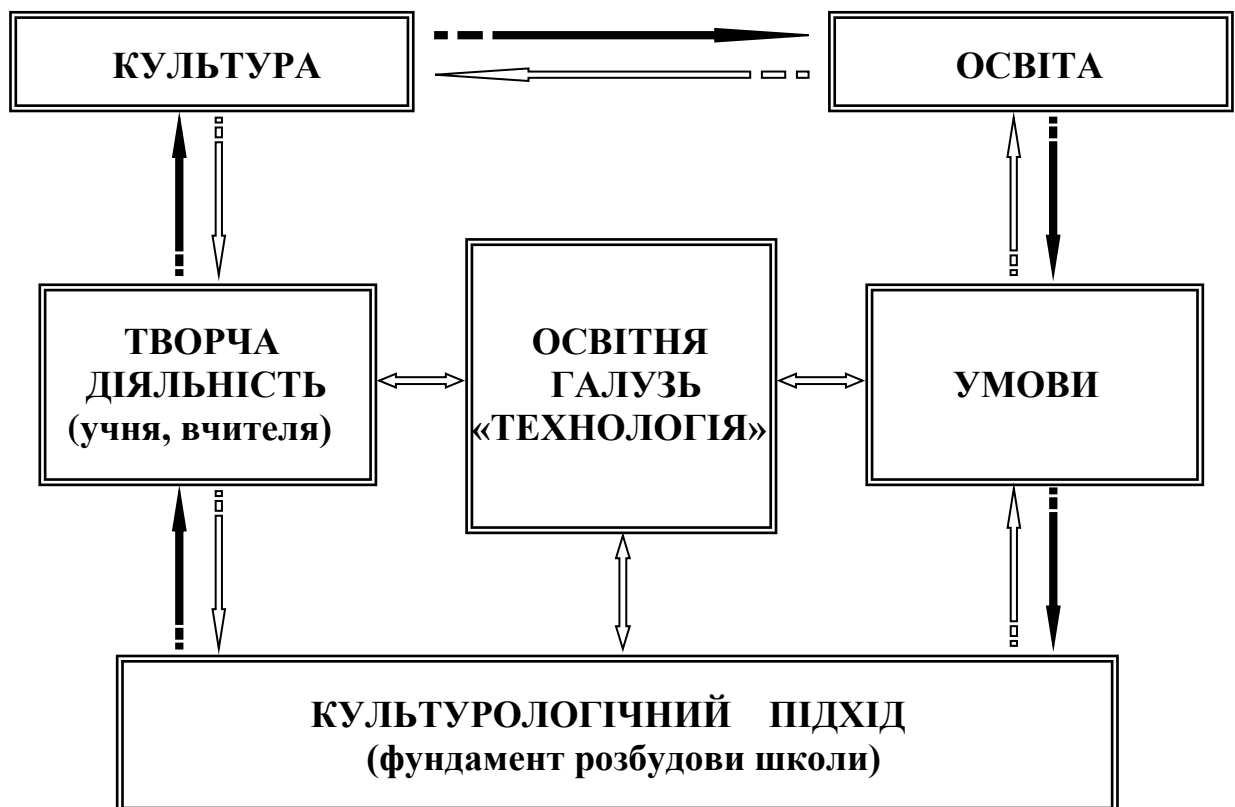


Рис. 1.1. Модель розвитку освітньої галузі «Технологія»

На рис. 1.1 показано, що змістово-процесуальною основою сучасної освітньої галузі «Технологія» є реалізація потенціалу творчої діяльності вчителя й кожного учня.

Реалізація потенціалу творчої діяльності в процесі трудового навчання сприяє формуванню загальної культури учнів основної школи як базової для подальшого професійного становлення. Під творчим потенціалом учня, його творчими здібностями, ми розуміємо, максимальний прояв природних, діяльнісних та особистісних здібностей спрямованих на створення індивідуальних освітніх продуктів – зовнішніх і внутрішніх.

На основі теоретичного аналізу нормативно-законодавчих документів, психолого-педагогічної літератури та вивчення практики роботи шкіл нами виявлено комплекс дидактичних умов реалізації культурологічного підходу до змісту й процесу трудового навчання учнів:

- наповнення змісту предмета «трудове навчання» національним, регіональним, ціннісно-смісловим, особистісним аспектами;
- структурування змісту предмета за культуродоцільним, цілісним, інтегративним, синергетичним, особистісно орієнтованим принципами;
- розширення варіативності змісту через забезпечення свободи вибору вчителем й учнями навчальних програм (з достатньо широкого спектру), особистісно та соціально значущих об'єктів праці;
- формування нового типу організаційної культури через форми й способи проектно-технологічної діяльності та, як вищий її прояв, творчу діяльність;
- визначення спеціальних компетенцій технологічної освіти, які необхідні для успішної проектно-технологічної діяльності, для вирішення завдань кожної її фази, стадії й етапів та, які мають універсальний характер, бо можуть бути застосовані в будь-якій сфері діяльності;
- визначення критеріїв успішності, показників і рівнів оволодіння учнями спеціальними компетентностями як прогнозованими результатами процесу трудового навчання;

- створення освітнього середовища для соціалізації, культурної ідентифікації, самореалізації та самовизначення учнів як особистостей.

Функція трудового навчання стосовно формування проектно-технологічної культури учнів забезпечує доцільне поєднання навчальної діяльності вчителя та навчальної діяльності учня, організацію їхньої взаємодії на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків, формування в учнів умінь самостійно працювати з навчальним матеріалом. Таким чином забезпечується побудова учнями індивідуальної освітньої траєкторії.

Формування проектно-технологічної культури учнів у сучасних умовах основної школи здійснюється поетапно та фрагментарно через оновлений зміст і структуру чинної програми з трудового навчання інваріантної складової змісту технологічної освіти [152]. Дана програма лише частково забезпечує оволодіння учнями окремими операціями проектно-технологічної діяльності через вивчення окремих тем, розділів. Вона не забезпечує реалізацію важливого завдання формування цілісної проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання. В цій програмі не конкретизовано якісні критерії, параметри, показники й рівні сформованості проектно-технологічної культури під час вивчення окремих тем, не передбачене оцінювання внутрішніх особистісних змін учнів.

Поглиблений аналіз навчальних програм з трудового навчання інваріантної й варіативної складової змісту технологічної освіти показав, що жодна з них не структурована за логікою побудови цілісного особистісно орієнтованого процесу навчання на основі завершального циклу проектно-технологічної діяльності як основи реалізації змісту технологічної освіти та як головної детермінанти формування затребуваної нині культури нової доби.

Наше дослідження спрямоване на виявлення потенційних можливостей процесу трудового навчання щодо формування проектно-технологічної культури, виявлення можливостей реалізації творчої діяльності. Цілісність як якість процесу навчання характеризує вищий рівень його розвитку, результат стимулюючих дій і діяльності суб'єктів, які функціонують в ньому [146, с. 147].

Ключовою характеристикою цілісності є входження учнів у реальне життя. Важливим є адаптування процесу трудового навчання до педагогічної дійсності, конкретного середовища, індивідуальних потенційних можливостей кожного учня стосовно виготовлення художньо-матеріальних виробів.

Детальний аналіз процесу трудового навчання в основній школі та умов його здійснення показав, що цілісний, особистісно орієнтований процес трудового навчання в основній школі на сьогоднішній день не може бути в повній мірі реалізований. Хоча учні, відповідно до змісту чинної програми, оволодівають певними знаннями про фундаментальний об'єкт трудового навчання – проектно-технологічну діяльність, проте, як свідчить практика, це відбувається в традиційному технократичному процесі трудового навчання епізодично й неосмислено.

Теоретичні уявлення про зміст технологічної освіти, що ґрунтується на культурологічних засадах, багато в чому не збігається з існуючою практикою його реалізації, яка продовжує ґрунтуватися на функціонально-інструментальному, знаннево-орієнтованому підході з переважно пасивними формами роботи.

Процес трудового навчання в межах інваріантної складової змісту технологічної освіти реалізовується в умовах, які створюються певною мірою штучно, віддалено від повсякденного буття, відповідно до наперед заданого змісту навчальної програми, який транслюється вчителем. У таких умовах неможливо наблизити процес трудового навчання до особистості учня, врахувати його індивідуальний стиль навчання.

Наявні в чинних програмах процедури оцінки навчальної діяльності учнів не відображають здібності до прояву ініціативи, ступеня самостійності у визначенні мети навчання, способів її досягнення, здібності до організації власної діяльності, прийняття рішень, здібності ефективно взаємодіяти з оточуючими для досягнення цілей тощо. Загальноприйняті традиційні методи оцінки в процесі трудового навчання не дають змоги оцінити особистісний рівень просування учня в навчанні, рівень розвитку особистісно й соціально

значущих компетентностей, не забезпечують формування адекватної самооцінки (рефлексії) результатів власної навчальної діяльності. Критерії оцінювання відомі лише вчителю, аж ніяк не учням. Оцінює теж вчитель. Оцінка не відображає особистісні якості учнів.

Окрім вищесказаного, в педагогічній практиці накопичилось багато проблем, які спричинили кризові явища в освітній галузі «Технологія», призвели до падіння престижу предмета «трудове навчання» в системі шкільної освіти. Без розв'язання цілого ряду проблем неможливо досягти заявлених цілей трудового навчання в основній школі.

Результати роботи групи Міністерства освіти і науки, яка вивчала в травні 2006 року стан викладання трудового навчання в загальноосвітніх навчальних закладах Київської, Рівненської областей та автономної республіки Крим, висвітлені дисертантом у статті «Невідкладні проблеми подальшого вдосконалення технологічної освіти школярів» [114, с. 25-29]. Аналіз зібраних матеріалів, що описаний у зазначеній статті, а також систематичні педагогічні спостереження, бесіди, опитування, анкетування та аналіз уроків показали, що основними факторами, які перешкоджають розвитку технологічної освіти, реалізації оновленого її змісту є:

- зменшення кількості годин на вивчення предмета «трудове навчання», витіснення його на «узбіччя» навчально-виховного процесу, а подекуди повне його вилучення, під різним приводом, з навчальних планів загальноосвітніх шкіл;
- неналежне вирішення кадрового питання щодо забезпечення шкіл вчителями трудового навчання. Аналіз забезпеченості загальноосвітніх навчальних закладах Київської області педагогічними кадрами з трудового навчання показав, що майже 30% вчителів з технічних видів праці та 50% вчителів з обслуговуючих видів праці працюють не за фахом, найчастіше викладають цей предмет учителі за сумісництвом (в інших областях ще гірша ситуація);
- відсутність альтернативних, науково обґрунтованих навчальних програм і підручників, створених на основі змістових ліній Державного стандарту та

відповідних методичних систем обмежує свободу вчителя в пошуках шляхів досягнення цілей освітньої галузі «Технологія»;

- проблема наповнюваності класів учнями. Кількість учнів у групах перевищує кількість робочих місць у майстернях, що суттєво перешкоджає опануванню змісту предмета та унеможлиблює забезпечення безпеки праці, охорони їх життєдіяльності;
- гостра нестача обладнання в шкільних майстернях. Забезпеченість ручними інструментами вчителі визначили у межах 50-60%, а матеріалами – 40-50%. Крім того, обладнання в майстернях морально та технічно застаріле, оновлення бази за бюджетний кошт не здійснювалося з 1991 року. Лише в окремих школах матеріально-технічна база незначно поповнилася за кошти спонсорів, учителів, учнів, батьків. За таких умов на уроках трудового навчання зникає його практичний аспект, його основа – практична діяльність учнів;
- дефіцит дидактичних і навчально-методичних матеріалів, сучасних засобів навчання, які б дали змогу реалізувати варіативність змісту технологічної освіти та забезпечити цілісність процесу трудового навчання;
- недостатній методологічний рівень вчителів трудового навчання, відсутність у них необхідних філософських, психологічних, педагогічних знань для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

Зазначені негативні фактори можливо усунути значною мірою лише на державному рівні. Школі не під силу вирішувати такі серйозні проблеми. Саме тому, актуальним завданням для отримання повноцінної технологічної освіти учнями основної школи нині виявляється розширення її варіативності, ефективне використання потенціалу процесу трудового навчання в межах варіативної складової змісту технологічної освіти у формі курсів за вибором. Це дасть змогу кожному вчителю трудового навчання самостійно знаходити шляхи досягнення заявлених цілей з урахуванням конкретних умов соціокультурного середовища школи, потенційних можливостей кожного учня. Така можливість допоможе вчителю підняти престиж трудового навчання в

шкільній освіті, а також підняти свій престиж у стінах рідної школи, позбутися принизливого становища, в якому він опинився.

Досягнення мети технологічної освіти в процесі формування проектно-технологічної культури учнів основної школи можливе за умови реалізації принципу наступності етапів шкільної освіти, ефективного використання нарівні, як інваріантної складової змісту технологічної освіти, так і варіативної складової змісту технологічної освіти. Кожен етап технологічної шкільної освіти має свої завдання стосовно формування проектно-технологічної культури учнів (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Завдання формування проектно-технологічної культури учнів на всіх етапах технологічної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах

Етап технологічної освіти школярів	Завдання
Початкова школа	Ознайомлення з найпростішими технологіями перетворення матеріалів, енергії, інформації, виконання окремих етапів проектно-технологічної діяльності з врахуванням вікових і пізнавальних особливостей учнів Виконання окремих етапів навчальних проектів
Основна школа 1) інваріантна складова змісту технологічної освіти	Ознайомлення з найпоширенішими технологіями перетворення матеріалів, енергії, інформації в сферах виробництва, сервісу, домашнього господарства, послідовне залучення учнів до навчальних етапів проектно-технологічної діяльності Виконання навчальних проектів (відповідно до чинної програми – в 7 кл. і 8 кл.)
2) варіативна складова змісту технологічної освіти	Формування цілісної проектно-технологічної культури учнів 8-9 класів у процесі особистісно орієнтованого трудового навчання у формі курсів за вибором Усвідомлений вибір курсів (з широкого спектру) кожним учнем Виконання навчальних проектів на основі виготовлення особистісно й соціально значущого художньо-матеріального виробу, ефективної взаємодії з однодумцями і духовних цінностей Самовизначення учнів щодо профільного навчання
Старша школа 1) інваріантна складова змісту технологічної освіти	Оволодіння технологіями обраного профілю, поглиблення знань про закономірності проектно-технологічної діяльності Виконання комплексних проектів Всебічне ознайомлення з професією
2) варіативна складова змісту технологічної освіти	Цілісне оволодіння проектно-технологічної культурою, яка характеризується рівнем сформованості спеціальних компетентностей учнів у процесі проектування і виготовлення комплексних виробів Уточнення професійних планів учнів

З таблиці бачимо, що процес формування проектно-технологічної культури учнів основної школи доцільно конструювати в 8-9 класах основної школи. У 5-7 класах переважає пропедевтичний характер предмета трудового навчання щодо формування проектно-технологічної культури учнів. Зважаючи на вікові особливості молодших учнів основної школи, їх вільну фантазію, доцільно обмежуватися формуванням окремих елементів проектно-технологічної культури. Учні цього віку потребують більшої допомоги з боку вчителя, забезпечення послідовного й поетапного набуття ними досвіду здійснення й оцінювання проектно-технологічної діяльності. Саме тому, вимоги до проектно-технологічної діяльності молодших школярів основної школи мають бути адаптованими відповідно до їх вікових особливостей.

Аналіз праць з психології про вікові особливості учнів основної школи свідчить, що в учнів 8-9 класів позитивне ставлення до навчальної діяльності визначається самостійними формами занять і способами дій, які роблять підлітків більш незалежними, більш дорослими у власних очах [27, с. 185]. Важливою характеристикою цього віку є самостійність у постановці цілей трудового навчання, в усвідомленні власних мотивів та здатність підпорядковувати ним свої дії і поведінку. За таких умов ефективніше засвоюються способи розумових дій, розвиваються духовні почуття, утверджується власне неповторне «Я», успішно відбувається входження в світ загальнолюдської культури, а також пошук свого місця в цьому світі. Підлітки охоче приймають підтримку й допомогу вчителя, тоді як авторитарні вказівки викликають у них різкий спротив.

Старші підлітки, за певних умов, виявляють здатність свідомо обирати курси за вибором, основою вивчення яких є не лише фундаментальний об'єкт трудового навчання – проектно-технологічна діяльність, а й об'єкт праці, який відповідає їх природним потребам, інтересам і можливостям. Об'єктами праці можуть бути вироби вишивки, в'язання, різьба по дереву, чеканка, програмування, проектування і виготовлення якихось фантастичних речей тощо. Критерії оцінки результатів власної навчальної діяльності набувають

цілісного характеру. Самооцінюванню підлягає не лише зовнішній освітній продукт у формі художньо-матеріального виробу, але й внутрішній освітній продукт у формі реальних особистісних здобутків, певного рівня сформованих компетентностей.

Фантазії, пізнавальні інтереси й мотиви учнів 8-9 класів стають стійкішими, більш реалістичнішими, міцнішає їхня воля і характер. Для повноцінного розвитку підлітків важливо, щоб їх бажання реалізовувалися не лише в мріях. Необхідне їх дієве залучення до реального буття, до його пізнання. Учням цього віку властива потреба самовиразитися, ствердитися в значущій для себе діяльності, властиве прагнення досягати успіху в своїх очах і в очах однолітків, що є надзвичайно важливим для індивідуального зростання. Тим паче, що процес вивчення курсів за вибором відбувається в колі однодумців, яких об'єднує спільна сфера діяльності, пов'язана з вибором майбутньої професії.

У цей віковий період інтенсивно розвивається самосвідомість, загострюється почуття власної гідності, його особливістю є підвищена пізнавальна та творча активність, яка стимулюється природною допитливістю підлітка та бажанням продемонструвати оточуючим свої здібності, одержати з їхнього боку належну оцінку. Чому ж нині спостерігається такий низький інтерес до предмета «трудове навчання» в загальноосвітніх навчальних закладах, який покликаний реалізувати потенційні можливості кожного учня?

Педагогічні спостереження, аналіз відвіданих уроків дає змогу констатувати той факт, що в умовах теперішньої шкільної практики панує технократичний характер процесу трудового навчання з переважно пасивними формами роботи. Такий підхід спрощує підготовку вчителя до уроків, робить її механічною. Визначаючи зміст уроку, вчитель ставить мету – дати учням чергову порцію програмового матеріалу, що визначає їх позицію як об'єктів впливу, пасивних виконавців трудових операцій. Навчальна діяльність учнів у таких умовах має переважно репродуктивний характер, а знання і вміння, які вони отримують – відчужено-формальний. Учні не мають можливості активно

взаємодіяти з ровесниками, досягти чогось самостійно, їхні інтереси й потреби не враховуються.

Скорочення навчальних годин у Базовому навчальному плані школи для вивчення предмета трудового навчання спричинили великі проблеми й труднощі для вчителя у конструюванні сучасного уроку з даного предмета. Під час відвідування уроків ми переконалися, що основою методики викладання цього предмета в педагогічній практиці наполегливо залишається традиційний комбінований тип уроку – такий зрозумілий та міцно укорінений у свідомості переважної кількості вчителів трудового навчання. Цей тип уроку дійсно зручний для організації традиційного, репродуктивного процесу трудового навчання впродовж звичних двох спарених уроків. Проте він не дає змоги реалізувати особистісну орієнтованість процесу трудового навчання.

Навіть на Всеукраїнському конкурсі «Учитель року – 2007» в місті Києві (дисертант був членом журі цього конкурсу), вчителі трудового навчання проявили неабияку винахідливість, використовуючи комбінований тип уроку з усіма його етапами для конструювання свого відкритого уроку протягом 45-ти хвилин. Насправді це під силу лише талановитим вчителям. Але ефективність такого типу уроку в контексті сучасних вимог особистісно орієнтованого навчання виявилася невисокою.

Небажання, невміння й відсутність можливостей у вчителя трудового навчання використовувати різні види технологій структурування змісту, виявляти суб'єктність учнів, їх індивідуальні потреби, можливості й смисли в навчанні, озброювати їх інструментарієм для самостійного вирішення проблем спричиняє суперечність із сучасними вимогами, призводить до виникнення конфліктів вчителя з учнями й батьками та до непорозуміння з боку колег й адміністрації школи.

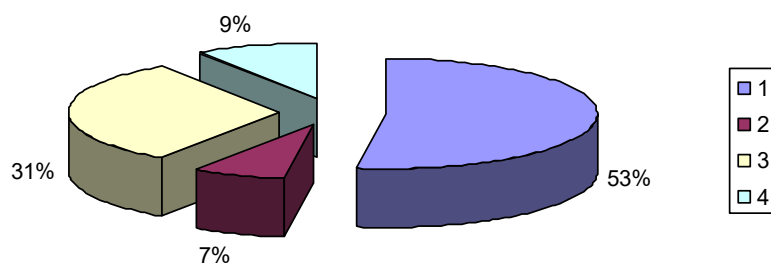
На сьогодні в нормативно-законодавчих документах чітко визначені цілі щодо формування загальної культури учнів основної школи, в освітній галузі «Технологія» – проектно-технологічної. Проте достатні знання про дану

культуру, її структуру вчителі не отримують ні в педагогічних університетах, ні на курсах підвищення кваліфікації.

Анкетування вчителів виявило, що переважна їх кількість не розуміє особливостей проектно-технологічної культури, в них досить віддалені уявлення про сутність цієї культури, її цілі, компонентно-структурну складову. Така ситуація унеможливорює цілеспрямоване формування означеної культури в процесі трудового навчання. Тому, актуальним нині виявляється завдання озброєння вчителя потрібними знаннями для того, щоб він застосував їх у практичній діяльності.

Творчий характер проектно-технологічної діяльності, складність її структури вимагають від учителя не лише спеціальних знань, але й наявність перш за все віри в кожного учня, відповідної мотивації, досвіду щодо демократичного стилю спілкування, а також творчих здібностей та особистісних якостей, які визначають його методологічну компетентність.

Досягнення поставлених цілей передбачає усвідомлення вчителем психічних процесів (інтелектуальних, емоційних, вольових), які породжуються сучасним трудовим навчанням. Результати, отримані на запитання анкети для вчителів про те, що найважливіше в процесі проектно-технологічної діяльності відображені в діаграмі на рисунку 1.2. Виявилось, що найбільш важливим для вчителів у процесі проектно-технологічної діяльності учнів основної школи є здібності та знання, вміння і навички – відповідно 53% і 31%. Характер діяльності та мотивація мають значно меншу значущість для вчителів – відповідно 7% і 9%.



*1 – здібності, 2 – характер діяльності, 3 – знання, вміння, навички,
4 – мотивація*

Рис. 1.2. Думки вчителів про значущість основних характеристик діяльності

Такі результати вказують на те, що вчителі не усвідомлюють значущості формування позитивної мотивації учнів як рушійної сили навчальної діяльності тим паче проектно-технологічної. Її можна сформувати лише враховуючи індивідуальні особливості учнів щодо подолання ними особистісно й суспільно значущих проблем навколишнього соціокультурного середовища. Необхідно забезпечити безпосереднє входження учнів у реальне буття, що викликає потребу в самостійному здобуванні потрібних знань для розв'язання проблем трудового навчання. Врахування потреб, інтересів і можливостей учнів у розв'язанні реальних соціокультурних проблем школи робить її центром духовного життя учнів, а не відчуженим місцем, де вони відчують примушування до навчання.

Відомо, що мотиви здійснюють вирішальний вплив на результативність діяльності. Учні захоплюються роботою на уроці, бажають отримати нові знання, відчують відповідальність, моральне задоволення від навчальної діяльності лише тоді, коли мають неабиякий інтерес, усвідомлюють внутрішню потребу, особистісну й соціальну її значущість. Насилля під час навчальної діяльності породжує негативні емоції – нудьгу, байдужість, страх, нерозуміння та неприйняття того, що відбувається на уроці трудового навчання.

Аналіз уроків трудового навчання в основній школі засвідчив, що вчителі не приділяють належної уваги формуванню позитивної мотивації, яка є головним стимулом до дії. Цілі навчальної діяльності повідомляються учням у готовому вигляді, тим самим, примушуючи їх до виконання «наказів-дій». Така ситуація породжує спротив учнів підліткового віку, адже, вони не розуміють сенс власної діяльності. Саме тому, значна частина учнів не вважають трудове навчання важливим предметом.

Дослідження науковців, спостереження та аналіз уроків, анкетування, опитування, бесіди з вчителями та учнями показують, що учні старшого підліткового віку значно втрачають інтерес до предмета «трудове навчання». Зокрема, О.Б. Авраменко, відслідковує таку негативну тенденцію: якщо в 5

класі 96,1% учнів відвідують уроки трудового навчання із задоволенням, у 6 – 83,8%, у 7 – 74,7%, в 8 – 61,3%, то в 9 класі їх тільки 53,9% (рис. 1.3) [2, с. 12].

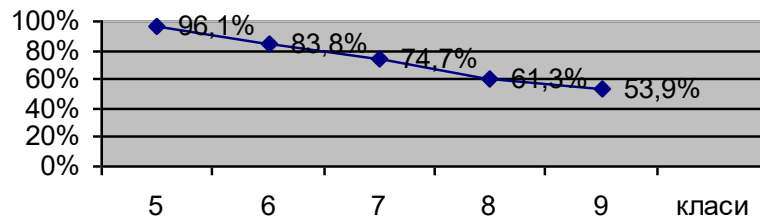
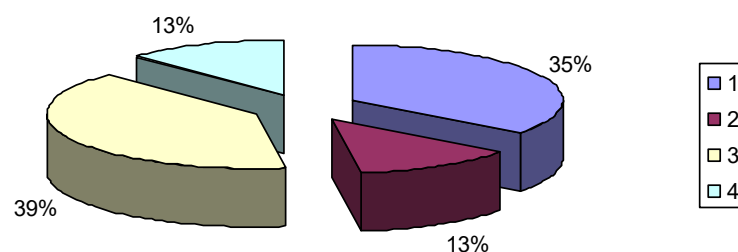


Рис. 1.3. Залежність інтересу учнів до уроків трудового навчання від вікового періоду

Варто підкреслити, що аналіз стану формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в педагогічній реальності ми здійснювали в контексті вивчення цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, його структурних компонентів. Кожна складова вивчалася з позиції уявлення про цілісність процесу трудового навчання.

З метою виявлення ставлення й досвіду старших учнів основної школи щодо оволодіння проектно-технологічною діяльністю, нами проведено опитування та анкетування (додаток А) 648 учнів 8-9 класів шкіл Київської, Чернігівської, Рівненської областей, міст Біла Церква, Бровари, Дрогобича та Києва.

Для нас важливим було виявлення мотивів учнів старшого підліткового віку щодо вивчення предмета трудового навчання. Відповіді на запитання «Ти ходиш на уроки трудового навчання, бо: (потрібне підкресли)» ми представили в діаграмі.



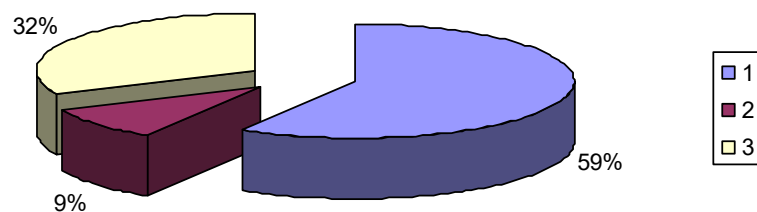
1 – ці уроки є обов'язковими за розкладом; 2 – тут прислухаються до твоїх бажань; 3 – тобі до вподоби ручна праця; 4 – є можливість відпочити

Рис. 1.4. Виявлення мотивації старших учнів основної школи щодо предмета «Трудове навчання»

Результати відповідей на дане запитання показують, що досить велика кількість учнів не відчуває внутрішньої потреби у вивченні трудового навчання в тому стані, в якому воно викладається. Причиною цього перш за все є нерозуміння учнями кінцевої мети їх навчальної діяльності, усвідомлення її значущості для їхньої особистої життєдіяльності.

У підлітковому віці природно проявляється усвідомлена потреба навчатися. Проте, така потреба проявляється в тій сфері знань, яка цікавить учня, має життєво важливе значення для нього й оточуючих. Практика роботи шкіл свідчить, що без усвідомлення учнями мети трудового навчання відбувається значна втрата їх інтересу до цього предмета.

Результати, які ми отримали на подальші запитання анкети дають відповідь на те, чому така низька навчальна мотивація учнів. На запитання анкети «Хто визначає теми проектів та об'єкти праці, які ти виготовляєш на уроках трудового навчання» представлені в діаграмі на рисунку 1.5.



1 – вчителем; 2 – учнем; 3 – спільно

Рис. 1.5. Участь учнів у визначенні теми проектів та об'єктів праці на уроках трудового навчання

Як бачимо, лише 9% учнів мають можливість самостійно обирати об'єкт праці, 32% – спільно або з допомогою вчителя. І чималий відсоток (59%!) учнів взагалі не беруть участь у виборі об'єкта праці. Такі результати відповідей на дане запитання анкети свідчать, що в існуючому нині процесі трудового навчання учень не має можливості самостійно осмислювати зміст трудового навчання, вибирати об'єкт навчальної діяльності, визначати індивідуальний темп навчання, усвідомлено формувати власний світогляд. Все це за них робить вчитель. Хоча, як ми вже зазначали, лише особистісно, життєво важливі проблеми навчання викликають інтерес і потребу в їх розв'язанні.

Анкетування показало, що учні не вміють визначати цілі навчання. Це можна пояснити тим, що в традиційному процесі трудового навчання вчитель сам формулює цілі, тим самим «нав'язуючи» їх учням. У переважній кількості вчителів відсутнє розуміння, що безпосередня участь учнів у цілепокладанні – це важливий, один із найголовніших чинників формування їх культури. Вчителі повинні усвідомлювати, що учні мусять навчитися визначати цілі для того, щоб відчути особисту відповідальність за виконану роботу, що вони самі можуть корегувати власну діяльність і її результати.

Можливість самостійно визначати цілі, вибирати об'єкти та способи діяльності забезпечує побудову індивідуальної освітньої траєкторії навчання кожним учнем, створення особистих освітніх продуктів. Навіть, маючи однакові знання про об'єкт праці, освітні продукти кожного учня різні, оскільки засвоєні ними види діяльності й рівень розвитку їх здібностей різняться між собою. Освітні продукти відрізняються не лише за обсягом, але й за змістом. Ця відмінність обумовлена індивідуальними здібностями та способами діяльності, які використовують учні під час навчальної діяльності.

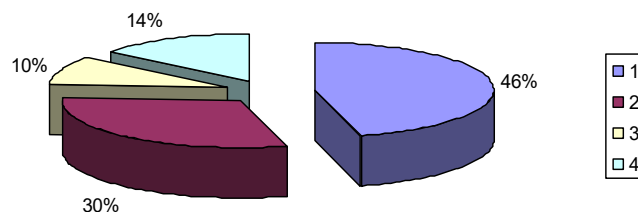
У процесі виготовлення об'єктів праці, які визначаються лише вчителем, учні набувають досвіду, який не має для них особистісної значущості. Вони не мають свободи вибору, яка необхідна для прояву їх творчих здібностей у питаннях, що вивчаються. Вони отримують готові знання, які транслює вчитель. І це в той час, коли сучасна освіта спрямована не на заучування готових знань, а на самостійне здобування знань, які повинні спонукати до дії.

Учень, який має змогу самостійно здобувати й осмислювати знання, проявити свою позицію щодо його застосування в дискусії з іншими, перш ніж воно буде йому детально розтлумачене та викладене в готовому вигляді, ширше розкриває свої потенційні можливості, успішно оволодіває технологією творчої мислєдіяльності, створює освітній продукт більш оригінальний, ніж загальноприйняте вирішення даного питання.

Під час констатувального експерименту з'ясовано, що в процесі трудового навчання оцінці підлягають лише зовнішні результати – освітні

продукти у формі виготовлених виробів, отриманих знань, умінь і навичок, перевірки засвоєння практичних прийомів. Спостереження за уроками показали, що вчителі не зосереджують увагу на вмінні й готовності учнів використовувати отримані ними освітні результати в практиці їхнього життя. Поза увагою залишаються внутрішні результати, що стосуються особистості учня – освітні продукти у формі виявлення набуття індивідуального досвіду навчальної діяльності, визначення рівня сформованості проектно-технологічної культури учнів, що проявляється в їх компетентності, набутті ними особистісно й соціально важливих якостей.

Невизначеність учнів щодо задоволення своєю роботою на уроках у значної частини учнів, яке ми бачимо на діаграмі (рис. 1.6), демонструє те, що в процесі навчання мало зосереджується увага на формуванні здібностей учнів рефлектувати над своїми освітніми результатами, критично оцінювати недоліки своєї навчальної діяльності, знаходити шляхи їх уникнення.



1 – задоволений; 2 – не зовсім задоволений; 3 – не задоволений; 4 – не знаю

Рис. 1.6. Виявлення відчуття задоволення якістю роботи учнями на уроках трудового навчання

Рефлексія в підлітковому віці – це аналіз учнем власних станів, переживань, зусиль, ефективності взаємодії з іншими, конкретних операцій у процесі та результаті навчальної проектно-технологічної діяльності. Це спроба зрозуміти, вивести на рівень свідомості ті зміни, які відбулися в процесі та в результаті навчальної проектно-технологічної діяльності.

Аналіз відвіданих уроків показав, що учні намагаються механічно запам'ятати те, що вимагає вчитель, не аналізуючи власну діяльність, окремі її етапи, та взаємозв'язки між ними. Вчителі мало зосереджують увагу на формулювання учнями висновків, усвідомленому оволодінні способами діяльності, знаходженні смислів проектно-технологічної діяльності, виявленні

власних освітніх здобутків. Значна частина вчителів не розуміє, що таке рефлексія, не володіє і не має науково-методичного забезпечення її здійснення.

Без осмислення й чіткого уявлення про значущість і наслідки власних освітніх результатів, без достатньої самостійності в учнів не проявляється мотивація самоактуалізації, що й пояснює значну втрату їх інтересу до предмета трудового навчання.

В особистісно орієнтованому процесі трудового навчання рефлексія є важливою його складовою, а також необхідною умовою для того, щоб учень і вчитель могли усвідомлено організовувати навчальну діяльність, конструювати її відповідно до власних цілей та цілей визначених програмою, адекватно осмислювати освітні результати.

Докладний аналіз процесу трудового навчання та узагальнення отриманого дослідницького матеріалу дають змогу зробити висновок про те, що вимоги, які висуває сучасне суспільство до технологічної освіти визначають залежність її цілей і структури змісту від закономірностей особистісно орієнтованого процесу трудового навчання та від умов, в яких він реалізовується. Тому важливим науковим результатом дослідження проблеми є виявлені нами закономірності побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання:

- ефективність трудового навчання визначається збалансованістю національно, регіонально, соціально та особистісно значущих цілей і узгодженістю їх із змістом технологічної освіти;
- результативність процесу особистісно орієнтованого трудового навчання зумовлюється способами структурування змісту технологічної освіти, цілісністю та взаємообумовленістю його елементів: адаптивної системи знань; способів діяльності; досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісних ставлень;
- особистісно орієнтована технологічна освіта забезпечується введенням до її змісту компонента педагогічної реальності та особистісного компонента, що

дає змогу кожному учневі набути цілісний соціальний досвід за індивідуальною освітньою траєкторією;

- продуктивність процесу трудового навчання, можливість побудови й реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів залежить від врахування їхніх індивідуальних особливостей, ступеня їхньої участі в цілепокладанні, цілереалізації, самооцінюванні, від доцільного поєднання навчальної діяльності вчителя та навчальної діяльності (учіння) учнів у процесі трудового навчання;
- вивчення фундаментального об'єкта змісту технологічної освіти – цілісної проектно-технологічної діяльності, розширює свідомість учнів за межі предмета та сприяє готовності й здатності переносити отримані знання в інші сфери діяльності, що дає змогу формувати цілісне уявлення про універсальні способи пізнання й перетворення дійсності;
- ефективність процесу трудового навчання на проектно-технологічній, особистісно діяльнісній основі, залежить від поступового переходу учня до самостійності, переходу від репродуктивної до креативної його позиції, а також від розвитку мотивації самоактуалізації;
- створення зовнішнього освітнього продукту, зокрема, особистісно й соціально значущого художньо-матеріального виробу відображає внутрішні освітні зміни учня, розвиток його духовних, інтелектуальних і практичних здібностей;
- рефлексія забезпечує здатність учня самостійно виявити й адекватно оцінити отримані ним освітні продукти, згідно з визначеними цілями й критеріями оцінки;
- діагностика особистісних внутрішніх освітніх надбань учня має більш значущий вплив на якість особистісно орієнтованого процесу трудового навчання ніж діагностика його зовнішніх освітніх результатів (художньо-матеріальних виробів, змісту портфоліо тощо).

Виявлені нами закономірності свідчать, що формування проектно-технологічної культури учнів основної школи можливе за умов цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання. Дослідження на етапі констатувального експерименту виявило, що такий процес нині можливо здійснити в межах варіативної складової змісту технологічної освіти у формі курсів за вибором.

Врахування встановлених закономірностей побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання в досягненні дисертаційної мети стосовно теоретичного обґрунтування й розробки методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором передбачає поетапне розв'язання конкретизованих наукових завдань дослідження, а саме:

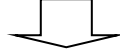
1. Дослідити історію розвитку та стан проблеми формування проектно-технологічної культури, визначити її понятійний апарат, об'єктивні закономірності й дидактичні умови побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.
2. Визначити структурні компоненти, критерії, показники та рівні формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.
3. Обґрунтувати зміст, форми й методи формування проектно-технологічної культури учнів основної школи як цілісної змістово-процесуальної основи освітньої галузі «Технологія».
4. Експериментально перевірити результативність методики формування проектно-технологічної культури учнів у процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки».

Проблема дослідження розв'язується шляхом вирішення вищезазначених чотирьох завдань, кожне з яких, у свою чергу, передбачає вирішення низки часткових завдань, які відображені в структурно-логічній схемі на рисунку 1.7.

На схемі показано, що досягнення мети через вирішення конкретних наукових завдань та низки часткових завдань засвідчується конкретними

науковими результатами, які відображаються у змісті підрозділів дисертації, висновках до відповідних розділів дослідження, а також у загальних висновках.

М е т а д о с л і д ж е н н я. Обґрунтування, розробка й експериментальна перевірка методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі варіативного трудового навчання у формі курсів за вибором



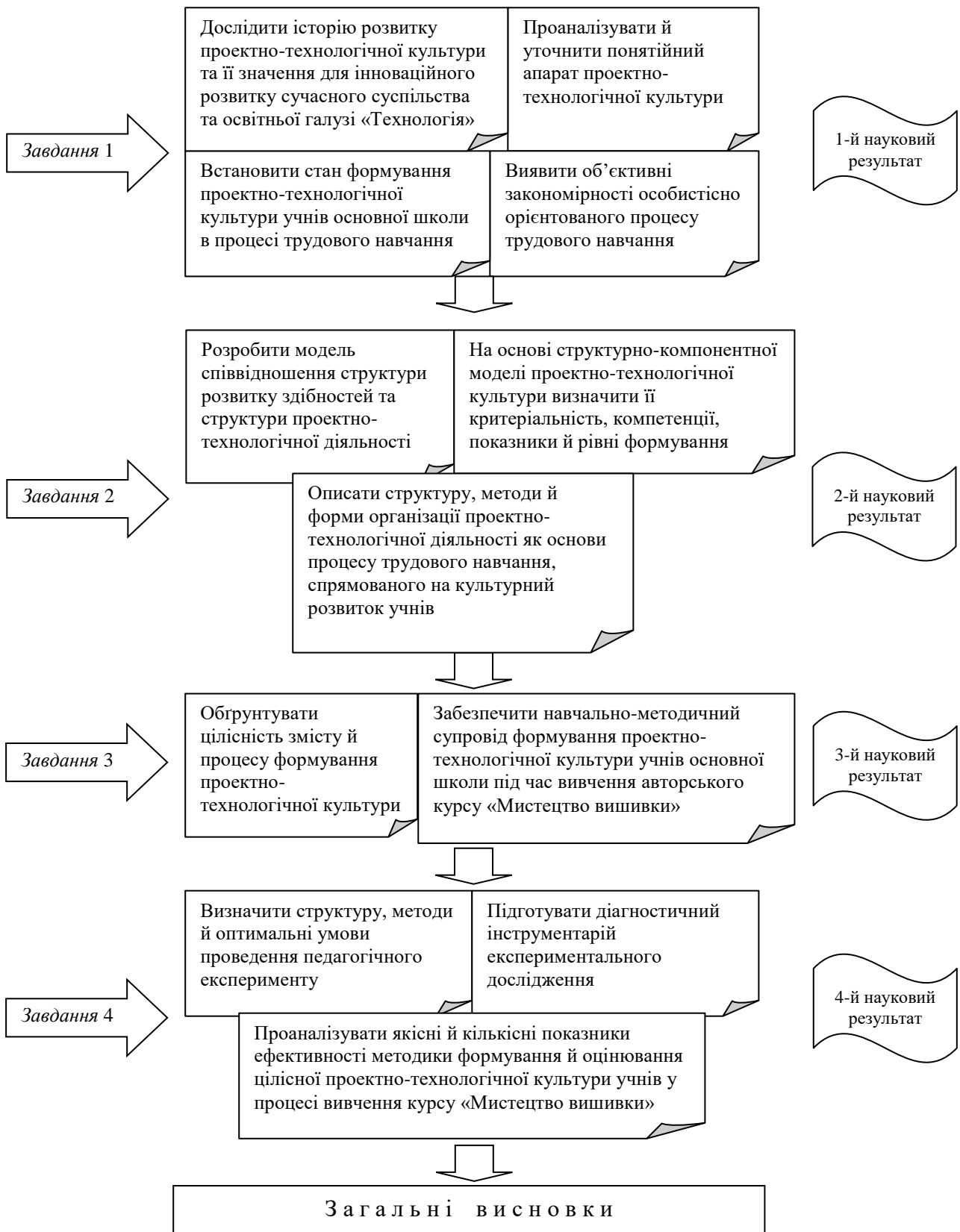


Рис. 1.7. Структурно-логічна схема досягнення мети через розв'язання завдань дослідження

Висновки до першого розділу

В результаті дослідження стану проблеми формування проектно-технологічної культури в нових соціально-економічних умовах життя суспільства та в умовах існуючого нині процесу трудового навчання в основній школі, ми дійшли висновку, що означена культура є творчою силою прогресивного розвитку цивілізації та повноцінного розвитку особистості. Вона охоплює ціннісний досвід історичних типів культури, основних видів людської діяльності, а також стадії розвитку індивіда як соціальної особистості.

Проектно-технологічний тип культури – це об'єктивна необхідність, яка зумовлена переходом від індустріального до постіндустріального суспільства. Її універсальна, інтеграційна, смислова сутність ґрунтується на: реалізації інтелектуального, вольового й духовного потенціалу нації; культуротворчому перетворенні життєвого середовища; усвідомленні сенсу, основ та наслідків діяльності; формуванні цілісного уявлення про навколишній світ; соціалізації та ефективній взаємодії з іншими.

Дана культура в освітньому просторі сприяє формуванню творчого способу мислення учнів, виявленню духовних цінностей життєвого середовища, що спрямовують волю учнів на розширення етичних меж конкретної школи, мікрорайону, сім'ї, а відтак особистих і суспільства в цілому.

Актуальним завданням сучасної технологічної освіти є формування активних носіїв новітнього типу культури, продукування матеріальних і духовних цінностей на основі єдності процесів опредметнення (набуття індивідуального досвіду щодо творення художньо-матеріального виробу) й розпредметнення (засвоєння культурно-історичного, соціального досвіду людства). Рівні сформованості проектно-технологічної культури учнів основної школи є головним критерієм якості процесу трудового навчання.

Оволодіння кожним учнем основної школи потенційно можливим рівнем даної культури в процесі трудового навчання забезпечує можливість усвідомлено оперувати власними здібностями, встановити особисту й національну ідентифікацію, ефективно взаємодіяти з іншими, самостійно

визначитися щодо подальшого освітнього й професійного шляху, а надалі – адаптуватися до швидких змін у суспільстві, бути готовими до прийняття відповідальних рішень.

Змістово-процесуальною основою освітньої галузі «Технологія», зокрема, процесу трудового навчання в основній школі, є реалізація потенціалу проектно-технологічної діяльності вчителя і кожного учня як основної детермінанти формування культури. Навчальний проект як завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на вмотивоване одержання очікуваного результату у визначеній часовій послідовності, продуктом якої є поетапно виготовлений художньо-матеріальний виріб та рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів стає способом реалізації їх творчих здібностей та реального впливу на соціальність. Тому, оволодіння проектно-технологічною діяльністю, її діями-операціями (проектуванням як засобом створення навчального проекту; технологією як засобом практичної реалізації проекту; рефлексією як засобом вироблення адекватної оцінки власної діяльності та партнерських стосунків) повинні стати предметом цілеспрямованого процесу трудового навчання учнів основної школи.

Теоретичні уявлення про логіку формування змісту технологічної освіти, що ґрунтується на культурологічних засадах, не співпадають з практикою його реалізації, яка ґрунтується на функціонально-інструментальному, знаннево-орієнтованому підходах з переважно пасивними формами роботи. Констатувальний експеримент засвідчив, що існуючий нині процес трудового навчання в межах інваріантної складової змісту технологічної освіти не сприяє формуванню проектно-технологічної культури учнів основної школи.

Реальною можливістю формування проектно-технологічної культури учнів основної школи є розширення й використання потенціалу варіативної складової змісту технологічної освіти, побудова цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання у формі курсів за вибором, який структурується на основі завершального циклу проектно-технологічної діяльності.

З позиції якісних змін в освітній галузі «Технологія», вчитель та учні повинні мати наявність готовності до вибору навчальної програми (бажано з широкого спектру варіантів), яка б: формувала цілісний світогляд учнів; об'єднувала учнів за спільними інтересами й перспективними потребами; відображала національну своєрідність регіональної культури; ознайомлювала з основами професій, сучасними вимогами до спеціаліста в конкретній сфері виробництва; відповідала внутрішнім умовам діяльності школи, особистісним системам цінностей та інтересам, потребам і потенційним можливостям учнів.

Визначені нами об'єктивні закономірності побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання з врахуванням вікових особливостей учнів основної школи дають підстави стверджувати, що ефективне формування цілісної проектно-технологічної культури можливе в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором. Об'єктами й предметами вивчення цих курсів є проектно-технологічна діяльність та особистісно і соціально значущий художньо-матеріальний виріб. У варіативний зміст курсів за вибором входять не лише знання про дійсність, про способи діяльності, а й сама дійсність, що зафіксована у вигляді переліку реальних об'єктів, які підлягають вибору, вивченню і виготовленню.

Забезпечення можливостями учнів свідомо вибирати курси за вибором сприяє формуванню мотивації самоактуалізації, побудові індивідуальної освітньої траєкторії, а отже в подальшому – усвідомленому вибору профілю навчання в старшій школі та обґрунтованому самовизначенню щодо майбутнього професійного шляху.

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТ, ФОРМИ Й МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ

2.1. Структура, критерії і рівні формування проектно-технологічної культури учнів основної школи

Культурними формами інноваційних процесів мінливого світу є проектування й технології. Ця обставина суттєво впливає на мотивацію, характер, засоби та умови людської діяльності. В сучасній виробничій сфері немає нічого постійного й передбачуваного, тому розподіл діяльності на окремі операції вже не є ефективним. Робота в постіндустріальному суспільстві організовується процесами, а не операціями. Йдеться про процеси як завершальні цикли, які спрямовані на певні результати. Така ситуація зумовлює потребу у формуванні таких професійних і ментальних якостей учнів, які забезпечать їх успішну діяльність у сучасних умовах виробництва та ефективну соціальну взаємодію.

Професійна сфера українського суспільства потребує спеціалістів, які володіють проектно-технологічною культурою, актуальною в умовах постіндустріального суспільства. Основою цієї культури є реалізація потенціалу творчої діяльності за параметрами свободи та оновлення.

Основним завданням процесу трудового навчання є процес формування «людини-культури» з творчим мисленням, яка через освіту розкриває свій творчий потенціал, оволодіває операціями багатоаспектної духовної, інтелектуальної й практичної діяльності.

Людина – система динамічна, яка покликана стати особистістю. Вона проявляється як особистість лише в процесі взаємодії з навколишнім середовищем. Саме тому, ефективного формування проектно-технологічної культури можна досягнути лише тоді, коли особистість учня буде представлена в процесі трудового навчання серед однодумців у динаміці її розвитку.

Динаміка особистості як процес її розвитку представляє собою зміну в часі властивостей і якостей суб'єкта. Вона відображає онтогенетичний розвиток здібностей людини, який здійснюється у процесі діяльності. Тобто, діяльність має один із своїх продуктів – розвиток самого суб'єкта [146, с. 96].

Сучасна технологічна освіта орієнтована на такі цілі-вектори: навченість, самоактуалізація, самовизначення, соціалізація й розвиток особистості. Засобами досягнення цих цілей є **освітні конструкти**: здібності, компетенції (способи проектно-технологічної діяльності), компетентності (соціально й професійно важливі якості) (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Взаємозв'язок освітніх конструктів (ПТД – *проектно-технологічна діяльність*)

Вивчення цих різномірних освітніх конструктів з позиції багатовимірного, динамічного й нелінійного процесу формування проектно-технологічної культури спрямували нас до моделювання як інструменту опису багатовимірності. Моделювання як метод дослідження дає змогу зрозуміти діалектичний взаємозв'язок означених конструктів.

Для аналізу, опису й наглядного уявлення педагогічних ідей щодо механізмів формування проектно-технологічної культури учнів основної школи, ми використали педагогічний винахід дидактичних багатовимірних інструментів В. Штейнберга. На його думку, «сьогодні багатовимірність виступає на перший план педагогічної науки й практики як антагоніст множинності одномірних методик навчання, в яких переважають сценарні й операційні підходи, низька керованість і довільність навчального процесу та його опора переважно на механізми пам'яті». Використання багатовимірних дидактичних інструментів породжують зовсім іншу практику, тому що вони «адекватні оточуючому світу, багатовимірному соціальному досвіду, який

передається учням, багатовимірності людини, а також годяться для удосконалення основних видів діяльності педагога» [212, с. 12].

Сутність і взаємозв'язок означених конструктів, механізми формування проектно-технологічної культури, її структуру ми розкриваємо через логіко-сміслові моделі, які відображають різні аспекти формування означеної культури.

Модель співвідношення структури розвитку здібностей учнів і загальної структури проектно-технологічної діяльності дає нам розуміння того, яким чином відкриваються можливості для формування проектно-технологічної культури учнів основної школи (рис. 2.5).

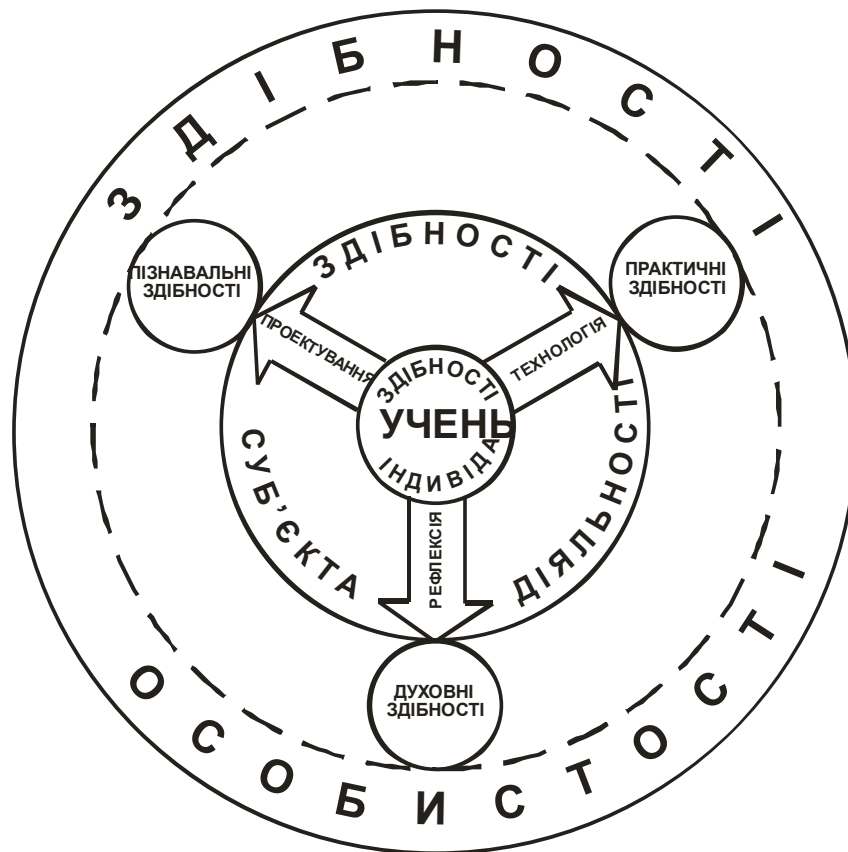


Рис. 2.5. Модель співвідношення структури розвитку здібностей учнів і загальної структури проектно-технологічної діяльності

Науковці Асоціації гуманістичної психології, зокрема Л. Виготський, А. Леонт'єв, Д. Леонт'єв, А. Маслоу, С. Рубінштейн, В. Шадриков стверджують, що кожна людина, не залежно від віку, рівня освіти, стану здоров'я наділена здібністю до самоактуалізації (здійснення свого творчого потенціалу), кожна людина від природи має загальні здібності та є

інтегрованим, самоцінним цілим. На означеній моделі загальні здібності показані як *здібності індивіда* – конкретного учня, якого ми залучаємо до проектно-технологічної діяльності.

С. Рубінштейн вважає, що «здібність – це складне синтетичне утворення, яке має такі якості, без яких людина не була б спроможна до будь-якої конкретної діяльності, і властивостей, які лише в процесі певним чином організованої діяльності виробляються». Вчений стверджує, що «розвиток здібностей здійснюється за спіраллю: реалізація можливостей, які представляють здібність даного рівня, відкриває нові можливості для розвитку здібностей більш високого рівня» [161, с. 536].

Отже, вчитель у своїй професійній діяльності має усвідомлювати й враховувати те, що здібності та індивідуальний досвід є в кожного учня, ще до залучення його до проектно-технологічної діяльності, яка є реальною умовою для розвитку загальних здібностей. Ці здібності є однією з внутрішніх детермінант розвитку конкретного учня. Будь-яка діяльність засвоюється на основі здібностей індивіда, які в свою чергу розвиваються відповідно до вимог цієї діяльності.

Стає зрозумілим, що залучення учнів до процесу проектно-технологічної діяльності сприяє розвитку їх спеціальних діяльнісних здібностей – *здібностей суб'єкта діяльності*, які реалізують означену діяльність.

На рис. 2.5 показано, що життєвий цикл проектно-технологічної діяльності будується на триєдності його фаз: проектування, технології та рефлексії. У взаємозв'язку із структурою означеної діяльності, спеціальні діяльнісні здібності – це загальні здібності індивіда, які набули рис оперативності під впливом вимог названих фаз. Важливим у розвитку здібностей є їх оперативність, що характеризується усвідомленим пристосуванням властивостей особистості до вимог діяльності та набуття індивідуального стилю діяльності.

Успішність проектно-технологічної діяльності кожного учня залежить від рівня розвитку його спеціальних діяльнісних здібностей, здатності виконувати

дії-операції, відповідно до вимог означеної діяльності. «Всі спеціальні здібності людини є проявом її загальної здібності до освоєння досягнень людської культури і її подальшого руху» [161, с. 538].

Продуктами навчальної діяльності учнів, як ми вже зазначали, є: перетворення зовнішнього предметного світу, в нашому дослідженні, відповідно до змісту курсу «Мистецтво вишивки» – виготовлення соціально й особистісно значущого художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою та формування внутрішньої культури учнів як суб'єктів діяльності на основі партнерської взаємодії з іншими суб'єктами процесу навчання. Тому, здібності можуть належати до різних предметів і розділятися на: **здібності суб'єкта діяльності** та **здібності особистості**, які тісно взаємопов'язані між собою.

На думку В. Шадрикова, центральним моментом культурного розвитку є оволодіння операцією. Отже, формування проектно-технологічної культури учнів можливе лише за умов залучення їх до повного циклу проектно-технологічної діяльності, в процесі якої вони усвідомлено оволодівають операціями проектування, технології та рефлексії. Оволодіння цими операціями сприяє формуванню означеної культури особистості, що призводить до її соціалізації, тобто забезпечує розвиток соціокультурних здібностей особистості, які зумовлюють поведінку та рівень особистих досягнень.

Досвід оволодіння діями-операціями для успішної проектно-технологічної діяльності щодо виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою набуває метапредметної, соціокультурної значущості, тому що має здатність переноситись у будь-які сфери діяльності стосовно розв'язання проблем перетворення різних матеріалів та інформації у форму.

Соціокультурні інтегровані здібності особистості, відповідно до основних структурних компонентів проектно-технологічної діяльності можна умовно поділити на такі три групи (рис. 2.5):

- здібності, що визначають успішність проектування, визначаються як **пізнавальні (інтелектуальні) здібності**;

- здібності, що визначають успішність виготовлення виробу – *психомоторні, практичні (вольові) здібності*;
- здібності, що визначають успішність рефлексивної діяльності та партнерської взаємодії з іншими – *духовні (емоційні) здібності*.

Формування проектно-технологічної культури здійснюється за умови розвитку природних, діяльнісних й особистісних здібностей індивіда під час процесу усвідомленого оволодіння проектно-технологічною діяльністю, зокрема під час процесу оволодіння різними її способами, інтелектуальними, практичними та духовними операціями. Перехід від розвитку здібностей індивіда до здібностей особистості – індивідуальний.

На моделі (рис. 2.5) показано, яким чином через педагогічний феномен технологічної освіти – проектно-технологічну діяльність, її основні структурні компоненти відбувається розвиток діяльнісних та особистісних здібностей особистості, а також особистісно значущих якостей-компетентностей.

Основними результатами означеної діяльності в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором є виготовлений художньо-матеріальний виріб та рівні сформованості проектно-технологічної культури кожного учня. Варто підкреслити, що між здібностями людини та продуктами її діяльності, її праці, матеріалізованим відображенням її здібностей, існує тісний взаємозв'язок і взаємодія.

Розглянувши модель співвідношення структури розвитку здібностей учнів та загальної структури проектно-технологічної діяльності, перейдемо до роз'яснення **структурно-компонентної моделі проектно-технологічної культури**, яка розкриває її цілісність та дає змогу визначити її критеріальність (рис. 2.6).

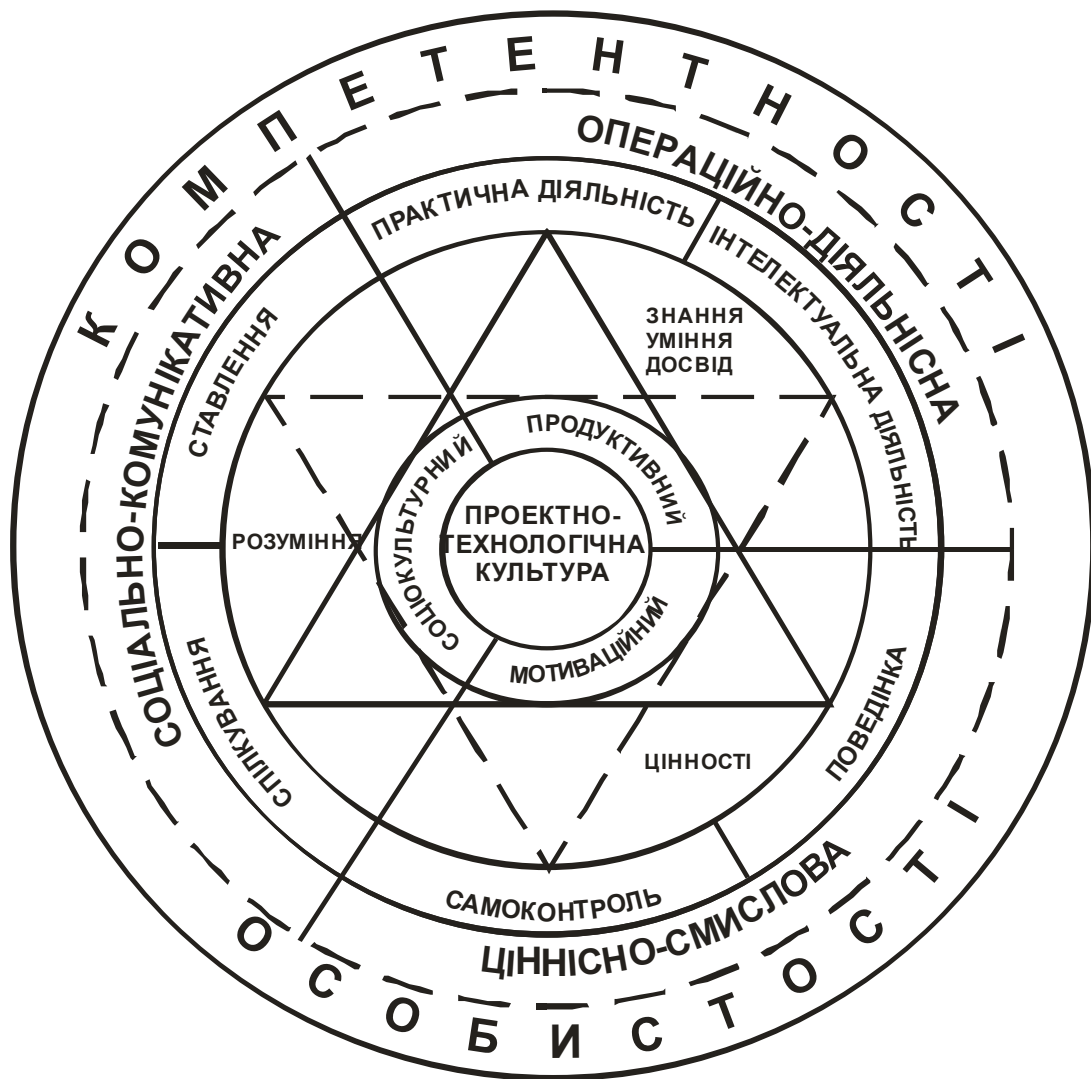


Рис. 2.6. Структурно-компонентна модель проектно-технологічної культури

Головною детермінантою формування культури є діяльність, у процесі якої вона формується. Але культура – це не лише діяльність. Окрім актів дії, вона охоплює духовний світ людини, її внутрішній ціннісний досвід та досвід взаємодії з іншими для досягнення цілей.

Тому, акцентуємо увагу на тому, що проектно-технологічна діяльність є лише одним із компонентів означеної культури – продуктивним. Враховуючи результати аналізу проектно-технологічної культури, ми виокремлюємо такі її основні компоненти, які мають зовнішній і внутрішній прояв:

- **продуктивний**, який складається з таких елементів: інтелектуальної діяльності та предметної діяльності;
- **мотиваційний**, до якого входять елементи саморегуляції та поведінки;
- **соціокультурний**, елементами якого є ставлення та спілкування.

Аналіз наукових праць Б. Ананьєва, Є. Бойка, Г. Костюка, Н. Менчинської, Є. Мілеряна, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін. дає підстави доповнити визначені компоненти проектно-технологічної культури відповідно ще такими складовими: знання, вміння, здібності; розуміння (осмислення) навколишньої дійсності; ціннісні орієнтири, готовність до подальшого розвитку, творчої самореалізації (рис. 2.6).

Як бачимо на моделі, інтелектуальна діяльність, самоконтроль і ціннісне ставлення як елементи зазначених компонентів умовно відображають внутрішній, автономний інтелектуально-афективно-вольовий, ціннісно-смісловий прояв проектно-технологічної культури. Відповідно – практична діяльність, поведінка й спілкування відображають зовнішній прояв означеної культури. Лише реалізуючи себе в зовнішній перетворювальній діяльності, учні мають змогу виявити особливості свого внутрішнього світу, тобто усвідомлено формувати внутрішню культуру.

На структурно-компонентній моделі проектно-технологічної культури трикутник вершиною вгору, що позначений суцільною лінією – це форми зовнішнього прояву культури, а трикутник вершиною вниз, що позначений штрих-пунктирною лінією – це форми внутрішнього прояву культури. Успішне формування внутрішньої культури, повноцінний розвиток особистості можливі лише за сприятливих умов для зовнішнього прояву культури.

Внутрішній прояв культури зумовлений індивідуально-психологічними особливостями учня, його соціальним досвідом, потребами та інтересами. Зовнішній прояв культури зумовлений освітнім середовищем, в якому здійснюється навчальна діяльність.

Л. Виготський формулює загальний генетичний закон культурного розвитку таким чином: «Всяка функція (сприйняття, уява, мислення, почуття, воля тощо) в культурному розвитку дитини з'являється на сцені двічі, в двох планах: спочатку – соціальному, потім – психологічному, спочатку між людьми, як категорія інтерпсихологічна, потім всередині дитини, як категорія інтрапсихологічна» [31, с. 145].

У сприятливих педагогічних умовах зазначені функції розгортаються та збагачуються, тоді як в умовах традиційної репродуктивної педагогіки, вони зазвичай пригнічуються й гальмуються.

Культурний розвиток учнів включає в себе знаки (зміст) та знаряддя (дії-операції). Л. Виготський розмежує функцію знака й знаряддя. Він вважає їх лініями опосередкованої діяльності, що розходяться. Знаряддя слугує провідником впливу людини на об'єкт його діяльності та спрямоване зовні, воно є засобом зовнішньої діяльності людини. Знак спрямований всередину, він є засобом психологічного впливу на поведінку [31, с. 90].

Методологія сконструйованого нами процесу трудового навчання у формі курсу за вибором ґрунтується на створенні сприятливих умов для формування проектно-технологічної культури кожного учня на основі максимального використання існуючих ресурсів педагогічної реальності.

Ресурси людини поділяються на внутрішні й зовнішні. До внутрішніх ресурсів належать особистісні знання, вміння, досвід, елементи функціональної грамотності, цінності, здібності й психологічні властивості. До зовнішніх ресурсів належать: інформація, матеріальні об'єкти, технології їх виконання, соціальне оточення [38, с. 31].

Охарактеризуємо визначені компоненти проектно-технологічної культури в діалектичному взаємозв'язку з означеними її складовими та соціально й професійно важливими спеціальними компетентностями. Спеціальні компетентності ми визначили на основі провідного компонента означеної культури: продуктивного компонента – операційно-діяльнісна компетентність; соціокультурного компонента – соціально-комунікативна компетентність; мотиваційного компонента – ціннісно-сміслова компетентність. Означені компетентності учнів є об'єктами оцінювання якості результативної складової особистісно орієнтованого процесу трудового навчання (рис. 2.6).

Спеціальні компетентності як прогнозовані освітні результати – це новоутворення, які формуються в процесі проектно-технологічної діяльності учнів та, які за своєю сутністю є системним проявом знань, умінь, здібностей та

особистісних якостей. Вони забезпечують можливість успішно вирішувати функціональні завдання, які є сутністю означеної діяльності [119, с. 62].

Основою **продуктивності** як однієї із компонентів проектно-технологічної культури є знання, вміння, досвід, які пов'язані з реалізацією проектно-технологічної діяльності, вони сприяють формуванню **операційно-діяльнісної компетентності**.

У розбудові сучасної дитиноцентричної системи освіти роль знань кардинально змінюється. За словами Г.Спенсера, «велика цінність освіти – це не знання, а дії». Цінність будь-якого знання визначається тим, якою мірою воно дає змогу досягти поставлених цілей.

Знання в сучасних умовах діяльності не можуть бути абсолютною цінністю освіти. Раніше, коли знання залишалися актуальними досить довго, їх носії могли користуватися ними все життя. Тепер для успішної діяльності знання треба здобувати протягом всього життя.

У сучасному світі обсяг знань, який виробляє людство постійно зростає і значна частина його швидко старіє, стає непотрібною. Тому технологічна освіта повинна зосередитись не лише на передачі й засвоєнні певних знань, а перш за все на розвитку здібностей оперативного пошуку й застосування потрібного знання для розв'язання конкретних проблем, реалізації творчої діяльності. Такі знання стають особистісними, вони пов'язані з безпосередніми переживаннями кожного учня, максимальним залученням його інтелектуальної, вольової й емоційної сфери стосовно власної перетворювальної діяльності.

Проектно-технологічна діяльність учнів спрямована на формування потреби та вмінь самостійно здобувати та застосовувати на практиці знання, впливає на формування вмінь, які необхідні для успішної реалізації кожного етапу означеної діяльності. В процесі вивчення курсів за вибором учні набувають суб'єктного досвіду успішної діяльності стосовно об'єкта впливу – особистісно й соціально важливого художньо-матеріального виробу.

Проектно-технологічні знання – це результат процесу пізнання сутності, структури, способів, засобів і результатів творчої перетворювальної діяльності,

що адекватно відображаються у свідомості учнів у вигляді понять, суджень, уявлень, умовиводів і теорій. Вони характеризуються такими ознаками: точність, усвідомленість й обґрунтованість, систематичність, послідовність, дієвість [2, с. 15]. Проектно-технологічні знання спрямовані на вміння здійснювати діяльність, на системну зміну особистості, розвиток її структурних складових: спрямованості, освіченості, досвіду, здібностей, спеціальних компетентностей, соціально і професійно важливих якостей, психофізіологічних властивостей.

Ціннісний соціальний досвід людства, який пропонується учневі, набуває особистісного смислу, який породжується співвідношенням мотиву навчальної діяльності до її мети та проявляється в отриманні знань як особистого освітнього продукту.

Таким чином, знання важливе не саме по собі, а як ресурс продуктивності проектно-технологічної діяльності, а також як матеріал, на основі якого формується проектно-технологічна культура. За таких умов мотивація в засвоєнні знань стає усвідомленою, а самі знання осмисленими й структурованими. Самостійне оперування знаннями й уміннями розширюють та збагачують суб'єктний досвід кожного учня. Здатність самостійно здобувати та застосовувати потрібні знання, мобільно оперувати своїми вміннями та здібностями для виготовлення корисного продукту творчої діяльності особливо цінні в сучасному мінливому світі.

Під час усвідомленого оволодіння новими знаннями, вміннями й досвідом у сфері мистецтва вишивки, виникає розуміння, що мистецтво вишивки, як і будь-яке інше мистецтво, розвивається та твориться на основі набутоків вікових традицій. Учні усвідомлюють себе, включаючись у процес створення вишивки, носіями й творцями культури свого народу.

Відповідно до визначених нами методологічних орієнтирів для створення навчальних програм курсів за вибором в межах варіативної складової змісту технологічної освіти на прикладі програми курсу «Мистецтво вишивки», зміст формується не лише на віковій основі української вишивки взагалі, а

запозичується із конкретного соціокультурного середовища школи та регіону. Зовнішні фактори виступають в якості детермінант розвитку. Безумовно, важливе значення мають також внутрішні детермінанти культурного розвитку школяра. В такому випадку, оволодіння культурою полягає в оволодінні мотивацією, рефлексією та моральними установками особистості.

Перейдемо до характеристики **мотиваційного компонента** проектно-технологічної культури, який зумовлюється мотивацією, особистісною спрямованістю і характеризується рівнем формування **ціннісно-сміслової компетентності** (рис. 2.6).

Немає підстав сподіватися на ефективність навчання, якщо мета, на досягнення якої спрямована навчальна діяльність учня, не є для нього важливою цінністю, особистісно значущою потребою. Тому, вирішальним у формуванні названої культури, в розвитку здібностей є їх детермінованість індивідуальними цінностями, мораллю та емоціями особистості, які визначають її потреби, мотивацію. Індивідуальні цінності визначають спрямованість проектно-технологічної діяльності, а також якісну специфіку здібностей, від яких залежатиме, що побачить і запам'ятає учень, які думки в нього з'являться.

Мотиваційний компонент включає: інтерес і бажання братися за роботу з власної ініціативи; вміння контролювати її результати; вміння аналізувати власні відчуття щодо визначення проблеми та народження творчих ідей; вміння долати труднощі в новій діяльності; вміння використовувати допомогу інших для досягнення поставлених цілей.

Індивідуальні цінності безпосередньо впливають на продуктивність проектно-технологічної діяльності. Головним чином, характер цієї діяльності сприяє духовному становленню особистості. Духовність проявляється в тому, що дійсність пізнається не лише раціонально, але й емоційно, через переживання. Саме емоція знаходиться біля джерел великих творінь. Емоція спонукає розум до нових починань, а волю – до завзятості, наполегливості. Емоція може породжувати нові ідеї. «Існують емоції, які породжують думку; й

вигвір (винахід), хоча він і належить до явищ інтелектуального порядку, може бути складовою сфери почуттів... емоція – це потрясіння душі» [14, с. 45].

Духовний стан особистості окреслює культура. Він характеризується єдністю моралі, розуму й волі, «на перший план виходять емоції і мораль, а розум їх оформляє, рішення, ідея знаходяться мораллю й емоцією, а оформлюються розумом» [295, с. 97].

Духовні цінності визначають ставлення до об'єкта діяльності, виокремлюючи його якості. Духовний погляд на світ зумовлює розширення духовної картини світу. Світ постає як цілісність взаємопов'язаних цінностей. Якщо для раціональної діяльності важлива утилітарна, практична, об'єктивна значущість, то для духовної – важлива етична, моральна значущість.

Мотивація, яка формується на основі духовних цінностей, входить у їх структуру як форма діяльності. Вона спрямовує відбір потрібної інформації та забезпечує необхідну взаємодію із зовнішнім світом для досягнення мети.

Вагоме значення у формуванні мотивації має рефлексія. Аналізуючи проблему рефлексії, важливо відмітити наступні рефлексивні процеси: саморозуміння й розуміння іншого; розуміння міжособистісного спілкування; самооцінка й оцінка іншого. Як бачимо, рефлексивні процеси спрямовані не лише на аналіз власної свідомості й діяльності, а й на розуміння міжособистісних взаємин, на з'ясування того, як інші розуміють тебе. Коли змістом цих уявлень виступає предмет спільної діяльності, розвивається особлива форма рефлексії – предметно-рефлексивні ставлення [194, с. 440]. С. Рубінштейн зауважував, що рефлексія забезпечує людині вихід із повного поглинання безпосереднім процесом життя для вироблення відповідного ставлення до нього, поза ним, для судження про нього [162, с. 52].

З огляду на сказане, необхідним компонентом проектно-технологічної культури є **соціокультурний компонент** (рис. 2.6), основою якого є розуміння, яке сприяє формуванню **соціально-комунікативної компетентності**. Природні загальні, діяльнісні та особистісні здібності забезпечують не лише сприйняття зовнішнього світу відповідно до вимог діяльності, але й усвідомлене його

включення у внутрішній світ. Таким чином формується внутрішня соціальність, яка сприяє більш адекватній зовнішній соціальності.

Важливим показником даної культури є керування у діяльності не лише власними потребами, але й потребами інших людей. Людина може себе зрозуміти тільки через спілкування з іншими. В процесі спілкування учні пізнають та оцінюють один одного. Чим більшу кількість людей включає людина в своє розуміння, тим багатший її духовний світ.

Через взаємодію з однодумцями стосовно пізнання навколишнього середовища, учень усвідомлює свої індивідуальні особливості, що є необхідною умовою для його самоактуалізації – процесу опредметнення своїх сутнісних сил. Розширюючи свою свідомість, межі пізнання, учень пізнає себе, свої можливості, що дає йому відчуття впевненості та здатності впливати на навколишній світ на основі віковичних цінностей – краси, істини й блага.

Духовні здібності (здібності до самопізнання, віри в себе, подолання труднощів, співставлення себе з іншими, пізнання навколишнього світу) дають змогу учневі адекватно самовизначитися щодо майбутньої професії. Йдеться про професію, яка відповідає природі особистості, сприяє самореалізації, яка не тільки принесе матеріальні блага, але й задоволення для душі.

Рівні сформованості зазначених компонентів проектно-технологічної культури характеризують рівні сформованості, визначених нами, спеціальних компетентностей кожного учня основної школи, якими він повинен оволодіти в процесі трудового навчання. Отже, освітніми результатами культуротворчого процесу трудового навчання у формі курсів за вибором є:

1. Рівень сформованості продуктивного компонента проектно-технологічної культури, тобто рівень сформованості операційно-діяльнісної компетентності учнів.
2. Рівень сформованості соціокультурного компонента проектно-технологічної культури, тобто рівень сформованості соціально-комунікативної компетентності учнів.

3. Рівень сформованості мотиваційного компонента проектно-технологічної культури, тобто рівнем сформованості ціннісно-сміислової компетентності учнів.

Спеціальні компетентності розкривають цілісність проектно-технологічної культури, отже, логічно стають **загальними критеріями** оцінки її сформованості в учнів у процесі трудового навчання, а їх логіко-сміслові елементи є параметрами оцінювання даної культури. (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Взаємозв'язок елементів проектно-технологічної культури

Спеціальні компетентності (критерії)	Логіко-сміслові елементи (параметри) спеціальних компетентностей	Цільові установки
Ціннісно-сміслова	Мотиваційний Інформаційний Установчий	Самоактуалізація Самореалізація Самовизначення Розвиток духовних здібностей
Соціально-комунікативна	Ефективна взаємодія Організація роботи Логічно-образна комунікація	Соціалізація Розвиток індивідуальності
Операційно-діяльнісна (вирішення проблем)	Проектування Виготовлення (технології) Рефлексія	Навченість Розвиток пізнавально-діяльнісних здібностей

Для розробки технології оцінювання рівнів сформованості спеціальних компетентностей як освітніх результатів трудового навчання, ми здійснили наступне: виділили компоненти (параметри) кожної із спеціальних компетентностей; описали для кожної компетенції способи діяльності, демонстрація володіння якими, свідчить про рівень сформованості спеціальних компетентностей; визначили рівні сформованості означеної культури: репродуктивний, конструктивний і творчий; конкретизували вимоги до учнів на основі ускладнення способів діяльності, підвищення рівня суб'єктності (від відтворення культурно визнаної норми до креативності в ситуації невизначеності), підвищення рівня комунікативності; розробили персональний бланк для оцінювання (додаток В).

Вимоги й критерії, які сформовані, відповідно до переліку спеціальних компетентностей, згруповані в три розділи: «Операційно-діяльнісна компетентність», «Соціально-комунікативна компетентність» та «Ціннісно-смілова компетентність». Рівні формування спеціальних компетентностей визначені з врахуванням вікових особливостей учнів. Для кожного рівня наведені показники засвоєння конкретної спеціальної компетентності (табл. 2.5). Показники відображають спеціальні компетенції, якість і специфіку діяльності конкретного учня під час виконання певних завдань.

Таблиця 2.5

Вимоги до рівнів формування спеціальних компетентностей учнів основної школи в процесі вивчення курсів за вибором

Учень:

	Репродуктивний рівень	Конструктивний рівень	Творчий рівень
Операційно-діяльнісна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> - демонструє розуміння проблеми, яку сформулював вчитель, описує бажану й реальну ситуацію - демонструє розуміння мети і завдань власної діяльності, описує майбутній виріб - відтворює на папері майбутній образ виробу - виконує креслення викрійки за допомогою вчителя, визначає послідовність дій-операцій стосовно виготовлення виробу - реалізує технологію чітко за інструкцією, потребує великих затрат часу - здійснює контроль своєї діяльності за допомогою вчителя - порівнює окремі характеристики спроектованого виробу й виготовленого 	<ul style="list-style-type: none"> - називає протиріччя між реальною й ідеальною ситуацією, формулює проблему з допомогою вчителя - формулює мету адекватну визначеній проблемі, називає характеристики - відображає кілька проектних ідей, здійснює оптимальний вибір моделі - досліджує умови реалізації моделі, планує дії щодо її реалізації з врахуванням порад інших - раціонально організовує власну діяльність відповідно до прийнятих рішень - доцільно здійснює поточний контроль своєї діяльності, вказує на причини успіхів і невдач - оцінює виготовлений виріб за виробленими відповідно до мети критеріями 	<ul style="list-style-type: none"> - прогнозує наслідки розв'язання проблеми, яку сформулював самостійно - обґрунтовує стратегію досягнення визначеної мети, виробляє критерії ефективності виробу - володіє різними засобами й способами створення моделі, обґрунтовано приймає рішення - самостійно розробляє програму реалізації моделі майбутнього виробу, дає слушні поради - творчо використовує технологічну карту, за потреби може виходити за межі розробленого ним же алгоритму - обґрунтовано аналізує й коригує свою діяльність - обґрунтовує спосіб оцінювання, характеризує показники досягнення мети

Соціально-комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> - сприймає основний зміст інформації в діалозі - адекватно оцінює свій вклад в роботу колективу - готує план публічного виступу за зразком, дає не повні відповіді на запитання щодо уточнень і розуміння - дотримується правил оформлення визначених документів - в організації діяльності керується порадами вчителя 	<ul style="list-style-type: none"> - висловлює власну думку й враховує думку інших під час діалогу - оцінює успішність роботи колективу й власних ідей - пропонує способи представлення інформації в різних формах, дає відповіді на запитання щодо розвитку й перспективи змісту виступу - демонструє володіння різними способами представлення інформації в різних формах, успішно оформлює дизайн-папку - добре орієнтується в організації власної діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> - активно взаємодіє з іншими під час діалогу, аргументовано відстоює свою думку - розвиває власні ідеї, адекватно реагує на критику інших та аргументовано критикує ідеї друзів, знаходить компроміси - аргументовано відстоює свою позицію під час публічного виступу, організовує зворотний зв'язок з аудиторією - самостійно визначає адекватну форму представлення інформації - творчо підходить до організації власної діяльності, дає поради
Ціннісно-сміслова	<ul style="list-style-type: none"> - проявляє власні інтереси, проте не може їх чітко сформулювати, висловлює свої плани щодо майбутньої професії - вказує, якою інформацією володіє для розв'язання проблеми, висловлює своє ставлення до отриманої інформації - називає способи діяльності, якими оволодів у процесі вивчення курсу 	<ul style="list-style-type: none"> - усвідомлено формулює власні інтереси, продумує індивідуальну освітню траєкторію - визначає й структурує інформацію, яка потрібна для розв'язання проблеми, формулює власні ціннісні орієнтири стосовно предмету діяльності - фіксує особистісні зміни, які відбулися в процесі оволодіння способами проектно-технологічної діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> - бачить перспективи розв'язання суспільно й особистісно важливих потреб, характеризує перспективи власної професійної діяльності - ефективно використовує набутий досвід, успішно орієнтується в інформаційних потоках, має стійкі ціннісні орієнтири у власній діяльності - критично аналізує свої можливості, набуті особистісно й соціально важливі якості, засвоєний інструментарій проектно-технологічної діяльності

З таблиці видно, що обов'язковою умовою реалізації процесу особистісно орієнтованого трудового навчання є розв'язання учнями багатьох проблем засобами проектно-технологічної діяльності, ціннісно-сміслових установок та

соціально-комунікативної взаємодії в їх цілісності. За низкою відповідних способів діяльності – спеціальних компетенцій, володіння якими демонструє учень, з'являється можливість визначити й оцінити його рівні сформованості спеціальних компетентностей.

Сформовані спеціальні компетентності учнів є проявом загальної компетентності щодо засвоєння й творення людської культури. Набутий рівень загальної компетентності в основній школі є джерелом успішності профільного навчання в старшій школі. В подальшому професійному становленні співвідношення особистісного й професійного розвитку набуває динамічної нерівномірної цілісності. На стадії професіоналізації професійний розвиток особистості починає домінувати над особистісним і визначає його спрямування [64, с. 40].

Формування культури здійснюється за умови розвитку індивідуально виражених природних здібностей індивіда в процесі оволодіння проектно-технологічною діяльністю, зокрема, в процесі оволодіння різними її способами, духовними, інтелектуальними й практичними операціями, що в свою чергу сприяє розвитку спеціальних діяльнісних та особистісних здібностей. Названі здібності набувають оперативного характеру під впливом вимог означеної діяльності й можуть успішно застосовуватись у будь-які сфери життєдіяльності.

Підсумовуючи, варто зазначити, що розроблений нами комплекс моделей дає змогу зрозуміти, що головною детермінантою формування проектно-технологічної культури учнів є залучення їх в особистісно й соціально значущу проектно-технологічну діяльність щодо створення художньо-матеріального виробу. Саме в означеній діяльності проявляються і формуються спеціальні компетентності, які, в свою чергу, є результативною складовою особистісно орієнтованого процесу трудового навчання у формі курсів за вибором. Проте, проектно-технологічна культура як системне, інтегральне, особистісне новоутворення характеризується не лише проектно-технологічною діяльністю. Вагомими її компонентами є особистісна спрямованість та соціальна взаємодія.

2.2. Обґрунтування формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури на прикладі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки»

З'ясування сутності поняття проектно-технологічної культури, визначення її структурних компонентів та механізмів формування, виявлення дидактичних умов та закономірностей побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання стали підставою для наукового обґрунтування формування цілісності її змісту й процесу на прикладі вивчення курсу «Мистецтво вишивки».

У своєму дослідженні ми спиралися на стратегічні завдання реформування змісту освіти, які відображені в освітній законодавчій базі України, зокрема в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») [52, с. 19]. Такими завданнями є: відбір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції, забезпечення альтернативних можливостей для одержання освіти відповідно до індивідуальних потреб та здібностей; орієнтація на інтегральні курси, пошук нових підходів до структурування знань як способу цілісного розуміння та пізнання світу. Тут наголошується також на реформуванні загальної освіти на національних засадах з урахуванням регіональних особливостей і передового світового досвіду.

Дослідження можливостей формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання показали, що найбільш результативно це формування здійснювати в межах варіативної складової змісту технологічної освіти через введення достатньої кількості курсів за вибором.

Особистісно орієнтований зміст і процес трудового навчання у формі курсів за вибором, який спрямований на формування проектно-технологічної культури учнів має на меті забезпечити можливість:

- вибирати для вивчення особистісно значущі курси;
- визначати індивідуальну мету навчання;
- особисто осмислювати поняття і категорії, що вивчаються;
- виготовити особистісно й соціально значущий виріб;
- реалізовувати під час вивчення обраного курсу індивідуальну освітню траєкторію;
- адекватно визначитися щодо траєкторії навчання в старшій школі.

Розширення варіативності змісту технологічної освіти з метою переходу від традиційної моделі уніфікованого трудового навчання до особистісно-орієнтованої моделі потребує наукового обґрунтування формування цілісності та єдності змісту й процесу проектно-технологічної культури, які конкретизуються в навчальних програмах курсів за вибором.

Цілісність та єдність змісту й процесу трудового навчання проявляється в можливості розв'язання реальних життєвих проблем, тобто сутність трудового навчання проявляється не так у підготовці до майбутнього життя, як у безпосередньому набутті соціального досвіду в межах школи. Набуття соціального досвіду людства відбувається в єдиному процесі набуття реального особистісно значущого власного досвіду.

Цілісність не є заданою від самого початку, вона реалізовується у визначенні співвідношення знань, умінь і навичок в єдину систему уявлення про світ і способи його перетворення [86, с. 91]. Такою смислотвірною системою в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором, як ми обґрунтуємо в першому розділі, є актуальний нині сучасний тип культури – проектно-технологічна культура.

Реалізація принципу цілісності в побудові процесу трудового навчання зумовлює мету й уявлення про технологічну освіту як процес, в якому об'єднуються функції навчання, виховання й розвитку, відображається доцільне поєднання навчання й учіння як взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів. Така цілісність вибудовується свідомо в завершальному циклі проектно-

технологічної діяльності, набуваючи варіативних характеристик відповідно до умов конкретного соціокультурного середовища, до індивідуальних можливостей кожного учня.

Реалізуючи принцип цілісності, ми орієнтуємо процес трудового навчання на формування проектно-технологічної культури – зовнішньої (сприятливого освітнього середовища) і внутрішньої (кожного конкретного учня), на оволодіння сучасним змістом технологічної освіти, діями-операціями проектування, технології і рефлексії, оволодіння спеціальними компетентностями.

Під час обґрунтовування формування змісту проектно-технологічної культури, який забезпечує цілісність процесу трудового навчання, відповідно до мети й завдань дослідження, ми керувалися такими дидактичними принципами [86, с. 165]:

- відповідність змісту технологічної освіти рівню сучасного виробництва та основним вимогам демократичного суспільства, що розвивається;
- принцип врахування єдності змістового й процесуального аспектів навчання, яке передбачає представлення всіх видів людської діяльності в їх взаємозв'язку;
- принцип структурної єдності змісту курсу за вибором на різних рівнях його формування з врахуванням особистісного розвитку й становлення школяра, який передбачає взаємну рівновагу, пропорційність і гармонійність компонентів змісту;
- вищезгадані принципи логічно доповнюються, на нашу думку, принципом, запропонованим В. Загвязінським – відображення в змісті всіх провідних елементів світової й вітчизняної культури, яка містить потенціал особистісного розвитку учнів.

Відбір змісту здійснювався з врахуванням наступних актуальних принципів організації процесу навчання: відкритості, проблемної інтеграції, поліцентричності й доповнюваності. Процес формування змісту технологічної освіти ґрунтувався також на розумінні педагогічної реальності як динамічної

системи, яка постійно перебуває в русі та на праві дослідника на власну логіку [48, с. 125]. За визначенням С. Гончаренка, «педагогічна реальність має тільки відносно стійку структуру, «закостенілих» станів не існує». Сучасна методологія розуміння й сприймання педагогічного процесу як науки майбутнього є мозаїкою теорій і моделей. Тому кожна структура педагогічного процесу має однакові «права» на існування [39, с. 5].

Згідно із зазначеними принципами, враховуючи специфіку дослідження, відібрано такі критерії відбору змісту курсів за вибором [144, с. 379]:

- критерій цілісного відображення основних компонентів соціального досвіду, перспектив його розвитку, завдань гармонійного розвитку потенційних можливостей особистості;
- критерій виділення суттєвого в змісті курсів, вагомої значущості того, що вивчається, тобто відбору найбільш універсальних, необхідних елементів;
- критерій відповідності віковим можливостям та набутому досвіду учнів;
- критерій відповідності часу, який виділений на вивчення курсу;
- критерій врахування вітчизняного й зарубіжного досвіду формування змісту навчальних програм;
- критерій відповідності змісту навчально-матеріальному й методичному забезпеченню школи, з врахуванням реальних перспектив її розвитку.

Розв'язання завдань дослідження передбачало застосування сучасних підходів до обґрунтування наукових засад цілісності змісту й процесу формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором.

Використаний нами в описі моделі формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури учнів основної школи на прикладі курсу за вибором «Мистецтво вишивки», яка відображена нижче на рис. 2.2, культурологічний підхід, був запропонований, більш як 30 років тому, В. Краєвським, І. Лернером та М. Скаткіним. Проте донині він не реалізовувався в межах освітньої галузі «Технологія». Відповідно до даного

підходу формування змісту технологічної освіти відбувається на п'ятьох рівнях. У таблиці 2.1. показано, що на трьох рівнях (загального уявлення; навчального предмету; навчального матеріалу) відбувається проектування змісту, а на двох наступних (педагогічної реальності; структури особистості учня) – його реалізація.

Таблиця 2.1

Рівні формування змісту технологічної освіти

Рівні	Форма фіксації
<i>І. Зміст, який проектується</i>	
1. Рівень загального уявлення	Допредметний мінімум змісту освіти, Державний стандарт
2. Рівень навчального предмета	Навчальні програми
3. Рівень навчального матеріалу	Підручники, посібники та інші засоби
<i>ІІ. Зміст, що реалізується</i>	
4. Рівень педагогічної реальності	Зміст технологічної освіти в процесі трудового навчання конкретної школи
5. Рівень структури особистості учня	Зміст як надбання учня на основі індивідуального досвіду

Отже, формування змісту освіти починається не з рівня навчального предмета, а з **загального теоретичного уявлення** («допредметного», «метапредметного» змісту) [69, с. 15]. Саме на цьому рівні визначаються дидактичні основи відбору змісту освіти в цілому та для циклу предметів освітньої галузі «Технологія» зокрема. Цей зміст повинен стати набутком учнів і забезпечити формування їх загальної культури, яка необхідна сучасному спеціалісту в будь-якій сфері діяльності. Підкреслимо, що загальна освіта – це базис, на якому будується в подальшому професійна освіта.

Основним фактором формування допредметного змісту є об'єкт, з якого отримуються знання. Цим об'єктом є соціальний досвід людства, який складається з чотирьох основних елементів:

- досвід пізнавальної діяльності – у формі адаптивної системи знань про природу, суспільство, техніку, мислення, способи діяльності, що формує цілісне сприйняття навколишнього світу;

- досвід здійснення способів діяльності – у формі репродуктивних умінь діяти за зразком;
- досвід творчої діяльності – у формі вміння приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях;
- досвід емоційно-ціннісних ставлень – у формі особистісно значущих орієнтацій, цінностей, мотивацій.

На першому рівні – рівні загального теоретичного уявлення Державний стандарт освітньої галузі «Технологія» передбачає формування й реалізацію змісту (як навчальних предметів інваріантної складової змісту технологічної освіти, так і курсів за вибором варіативної складової змісту технологічної освіти), через який забезпечується закріплення на практиці знань про **проектно-технологічну діяльність**, яка охоплює найбільш ціннісний соціальний досвід людської діяльності у взаємозв'язку з означеними чотирма його елементами і визначена цим документом основою реалізації варіативності в змісті трудової підготовки учнів [51]. Підкреслимо, що варіативність у змісті технологічної освіти забезпечує особистісно й соціально значуща навчальна діяльність учнів, у ході якої формується їхня внутрішня культура та окреслюється індивідуальна траєкторія навчання.

Таким чином, проектно-технологічна діяльність як універсальний спосіб пізнання й перетворення дійсності є фундаментальним об'єктом технологічної освіти. Вона за своєю сутністю є творчою діяльністю, яка забезпечує цілісність і єдність змісту та процесу трудового навчання. Пізнавальною «одиницею» такого процесу навчання стають проблеми, що виникають на кожному етапі означеної діяльності. Поетапне розв'язання низки визначених проблем забезпечують рух до досягнення мети як прогнозованих освітніх результатів.

Метапредметну, інваріантну сутність проектно-технологічної діяльності як фундаментального об'єкта, визначає те, що вона є об'єктом вивчення предметів і курсів освітньої галузі «Технологія». У процесі цієї діяльності максимально мобілізуються й розвиваються здібності кожного учня, їх інтелектуальна, емоційна та воляова сфери, проявляються знання, вміння й

творчі здібності, формуються особистісні якості та індивідуальна система гуманістичних цінностей. Вона є основною детермінантою формування сучасного типу проектно-технологічної культури.

Стає зрозумілим, що означена культура максимально відповідає не тільки вимогам сучасного суспільства, а, що особливо важливо, природним потребам школярів. Маючи можливість свідомо обирати та виготовляти особистісно значущий об'єкт праці, самостійно планувати свої дії, вони розуміють сенс і мету того, що вони роблять, а відтак набувають досвіду творчої діяльності відповідно до загальнолюдських, національних і регіональних цінностей, усвідомлюють, що вони здатні впливати на природні процеси.

Розв'язання проблеми побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання вимагає зміщення акценту змісту освітньої галузі «Технологія» від технічної підготовки – засвоєння готових знань, формування певних трудових практичних умінь і навичок на формування проектно-технологічної культури учнів, оволодіння ними духовними, інтелектуальними і практичними діями-операціями. Тобто зміщення акценту з суто репродуктивної (виконавчої) діяльності, мета якої визначається вчителем та є копією діяльності іншої людини на продуктивну діяльність, мета якої визначається самими суб'єктами діяльності – учнями.

У ході дослідження нами з'ясовано, що особистісно орієнтованому процесу трудового навчання властива така схема навчальної діяльності: мотив → мета → зміст → засіб → результат. Ця схема чітко показує, що мета діяльності визначається самими учнями, відповідно до їх потреб й інтересів. Така діяльність окреслює сутність сучасного проектно-технологічного типу культури й визначається як продуктивна, тобто творча, а значить і емоційно-ціннісна.

М. Каган, виокремлює п'ять основних видів людської діяльності: пізнавальну, перетворювальну (практичну й проектувальну), ціннісно-орієнтовану, комунікативну, естетичну. Творча діяльність – це діяльність, в якій інтегруються п'ять названих видів людської діяльності. До того ж,

головним видом діяльності відповідно до природи людини є перетворювальна діяльність у сфері духовного й матеріального виробництва.

Реалізація творчого потенціалу особистості передбачає достатній рівень розвитку духовних, інтелектуальних і практичних здібностей для здійснення всіх означених вище видів діяльності. Заважаючи на це, під час формування змісту технологічної освіти, перед нами постало завдання з'ясувати, як саме гармонійно поєднати означені види діяльності в процесі трудового навчання. Для вирішення цього завдання виникла об'єктивна необхідність дослідження проектно-технологічної діяльності, упорядкування її в цілісну систему з логічною структурою та процесом її здійснення.

Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання передбачає оволодіння учнями операціями проектування, технології і рефлексії як основними фазами проектно-технологічної діяльності, визначеними на основі аналізу наукових джерел [133, с. 75]. Тобто, виникає об'єктивна необхідність в оволодінні алгоритмом проектно-технологічної діяльності.

Саме тому, основою формування змісту курсів за вибором є завершальний цикл проектно-технологічної діяльності щодо створення й реалізації навчального проекту: від виявлення проблеми, народження ідей до виготовлення особистісно й соціально важливого художньо-матеріального виробу, його оцінки й рефлексії, що, безумовно, сприяє реалізації заявлених цілей.

Отже, під час формування змісту курсів за вибором, провідним його компонентом є цілісна навчальна діяльність учнів (учіння), а саме: проектно-технологічна діяльність стосовно виготовлення художньо-матеріального виробу, створення особистих зовнішніх і внутрішніх освітніх продуктів. Навчальний матеріал розгортається в логічній системі, відповідно до вивчення фаз, стадій та етапів означеної діяльності, що є змістовою й процесуальною основою курсів за вибором. Проектно-технологічна діяльність стає засобом наукового пізнання дійсності, формування творчого мислення.

На наступному рівні – **навчального предмета** (у нашому дослідженні – курсу за вибором «Мистецтво вишивки») (рис. 2.2) – допредметний зміст конкретизується в нормативних матеріалах – навчальних програмах курсів за вибором, тематичних планах, методичних рекомендаціях. Цей рівень проектування змісту обумовлений національно-регіональними цілями технологічної освіти, відповідно до яких адаптується, трансформується її зміст. На цьому рівні визначається, яким саме соціальним досвідом повинен оволодіти учень, який об'єкт праці буде вивчати й створювати.

Відображення в змісті технологічної освіти вивчення об'єкта ціннісної складової української культури – багатовікового досвіду найпоширенішого виду декоративно-прикладного мистецтва – мистецтва вишивки у взаємозв'язку з компонентами допредметного змісту, реалізує об'єктивну необхідність максимального зближення навчання, виховання й розвитку учнів, забезпечення оволодіння ними цілісними знаннями й способами щодо виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою.

Мистецтво вишивки об'єднує учнівський колектив у проектно-технологічній діяльності, спільному інтересі до цього курсу, забезпечуючи свободу для творчості, самореалізації та самоідентифікації кожного учня під час виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Предметно-просторове середовище курсу «Мистецтво вишивки»

Зміст курсу, відповідно до культурологічного підходу, цілеспрямовано використовує багатовікові надбання мистецтва вишивки. В процесі її створення формується духовний світ кожного учня-творця та матеріальний світ речей за

законами краси (сфера творчості – емоційно-ціннісна), істини (сфера знань – інтелектуальна) й блага (сфера практичної діяльності – вольова).

Програма курсу забезпечує наступність змісту вивчення вишивки як виду декоративно-прикладного мистецтва в початковій та основній школі. Це дає змогу встановити наявний досвід кожного учня, забезпечити формування позитивної мотивації, розуміння того, що та яким чином треба досягти. Важливий момент у навчанні настає тоді, коли учень критично оцінює те, що він знає. Вирішальним у процесі навчання виявляється бажання й потреба учня в самореалізації й самовизначенні під час створення корисного художньо-матеріального виробу.

Історичні відомості та знання про процес створення вишивки відображаються в свідомості кожного учня, який особисто переживає історичну логіку творення виробу, в нашому випадку – оздобленого вишивкою. Він безпосередньо вживається в царину рідної культури, стає її носієм і творцем.

Зміст курсу за вибором «Мистецтво вишивки» органічно розкриває перед учнями світ професії вишивальника, знайомить їх з основами мистецтва вишивки, а також з вимогами до спеціаліста у цій сфері виробництва. Вхідження у світ цієї професії дає змогу учням пізнати себе, свої можливості щодо свідомого подальшого професійного самовизначення. Учні формують цілісне уявлення про сучасні професії через проектно-технологічну діяльність під час створення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою.

Зауважимо, що світ професії вишивальника ґрунтується на багатотисячолітніх традиціях цього виду декоративно-прикладного мистецтва. Це підтверджується думкою про те, що без знання джерел власної професії професіонал втрачає під собою ґрунт, втрачає відчуття вектору розвитку; професія, яка орієнтована лише на «кругозір» сучасності, стає пласкою [170].

На третьому рівні – **навчального матеріалу** (рис. 2.2) – деталізуються елементи змісту, які визначені на допредметному рівні та рівні навчального предмета. Йдеться про конкретну систему прикладних знань, умінь, способів діяльності, тобто про спеціальні компетенції, які складають основу змісту

навчальних та методичних посібників, рекомендацій для вивчення курсів за вибором, у нашому випадку – курсу «Мистецтво вишивки».

Загальнокультурний зміст, який опрацьовується в процесі вивчення мистецтва вишивки, виражається у формі визначення сукупності понять, історичних, філософських, методологічних і технічних знань, ціннісних установок, мистецьких витворів-аналогів.

Невичерпним джерелом для формування змісту курсів за вибором на рівні навчального матеріалу є культурно-історичні традиції мистецтва вишивки, неперевершені витвори народних майстрів різних поколінь, писемні джерела, речові пам'ятки, дані археології, антропології, географії, фольклористики, стародавні малюнки, картини, фотографії, народні пісні, прислів'я, приказки тощо.

Проектування культурологічного змісту цього рівня з основ вишивки здійснювалося дисертантом під час розробки шкільних підручників з трудового навчання (обслуговуючі види діяльності (2 і 3 розділи)) для 7, 8, і 9 класів [188; 189; 190], в яких відображений культурологічний зміст чинної навчальної програми з трудового навчання для основної школи, а також під час розробки методики формування проектно-технологічної культури учнів у процесі вивчення авторської програми курсу «Мистецтво вишивки».

Розроблений нами навчальний матеріал для зазначених підручників спрямований на вирішення проблеми формування проектно-технологічної культури. Відповідно до культурологічної концепції змісту освіти, в підручники включено такі елементи його змісту:

1. Інформаційний компонент представлений у формі вербального й символічного викладу, а також у вигляді ілюстративного матеріалу.
2. Репродуктивний компонент представлений у формі практичних робіт, алгоритмічних схем, інструкцій щодо засвоєння способів діяльності.
3. Творчий компонент заданий у формі запитань, завдань і практичних робіт проблемного характеру, спрямованого на реалізацію творчого потенціалу кожного учня.

4. Емоційно-ціннісний компонент змісту підручників виражає світоглядну, духовну, національну, практико-трудова, естетичну та іншу спрямованість. Це забезпечується через: ціннісно-смісловий навчальний матеріал – текстовий та ілюстрований; звернення до життєвих особистісно й соціально значущих проблем шляхом вирішення відповідних завдань, виконання творчих практичних робіт; врахування індивідуального досвіду кожного учня, їх рефлексивне осмислення навчального матеріалу й власного просування в навчанні.

Зміст параграфів у зазначених підручниках сконструйований відповідно до основних етапів проектно-технологічної діяльності. В змісті підручників містяться завдання проектування (цілепокладання), виготовлення і рефлексії.

Визначення понять і відбір навчального матеріалу для курсу «Мистецтво вишивки» орієнтувались на формування в учнів цілісної системи знань, спеціальних компетентностей, на формування такого способу світорозуміння, коли світ постає як єдине ціле, де від дій кожного залежить благополуччя всіх, де майбутнє визначається людьми, які усвідомлюють сучасну реальність і можливі перспективи.

Порядок викладу наукових фактів, понять, закономірностей упорядковує навчальний матеріал таким чином, щоб забезпечити цілісне оволодіння учнями педагогічно адаптованим соціальним досвідом людства, який визначався нами на допредметному рівні та на рівні змісту навчальної програми курсу.

Четвертий рівень – **педагогічної реальності** (рис. 2.2) – це зміст технологічної освіти, який реалізовується в межах конкретної школи під час взаємодії суб'єктів процесу трудового навчання. Спроектований зміст на попередніх трьох етапах існує в педагогічній реальності. Отже, якість технологічної освіти зумовлюється устроєм конкретного шкільного середовища, стилем взаємовідносин вчителя з учнями, методологічною культурою вчителя, доцільним поєднанням навчання та учіння.

Досвід здійснення зазначених вище чотирьох елементів допредметного змісту технологічної освіти реалізовується шляхом застосування відповідних

способів діяльності до дійсності, до вивчення й перетворення реальних соціальних об'єктів. Змістом програми курсів за вибором є не лише знання про реальне соціальне буття, а й сама реальність, яка зафіксована в об'єктах, що відбираються, вивчаються й виготовляються.

Реалізація змісту на рівні педагогічної дійсності дає можливість подолати відчуження учнів від тієї технологічної освіти, яку вони отримують, подолати негативне технократичне явище, коли вивчення реальності підміняється вивченням готових знань. Натомість, забезпечується можливість осмислено побудувати особистісну модель проектно-технологічного знання або творення в умовах конкретного соціокультурного середовища школи.

Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи відбувається в контексті змісту технологічної освіти, яка має загальнолюдське, національне та регіональне значення. Розв'язуючи реальні проблеми конкретного середовища, в якому знаходиться загальноосвітня школа, розширюються межі для формування ієрархії системи цінностей, актуальних для конкретного середовища, відбувається утвердження нових традицій.

Важливим завданням формування змісту курсів за вибором є узгодження потреб кожного учня з потребами навколишнього середовища. Психологи-гуманісти А. Маслоу, К. Роджерс [110, с. 27; 160, с. 18] стверджують, що потреби особистості й культури не антагоністичні. За своєю суттю вони – синергетичні, тобто співпрацюють. Тому важливим є вивчення суспільних потреб та усвідомлене узгодження їх з особистісними потребами учнів. Такий хід думок породжує розуміння того, що особистісно значуща навчальна діяльність стає соціально значущою, затребуваною суспільством, в якому живуть учні, тобто забезпечується вихід за межі власних інтересів індивідуума.

Духовність дитини, її людяні якості формуються під час діяльності в межах рідної культури. Здатність творити культуру визначає розквіт культури своєї школи, свого краю та всієї України, тому в змісті курсів за вибором відображається практична можливість кожному учню брати участь у конкретних проявах людського життя.

Особливість розробки змісту програм курсів за вибором полягає в тому, що знання й способи діяльності не даються учням в готовому вигляді, а задаються у формі реальної проблемної ситуації. Таким чином, учень знаходиться в центрі процесу навчальної діяльності, стає її суб'єктом. Оволодіння знаннями й способами діяльності відбувається в процесі набуття суб'єктного досвіду учнів, у процесі побудови індивідуальної освітньої траєкторії. Такий підхід зумовлений проблемним характером самого життя, мінливою сучасною практикою та закономірностями розвитку творчої особистості, зокрема її мисленням, інтересом і волею.

Розуміння й глибоке усвідомлення знань відбувається через емоційні переживання, партнерську взаємодію з однодумцями, які мають подібні прагнення й інтереси. Визначення й розв'язання реальних проблемних ситуацій викликають переживання різноманітних емоцій – тривогу, невдоволення, напругу, допитливість, здивування, сумніви, осяяння, натхнення, переконаність, задоволення, радість тощо. Крім інтелектуальної сфери активно залучається емоційно-ціннісна та волюва, максимально мобілізуючи потенційні можливості кожного учня.

Курси за вибором розширюють можливості для реалізації потенціалу творчої діяльності вчителя й кожного учня. Зміст учнівської діяльності, що систематизується під час створення й реалізації навчальних проектів сприяє перетворенню можливостей, що проєктуються в дійсність у межах визначеного часу. За таких умов зникає межа поділу навчання на змістову (виражену в поняттях «знати» й «уміти») й процесуальну складову трудового навчання.

На п'ятому рівні – **особистісному** (рис. 2.2) – зміст стає надбанням учня, який він набув суб'єктним досвідом за допомогою певних дій-операцій, зміст стає кінцевим результатом трудового навчання, кінцевим продуктом діяльності.

Досвід учнів набуває особистісного значення, який проявляється в отриманні знань як особистого освітнього продукту. Під особистим освітнім продуктом ми розуміємо накопичення знань на основі суб'єктного культурно-діяльнісного досвіду й усвідомленні його цінностей, що сприяє створенню

особистої моделі знання або творення. Для цього учень повинен брати участь у творчому процесі розв'язання реальних проблем, проектуванні нового знання, оволодінні відповідними діями-операціями, визначенні потрібних нових понять для досягнення цілей, виробленні особистісного ставлення до того, що вивчається тощо.

Зміст програм курсів за вибором спрямований на розвиток цілісної самоцінної особистості учня. Вчитель в особистісно орієнтованому процесі трудового навчання враховує потреби й індивідуальні особливості кожного учня, забезпечує йому певну свободу в набутті суб'єктного досвіду. Йдеться про узгодження існуючого досвіду кожного учня з досвідом, який вони хотіли б і повинні набути.

Вчитель орієнтує навчальний процес на врахування потреб учнів та на спілкування з ними. Спілкування, вчитель, учень стають частинами змісту технологічної освіти, самостійними центрами в процесі трудового навчання. Людський фактор, перевірені історією духовні цінності, такі як справедливість, свобода, гідність, толерантність, добро, віра, надія, любов відіграють важливе значення у процесі вивчення курсів за вибором.

Історичні зміни призвели до того, що свобода вибору особистістю свого життєвого шляху повинна стати нормою нашого існування. Завдання змісту технологічної освіти – допомогти зробити цей вибір свідомо, відповідно до власних здібностей, потреб дитини через: здатність задовольняти особисті освітні потреби; здатність самостійно діяти в процесі проектування й оволодіння технологіями; способи діяльності орієнтовані на досягнення певних результатів; формування компетентностей, які дають можливість бути господарем власної долі, творчо формувати нові реалії й нести за них відповідальність, проектувати свій освітній та життєвий шлях.

Зазначені рівні формування змісту (рівні проектування й реалізації змісту) інтегруються в структуру навчальних програм курсів за вибором спрямованих на формування проектно-технологічної культури. Змістовою основою програми навчального курсу за вибором «Мистецтво вишивки» є

організація проектно-технологічної діяльності щодо виготовлення художньо-матеріального виробу та популяризація вишивки як ціннісної складової української культури, яка визнається одним із найбагатших надбань культурної скарбниці європейських націй і є складовою частиною загальнонародської культури.

Описуючи в даному параграфі трудове навчання, його культурологічний зміст і процес як одне ціле, ми представляємо його у вигляді моделі (рис 2.2). На стадії проектування змісту, трудове навчання розглядається як об'єкт вивчення. На стадії реалізації змісту – як об'єкт конструювання.

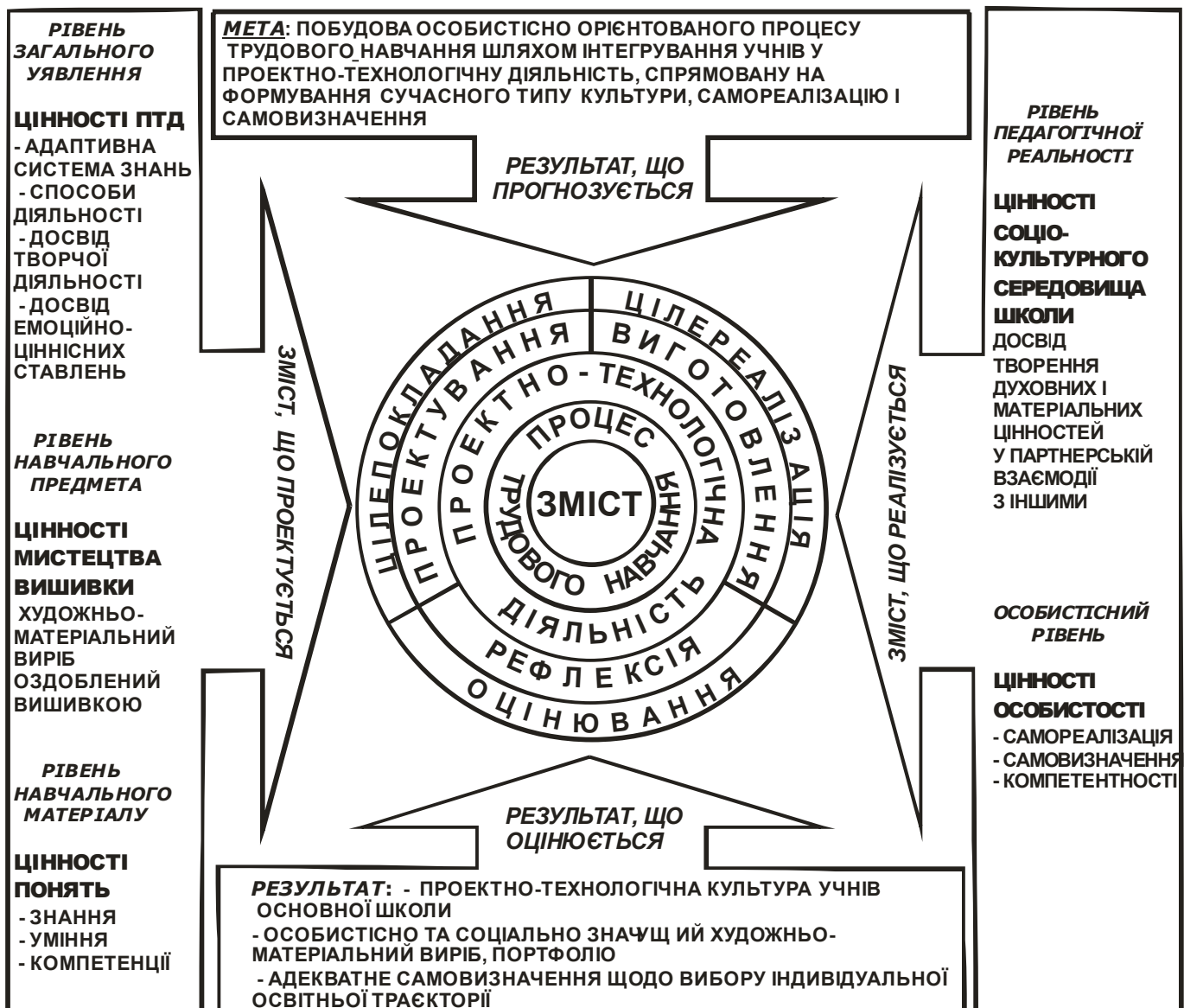


Рис 2.2. Модель формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури на прикладі вивчення курсу «Мистецтво вишивки» (ПТД – проектно-технологічна діяльність)

Модель формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури відображає мету трудового навчання; структурні (змістові й процесуальні) та функціональні його компоненти. Зв'язки між змістовими й процесуальними компонентами відображають функції цілепокладання, цілереалізації та оцінювання результатів власної проектно-технологічної діяльності. На практиці зазначені зв'язки виявляються у формі виявлення реальної проблеми, яку вирішує учень під час навчального проекту.

Запропонована концептуальна модель є основою для розробки навчальних програм будь-яких курсів за вибором, методик їх реалізації. Вона може бути еталоном для порівняння заданого із дійсним, бо втілює уявлення про трудове навчання як процес формування проектно-технологічної культури учнів. Таким чином, формування цієї культури можливе в процесі трудового навчання, який реалізує зміст технологічної освіти на всіх п'ятьох рівнях.

Ця модель варіативна і є орієнтиром для визначення якості технологічної освіти. Якщо будь-який рівень змісту недостатньо відображений в проекті навчальної програми, або в реальному процесі навчання конкретному курсу, то це означає, що процес трудового навчання не можна вважати цілісним та якісним. Усунення існуючого недоліку буде сприяти підвищенню якості технологічної освіти.

Розглянувши культурологічний підхід до формування змісту, зазначимо й іншу стратегію, логічно враховану нами під час формування змісту курсів за вибором, яка підтримується вітчизняними вченими С. Гончаренко, Ю. Мальованим [108, с. 3; 40, с. 11]. Вона полягає в тому, що головною детермінантою змісту освіти є його кінцева мета. Тому, спочатку визначається мета конкретного курсу за вибором, а потім відповідно до дидактичних принципів формується його зміст, який забезпечує досягнення цієї мети.

Мета навчання є відображенням об'єктивних потреб розвитку суспільства та особистості [40, с. 12], вона дає уявлення про кінцевий результат. Саме тому, метою розробленого нами курсу «Мистецтво вишивки» визначено реалізацію особистісно-орієнтованого процесу трудового навчання через формування

проектно-технологічної культури учнів основної школи, освітніми продуктами якого є художньо-матеріальний виріб оздоблений вишивкою та певний рівень сформованості спеціальних компетентностей.

Така мета зумовлює ставлення до знань, умінь і навичок, як до засобу досягнення повноцінного розвитку розумової, емоційної, вольової і фізичної сфери особистості. Адже, «особистісно орієнтоване навчання має своїм завданням не тільки формувати в учня знання, вміння і навички з певного предмета, а й створювати умови для становлення та розвитку його особистості, в тому числі духовності як визначальної її складової» [39, с. 3]. Знання, вміння й навички необхідні для засвоєння й творення культури: внутрішньої й зовнішньої. Виготовлення художньо-матеріального виробу не є самоціллю, а є засобом оволодіння певними операціями мислення й діяльності, методами пошуку, пізнання та розвитку почуття прекрасного, що є основою формування проектно-технологічної культури учнів основної школи.

Навчальна діяльність, основою якої є завершальний цикл проектно-технологічної діяльності, забезпечує необхідні умови для повноцінного розвитку особистості. Тому, найбільш точним, на наш погляд, є визначення змісту освіти В. Ледньовим, як змісту особливим чином організованої діяльності учнів, основу якого складає досвід особистості.

Культурологічний підхід доцільно поєднується з актуальним нині для технологічної освіти **компетентнісним підходом**. Адже центральною проблемою нині залишається якість технологічної освіти, яка залежить не від обсягу засвоєних знань, умінь і навичок, а від оволодіння кожним учнем культурно доцільними компетенціями, які складають основу соціалізації особистості та мають творчу спрямованість. Компетентності є інтегрованими характеристиками якості освітньої підготовки учнів основної школи, адже вони пов'язані зі здібністю осмислено застосувати знання, вміння, здійснювати способи діяльності щодо створення художньо-матеріального виробу. Важливо спочатку зрозуміти як його виготовляти, потім вже зробити задумане.

Функцією компетенцій технологічної освіти є формування сучасного типу проектно-технологічної культури учнів основної школи. Саме тому, існує об'єктивна необхідність у визначенні спеціальних компетенцій на основі специфіки структури означеної культури, які відображають предметно-діяльнісну складову особистісно орієнтованого трудового навчання й покликані забезпечити комплексне досягнення його цілей.

Компетенції і компетентності ми називаємо спеціальними, бо вони стосуються не лише освітньої галузі «Технологія», зокрема процесу трудового навчання у формі курсів за вибором. Такі компетенції є метапредметними, тому що мають загальний характер, тобто вони виходять за межі конкретного курсу та здатні функціонувати в будь-якій сфері предметної діяльності. Оволодіваючи спеціальними компетентностями проектно-технологічної діяльності як фундаментального об'єкта технологічної освіти, розвивається здібність і здатність вирішувати в повсякденному житті реальні проблеми – від побутових до виробничих і соціальних.

Компетентнісний зміст технологічної освіти формується від «результату» (рис. 2.2), тому що він спрямований перш за все на досягнення очікуваних результатів – набуття культуродоцільних спеціальних компетенцій як наперед заданих вимог до технологічної підготовки учнів стосовно їх продуктивної діяльності. В цілісному вигляді цей підхід не реалізований у змісті технологічної освіти, хоча вона за своєю сутністю орієнтована саме на компетентнісний підхід, тому що під час процесів проектування, технології і рефлексії учні мобілізують свої потенційні можливості.

Для реалізації компетентнісного підходу в процесі трудового навчання, способи навчальної проектно-технологічної діяльності необхідно представити у формі спеціальних компетенцій (додаток В). Компетенції та діяльність нерозривно пов'язані між собою, адже компетенції формуються в процесі навчальної діяльності заради майбутньої професійної діяльності [216]. У таких умовах процес трудового навчання набуває особистісного значення й

перетворюється в процес учіння, тобто в процес самостійного набуття знань, умінь, навичок та досвіду творчої діяльності.

Проблема реалізації компетентнісного підходу є понятійно-термінологічною проблемою. Для кращого розуміння сутності даного підходу необхідно уточнити його термінологію. Спираючись на дослідження А. Хуторського, ми тлумачимо поняття «компетенція» як сферу знань, умінь, досвіду, способів предметної діяльності, ставлення та здібностей орієнтованих на культуру. Компетенції технологічної освіти є відчуженими, наперед заданими вимогами до результатів процесу трудового навчання, кінцевою метою якого є розвиток особистості школяра. Вони є замовленням суспільства на підготовку громадян до повсякденного життя, до оперативного розв'язання проблем, що виникають. Компетенція – це загальна якість, стандартизована для багатьох індивідів та, яка вводиться як загальна норма [86, с. 134].

Освітні компетенції, визначені нами як спеціальні, стосуються особистості учня, проявляються в його творчій діяльності та виражаються в його освітніх продуктах. Вони є орієнтиром у моделюванні індивідуальної освітньої траєкторії та оволодінні спеціальними компетентностями.

Спеціальна компетентність – це не просто певний рівень володіння наперед заданою сукупністю спеціальних компетенцій, тобто знаннями, вмінням, способами діяльності, досвідом, здібностями, а й усвідомлена готовність та здатність ефективно розв'язувати життєво важливі проблеми зі знанням справи, творчо перетворювати реальність. Спеціальна компетентність розуміється нами як інтегрований освітній результат, який характеризується здатністю й готовністю ефективно вирішувати конкретні задачі.

Компетентність існує у формі діяльності, вона включає особистісне ставлення до предмета діяльності, а також особистісні якості конкретного учня. Йдеться про сукупність якостей-здібностей – від смислових, пов'язаних з цілепокладанням, усвідомленням того, для чого потрібна дана компетенція до рефлексивно-оцінних, усвідомлення того, наскільки успішно застосовується дана компетенція в життєвих ситуаціях.

Спеціальну компетентність можна тлумачити як новоутворення учня, його внутрішній резерв, який формується в процесі проектно-технологічної діяльності та являє собою системний прояв знань, умінь, здібностей та особистісних якостей, що дають змогу успішно вирішувати функціональні завдання, які є сутністю цієї діяльності.

З огляду на вищезазначене, компетентнісний підхід передбачає визначення спеціальних компетенцій технологічної освіти, якими необхідно поетапно оволодівати для успішної реалізації завершального циклу проектно-технологічної діяльності, для вирішення завдань кожної її фази, стадії та етапів. Цей підхід орієнтований на розуміння наукової картини світу, на соціальну активність, на засвоєння загальних, культурно вироблених способів діяльності.

У компетентнісному підході до формування змісту курсів за вибором закладена можливість представлення цілей, змісту та процесу технологічної освіти в системному вигляді. З'являється можливість перевірити успішність засвоєння компетенцій учнями, виявити рівні сформованості їхніх компетентностей.

Проявити компетентність і перевірити її сформованість можливо лише в конкретній ситуації, тому важливим кроком у методичному вирішенні проблеми формування цілісності змісту й процесу трудового навчання є моделювання життєво значущих ситуацій та обов'язкове виготовлення реальних освітніх продуктів. Виконуючи проблемні завдання, учням доводиться виконувати різні ролі, планувати свою роботу, аналізувати інформацію, процес і результат своєї діяльності, оцінювати власні можливості.

Аналіз наукових підходів, які обґрунтовувалися на основі формувальної концепції курсів за вибором в основній школі, співвідношення їх між собою показали, що вони не суперечать, а, навпаки, взаємопроникають та взаємодоповнюють один одного. А головне, дають можливість встановити, чого саме та як навчати дітей.

Успішна реалізація змісту програм курсів за вибором в основній школі забезпечується методикою формування цілісної проектно-технологічної культури учнів, яку ми описуємо в параграфі 2.3.

2.3. Методика формування проектно-технологічної культури учнів основної школи на прикладі вивчення авторського курсу «Мистецтво вишивки»

Аналіз зібраних емпіричних даних, обґрунтовані нами методологічні основи формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури в процесі вивчення курсів за вибором ми трансформуємо в проєктивну методикою, яка орієнтована на адаптацію процесу трудового навчання до запитів практики.

Теоретичний опис методичної моделі формування проектно-технологічної культури учнів основної школи ґрунтується на основі культурологічного змісту та закономірностях побудови цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, які нами встановлені й обґрунтовані в попередніх параграфах. В описі методики реалізації курсів за вибором на прикладі навчальної програми курсу «Мистецтво вишивки» (додаток Д) міститься чітке бачення змісту, методів, форм і засобів формування проектно-технологічної культури учнів основної школи на кожному етапі процесу трудового навчання в конкретних соціокультурних умовах школи з урахуванням індивідуальних потенційних можливостей кожного учня.

Цілісний процес трудового навчання, в якому реалізовується зміст курсів за вибором, розглядається нами, як спеціально спроектований й організований завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на набуття емпіричного досвіду кожним учнем, розв'язання особистісно й соціально значущих проблем навколишнього середовища. Підкреслимо, не лише

підготовка до розв'язання проблем у майбутньому, а розв'язання реальних проблем безпосередньо в межах вивчення курсів за вибором.

Основною функцією курсів за вибором освітньої галузі «Технологія» є формування проектно-технологічної культури учнів через реалізацію навчальних проектів (індивідуальних, парних, групових) як завершальних циклів проектно-технологічної діяльності, її основних фаз – проектування, технології і рефлексії. Обов'язковими результатами вивчення курсів за вибором є особистісно й соціально важливі освітні продукти – виготовлені художньо-матеріальні вироби, змістове наповнення особистого портфоліо та рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів.

Зміст курсів за вибором формується на продуктивній діяльності (табл. 2.2). Програма курсу «Мистецтво вишивки» містить знання про вікові традиції й сучасні тенденції розвитку української вишивки, а також знання про ціннісний досвід людської діяльності, який інтегрований в структуру проектно-технологічної діяльності. Ціннісно-емоційний зміст є засобом розвитку потенційних можливостей кожного учня, формування їх духовності й позитивної мотивації для самореалізації й самовизначення. Об'єктом і предметом навчання є виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою з використанням методології означеної діяльності.

Таблиця 2.2

Логічна структура навчальної діяльності

Структурні компоненти	Зміст
Суб'єкт	Учень-учитель – носії проектно-технологічної культури
Об'єкт	Художньо-матеріальний виріб
Предмет	Об'єкт і предмет діяльності не розділяються, виступають як синоніми
Результат	Рівень проектно-технологічної культури учнів основної школи, набутий досвід; Особистісно та соціально значущий художньо-матеріальний виріб
Форми організації діяльності:	Індивідуальні, групові й колективні
1) за кількістю учасників	
2) за організацією процесу діяльності	Навчальний проект як завершальний цикл проектно-технологічної діяльності

Суб'єкт-суб'єктна діяльність учителя й учнів опосередкована змістом технологічної освіти, об'єктом праці, актуальними традиціями соціокультурного середовища школи, наявністю вибору шляхів досягнення цілей, розумним співвідношенням закономірного й хаотичного в процесі трудового навчання.

Системоутворювальним фактором процесу трудового навчання є мета, а основною пізнавальною одиницею – визначена реальна соціокультурна проблема та відповідна проблематика, що розв'язується в межах визначеного часу, поступово переходячи від розв'язання однієї проблеми до іншої, аж до досягнення очікуваного результату – виготовлення виробу та певного рівня сформованості проектно-технологічної культури. Важливим компонентом процесу трудового навчання є оцінювання його результатів. Взаємодія суб'єктів з використанням різноманітних засобів відбувається в процесі проектно-технологічної діяльності, яка є основною формою реалізації трудового навчання наближеного до кожного учня. Така характеристика процесу навчання відповідає вимогам його цілісності й гнучкості.

Успішна реалізація змісту програм курсів за вибором в основній школі забезпечується методикою формування проектно-технологічної культури учнів, яка доцільно упорядковує методи навчання й учіння. Кожний метод навчання й учіння – це поєднання кількох відомих у дидактиці способів діяльності вчителя й учнів, спрямованих на вирішення конкретних завдань, у нашому випадку – проблем кожного етапу проектно-технологічної діяльності [18, с. 82; 143, с. 219]. Методи є специфічною формою руху змісту матеріалу, що вивчається, від його джерела до кожного учня. Таким чином, за допомогою методів передається зміст. Домінантний спосіб діяльності на конкретному етапі процесу навчання забезпечує рух від мети до результату. Методи, які використовуються, допомагають учневі адаптуватися в реальному житті, забезпечують набуття соціального досвіду, побудову індивідуальної освітньої траєкторії.

Як ми вже зазначали, результатом процесу навчання курсів за вибором, його освітніми продуктами є художньо-матеріальні вироби (матеріальні цінності) та зміна внутрішнього світу кожного учня (духовні цінності). Саме тому, доцільним є такий поділ методів навчання й учіння: за **зовнішньою формою прояву** (словесні, наочні та практичні) та **внутрішньою сутністю** (репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, частково-пошукові, дослідницькі), які характеризуються з позиції рівня залучення учнів до процесу проектно-технологічної діяльності. З методологічного погляду це має своє обґрунтування щодо діалектичної єдності в методах навчання форми й змісту, зовнішнього й внутрішнього [18, с. 85].

Методи за внутрішньою сутністю відображають поступовий рух учня до самостійності від рецептивно-відображувальної до креативної, конструктивно-діяльнісної позиції. Основні фактори організації процесу навчання курсів за вибором відображені на схемі (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Методична організація процесу навчання у формі курсів за вибором

Пріоритетним методом усвідомленого навчання учнів способам проектно-технологічної діяльності є **вправи** – планомірно організовані види діяльності учнів, спрямовані на вивчення й удосконалення певних умінь у межах навчального проекту. Вправи використовуються на всіх етапах навчальної діяльності:

- вправи на розвиток творчих умінь проектування: складання опитувальника; дослідження потреб та інформаційних джерел; обробка й оформлення потрібної інформації; формулювання та обґрунтування проблеми; визначення мети; розробка дизайн-специфікації; дизайн-аналіз; напрацювання ідей, побудова моделей, вибір моделі; планування, конструювання, контроль, розробка інструкційної карти, оцінювання, самооцінювання тощо;
- вправи на розвиток загальних умінь комунікації: двох- та трьох- вимірне зображення об'єкта праці; дотримання правил ведення діалогу, колективного обговорення; представлення результатів діяльності тощо;
- вправи на розвиток умінь реалізовувати технологію виготовлення виробу, працювати з матеріалами та інструментами тощо.

Ефективним методом організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності є *дизайн-аналіз* (додаток Е) – дослідження різноманітних зразків вишивального мистецтва з метою вивчення їх властивостей і характеристик. Через вивчення зразків мистецтва вишивки, виготовлених майстрами цієї справи, учні входять у культурний простір вишивального мистецтва, що забезпечує мотивацію самоактуалізації та зумовлює динаміку подальшого освітнього руху. Метод дизайн-аналізу за потреби використовується на різних етапах проектно-технологічної діяльності.

Результати проектно-технологічної діяльності на кожному етапі матеріалізуються, тобто фіксуються у формі описів, технічних завдань, ескізів, схем, комп'ютерних роздруківок, технологічних карт, планів, реальних виробів тощо. Доречною формою оформлення результатів є *дизайн-листи*. Вони зручні для запису тлумачення нових понять, власних думок, ідей, прийнятих рішень, зроблених висновків.

У зазначених документах відображаються основні результати проектно-технологічної діяльності: обґрунтування проблеми й мети діяльності; розроблений опитувальник; аналіз підсумків опитування; оформлені матеріали з різних джерел інформації (опис інформації, рисунки, схеми, комп'ютерні

роздруківки з коментарями учнів); записи спостережень, висновків; технічне завдання (карта) на розробку проекту, в якому відображаються цілі й критерії; розроблені моделі; креслення виробу; інструкційні картки; звіти; зображення (фотографія) готового виробу тощо.

Оформлення дизайн-листів дає можливість учням систематизувати думки та об'єктивно оцінити результати власної діяльності. Дизайн-листи є особистими напрацюваннями кожного учня, вони накопичуються й зберігаються в **портфоліо**. Зібрані матеріали дають можливість, *по-перше*, рефлексувати учням над своїми діями, думками, усвідомлювати причини й наслідки прийнятих ними рішень, розвивати комунікативні здібності через зображення ідей, *по-друге*, відстежувати вчителю, як саме учні приймають конкретні рішення, наскільки ефективно вони оволоділи процесами проектування, виготовлення та рефлексії.

Як ми вже зазначали, основою розгортання змісту курсів за вибором є цілісна структура проектно-технологічної діяльності. Існують різні підходи науковців до структурування повного циклу означеної діяльності [220; 127]. Ми беремо за основу структуру, розроблену академіком О. Новиковим [133, с. 130], яка, на нашу думку, найбільше відповідає потребам і віковим особливостям старших учнів основної школи. Дана структура побудована за логікою організації процесу продуктивної перетворювальної діяльності у контексті проекту. Життєвий цикл проекту розділяють на фази, фази – на стадії, стадії – на етапи [19, с. 18]. Відповідно до цієї логіки, навчальний проект будується на триєдності його фаз:

- фаза проектування (цілепокладання), творчим результатом якої є визначена проблема, створена модель художньо-матеріального виробу відповідно до вироблених критеріїв, розроблений план його виготовлення;
- технологічна фаза (цілереалізація), результатом якої є виготовлення спроектованого художньо-матеріального виробу;
- рефлексивна фаза, результатом якої є оцінювання й самооцінювання ефективності процесу проектно-технологічної діяльності кожного учня,

виготовлених художньо-матеріальних виробів та індивідуального рівня сформованості проектно-технологічної культури.

Кожна фаза здійснюється в послідовних стадіях та етапах її виконання (додаток Б). Фаза проектування (цілепокладання) має такі стадії:

1. Концептуальну, яка складається з таких етапів: виявлення протиріччя, формулювання проблеми, визначення проблематики, визначення мети, вироблення критеріїв.

2. Художнє моделювання, що складається з таких етапів: побудова моделі, побудова композиції оздоблення, вибір оптимальної моделі (прийняття рішення).

3. Конструювання, яка складається з таких етапів: дослідження умов, розробка плану дій, креслення викрійки виробу, добір матеріалів, інструментів, розрахунок затрат.

4. Технологічної підготовки – розробки технологічної карти.

Оскільки проектно-технологічна діяльність потребує значних затрат часу, то його розподіл потребує чіткого визначення та контролю. Ступінь свободи, яку вчитель надає учням залежить від їх загальної кількості, потенційних можливостей кожного учня та від наявного ресурсного забезпечення. Вчитель також передбачає залучення творчих учнів до додаткових видів діяльності, якщо вони будуть виконувати роботу швидше визначеного часу. Прагнення учнів самостійно розв'язувати творчі проблеми переносить їх діяльність за межі навчального часу – в позакласні, позашкільні та домашні умови.

Запропонована нами методика формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі вивчення курсів за вибором на прикладі навчання мистецтву вишивки коригується кожним вчителем, залежно від умов конкретної педагогічної реальності, від рівня власної методологічної компетентності.

Для того, щоб учні зробили вибір того чи іншого курсу усвідомлено, треба інформувати їх та їхніх батьків про освітні можливості школи, регіону в сфері, яку вони хочуть вивчати. Важливим є ознайомлення з інформацією про

заклади загальної, початкової професійної й середньої професійної освіти, де учні зможуть продовжити навчання після основної школи. Зробити це можна завдяки таким заходам: проведення дня відкритих дверей, тематичних батьківських зборів, виготовлення й розповсюдження відповідних інформаційних матеріалів, організації екскурсій, бесід, зустрічей тощо.

Отже, зацікавлення учнів курсом «Мистецтво вишивки» відбувається задовго до його вивчення. Ще у 8-му класі вчитель ознайомлює учнів із змістом цього курсу, з критеріями оцінки їх навчальної діяльності. Він залучає учнів до процедури цілепокладання на основі їх ціннісних установок, вивчає діагностику учнівських мотивів, рівень підготовленості, творчої активності, самоорганізації засобами співбесіди, роз'яснення, популяризації, спостереження, тестування, анкетування, експертної оцінки. Результати діагностичних процедур фіксуються у персональних *оцінних бланках* (додаток В).

Важливо попередньо ознайомити учнів із способами діяльності, які передбачені програмою курсу. Зокрема повідомити, як саме можна вдало використовувати комп'ютерні ресурси для розв'язання проблем на кожному етапі проектно-технологічної діяльності: в дослідженні та обробці інформації; в оформленні результатів діяльності; в моделюванні виробу; побудові композиції вишивки з використанням знаків-символів, відповідних мотивів; у збільшенні або зменшенні узору вишивки, його повороті; доборі кольорової гами, тканини, ниток, їх розміру, кількості та кольору; у виборі техніки вишивання тощо.

На завершальному етапі вивчення курсу передбачається аналіз набутого досвіду кожним учнем та встановлення відповідності змісту й умов праці вишивальника власним психологічним та фізичним можливостям, вимогам спеціалізації технологічного профілю, який вони планують обрати для вивчення в старшій школі, в нашому випадку спеціалізації – «Українська народна вишивка».

Учні, які виявили потребу та інтерес до вивчення курсу за вибором «Мистецтво вишивки» на **вступному занятті**, за допомогою *бесіди* з вчителем,

роздумів та аналізу результатів *анкетування* й *тестування* усвідомлюють, що для успішного проектування й реалізації їхніх творчих навчальних проектів стосовно виготовлення художньо-матеріальних виробів оздоблених вишивкою їм необхідно виявити й критично оцінити власний досвід, дослідити потрібну інформацію, оволодіти відповідними діями-операціями проектно-технологічної діяльності.

На цьому занятті – емоційному входженні в процес трудового навчання, вчитель повинен мобілізувати наявний досвід учнів та зорієнтувати їх у програмі курсу, створити його цілісний образ. Важливо також повідомити структуру, види діяльності та вимоги до навчального проекту як завершального циклу проектно-технологічної діяльності кожного учня в процесі вивчення даного курсу (в певній часовій послідовності), спрямувати їх для майбутньої самостійної роботи та партнерської взаємодії.

Учні знайомляться з історичними типами культури. Розгляд нового типу проектно-технологічної культури в історичному контексті дає змогу їм сформулювати уявлення про її характерні особливості. Учні починають усвідомлювати, що оволодіти цією культурою можна лише в процесі проектно-технологічної діяльності.

Вчитель попереджає учнів, що в них будуть виникати труднощі, але вони є природними в процесі досягнення цілей. Вони є рушійною силою творчої діяльності. Під час такої *розповіді* вчителя та *бесіди* з учнями кожен учень повинен відчувати й повірити, що з допомогою вчителя подолає всілякі труднощі й реалізує власний навчальний проект, зможе виготовити неповторний естетичний виріб, набути нові знання, вміння, ціннісний досвід. Учням важливо відчувати значущість оволодіння організацією власної діяльності в процесі даного курсу для подальшого освітнього шляху.

Для формування спеціальних компетентностей учнів, забезпечення ефективності їх проектно-технологічної діяльності щодо виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою в **першому розділі** програми «Мистецтво вишивки» необхідно: створити або поповнити шкільну

базу даних про віковічне мистецтво вишивки, інформаційні ресурси якої окреслять змістовий простір проектно-технологічної діяльності; опрацювати відомості про сучасне вишивальне виробництво; визначити вимоги професії вишивальника до особистості працівника.

У результаті пошуку, систематизації й упорядкування досліджуваної інформації учні оформляють відповідні матеріали за обраною темою. Такими темами можуть бути: «Історія української вишивки та сучасні тенденції її розвитку», «Світ сучасної вишивки», «Основи мистецтва вишивки», «Вишивка як вид декоративно-прикладного мистецтва» тощо.

Вчитель організовує й корегує діяльність учнів, враховує їх бажання й можливості. Спочатку учні, разом з вчителем, визначають джерела інформації (альбоми, довідники, журнали, підручники, репродукції картин, фотографії, матеріали Інтернету, вчителі, ровесники, фахівці, народні умільці тощо), засоби пошуку інформації та способи її використання. Потім зібрана інформація систематизується та оформляється для створення або поповнення Банку даних. Оформлення інформації може бути в електронній або паперовій формах. Можна оформити альбом, виставку, плакати, зробити презентацію, фоно- й відео- записи, створити веб-сайт, куточок у класі, бібліотеці, місцевому музеї тощо. Можна також оформити колективну «дизайн-папку», яка б містила дизайн-листи, оформлені кожним учнем за певними розділами.

Кожна сторінка, розділ або стенд, залежно від обраного виду оформлення, можуть мати таку інформацію: історичні відомості про вишивку, словник понять, види оздоблених виробів вишивкою, основи побудови композиції, колористика вишивки, види технік вишивання, технологічні процеси виготовлення вишивки, професія вишивальника, сфери використання вишивки в інших професіях тощо.

Відбір потрібного матеріалу, його систематизація розширює інформаційний простір для поглибленого розуміння проблеми, пошуку шляхів її вирішення, а також є джерелом знань, яке використовується й трансформується кожним учнем у власній проектно-технологічній діяльності.

Для адекватного самовизначення щодо вибору професії учні детально ознайомлюються із специфікою професії вишивальника та споріднених професій. Доцільно це зробити за допомогою розробки й аналізу *професіограм*, в якій деталізуються вимоги до професії вишивальника та відомості про сучасне виробництво. Такі знання допоможуть учням розробити особистий професійний план, аналізувати й оцінювати який вони будуть наприкінці вивчення курсу.

II розділ програми «Мистецтво вишивки» – «Проектування виробів» спрямований на усвідомлене оволодіння учнями змістом та способами діяльності фази проектування – першої фази проектно-технологічної діяльності. Як ми вже зазначали, проектування за сутністю є процесом цілепокладання, який передбачає вміння самостійно й усвідомлено ставити цілі, вибирати засоби для їх досягнення та оцінювати результати проектування відповідно до поставлених цілей і вироблених критеріїв. Оскільки «цілеутворення» є у формуванні будь-якої діяльності суб'єкта» [95, с. 120], то в умовах вивчення курсу необхідно звернути особливу увагу на формування умінь школярів визначати цілі. Такі здібності спрямовують мотивацію учнів на реалізацію поставлених цілей з повною мірою відповідальності.

Для формування досвіду цілепокладання необхідно: виявити потреби (власні й соціальні); визначити емоційно-ціннісне ставлення до виявлених проблем та особистісно значущий смисл; уміти послідовно відстоювати свою позицію, враховуючи поради інших; аналізувати наявні засоби й способи діяльності стосовно нових умов; організувати, контролювати й корегувати власну проектно-технологічну діяльність.

Концептуальна стадія – перший крок фази проектування. Перед кожним учнем постає завдання *виявлення протиріччя* (перший етап зазначеної стадії) для подальшого визначення теми навчального проекту. Адже під час вивчення курсу кожному учневі треба створити й реалізувати індивідуальний проект або визначити власну участь у парному чи груповому проекті.

На цьому етапі відбувається спільний пошук, виробляються ідеї щодо організації роботи кожного учня в процесі трудового навчання. Треба визначити, який виріб, і з якою метою хоче виготовити кожен учень під час вивчення курсу «Мистецтво вишивки». Виникає необхідність у дослідженні й узгодженні власних і соціальних потреб. Потреби опредметнюються в мотивах, які є рушійною силою діяльності людини, соціальних груп, заради яких вона здійснюється [194; с. 314].

Учні повинні з'ясувати, що саме не задовольняє їх у навколишньому середовищі. Для цього необхідно дати відповідь на такі запитання: «Які існують обставини в соціокультурному середовищі: шкільному, в мікрорайоні, в своїй родині?», «Які цінності конкретного середовища є значущими?», «Який досвід учасники курсу мають?», «Які можливі наслідки подолання існуючого протиріччя?», «Які потенційні можливості освітнього простору?», «Хто зацікавлений у популяризації вишивки?», «Які потреби в потенційних користувачів майбутнього виробу, або декількох виробів?».

Із життя шкільного середовища учні виокремлюють культурну складову, яка стає частиною змісту навчального курсу.

Стає зрозумілим, що до участі в реалізації навчальних проектів необхідно запросити потенційних користувачів, місцевих народних умільців вишивки, дизайнерів, художників, батьків, інших вчителів й учнів зі своєї школи та інших освітніх закладів мікрорайону. Їхня участь може бути безпосередньою, або їхня думка може бути визначена через опитування (*анкетне опитування* або *інтерв'ю*).

Опитувальник для вивчення думки й бажань потенційних споживачів групових навчальних проектів повинен охопити не менше 10 людей. За допомогою запитань виявляються хобі, характер, звички потенційних користувачів. Учні намагаються зрозуміти, які саме потреби й бажання вони задовольнять виготовленими ними вишитими виробами. Для виявлення й подолання протиріч використовується потенціал бібліотек, музеїв, Інтернету, спеціалізованих видань тощо.

У результаті виявленого протиріччя ***формулюється проблема*** – другий етап концептуальної стадії. На цьому етапі треба остаточно визначитися щодо об'єкта праці, який буде вивчатися й виготовлятися кожним учнем.

З допомогою вчителя здійснюється ***ситуативний аналіз*** конкретної проблеми з урахуванням місцевих традицій, зіставляються власні цінності з соціально важливими, розширюються духовні обрії учнів, оцінюються власні можливості, приймаються рішення, визначаються знання, які потрібні для розв'язання проблеми.

Вчитель через ***діалог***, широку ***дискусію***, метод ***мозкової атаки*** допомагає учням виявити протиріччя та сформулювати проблему. В дискусії з однолітками учні вчать міркувати, відстоювати власну думку, прислухатися до думок інших, виявляти особливості своєї особистості.

Результатом проведеної роботи є формулювання проблеми, яке повинно бути «відкритим» для забезпечення подальшої свободи експериментування в процесі діяльності. Проблема повинна мати такі складові: назву виробу, функціональне призначення (які потреби будуть задоволені), хто буде ним користуватися [141, с. 31].

Наведемо приклад формулювання проблеми групового проекту: «Виготовити вишиті картини для естетичного оздоблення коридору школи. Взяти до уваги особливості соціокультурного середовища, побажання зацікавлених осіб та матеріальні можливості для реалізації проекту».

Учні, які мають достатній досвід і відповідні вміння у дослідженні сфери потреб, самостійно формулюють проблему для індивідуальної проектно-технологічної діяльності щодо проектування й виготовлення об'єкта праці. Проте, не кожен учень може розв'язати проблему вибору об'єкта праці з різних причин. Такою причиною може бути нестача життєвого досвіду щодо того, де можна реалізувати свої потенційні можливості, або неадекватна оцінка власних можливостей та потреб. Тут потрібна допомога вчителя, який, враховуючи індивідуальні можливості й потреби учня, пропонує йому адекватні за складністю проблеми з Банку ідей (теми можливих проектів). Враховуючи

індивідуальні можливості учнів, ступінь складності навчального проекту, вчитель може запропонувати їм роботу в парах або групах.

Визначення проблеми зумовлюється потребами певного соціокультурного середовища, потребами конкретної людини або потребами групи людей. Об'єкти праці можуть бути найрізноманітніші – вироби інтер'єру, предмети одягу, сувеніри, подарунки тощо.

Етап визначення проблематики під час концептуальної стадії проектування є важливим і непростим. Побудова проблематики передбачає встановлення послідовності майбутніх дій, поетапних задач проектно-технологічної діяльності на конкретних її етапах, визначення потрібної інформації щодо подальшої роботи, пошук алгоритму розв'язання проблем. Треба визначити, які знання потрібні будуть для ефективної реалізації процесу трудового навчання на кожній стадії, кожному етапі навчального проекту.

На даному етапі в учнів формуються світоглядні позиції та ціннісні установки, вони вчаться оперативно опрацьовувати й використовувати потрібну інформацію з різних джерел, аналізувати та інтерпретувати її. У процесі пізнання вони формують актуальні знання, потрібні для ефективності власної діяльності.

Продовжимо розгляд наведеного нами прикладу. Проблемна ситуація може полягати в тому, що є необхідність в оформленні шкільного середовища відповідно до соціокультурних вимог. Це може бути шкільний коридор, кімната відпочинку, актові зала, танцювальна зала, їдальня тощо. В розв'язанні цієї проблеми зацікавлений директор школи, вчителі, батьки та самі учні. Відповідно до теми оформлення можна прийняти рішення, що проект кожного учня буде частиною групового проекту. Наприклад, кожен учень повинен вишити картину відповідної тематики (одиничний екземпляр), враховуючи власні можливості, можливості школи та часові ресурси курсу на розробку й реалізацію проекту.

Для успішної реалізації цього масштабного проекту треба визначити ряд проблем (здійснити цілепокладання), які потребують певних знань та вмінь.

Важливо вирішити проблему композиційного поєднання ряду картин для конкретного середовища. Для цього необхідно вирішити наступні проблеми: вивчити відповідні традиції, визначити тематику мотивів оздоблення, гармонійно поєднати кольори, розміри, вибрати техніку вишивання, врахувати матеріальні ресурси виконання проекту, врахувати потенційні можливості кожного учня, дібрати відповідні матеріали й інструменти, здійснити економічні розрахунки, визначити технологію виготовлення виробів.

Для учнів стає надзвичайно важливим зробити особистий внесок в оформлення стін своєї школи, адже вишиті ними картини з авторськими підписами тривалий час прикрашатимуть школу й зберігатимуть добру пам'ять про них. Таке бажання учнів має неабиякий вплив на мотивацію самоактуалізації і самовираження, на організацію та результати діяльності.

Перейдемо до розгляду наступного етапу концептуальної стадії проектування – **визначення мети**, який відбувається обов'язково на основі сформульованої проблеми й визначеної проблематики. За своєю сутністю мета – це задача, що задана в конкретних умовах. На цьому надзвичайно важливому етапі треба визначити, що конкретно потрібно зробити для розв'язання проблеми на якісному рівні. Всі наступні стадії й етапи проектування будуть визначати як саме це конкретно зробити.

Мета є суб'єктивним образом бажаного результату очікуваної діяльності, дії [150, с. 88]. У нашому випадку очікуваний результат – освітній продукт (внутрішній і зовнішній), який можна продіагностувати, тобто мету треба перевірити.

Формулюючи мету, учень намагається визначити, чого він прагне. Можливих напрямів виникає багато, вибрати слід один – доцільний, оптимальний. Адже завжди є обмеження ресурсів: часових, матеріальних, когнітивних, операційних, інформаційних тощо.

Отже, особливість процесу визначення мети полягає в тому, що в ній треба відобразити передбачуваний кінцевий результат проектно-технологічної діяльності конкретного учня з врахуванням його інтересів, потреб, наявних

можливостей і ресурсів. Мета повинна бути реальною, актуальною, конкретною, вимірною в часі.

Визначення узгодженої, особистісно й соціально значущої мети кожним учнем зумовлює характер їхньої діяльності як продуктивної, творчої, зрозумілої. Цей процес породжує механізми самоактуалізації навчання (самоактуалізація → самореалізація → самовизначення), а отже механізми формування проектно-технологічної культури.

Наведемо такий приклад визначення мети: виготовити серветку оздоблену вишивкою для кухні в блакитних тонах, яка сподобається бабусі й буде зручною в користуванні.

Як показали наші дослідження, складним для вчителя й учнів у процесі проектування став етап **відбору критеріїв**. Зміст питання визначення критеріїв стає зрозумілим, якщо розглядати критерії як кількісні моделі якісних цілей [135, с. 40]. Критерій – це ознака, за якою оцінюється певні явища. Від критеріїв вимагається якомога більша схожість з цілями, відповідність цілям. Проте цілі просто називаються, а критерії повинні бути відображені в шкалах виміру. [196, с. 35].

Документ детального переліку критеріїв, яким повинен відповідати виріб, щоб бути якісним, має назву ***дизайн-специфікація*** (додаток Е). Розробка дизайн-специфікації передбачає врахування таких ознак вишивки, як: форма, призначення, матеріал, способи виготовлення, вартість виготовлення, наслідки для навколишнього середовища, соціальна користь тощо.

Усі рішення, які будуть прийматися під час проектування, зумовлюють потребу в знаходженні компромісу між зазначеними елементами.

Дизайн-специфікація охоплює також вимоги до якості створення виробу: ергономічні (зручність у використанні), естетичні (краса й привабливість), економічні (мінімальні затрати), технологічні (простота виготовлення). Важливо визначити цінності майбутнього виробу в контексті оточуючого середовища, який ефект очікується в результаті його виготовлення.

Створення дизайн-специфікації передбачає врахування відповідей на такі запитання: «Який очікується результат конкретного проекту?», «Для кого він призначений?», «Це має бути одиничний екземпляр, чи об'єкт, призначений для серійного виробництва?», «Які функції він повинен виконувати?», «Які вимоги треба врахувати під час виготовлення цього виробу?».

Формулювання цього документа можуть бути «закритими» або «відкритими» (наприклад, «картина повинна бути вишита на тканині «Аїда» білого кольору», або, відповідно, «картина повинна бути виготовлена на міцній тканині пастельного кольору»).

Для успішного опанування процесу формулювання проблеми, визначення проблематики, мети та вироблення критеріїв під час проектування, для написання дизайн-специфікації доцільно здійснити метод *дизайн-аналізу* зразків вишивки (додаток Е).

Наступною стадією проектування є **художнє моделювання** (висунення гіпотез). Сутність його полягає в створенні майбутнього образу художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою, вивільненні природної творчої уяви кожного учня. В моделюванні необхідна участь суб'єкта моделювання (конкретного учня), користувачів його результату (безпосередня або опосередкована) та обов'язкове врахування відповідності моделі майбутнього виробу виробленим критеріям. Для досягнення бажаних результатів можна залучити до цього процесу експертів.

Створені моделі є навчальним засобом організації практичних дій, способом прогнозування результатів, уявлення образу майбутньої вишивки. Моделі створюються на основі дизайн-специфікації, вони виконують роль зразка, який спрямовує подальшу діяльність стосовно виготовлення виробу.

Розглянемо етап **побудови моделі**. Під час створення моделі задіяні два види засобів: засоби особистісні (наявний досвід мислення, знання, образна уява, індивідуальні здібності тощо) та матеріальні засоби (папір, олівець, комп'ютер тощо). В побудові моделі максимально використовується розум, інтуїція, психомоторика, відчуття (емоції) (за Володимиром Соловйовим –

рацію, емоцію, інтуїцію, акцію), що є основою формування цілісного знання. В процесі моделювання вирішальне значення має творчість, інтуїтивне мистецтво створення моделі.

Модель використовується як робочий інструмент, який повинен бути зрозумілим для виконавця. Також вона повинна бути адекватною, тобто за її допомогою можна реально досягти поставленої мети, відповідно до визначених критеріїв. Засобами моделювання можуть бути робочі креслення, ескізи, схеми, комп'ютерні роздруківки тощо.

Зображення в проектуванні в будь-якій формі – це мова, пристосована для передачі проектних ідей. Основою цієї мови є рисунок, створення якого є творчим процесом формування художнього смаку, розвитку візуального й проектного мислення. Науковці зазначають, що «оволодіння такими вміннями послаблює гальмування думки. Коли проектувальник рисує, відбувається відсіювання й сортування інформації, яка призводить до проектних ідей. Як тільки образ виявляється явленим у формі зображення або моделі, він стає частиною інформації, яка потрібна для продукування наступних ідей» [170]. Тобто, вміння виразити ідею через рисунок є суттєвою умовою реалізації свободи творчості.

Процес відображення ідей на папері повинен бути безперервним. Це допомагає вивільненню народженої ідеї, утворюючи простір для народження інших ідей. Важлива в цьому процесі не якість або акуратність зарисовки ескізу, а швидкий темп відображення ідей, безперервний хід мислення, творче формотворення. Відображені ідеї на папері можуть бути, навіть, недорисованими. Важливо їх відобразити якнайбільше.

Учень може синтезувати нову ідею через компоновання й доповнення кращих характеристик декількох попередніх ідей або на основі аналізу форм різнопланових виробів-аналогів з метою вивчення окремих характеристик (наприклад, якщо розробляється модель косметички, яка оздоблена вишивкою, то виникає необхідність дослідити варіанти замочків тощо). Для цього учням не потрібно бути гарними художниками, вони можуть зробити прості 2-х вимірні

зображення й записати оціночні коментарі, щоб доступніше виразити свої ідеї. Ті учні, які мають навички 3-х вимірного зображення, не мають потреби коментувати свої ідеї. Для подальшої роботи важливою є можливість охопити поглядом всі розроблені ідеї одночасно.

Отже, учні через рисунок або комп'ютерну графіку зображують зовнішній вигляд об'єкта праці, розташування на ньому композиції вишивки в кольорі. Вони враховують те, що композиція вишивки повинна відповідати формі й матеріалу, з якого буде виготовлений виріб. Варіантів моделей повинно бути кілька.

Процес створення композиції вишивки опирається на знання багатовікових традицій цього мистецтва, на досвід визначних майстрів, на світовідчуття та індивідуальний досвід суб'єктів діяльності – учнів, який вони отримали в попередніх класах.

У процесі створення моделі доцільно використовувати творчі методи за внутрішньою сутністю прояву, які вивчалися в основній школі на уроках праці, а також групові методи за зовнішнім проявом. Ці методи відображені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Методи моделювання

Творчі методи за внутрішнім проявом	Методи за зовнішнім проявом
Метод фокальних об'єктів	Метод генерування альтернатив
Метод фантазування й експериментування	Метод ділових ігор
Метод комбінування у створенні нових об'єктів та компонування із доповненням власних елементів	Метод мозкового штурму (колективної генерації ідей)
Метод ідеальності в проектуванні	Метод обміну думок
	Методи експертизи

Вирішальним і заключним етапом стадії моделювання є **вибір оптимальної моделі** (прийняття рішення) для подальшої її реалізації. На цьому етапі учні розвивають важливу для їхнього життя здібність робити відповідальний вибір.

Щоб вибір був усвідомленим, необхідно його обґрунтувати в усній, або письмовій формі. Вибір є процесом суб'єктивним, тому той хто приймає рішення в межах індивідуального чи групового навчального проекту повинен усвідомлювати, що він несе за нього відповідальність. Важливим у процесі вибору є врахування думки інших людей – фахівців, споживачів, експертів. Уникненню помилок під час вибору допомагають *методи експертизи* – експертної оцінки, самооцінки, порівняння із зразками вишивок тощо.

Всі ескізи з короткими анотаціями, обґрунтуванням прийнятих рішень відображаються в дизайн-листах, які зберігаються в особистому портфоліо учня. Підкреслимо, що в цих документах цінується перш за все змістовність та зрозумілість для «третього лиця». Адже вони є об'єктом оцінювання.

Стадія **конструювання** фази проектування полягає у визначенні конкретних способів і засобів реалізації вибраної моделі. Продумується, що треба конкретно зробити для реалізації вибраної моделі.

На стадії конструювання, ми актуалізуємо такі етапи: дослідження умов та побудова програми (планування дій).

Виявлення завдань реалізації проекту передбачає такі механізми їх упорядкування: механізм врахування матеріального та часового ресурсу проекту; механізм взаємодії учасників проекту; механізм контролю за якістю виконання проекту.

Визначення й узгодженість завдань реалізації проекту визначає зміст етапу дослідження умов реалізації проекту. Будь-який проект можливо реалізувати за наявності певних умов, ресурсних можливостей. Дослідження умов потребує визначення того, які конкретні умови існують для вирішення кожної конкретної задачі, а які потрібно створити.

Важливим етапом стадії конструювання є побудова програми реалізації моделі майбутнього виробу. Це по суті детальний план дій щодо реалізації моделі в певних умовах із визначеними строками. Він показує точну послідовність робіт. Програма в цьому випадку розглядається як план і зміст дій [178, с. 937].

На цьому етапі приймаються остаточні рішення щодо виготовлення виробу, які відображаються в програмі, в якій визначається послідовність виготовлення художньо-матеріального виробу, взаємозв'язок завдань, показників й розрахунків. Ця програма забезпечує ефективний контроль за реалізацією навчального проекту.

Побудова програми дає змогу уникнути багатьох помилок, максимально використати існуючі можливості, чітко бачити, на якому етапі знаходиться процес реалізації конкретного проекту, оцінити показники його стану та визначити кількість часу, засобів й обсяг роботи, які залишилися для досягнення результату.

Для реалізації вибраної моделі необхідно: визначити розмірні характеристики майбутнього виробу; зробити креслення викрійки виробу, який буде оздоблений вишивкою; підібрати матеріали, інструменти й пристрої для виготовлення виробу відповідно до його призначення та особливостей виконання композиції; зробити відповідні розрахунки в формі такої таблиці:

Назва матеріалу	Кількість потрібного матеріалу	Ціна за 1м (грн.)	Всього (грн.)

Тут виявляється потреба в інтегруванні таких знань: властивостей конструктивних матеріалів, мови інформатики, математики, креслення, дизайну, етнографії, кольорознавства тощо. Йдеться про знання, які дають можливість сформулювати цілісне уявлення про конкретні можливості досягнення поставленої мети.

Остання стадія фази проектування художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою – **стадія технологічної підготовки** процесу реалізації творчого проекту на основі розроблених матеріалів стадії конструювання. На цій стадії вибирається зручний спосіб перенесення розробленого узору на тканину, здійснюється розробка інструкційної (технологічної) карти, в якій відображається послідовність виготовлення виробу, інструменти. Вона може бути такої форми:

Інструкційна карта

Виготовлення _____

№ п/п	Послідовність технологічних операцій	Графічне зображення

Включені в трудове навчання процеси проектування, інтелектуально й емоційно збагачують його зміст, сприяють реалізації інтегративних можливостей, формують позитивну мотивацію учнів, розвивають їх творчі здібності до прогнозування, планування, продуктивної уяви – мисленого творення образу об'єкта пізнання на основі перетворення власного досвіду, інтеграції отриманих раніше знань та на основі здібностей до пошуку, засвоєння й застосування нових знань.

Проте процеси проектування не мають етапів виготовлення, контролю й презентації готового виробу. Через те, відповідно до наукових положень та результатів нашого дослідження, для задоволення природних потреб особистості необхідна інша фаза проектно-технологічної діяльності – **технологія**, яка забезпечує практичну реалізацію навчального проекту.

Технологія, в контексті проектно-технологічної культури, здійснюється за допомогою конкретних форм, засобів, способів, дій-операцій, комунікацій, що гарантують реалізацію конкретного задуму кожного учня, в основі якого лежить його індивідуальна система цінностей.

Застосування технології визначається конкретним змістом навчального проекту. В нашому випадку – це технологія виготовлення виробу оздобленого вишивкою, яка за історію свого розвитку накопичила багаті традиції, скарбницю технічних знань. У процесі реалізації власного задуму учні через «руки» розвивають розум, почуття й волю, активно оволодівають унікальним явищем українського народу – мистецтвом вишивки та основним її знаряддям праці – голкою.

Під час вивчення **третього розділу** програми «Мистецтво вишивки» – «Технологія виготовлення виробу» – кожен учень організовує власну діяльність відповідно до прийнятих ним рішень: підготовляє тканину; розкроює деталі виробу; переносить малюнок узору вишивки на тканину; виконує в певній

послідовності оздоблювальні шви; здійснює обробку й монтаж деталей виробу; дотримується правил догляду за вишитими виробами; контролює й оцінює технологічні процеси реалізації проекту; усуває виявлені дефекти.

Реалізуючи технологію, учні стають творцями, вносять свій вклад у мистецтво вишивки у формі виготовленого художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою.

Важливою для розвитку здібностей кожного учня, формування його культури є третя фаза проектно-технологічної діяльності – **рефлексія**, тобто осмислення, постійний аналіз та оцінка цілей, завдань, процесу та результатів проектно-технологічної діяльності. Вона охоплює порівняння й оцінку вихідних та кінцевих станів: по-перше, об'єкта власної продуктивної діяльності, тобто художньо-матеріального виробу; по-друге, суб'єкта діяльності, тобто самого себе.

Рефлексія дає можливість на основі накопиченого індивідуального досвіду формувати нові властивості особистості. Вона дає цілісне уявлення про результативність власної проектно-технологічної діяльності, про її цілі, зміст, способи й засоби. Знання про особистісний рівень ефективності розв'язання проблем означеної діяльності допомагає критично оцінити себе й свою діяльність, робить людину суб'єктом власної активності.

Виокремлення рефлексивної фази як третьої – умовне, тому що спеціальні вправи щодо її відпрацювання є важливою складовою всього процесу проектно-технологічної діяльності учнів, які:

- аналізують власний досвід і можливості, оцінюють потреби соціокультурного середовища, осмислюють власні потреби, на основі чого формується мотивація самоактуалізації;
- оцінюють вимоги професії вишивальника;
- визначають смисл виготовлення власних виробів оздоблених вишивкою;
- вивчають свій об'єкт праці для написання дизайн-специфікації;

- оцінюють варіанти розроблених моделей для прийняття виваженого рішення;
- оцінюють ефективність процесу власної проектно-технологічної діяльності та набутого досвіду;
- оцінюють якість виготовленого художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою;
- оцінюють вироби виготовлені однокласниками;
- визначають особистий рівень сформованості проектно-технологічної культури.

На завершальному етапі вивчення курсу, під час вивчення **четвертого розділу** програми «Оцінювання. Захист. Презентація», учні оволодівають технологією рефлексивної миследіяльності. Зробити самооцінку та емоційно-ціннісну оцінку виготовленого виробу, відрефлектувати процес діяльності учневі дають можливість, розроблені нами запитання (додаток Ж).

Кожен учень повинен мати можливість поділитися своїми відкриттями, думками, почуттями, результатами, транслуючи їх на розгляд однодумців. Організована конференція, свято, художня виставка – це презентація особистих досягнень учнів.

Проведене нами дослідження, дає змогу зробити висновок, що науково-методичною основою організації цілісного процесу трудового навчання є завершальний цикл проектно-технологічної діяльності, яка має три основні фази: проектування, технологію і рефлексію. Такий процес відображає єдність навчання, виховання й розвитку в їх взаємозв'язку та доцільне поєднання навчальної діяльності вчителя й учня, спрямовує її на розв'язання реальних проблем, виготовлення художньо-матеріального виробу в контексті місцевої культури та на повноцінний розвиток індивідуальності кожної дитини.

Описана нами методична модель формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі вивчення курсу «Мистецтво

вишивки» може бути успішно використана для побудови процесу трудового навчання будь-якого курсу за вибором в межах освітньої галузі «Технологія».

Висновки до другого розділу

Сучасний зміст технологічної освіти має техно-культурне спрямування й розглядається нами як модель запитів цивілізаційного суспільства щодо цілісного розвитку природних, діяльнісних й особистісних здібностей учня як активного суб'єкта проектно-технологічного типу культури, який здатний гармонізувати особистісні, суспільні, національні цілі, усвідомлено приймати й реалізовувати рішення.

Культурологічний зміст технологічної освіти цілісно реалізується в процесі варіативного, особистісно орієнтованого трудового навчання у формі курсів за вибором, які спрямовані на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи. Дидактико-методична система курсів за вибором ґрунтується на структурі завершального циклу проектно-технологічної діяльності як фундаментального, метапредметного об'єкта технологічної освіти. Навчальний матеріал розгортається за логікою послідовного вивчення й реалізації фаз, стадій та етапів означеної діяльності. Поетапне розв'язання низки особистісно й соціально значущих проблем засобами проектно-технологічної діяльності, ціннісно-сміслових установок та соціально-комунікативної взаємодії забезпечує реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій учнів.

Визначені нами спеціальні компетенції як наперед задані вимоги до якості технологічної підготовки учнів основної школи, як культурно вироблені способи проектно-технологічної діяльності відображають предметно-діяльнісну

складову цілісного процесу трудового навчання. Вони є орієнтиром для моделювання індивідуальної освітньої траєкторії та оволодіння певним рівнем спеціальних компетентностей.

Спеціальні компетентності – це не лише певний рівень володіння наперед заданою сукупністю спеціальних компетенцій, тобто усвідомлених знань, умінь, способів діяльності, здібностей, але й готовність та здатність ефективно розв'язувати життєво важливі проблеми зі знанням справи, творчо сприймати й перетворювати реальність у взаємодії з іншими. Їх особлива цінність у метапредметній сутності, в здатності переноситися в будь-які сфери предметної діяльності.

Логіко-сміслові моделі «Співвідношення структур багатомірного розвитку здібностей і проектно-технологічної діяльності» та «Структурно-компонентна модель проектно-технологічної культури» дають виразне уявлення про багатовимірність людини, багатоаспектність культури, пояснюють механізми формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання на основі діалектичного взаємозв'язку її структурних компонентів: продуктивного, соціокультурного і мотиваційного та відповідних спеціальних компетентностей: операційно-діяльнісної, соціально-комунікативної і ціннісно-сміислової. Означені спеціальні компетентності розкривають цілісність проектно-технологічної культури, вони є суттєвими, інтегрованими характеристиками багатоаспектного процесу її формування, а, отже, й загальними критеріями його ефективності.

Концептуальна модель цілісності змісту й процесу формування проектно-технологічної культури учнів основної школи відображає п'ять рівнів її формування. Зміст, що проектується на трьох рівнях: загального уявлення, навчального предмета та навчального матеріалу, включаючись у реальну навчальну проектно-технологічну діяльність, набуває форми цієї діяльності, структурується відповідно до неї та реалізовується на наступних двох рівнях: педагогічної реальності та особистісному. Цілісним та якісним можна вважати

такий процес трудового навчання, який реалізує зміст технологічної освіти на всіх п'ятьох рівнях.

Ця модель розкриває, яким чином педагогічно адаптований соціальний досвід людства у взаємозв'язку з його чотирма елементами: досвідом пізнавальної діяльності, досвідом репродуктивної діяльності, досвідом творчої діяльності та досвідом емоційно-ціннісних ставлень, які інтегровані в проектно-технологічну діяльність трансформується в особистісний досвід. Вона конкретизується і розгортається в розробленій нами методиці формування проектно-технологічної культури учнів під час вивчення курсів за вибором.

Методика формування проектно-технологічної культури учнів основної школи ґрунтується на забезпеченні можливості реалізовувати бажання й прагнення кожного учня. Таким чином підтримується і постійно розвивається їх мотивація, яка визначає ефективність формування означеної культури значно більше ніж їх природні й діяльнісні здібності.

В розробленій методиці мобілізуються інтелектуальна, емоційна й вольова сфери учнів як особистостей. Вона є відкритою, нерівномірною системою спрямованою на створення умов для реалізації творчої діяльності її активних суб'єктів – вчителів, учнів, батьків, представників громадськості, фахівців. В інтелектуально-духовній, партнерській співпраці, через дидактичну комунікацію, учні самостійно формують зміст своєї діяльності, створюють особистий освітній продукт. У результаті такого навчання учні усвідомлюють можливість кількох варіантів розв'язання будь-якої проблеми, прогнозують результати відповідально прийнятих рішень.

Спонування учнів до вивільнення творчої енергії, ентузіазму, до прийняття самостійних рішень дає можливість досягти їм більш високого рівня компетентності й більш ефективно набути необхідних знань.

Головною детермінантою формування культурологічного змісту технологічної освіти в формі курсів за вибором є його мета як прогнозований освітній результат процесу трудового навчання. Результатами, що оцінюються є освітні продукти конкретного учня – зовнішній і внутрішній: особистісно й

соціально значущий художньо-матеріальний виріб, змістове наповнення особистого портфоліо та індивідуальний рівень сформованості проектно-технологічної культури. До того ж внутрішній освітній продукт є більш важливим для результативної складової особистісно орієнтованого процесу трудового навчання ніж зовнішній. З огляду на сказане, методика трудового навчання у формі курсів за вибором доцільно поєднує методи за зовнішньою та внутрішньою формами прояву.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ

3.1. Цілі, зміст та методи експериментального дослідження

Проведенню експериментального дослідження передувало попередньо набутий досвід дисертанта, а саме: 20-річний педагогічний досвід роботи на посаді вчителя трудового навчання; 3 роки роботи над темою наукового дослідження «Культурологічний підхід у змісті технологічної освіти учнів 5-9 класів в умовах розвитку 12-річної школи», яке проводилося в межах прикладного дослідження лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості Інституту педагогіки АПН України за темою «Зміст і методика технологічної освіти в 12-річній середній загальноосвітній школі»; 2 роки роботи над темою наукового дослідження «Проектно-технологічна діяльність як засіб реалізації варіативності змісту технологічного профілю навчання» в межах фундаментального дослідження «Педагогічні умови реалізації змісту технологічного профілю навчання у старшій школі» цієї ж лабораторії. Наукові напрацювання дисертанта з вищезгаданих досліджень були спрямовані на розв'язання дисертаційної проблеми.

Культурологічні ідеї дисертанта знайшли відображення в розробці навчального матеріалу для підручників «Трудове навчання. Обслуговуючі види праці» 7, 8 та 9 класів, які посіли призові місця на Всеукраїнському конкурсі рукописів підручників для навчальних закладів системи загальної середньої освіти, оголошеному Міністерством освіти і науки України (дисертант на зборах Президії АПН України отримала диплом переможця конкурсу в номінації «За кращий підручник або дидактичний комплект для учнів, студентів» за співавторство підручника для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів «Трудове навчання. Обслуговуючі види праці»); в методичних рекомендаціях щодо структурування навчального матеріалу в контексті побудови особистісно орієнтованого уроку; в авторській програмі курсу за вибором «Мистецтво вишивки», яка рекомендована до друку лабораторією трудової підготовки і політехнічної творчості та Вченою радою Інституту педагогіки НАПН України, а також пройшла процедуру експертних оцінок і схвалена для використання в загальноосвітніх навчальних закладах Міністерством освіти і науки України (протокол № 2 від 30 березня 2010 року) (додаток Д).

Зазначені напрацювання стали підставою для конструктивного діалогу з вчителями, виявлення нагальних проблем трудового навчання в сучасній шкільній освіті.

Динамізм життя суспільства, інноваційність людської діяльності, розширення діапазону професій стали головними ознаками нової епохи, які докорінно змінили світ. У сучасних умовах виробництва праця набуває дедалі більш творчого характеру. Важливими й потрібними виявляються цінності кожної особистості, її вільна співучасть у творенні соціально-виробничого простору суспільства. Виникає об'єктивна необхідність у пошуку та реалізації потенційних можливостей процесу трудового навчання у формуванні актуальної нині, проектно-технологічної культури учнів основної школи, розвитку їх природних, діяльнісних й особистісних здібностей у процесі оволодіння методологією багатоаспектної духовної, інтелектуальної й

практичної діяльності, певним рівнем затребуваних нині компетентностей на оцінно-критеріальній основі.

Потреби практики зумовили актуальність проблеми науково-методичного забезпечення формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання. Логіка нашого дослідження (практика → теорія → методика → практика) полягає у необхідності проведення педагогічного експерименту, реалізації його перетворювальної, рефлексивної та оцінно-критеріальної функцій з метою переведення процесу трудового навчання на більш якісний рівень. Адже, під час вивчення проблеми формування проектно-технологічної культури в освітній галузі «Технологія», ми дійшли висновку, що вона досі не досліджена. Ця обставина зумовлює необхідність перевірки ефективності розробленої нами методики формування означеної культури з метою впровадження її для використання в практиці роботи загальноосвітніх шкіл.

Саме тому, основною метою дисертаційної роботи є обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі варіативного трудового навчання у формі курсів за вибором.

Необхідність реалізації системного, культурологічного, особистісно орієнтованого, синергетичного та компетентнісного підходів до розв'язання дисертаційної проблеми, необхідність перевірки обґрунтованої нами гіпотези дослідження пояснює його фундаментально-прикладний характер.

Дослідження здійснювалося впродовж 2007-2010 рр. у три етапи.

На першому – констатувальному етапі (2007-2008 рр.) обрано тему, обґрунтовано її актуальність; визначено й конкретизовано об'єкт і предмет дослідження, уточнено завдання й методи дослідження; здійснено пошук та накопичення необхідної наукової інформації за допомогою вивчення та аналізу наукових джерел з теми дослідження, з'ясовано ступінь її розробленості.

На другому – пошуковому етапі (2008-2009 рр.) здійснено аналіз та узагальнення педагогічного досвіду, масової практики шкіл, шкільної

документації, навчальних програм з метою вивчення стану, тенденцій та закономірностей формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання; визначено основні структурні компоненти, критерії ефективності, параметри, спеціальні компетенції, показники й рівні сформованості означеної культури учнів; обґрунтовано основні поняття, зміст та методи формування цілісної проектно-технологічної культури учнів у формі курсів за вибором; підготовлено перший і другий розділи дисертації.

На третьому етапі – формувального експерименту (2009-2010 рр.) експериментально перевірено результативність запропонованої методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором; здійснено аналіз, обробку та відповідні розрахунки отриманих даних; узагальнено результати дослідження, сформульовано висновки; науково та літературно оформлено дисертаційну роботу.

Методологічною основою організації та проведення педагогічного експерименту, обробки його результатів стали праці С. Гончаренка, В. Загвязінського, А. Киверялга, О. Новикова, П. Образцова, О. Рудницької.

Для досягнення поставленої мети, розв'язання завдань педагогічного експерименту були використані такі емпіричні методи дослідження:

1. Вивчення наукових джерел, документів і результатів діяльності. Цей метод дав можливість проаналізувати сучасний стан проблеми, сформулювати базову педагогічну концепцію, виявити суперечності в досліджуваній проблемі, рівень її розробленості та визначити межі дослідження.

Детальний аналіз нормативно-законодавчої бази національної освіти, Державного стандарту базової і повної середньої освіти, чинних програм основної школи з трудового навчання сприяв виявленню ефективної форми реалізації педагогічного задуму щодо формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання. Такою формою

визначено курси за вибором у межах варіативної складової змісту технологічної освіти.

Експертна оцінка вчителів, батьків на основі вивчення документів (творчих робіт, рефератів, продуктів діяльності, які підтверджують участь у проектах) дали змогу адекватно визначити початкові дані про наявний рівень проектно-технологічної культури учнів – учасників формувального експерименту. Ці дані фіксувалися в оцінних бланках, вони сприяли виявленню не лише умов ефективності проектно-технологічної діяльності, ступеня ініціативності, самостійності й готовності учнів у відповідальному розв'язанні проблем цієї діяльності, але й виявленню успішності взаємодії з іншими, суб'єктивних мотивів навчання. Такі відомості спрямовувались на визначення рівня розвитку особистості учня, набуття адекватної самооцінки в процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки», яка теж фіксувалася в оцінному бланку.

Вивчення результатів навчальної діяльності учнів здійснювалося з метою адекватного виявлення динаміки рівня сформованості проектно-технологічної культури учнів у процесі педагогічного експерименту.

2. Педагогічні спостереження спрямовувались на вивчення цілісності об'єкта дослідження в природному функціонуванні, на доцільність поєднання навчальної діяльності вчителя та навчальної діяльності учнів (учіння) в процесі трудового навчання. Аналіз отриманої емпіричної інформації дав дані для науково-методичних розробок дисертанта, забезпечив осмислене формулювання висновків.

Висновки, які були одержані на основі спостереження, стали основою формулювання гіпотези для педагогічного експерименту.

3. Метод вивчення та узагальнення педагогічного досвіду. Вивчення досвіду вчителів трудового навчання (10-ти учасників Всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2007» міста Києва), результатів їхніх творчих пошуків, нестандартних методичних рішень та їхніх індивідуальних педагогічних цінностей дав змогу виявити наявний рівень особистісної

спрямованості сучасного процесу трудового навчання, його позитивні тенденції й характерні недоліки.

За результатами аналізу педагогічного досвіду (вчителів трудового навчання та власного 20-річного педагогічного досвіду дисертанта на посаді вчителя трудового навчання) та за допомогою інших методів дослідження встановлювались закономірності й дидактичні умови побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, на основі яких структурувався зміст і процес вивчення курсу «Мистецтво вишивки».

4. Такий метод педагогічного дослідження, як бесіда сприяв одержанню потрібної інформації про сучасний стан процесу трудового навчання в основній школі, про його можливості стосовно формування проектно-технологічної культури учнів. Під час бесіди, особистісного спілкування з вчителями (учасниками експерименту), виявлялася інформація про їх психологічні особливості, мотиви професійної діяльності, рівень методологічної культури.

Обмін думками в доброзичливому оточенні однодумців, аналіз одержаних відповідей на наперед продумані запитання дав можливість глибше зрозуміти умови здійснення сучасного процесу трудового навчання, а також зібрати факти, що стосуються відбору учнів для вивчення експериментальної програми. За допомогою бесіди на основі взаєморозуміння й довіри з'ясовувалися та усвідомлювалися основні умови проведення експерименту.

5. Методи опитування: анкетування та тестування. Ці методи використовувались для отримання відповідей на запитання, які розкривають проблеми окремих етапів процесу трудового навчання, фактичний його стан. Нами забезпечувалася можливість анонімних відповідей. Джерелом необхідної інформації були учасники процесу трудового навчання – вчителі й учні.

За допомогою, розробленого нами, письмового опитувальника виявлялися мотиви навчальної діяльності учнів. Також вивчалися труднощі, які виникають в учнів під час виконання навчальних проектів. Учням пропонувалося проранжувати зазначений перелік мотивів та труднощів навчальної діяльності в порядку, значущому для них особисто.

Дані, які були отримані за допомогою методів опитування зіставлялися з даними, отриманими за допомогою інших методів дослідження.

6. Метод експертної оцінки використовувався для оцінювання програми курсу «Мистецтво вишивки» (розробленої в межах дослідження), з'ясування факторів, які впливають на ефективність її реалізації.

Експертна оцінка використовувалася також для виявлення початкового рівня сформованості проектно-технологічної культури учнів (учасників педагогічного експерименту) та для отримання змінних емпіричних даних під час експерименту. До групи експертів входили вчителі, які керували різними проектами цих учнів та вчителі трудового навчання – учасники педагогічного експерименту. Експертна оцінка початкового рівня означеної культури учнів (учасників педагогічного експерименту) визначалася групою експертів у ході психолого-педагогічного консиліуму.

Наприкінці експерименту отримані дані мали інше призначення: обробка отриманих даних та інтерпретація їхнього змісту; встановлення кореляції між якісною експертною оцінкою вчителя трудового навчання й самооцінкою кожного учня набутого рівня сформованості означеної культури.

7. У дослідженні використовувався метод статистичного аналізу, а саме – кореляційного. З допомогою кореляційного аналізу вивчалось співвідношення між незалежними змінними: оцінкою експерта (вчителя трудового навчання) і самооцінкою учня. Обчислювався коефіцієнт кореляції, який встановлював достовірність між зазначеними змінними.

Сукупність використаних методів педагогічного дослідження зумовили успішність проведення **педагогічного експерименту**.

Структура педагогічного експерименту й кількість респондентів були узгоджені з вимогами до проведення педагогічних досліджень [42, с. 182]. Під час підготовки й проведення формувального етапу педагогічного експерименту дотримувалася така послідовність дій: формування експериментальних груп, розробка програми формувального експерименту, складання плану його реалізації, вибір засобів проведення експерименту та виміру його результатів,

обробка та аналіз експериментальних даних, встановлення адекватності одержаних висновків педагогічній реальності.

План та терміни виконання формувального етапу педагогічного експерименту відображені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

План проведення педагогічного експерименту

№ п/п	Зміст роботи	Терміни виконання
1.	Укладання угод	Травень
2.	Настановний семінар для вчителів-експериментаторів з проблем організації та методики проведення експериментального навчання за програмою курсу за вибором «Мистецтво вишивки».	Вересень 2009
3.	Створення експериментальних груп, початкова діагностика рівня сформованості спеціальних компетентностей, які характеризують рівень сформованості проектно-технологічної культури.	Жовтень
4.	Ознайомлення учнів з критеріями оцінки ефективності їхньої навчальної діяльності.	Протягом I семестру 2009-2010н.р.
5.	Організація навчання курсу за вибором «Мистецтво вишивки».	Протягом II семестру 2009-2010н.р.
6.	Індивідуальні консультації для вчителів-експериментаторів щодо реалізації експериментальних матеріалів.	Періодично протягом навчального року
7.	Обговорення та облік проміжних результатів експериментальної роботи з проблем дослідження.	Періодично протягом II семестру
8.	Спостереження за контрольно-оцінювальною діяльністю вчителів і учнів.	Протягом семестру II семестру
9.	Підсумкова, прикінцева діагностика, аналіз динаміки рівня сформованості проектно-	Травень

10.	технологічної культури учнів – учасників педагогічного експерименту. Узагальнення матеріалів дослідження. Підведення підсумків.	Червень-серпень
-----	---	-----------------

Тема дослідження та завдання експерименту визначили специфіку вибірки експериментальних об'єктів. Перевірка методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки» здійснювалася в 12-ти експериментальних групах.

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився на базі загальноосвітніх шкіл № 15, № 19 міста Чернігова, № 6 міста Коломиї, Долинської районної Станції юних техніків (Долинського району, Івано-Франківської області), Білоцерківського колегіуму міста Біла Церква, гімназії № 117 та СЗОШ № 226 м. Києва. В ньому взяли участь 220 учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів. Із зазначеної кількості учнів сформовано дванадцять однорідних об'єктів педагогічних досліджень – дванадцять експериментальних груп учнів-однодумців, об'єднаних спільним інтересом до мистецтва вишивки. В експериментальній групі ми ввели в дію активний фактор впливу – навчання за експериментальною програмою курсу за вибором «Мистецтво вишивки» (додаток Д).

Отже, експериментальна робота відбувалась у межах варіативної складової змісту технологічної освіти у формі занять курсу «Мистецтво вишивки», відповідно до змісту експериментальної програми, що реалізовувалась в цілісному, особистісно орієнтованому процесі трудового навчання.

Програма курсу розроблена на основі моделі формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури учнів основної школи з урахуванням об'єктивних закономірностей та дидактичних умов побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання. Тому, в ході формувального експерименту, нами перевірялася в реальному педагогічному

процесі не тільки навчальна програма та ефективність методики формування означеної культури, але й висунуті теоретичні положення.

Метою вивчення курсу за вибором є реалізація особистісно орієнтованого процесу трудового навчання шляхом інтегрування учнів у завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на формування сучасного типу культури, самореалізацію й самовизначення їх як особистостей.

У процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки» вирішувались такі завдання:

- формування цілісного уявлення про проектно-технологічну культуру як універсальну культуру, що необхідна сучасному спеціалісту в будь-якій сфері діяльності;
- осмислення значення вишивки в просторі української культури, виявлення взаємозв'язку традиційної й сучасної вишивки;
- побудова індивідуальної освітньої траєкторії учнів через розв'язання реальних життєвих проблем соціокультурного середовища під час виготовлення особистісно й соціально значущого художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою;
- усвідомлене оволодіння функціональними діями-операціями проектно-технологічної діяльності як універсального способу пізнання й перетворення дійсності з метою формування певного рівня спеціальних компетентностей;
- задоволення професійно-пізнавальних потреб учнів для адекватного вибору подальшої освітньої траєкторії.

Основою дидактико-методичної системи формування змісту програм курсів за вибором визначено структуру проектно-технологічної діяльності, спрямованої на вмотивоване одержання очікуваного результату у визначеній часовій послідовності, освітнім продуктом якої є поетапно виготовлений художньо-матеріальний виріб оздоблений вишивкою та рівень сформованості

проектно-технологічної культури учнів. Означена діяльність сприяє реалізації цілісного, особистісно орієнтованого процесу трудового навчання.

Експериментальна програма курсу за вибором «Мистецтво вишивки» відповідає всім ознакам навчального проекту як завершального циклу проектно-технологічної діяльності: охоплює достатній відрізок часу – 35 навчальних годин; є продуктивною діяльністю, що структурована, відповідно до триєдності фаз: проектування, технології та рефлексії.

Дана програма може реалізовуватися протягом навчального року, або, що, на нашу думку, є більш доцільним – протягом півріччя.

У структурі й змісті програми дотримано дидактичні принципи наступності й перспективності трудового навчання в початковій, основній та старшій загальноосвітній школі. В процесі вивчення курсу систематизуються, актуалізуються й переосмислюються отримані знання, вміння, набутий досвід кожного учня в різні вікові періоди стосовно вивчення основ вишивки й способів творчої діяльності. Тому, зміст курсів за вибором узгоджується із змістом предмета «трудове навчання» в основній школі та із змістом відповідного профільного предмета в старшій школі.

Відповідно до розробленої методичної системи курсів за вибором, особистісно орієнтований процес трудового навчання передбачає наявність основних етапів, що відображені в структурі навчальної програми:

- діагностика індивідуальних особливостей учнів, їхньої мотивації;
- моделювання життєво значущих ситуацій та фіксування об'єкта праці, формування особистого емоційно-ціннісного ставлення до нього;
- проектування, цілепокладання щодо виготовлення художньо-матеріальних виробів, побудова індивідуальних освітніх траєкторій;
- технологічні процеси виготовлення художньо-матеріальних виробів, реалізація індивідуальних траєкторій кожного учня;

- рефлексія й самооцінювання навчальної, проектно-технологічної діяльності та її освітніх результатів, визначення подальшого спрямування індивідуальних освітніх траєкторій;
- презентація власних освітніх продуктів.

У ході педагогічного експерименту програма «Мистецтво вишивки» перевірялася на всіх етапах процесу трудового навчання, з'ясовувалося: як сприймається її зміст у заданій послідовності; як досягаються визначені цілі; які виникають труднощі. Особлива увага приділялася аналізу навчальної діяльності кожного учня.

Для участі в експерименті були запрошені вчителі трудового навчання, які мали відповідні мотиви педагогічної діяльності: усвідомлення актуальності запропонованих нововведень для розвитку технологічної освіти та своєї школи зокрема; зацікавленість темою дослідження, потреба в нових знаннях і методиках для реалізації особистісно орієнтованого трудового навчання; знання проблем, які існують в шкільній практиці та готовність їх розв'язувати; потреба в зростанні власного методологічного рівня та в піднесенні престижу трудового навчання в системі шкільної освіти.

Вчителі трудового навчання, які брали участь в експерименті були забезпечені науково-методичним супроводом для успішної реалізації експериментальної програми курсу «Мистецтво вишивки», для адекватного оцінювання результатів його вивчення.

Спосіб формування змісту технологічної освіти за даною програмою принципово відрізняється від традиційного. Деталізований, повний обсяг змісту від самого початку не задається, оскільки передбачається, що він реалізовуватиметься на рівні педагогічної дійсності та особистісному рівні. В кожного учня формується особистісний зміст, особиста модель знання, власний рівень спеціальних компетентностей як очікуваних результатів процесу трудового навчання. Такий зміст набуває індивідуальних рис і відрізняється від наперед заданого культурно-історичного соціального досвіду.

Отже, заняття курсу спрямовувалися на наповнення змісту програми особистісними смислами учнів, на осмислений вибір форм, методів і засобів, самостійне визначення цілей, які відображають очікуваний результат. Робота не обмежувалася заняттями, вона інтегрувалася в індивідуальні консультації, спілкування з експертами, в домашні умови, бібліотеки, музеї тощо.

З позиції особистісно орієнтованого процесу трудового навчання в програмі відображено: структуру розвитку здібностей особистості, структуру завершального циклу проектно-технологічної діяльності та структуру мистецтва створення вишивки в їх динаміці. Розділи й теми програми вибудовуються послідовно й поетапно, вони логічно взаємопов'язані.

Розроблена нами методична модель курсів за вибором – це цілісність, яка має два блоки: змістовий та процесуальний. Ці блоки забезпечують формування проектно-технологічної культури учнів, обов'язкове створення кожним учнем зовнішнього й внутрішнього освітнього продукту. *Зовнішній освітній продукт* учня виявляється у формі виготовленого ним художньо-матеріального виробу та інших матеріалізованих результатів, *внутрішній* – у формі певного рівня сформованих спеціальних компетентностей – здобутих знань, умінь, способів діяльності, здібностей і цінностей, які формуються й накопичуються під час взаємодії із зовнішнім освітнім середовищем.

Відповідно до закономірностей побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, в запропонованій критеріально-оцінній технології пріоритетним є не оцінювання виготовленого учнем виробу, а оцінювання розвитку його природних, діяльнісних та особистісних здібностей. Цілеспрямований процес виготовлення учнем виробу перш за все є важливим засобом формування його внутрішньої культури.

Реалізація компетентнісного підходу безпосередньо стосується особистості учня, який у процесі проектно-технологічної діяльності розв'язує особистісно й соціально значущі проблеми реального соціокультурного середовища, набуваючи певного рівня спеціальних компетентностей як суб'єктивних досягнень-результатів технологічної освіти, які виявляються в

оволодінні учнями спеціальними компетенціями – певною сукупністю знань, умінь, здібностей, способів діяльності стосовно виготовлення художньо-матеріальних виробів.

У сукупності спеціальних компетенцій сконцентровані основні елементи цілісності змісту й процесу трудового навчання, вони є вимогами до формування проектно-технологічної культури, тому що стосуються очікуваного образу учня основної школи, який формується в процесі оволодіння ним спеціальними компетентностями, рівень яких оцінюється під час виконання певного комплексу дій.

Таким чином, у спеціальних компетенціях закладені можливості виміру рівня успішності їх оволодіння учнями. З огляду на вимоги до рівня сформованості спеціальних компетентностей учнів у процесі трудового навчання, спеціальні компетенції є інтегральними характеристиками якості вивчення учнями курсів за вибором, які пов'язані з їх здібностями осмислено застосовувати комплекс знань, умінь, способів діяльності стосовно виготовлення художньо-матеріального виробу.

Формування спеціальних компетентностей: операційно-діяльнісної, соціально-комунікативної та ціннісно-сміслової передбачає наявність досвіду застосування відповідного комплексу спеціальних компетенцій. Тому, під час формулювання вимог до діяльності учнів, у навчальній програмі чітко вказано, які саме знання, вміння й способи діяльності, та в якій послідовності повинні застосовуватися учнем. В експериментальній програмі зазначені спеціальні компетенції, які є пріоритетними для кожної окремої теми.

З огляду на вищезазначене, для експериментальної перевірки результативності методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання на основі змісту навчальної програми курсу «Мистецтво вишивки», нами створювались такі оптимальні умови:

- встановлення особистісно й соціально значущої мотивації навчальної діяльності учнів кожного учня;

- роз'яснення критеріїв, параметрів та показників проектно-технологічної діяльності учнів, які є орієнтиром для побудови індивідуальних освітніх траєкторій, а також засобом для самоконтролю в процесі вивчення курсу;
- забезпечення варіативності досягнення індивідуальних цілей навчання, що сприяє самореалізації й самовизначенню кожного учня;
- входження в реальне життя, наявність зв'язків змісту програми з особистісним ставленням учнів до реальних проблем соціокультурного середовища школи, баланс вибору й заданості в кожному структурному компоненті програми;
- посилення духовної складової змісту технологічної освіти для взаємозв'язку когнітивних, емоційно-ціннісних і вольових процесів, максимального зближення навчання, виховання й розвитку учнів у процесі проектно-технологічної діяльності;
- самостійне розв'язання учнями низки проблем стосовно виготовлення художньо-матеріального виробу засобами проектно-технологічної діяльності, ціннісно-сміслових установок та соціально-комунікативної взаємодії з опорою на суб'єктний досвід та індивідуальні можливості;
- відкритість процесу трудового навчання для соціальної взаємодії, залучення зацікавлених людей, експертів, народних майстрів, батьків;
- обов'язкове створення індивідуальних освітніх продуктів, їх аналіз, оцінювання й презентація;
- діагностика особистісних внутрішніх і зовнішніх освітніх досягнень учня в процесі вивчення курсу, визначення спрямування подальшого освітнього шляху.

Систематичний аналіз освітніх результатів та обговорення проведених занять з учителями у ході експерименту створювали адекватне уявлення про ефективність та об'єктивність результатів процесу формування проектно-технологічної культури учнів на всіх етапах вивчення курсу, давали підстави для формулювання висновків.

Систематично накопичувалась та аналізувалась інформація про зміни, які відбувалися в структурних компонентах проектно-технологічної культури учнів. Інформація накопичувалася в ході спостереження за навчальною діяльністю учнів, за виконанням ними етапів проектування, реалізації технології, рефлексії, а також шляхом проведення бесід, аналізу змісту дизайн-листів, планів, алгоритмів, обраних способів діяльності, рефлексивних суджень, аналізу результатів контрольних завдань тощо. Отримані дані забезпечили можливість відстежувати, наскільки ефективно учні оволодівають спеціальними компетентностями, визначати їх здатність та результативність оперування способами діяльності на кожному етапі проектно-технологічної діяльності. Це дало також змогу вчасно корегувати педагогічну діяльність вчителів – учасників експерименту відповідно до вимог формування проектно-технологічної культури учнів.

3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи у процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки»

Дослідження цілісності проектно-технологічної культури дало можливість розкрити її критеріальність. На основі провідних компонентів означеної культури: продуктивного, соціокультурного та мотиваційного нами визначені спеціальні компетентності: операційно-діяльнісну, соціально-комунікативну, ціннісно-сміслову. Ці компетентності є загальними критеріями оцінки ефективності формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором.

Спеціальні компетентності включають мотиви, знання, вміння, здібності, способи діяльності, які в своїй сукупності виявляють рівні сформованості

проектно-технологічної культури учнів, визначають їх здатність і готовність ефективно діяти в процесі вивчення курсів за вибором та за його межами. Саме тому, зміст експериментальної програми курсу «Мистецтво вишивки» спрямований на досягнення очікуваних результатів, а саме, на оволодіння учнями спеціальними компетентностями.

Таким чином, результативність методики формування проектно-технологічної культури учнів у процесі вивчення курсів за вибором ми визначали за такими загальними критеріями: **операційно-діяльним, соціально-комунікативним та ціннісно-смісловим**. Проблема розробки критеріїв та методології контрольної оцінки технології розв'язувалась нами на стику педагогічної, соціологічної й психологічної наук. Сукупність означених критеріїв охоплює суттєві характеристики багатоаспектного процесу формування проектно-технологічної культури учнів основної школи. На їх основі здійснюються оцінні операції.

Результати проведених досліджень дали підстави для встановлення рівнів формування проектно-технологічної культури учнів, а саме: репродуктивного, конструктивного та творчого. Якісні відмінності й ускладнення цих рівнів відображають їх назви. Кожен рівень є продуктивним, основна їх відмінна ознака – ступінь самостійності учня у розв'язанні проблем навчальної проектно-технологічної діяльності.

I рівень – репродуктивний. Репродуктивний рівень вказує на ситуативний характер мотивів, низький рівень самостійності в навчальній діяльності, на потребу учня в постійній підтримці з боку вчителя, однолітків. Цей рівень характеризується інтересом та бажанням учнів здійснювати проектно-технологічну діяльність щодо виготовлення художньо-матеріального виробу, проте їхні потенційні можливості обмежуються переважно виконанням дій-операцій за зразком. Такі учні не можуть самостійно розраховувати власні зусилля, раціонально використовувати наявні можливості, не можуть адекватно оцінювати резерви часу, засобів. Вони не завжди бачать на якому етапі знаходиться процес реалізації власного або групового навчального проекту, не

можуть самостійно контролювати якість його здійснення. Проте з допомогою вчителя сумлінно реалізують наявні в них потенційні можливості.

II рівень – конструктивний. Конструктивний рівень передбачає продуктивні, усвідомлені дії учня щодо ефективного застосування набутих знань, умінь, способів діяльності та здібностей. Для конструктивного рівня характерна стійка мотивація учнів до навчання, здійснення успішного пошуку й опрацювання потрібної інформації, самостійність у виборі засобів й організації власної діяльності, прийнятті рішень, розробці й застосуванні технології, адекватна самооцінка власних освітніх продуктів на основі аналізу порад вчителя, експертів, однолітків.

III рівень – творчий. Творчий рівень передбачає розвинену систему мотивацій самоактуалізації й самореалізації учня, високий ступінь незалежності в організації власної діяльності. Для учнів з творчим рівнем проектно-технологічної культури характерні високі креативні здібності у виявленні й розв’язанні проблем, проектуванні виробів, реалізації технології, побудові індивідуальної освітньої траєкторії. Вони вміло й усвідомлено організують, аналізують, контролюють, оцінюють, корегують і прогнозують власну діяльність, ефективно взаємодіють з іншими, охоче дають слушні поради тим, хто потребує їхньої допомоги.

Вимоги до рівнів формування спеціальних компетентностей учнів конкретизовані в показниках – спеціальних компетенціях для оцінки та задаються до окремих компонентів – параметрів спеціальних компетентностей (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Критерії оцінювання рівнів проектно-технологічної культури учнів

Операційно-діяльнісна компетентність

Учень:

Рівні		Репродуктивний рівень	Конструктивний рівень	Творчий рівень
Параметри				
	Ідентифікація (визначення теми)	Обґрунтовує бажану ситуацію, проте не може самостійно	Бачить і пояснює потреби, визначає проблему, формулює тему з	Самостійно визначає проблему, формулює тему на

П Р О Е К Т У В А Н Н Я		визначити проблему та сформулювати тему Демонструє розуміння проблеми, яку сформулював вчитель.	використанням порад інших Називає протиріччя між реальною і ідеальною ситуацією	основі аналізу ситуації Вказує на можливі наслідки розв'язання проблеми Відкритий до розуміння різних позицій
	Цілепокладання (визначення проблематики)	Демонструє розуміння мети, визначеної разом з вчителем Називає окремі проблеми, які треба розв'язати для досягнення мети Описує майбутній виріб у загальних рисах	Формулює мету адекватну визначеній проблемі Визначає проблематику для досягнення мети Називає характеристики майбутнього виробу.	Обґрунтовує стратегію досягнення поставленої мети Аналізує необхідні ресурси, альтернативні способи розв'язання проблеми Виробляє критерії, яким повинен відповідати майбутній виріб
	Моделювання	Відтворює на папері майбутній образ об'єкта праці за допомогою вчителя Вибирає мотив для вишивки разом з вчителем Вибирає модель з допомогою вчителя	Володіє різними способами моделювання для відображення кількох проектних ідей Розробляє композицію вишивки в кольорі Здійснює вибір оптимальної моделі	Застосовує творчі методи в процесі моделювання Володіє різними засобами побудови композиції Обґрунтовує прийняте рішення щодо вибору моделі, відповідно до вироблених критеріїв
	Конструювання (планування дій, розрахунок ресурсів, побудова креслення)	Називає деякі умови реалізації моделі Називає ресурси, які потрібні для реалізації моделі Виконує креслення викрійки за допомогою вчителя	Досліджує умови реалізації моделі, планує дії та розраховує ресурси Самостійно виконує креслення викрійки	Розробляє програму цілереалізації на основі аналізу способів діяльності та розрахунку потрібних ресурсів Враховує модельні особливості на викрійці
	Технологічна	Визначає	Самостійно	Творчо розробляє

	підготовка	послідовність технологічних операцій щодо виготовлення виробу та його оздоблення	розробляє технологічну карту за відомими алгоритмами	технологічну карту, виходячи за межі визначених алгоритмів
Застосування технології (виготовлення)		Відтворює технологію за інструкцією	Доцільно організовує власну діяльність, відповідно до прийнятих рішень	Творчо використовує технологічну карту, може виходити за межі розробленого алгоритму
О Ц І Н Ю В А Н Н Я	Контроль і оцінка процесу власної діяльності	Здійснює контроль своєї діяльності за визначеним вчителем алгоритмом та критеріями	Самостійно здійснює поточний контроль своєї діяльності, відповідно до визначених критеріїв	Обґрунтовано коректує свою діяльність на основі результатів поточного контролю Осмислює соціальні наслідки власної діяльності
	Оцінка художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою	Порівнює окремі характеристики спроектованого виробу й виготовленого	Оцінює виготовлений виріб за всіма виробленими, відповідно до мети критеріями	Характеризує показники досягнення мети Виявляє можливі подальші дії щодо виготовленого виробу

Соціально-комунікативна компетентність

Учень:

Рівні		Репродуктивний рівень	Конструктивний рівень	Творчий рівень
Параметри				
Е Ф К Т И	Діалог	Сприймає основний зміст інформації, пасивний під час діалогу Поєднує свої бажання з доцільними порадами інших	Здобуває необхідну інформацію на основі розуміння змісту діалогу Висловлює власні судження Враховує думку іншого (експертів) під час діалогу	Визначає основну тему діалогу, систематизує озвучені пропозиції, аргументи, доводи, висновки Активно взаємодіє з іншими (експертами) під час діалогу Відстоює власну думку
	Колективна (взаємодія) комунікація	Намагається виконувати правила	Погоджує питання і правила обговорення в	Ефективно використовує процедуру

В Н О ї В З А		обговорення проблем в колективі Пропонує колективу свої ідеї Виражає своє ставлення до чужих ідей Усвідомлює суспільне значення власної діяльності Оцінює свій внесок у роботу колективу не об'єктивно	колективі Обґрунтовує значущість власних ідей Задає питання, спрямовані на розуміння ідей інших Уточнює ідеї Визначає ступінь своєї відповідальності Оцінює успішність роботи колективу	колективного обговорення Розвиває власні ідеї Аргументовано критикує ідеї інших Адекватно реагує на критику інших Визначає ступінь відповідальності в роботі над проектом Дає порівняльну оцінку ідеям Знаходить компроміс Оцінює ефективність розподілу ролей і внесок кожного в результат роботи колективу
Є М О Д І ї	Публічний виступ	Готує план виступу за зразком, на основі заданої мети, процесу і результату Дає неповні відповіді на запитання щодо уточнень і пояснень	Обирає способи представлення інформації у різних формах (усне повідомлення, текст, схеми, рисунки, креслення, комп'ютерну презентацію тощо) Дає логічні відповіді на запитання під час виступу-презентації	Самостійно визначає адекватну форму й структуру представлення інформації, носія інформації, залежно від мети її представлення Аргументовано відстоює свою позицію Організовує зворотний зв'язок з аудиторією Проявляє здатність до передачі досвіду
	Логічно-образна комунікація	Формулює свою думку у формі запитання для опитувальника за допомогою вчителя Дотримується правил оформлення визначених документів Усно описує створену модель майбутнього виробу Виникають труднощі в письмовому	Формулює окремі запитання для опитувальника, спрямовані на виявлення потреб Демонструє володіння способами представлення інформації в різних формах (усне повідомлення, текст, робочі креслення, ескізи, схеми, комп'ютерні роздруківки, рисунки) Робить письмові	Володіє способами ефективної взаємодії з навколишнім середовищем Самостійно розробляє опитувальник для потенційних споживачів Самостійно визначає адекватну форму й структуру представлення інформації Переводить інформацію із графічної в текстову і навпаки

	відображенні своїх думки	анотації до вибраної моделі	
Організаційна комунікація	Користується порадами вчителя Допускає порушення вимог: санітарно-гігієнічних, організації робочого місця та ПБ	Добре орієнтується в організації діяльності щодо виготовлення виробу Дотримується вимог: санітарно-гігієнічних, ПБ, організації робочого місця	Творчо підходить до розв'язання проблем Забезпечує ефективну організацію робочого місця та ретельно дотримується ПБ, контролює власні дії Охоче дає слушні поради, ділиться досвідом

Ціннісно-смілова компетентність

Учень:

Рівні Параметри	Репродуктивний рівень	Конструктивний рівень	Творчий рівень
Мотиваційний	Проявляє власні інтереси, проте не може їх чітко сформулювати Мріє	Усвідомлює власні інтереси Продумує індивідуальну освітню траєкторію Будує плани на майбутнє	Успішно реалізує власні інтереси Самовизначається щодо вибору профілю навчання в старшій школі та щодо майбутньої професії
Інформаційний	Вказує, якою інформацією володіє для розв'язання проблеми Називає джерела інформації Фіксує інформацію у спосіб, який пропонує вчитель	Виявляє і структурує інформацію, яка потрібна для розв'язання проблеми як з власного досвіду, так і з різних джерел Доцільно організовує пошук інформації, відповідно до вимог етапів діяльності Пропонує спосіб систематизації отриманих даних	Аналізує власний досвід Самостійно визначає способи інформаційного пошуку та ефективно обробляє і використовує потрібну інформацію Визначає джерела пошуку потрібної інформації Оцінює інформацію з позиції її достатності для розв'язання проблеми
Рефлексивний	Називає способи діяльності, якими оволодів у процесі вивчення курсу Визначає зростання власних освітніх досягнень за допомогою вчителя Визначається щодо профілю навчання в старшій школі, неадекватно оцінює початковий та	Фіксує особистісні зміни, які відбулися в процесі оволодіння способами проектно-технологічної діяльності Характеризує динаміку власних освітніх досягнень Формулює висновки, визначає особистий рівень набутих спеціальних	Критично аналізує свої можливості, набуті особистісно і соціально важливі якості, засвоєний інструментарій проектно-технологічної діяльності Аргументує можливість використання набутих освітніх досягнень в інших сферах діяльності Критично оцінює набутий досвід, визначає рівень оволодіння

	кінцевий рівень власних спеціальних компетентностей	компетентностей Оцінює значущість професії вишивальника для подальшого життєвого шляху	соціально значущими способами діяльності. Адекватно оцінює власні можливості щодо професії вишивальника та суміжних з нею професій
--	---	---	---

Отже, на основі операційно-діяльнісної компетентності формуються такі параметри проектно-технологічної культури: здібність до ідентифікації (визначення проблеми, формулювання теми власного творчого проекту); здібність до цілепокладання (визначення проблематики); здібність до моделювання; здібність до конструювання; здібність до технологічної підготовки; здібність до виготовлення (реалізації технології); здібність до контролю й оцінки процесу власної діяльності; здібність до оцінки власного художньо-матеріального виробу та здібність до оцінки власних досягнень.

На основі соціально-комунікативної компетентності формуються такі параметри проектно-технологічної культури: здібність до діалогу, здібність до колективної взаємодії, здібність до публічного виступу, здібність до логічно-образної комунікації та здібність до організації власної діяльності.

На основі ціннісно-сміслової компетентності формуються такі параметри проектно-технологічної культури: здібність до мотивації самоактуалізації й самореалізації, здібність до пошуку й обробки потрібної інформації та здібність до рефлексії.

Вимоги до рівнів сформованості спеціальних компетентностей під час реалізації навчального проекту – завершального циклу проектно-технологічної діяльності, які представлені вище у формі таблиць, забезпечують можливість дати якісну оцінку зростання кожного учня як активного суб'єкта діяльності за власною освітньою траєкторією, просування кожного учня в оволодінні проектно-технологічною культурою, відповідно до індивідуальних потенційних можливостей.

Для відстеження та об'єктивної оцінки рівнів оволодіння спеціальними компетентностями кожним учнем у процесі вивчення курсу, які характеризують

рівень сформованості означеної культури, нами використовувався персональний **оцінний бланк** (додаток В). Він за своєю сутністю є розгорнутою характеристикою операційно-діяльнісної, соціально-комунікативної та ціннісно-сислової компетентності конкретного учня. Оцінний бланк дає змогу фіксувати рівні сформованості зазначених компетентностей учня за кожним показником і критерієм. Критерії призначені для бінарної оцінки (так/ні).

Для кожної спеціальної компетентності ми визначили допустимий інтервал значення суми балів: для операційно-діяльнісної – 14 балів, для соціально-комунікативної – 12 балів, для ціннісно-сислової – 9 балів. Рекомендується під час визначення рівня проектно-технологічної культури орієнтуватися на середній бал за рівнем спеціальних компетентностей.

Структура персонального оцінного бланку розроблена на основі структури проектно-технологічної діяльності та структури спеціальних компетентностей. Оцінний бланк є добрим помічником у засвоєнні понять та визначенні способів означеної діяльності.

Зауважимо, що основою конструювання навчальної програми курсу «Мистецтво вишивки» є образ учня – суб'єкта учіння, який відповідає вимогам сучасності. Тому, вона розроблялася з урахуванням комплексного уявлення про значення змісту, його можливостей стосовно формування проектно-технологічної культури учнів. Цей образ конкретизується у визначених нами спеціальних компетенціях як наперед заданих, прогнозованих та інтегрованих освітніх результатах, якими повинен оволодіти учень, кожен на своєму рівні. Означені спеціальні компетенції є якісними показниками та критеріями сформованості спеціальних компетентностей.

Критерії оцінювання сформульовані таким чином, щоб учні усвідомлювали значення власних дій-операцій у досягненні особистісно й соціально важливих цілей, адекватному самовизначенні рівня їх ефективності, зосереджували увагу не лише на знаннях, способах діяльності, а й на вмінні оперувати ними, на готовності використовувати їх в нових ситуаціях, у будь-

яких сферах виробничої діяльності. Властивість оперування власними здібностями дає змогу кожному учню відчувати себе суб'єктом діяльності, пробуджує бажання й можливість впливати на реальні життєві процеси. Така властивість особистості дає відчуття власної гідності, відповідальності за власні рішення й наслідки діяльності.

Персональний оцінний бланк дає можливість враховувати й відстежувати те, що за деякими параметрами тої чи іншої спеціальної компетентності учень може виявитися на більш високому або нижчому рівні, ніж тому, який він демонструє в цілому. Така форма діагностики дає змогу виявити якісну оцінку просування учня на кожному етапі процесу трудового навчання, виявити основні прогалини й успіхи в оволодінні того чи іншого способу діяльності.

Критеріально-оцінна технологія передбачає використання двох бланків на кожного учня, які оформлюються на початку й наприкінці експерименту. На початку експерименту – для діагностики рівня сформованості спеціальних компетентностей перед вивченням курсу. Наприкінці – для діагностики рівня сформованості спеціальних компетентностей під час вивчення курсу.

Для оцінки рівнів сформованості спеціальних компетентностей використовуються також облікові картки (додаток В), в яких учитель фіксує допомогу учневі під час вивчення курсу. Ці картки мають змістове значення, тому що перехід учня на новий рівень засвоєння компетентності, або його зростання на особистісному рівні безпосередньо пов'язані із збільшенням самостійності щодо організації й здійснення проектно-технологічної діяльності. В цих картках фіксуються рекомендації вчителя учню щодо підвищення рівня проектно-технологічної культури, зокрема в старшій школі, та коротка його характеристика, яка розгорнуто відображена в його оцінному бланку.

До початку вивчення курсу «Мистецтво вишивки» початковий рівень сформованості проектно-технологічної культури кожного учня визначають експерти-вчителі під час педагогічного консилиуму. Йдеться не лише про вчителів трудового навчання, а й про вчителів, які здійснювали керівництво

навчальними проектами учнів – учасників експерименту в межах інших освітніх галузей, або в позакласній роботі.

Після вивчення курсу «Мистецтво вишивки» набутий рівень сформованості проектно-технологічної культури кожного учня визначає вчитель даного курсу за допомогою методу аналітичного експертного оцінювання, а також кожен конкретний учень за допомогою методів рефлексії.

Для підсумкового оцінювання ефективності вивчення курсу використовувалися наступні методи:

- самооцінювання кожним учнем власних освітніх продуктів, у випадку групового проекту передбачається колективне оцінювання, яке формується в результаті обговорень, дискусій;
- оцінювання вчителем й учнями освітніх продуктів кожного учня (внутрішніх і зовнішніх);
- експертиза з залученням незалежних експертів – фахівців ззовні, які не лише оцінюють, а й пропонують можливі варіанти удосконалення виробу (можна зібрати письмові коментарі користувачів виготовлених виробів, що матиме відповідний вплив на підсумкове оцінювання).

Основними об'єктами оцінювання проектно-технологічної діяльності в межах курсу «Мистецтво вишивки» є: художньо-матеріальний виріб оздоблений вишивкою; змістове наповнення особистого портфолію із зібраними документами, які відображають результативність процесу навчальної діяльності (учіння); рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів – спеціальних компетентностей.

Отже, сформульовані й зафіксовані учнями цілі, зміст особистих портфолію, дизайн-листів, розроблені плани, алгоритми, обрані способи діяльності, рефлексивні судження, суб'єктивна самооцінка є не лише освітніми продуктами, але й об'єктами оцінки їх діяльності поруч із виготовленими ними художньо-матеріальними виробами оздобленими вишивкою. Оцінювання цих об'єктів сприяє виявленню об'єктивного рівня сформованості проектно-технологічної культури учнів.

З огляду на зазначене, особисте портфоліо учня є важливим об'єктом виконання навчального проекту та його якісного оцінювання. Його оформлення спрямовує учня до рефлексії над своїми діями, думками, до критичного мислення на всіх етапах виконання проекту, набуття відповідної компетентності. Особисте портфоліо за своїм змістом відображає процес учіння та дає змогу об'єктивно його оцінити. Зміст матеріалів портфоліо виявляє: хід думок учня, рівень його логічно-образної комунікації, розуміння проблем, які виникали перед ним та наскільки учень вдало здійснював аналіз, робив висновки, приймав рішення, який досвід набув. Отже, створення учасниками експерименту особистої папки робіт сприяло формуванню адекватного самооцінювання власних освітніх досягнень.

Таким чином, на основі самооцінки учнів та аналітичної експертної оцінки вчителя був визначений рівень сформованості проектно-технологічної культури кожного учня – учасника експерименту.

Зведені результати процесу трудового навчання за експериментальною програмою «Мистецтво вишивки», спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів у дванадцяти експериментальних групах, які формувалися за спільними інтересами, відображені в таблиці 3.3. В цій таблиці відображено результати експериментального формування проектно-технологічної культури 220-и учнів – учасників експерименту, а також рівні сформованості їхньої операційно-діяльній, соціально-комунікативній та ціннісно-смісловій компетентностей.

Таблиця 3.3

Динаміка сформованості проектно-технологічної культури 220-и учнів – учасників експерименту

Рівні Спеціальні компетентності	Усього учнів	репродуктивний		конструктивний		творчий	
		початк	кінцеві	початк	кінцеві	початк	кінцеві
Операційно-діяльній	220	105	55	80	80	35	85
Соціально-комунікативна	220	95	45	95	85	30	90
Ціннісно-	220	95	55	80	85	35	80

сміслова							
ПТК	220	105	55	80	85	35	80
ПТК у %	100	47,7 %	25 %	36,3 %	38,6 %	16 %	36,4 %

Зведені результати процесу трудового навчання за експериментальною програмою «Мистецтво вишивки» 220-и учнів – учасників експерименту наступні: із 105-и учнів, які на початку експерименту мали репродуктивний рівень проектно-технологічної культури – 50 учнів на кінець експерименту перейшли на конструктивний рівень; із 80-и учнів, які мали конструктивний рівень – 50 перейшли на творчий рівень проектно-технологічної культури. В результаті 100 учнів підвищили власний рівень культури в процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки», 120 учнів залишились на тому ж рівні, що й були, проте всі вони покращили свій результат за кількістю балів у межах власного рівня.

Навчальні проекти, як і будь-які інші, завершуються осмисленням та оцінюванням процесу й результатів навчання, тобто рефлексією. Важливим показником сформованості проектно-технологічної культури учнів є їхнє адекватне самооцінювання власних досягнень, власного рівня сформованості означеної культури. Тому для підтвердження ефективності методики формування означеної культури, для підтвердження об'єктивності оцінних операцій ми встановили зв'язок між аналітичною експертною оцінкою вчителя та самооцінкою учня.

Для необхідних розрахунків ми скористалися лінійною кореляцією за К. Пірсоном. Обрахунки коефіцієнта кореляції є мірою ступеня і величини (міцності) зв'язку, який нас цікавить. Коефіцієнт кореляції обчислювався за формулою [93, с. 300]:

$$r = \frac{\sum(x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{n \cdot \sigma_x \cdot \sigma_y},$$

де $(x_i - \bar{x})$ – відхилення кожного окремого значення x відносно арифметичного середнього;

$(y_i - \bar{y})$ – відхилення кожного окремого значення y відносно арифметичного середнього;

n – кількість пар, що порівнюються;

σ_x та σ_y – середні квадратичні відхилення.

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2}{n}} \quad ; \quad \sigma_y = \sqrt{\frac{\sum(y_i - \bar{y})^2}{n}} ,$$

а також за формулою:

$$r = \frac{\sum(x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{\sqrt{[\sum(x_i - \bar{x})^2] [\sum(y_i - \bar{y})^2]}}$$

Зведені розрахунки взаємозв'язку між аналітичною експертною оцінкою вчителя та самооцінкою 220-ти учнів показують, що коефіцієнт кореляції стосовно оцінки операційно-діяльнісної компетентності на творчому рівні становить: $r = 0,83$; на конструктивному – $r = 0,74$; на репродуктивному – $r = 0,72$. Коефіцієнт кореляції між аналітичною експертною оцінкою вчителя та самооцінкою учня соціально-комунікативної компетентності на творчому рівні становить: $r = 0,71$; на конструктивному – $r = 0,659$; на репродуктивному – $r = 0,76$, що свідчить про високу ступінь достовірності отриманих результатів. Коефіцієнт кореляції між аналітичною експертною оцінкою вчителя та самооцінкою учня ціннісно-сміслової компетентності на творчому рівні становить: $r = 0,78$; на конструктивному – $r = 0,73$; на репродуктивному – $r = 0,69$. Розрахунки показують, що експертна оцінка вчителя й самооцінка учня корелюють між собою. Такі результати підтверджують ефективність експериментальної методики.

Динаміка рівнів сформованості проектно-технологічної культури учнів (220-и учасників експерименту) в процесі вивчення курсу «Мистецтво вишивки» відображена на діаграмі (рис. 3.1).

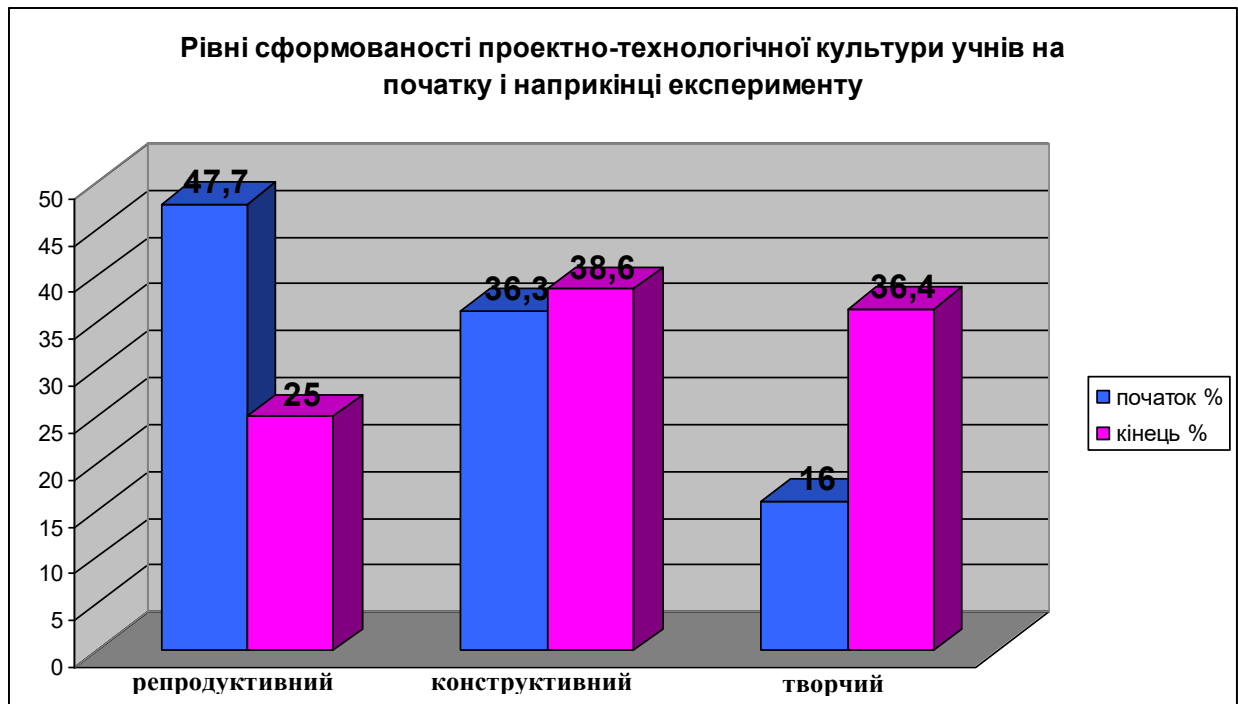


Рис. 3.1. Рівні сформованості проектно-технологічної культури учнів (220-и учасників експерименту) на початку й наприкінці формувального експерименту

Як бачимо з діаграми, динаміка результатів навчання за експериментальною програмою «Мистецтво вишивки» підтверджує результативність експериментальної методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання у формі курсів за вибором. Розроблений нами діагностичний інструментарій, забезпечив можливість вірогідного набуття означеної універсальної культури в експериментальних групах, об'єднаних спільними інтересами.

Аналіз результатів проведеного педагогічного експерименту доводить, що рівень проектно-технологічної культури має особистісний і соціальний характер, вона є цінною як для кожного учня, так і для інших. Ефективність її формування зумовлюється організацією процесу трудового навчання на основі цілісності та взаємодії основних компонентів проектно-технологічної культури: продуктивного, мотиваційного та соціокультурного.

Проектно-технологічна культура – це цілісність, яка збалансовує рівновагу триєдності сфер особистості: інтелекту, емоцій і волі. Вона наближує основні функції технологічної освіти: навчання, виховання та розвиток.

Діагностичний інструментарій оцінювання рівня сформованості культури виявився цінним як методичний критеріальний апарат для самоорганізації навчальної діяльності учня, чіткого уявлення про кінцеві результати навчання та для управління навчальною діяльністю учнів вчителем, а також як ефективний засіб формування адекватної самооцінки. Він характеризує потенційні можливості кожного конкретного учня, його суб'єктний досвід проектно-технологічної діяльності, тенденції особистісного розвитку, а також спонукає до рефлексії учня і вчителя. Рефлексія, в свою чергу, породжує нові якості особистості, формує цілісне уявлення про проектно-технологічну культуру, цілісні знання про її структуру, форми, методи й засоби.

Адекватна самооцінка освітніх досягнень стимулює прагнення учнів до нових досягнень, до усвідомленого підвищення власного рівня проектно-технологічної культури. Детальний аналіз критеріїв формування проектно-технологічної культури учнями мотивує їх на досягнення наперед визначених результатів, забезпечує можливість визначити подальшу освітню траєкторію, обрати відповідний напрям навчання в старшій школі.

Персональний оцінний бланк відображає досягнення учня, показує, в чому саме він досяг кращих результатів, а в чому допустився помилки, а також вказує, на що треба звернути особливу увагу. Цей документ дає змогу оцінити не лише повноту й якість засвоєння учнем зовнішнього змісту, але й динаміку внутрішнього освітнього зростання кожного учня, яка відображає формування певного рівня його проектно-технологічної культури. Саме тому, оцінний бланк є особливою ціннісною складовою змісту особистого портфоліо.

Оцінка ефективності процесу трудового навчання за експериментальною програмою спрямована в майбутнє. В старшій школі з'являється можливість відстежити й спрямувати розвиток спеціальних компетентностей учнів, виявити наскільки ефективно учні використовуватимуть здобуті знання й способи діяльності в інших ситуаціях, під час роботи з іншими матеріалами.

Сформовані спеціальні компетентності учнів у сукупності є проявом загальної, ключової компетентності щодо засвоєння й творення людської

культури, виготовлення художньо-матеріальних виробів. Вона має універсальний характер і забезпечує готовність до застосування її в будь-якій сфері соціально-виробничої діяльності.

Висновки до третього розділу

Результати дослідження є позитивними для утвердження гуманістичних позицій освітньої галузі «Технологія», для визнання особливої значущості предмета трудового навчання в забезпеченні повноцінної життєдіяльності кожної дитини, в розвитку її фізичного, інтелектуального й духовного здоров'я.

Вчитель, який реалізовує процес трудового навчання у формі курсів за вибором спрямовує свою професійну діяльність на творчість, на створення не лише матеріальних цінностей соціокультурного середовища школи (певних виробів), але й духовних, що є особливо важливим у формуванні проектно-технологічної культури учнів. У виготовлених учнями особистісно й соціально значущих художньо-матеріальних виробках сконцентровано їх духовні й матеріальні цінності, а також відповідний рівень їх природних, діяльнісних та особистісних здібностей, певний ступінь самореалізації.

Адаптація змісту навчальної програми курсу «Мистецтво вишивки» до соціокультурного середовища школи, до індивідуальних можливостей кожного учня спрямовує процес трудового навчання на якісно новий рівень розвитку, на ефективне формування проектно-технологічної культури учнів. Організація проектно-технологічної діяльності в процесі трудового навчання створює сприятливі дидактичні умови для ініціативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя й учнів, для реалізації єдності функцій навчання, виховання й розвитку.

Спеціальні компетентності, якими оволодівають учні в процесі вивчення курсу сприяють адекватній самооцінці учнів власних освітніх досягнень, побудові й реалізації індивідуальної освітньої траєкторії. Вони мають метапредметний характер, бо можуть переноситись у нові умови діяльності.

Процес трудового навчання у формі курсів за вибором є експериментальною площадкою для реалізації знань, умінь і навичок, отриманих в основній школі з різних навчальних предметів. Така особливість усуває невідповідність між рівнем оволодіння певної суми знань і здатністю використовувати отримані знання на практиці.

Результати педагогічного експерименту показали вагомий потенціал проектно-технологічної діяльності як ефективної форми та дидактичного засобу формування сучасного типу культури основної школи в процесі трудового навчання. Методологія зазначеної діяльності забезпечує досягнення очікуваних результатів. Через оволодіння спеціальними компетенціями учні усвідомлюють смисли особистої навчальної діяльності, використовують різні можливості, заглиблюються в пізнання об'єкта вивчення. Свідомий вибір форм, способів, засобів виготовлення виробу сприяє зацікавленню не лише кінцевим результатом діяльності, але й алгоритмом процесу проектування, технології й рефлексії – операцій перетворення інформації, енергії, матеріалів, об'єкта праці та суб'єкта діяльності.

На підставі результатів проведеної експериментальної роботи, можна констатувати, що для отримання базової освіти учнів основної школи необхідно рівноцінно використовувати потенціал інваріантної й варіативної складові змісту технологічної освіти.

Результати дослідження руйнують стереотипи, що склалися про трудове навчання як другорядний предмет у системі сучасної освіти, який не має інтелектуального навантаження та, під цим приводом, витісняється з системи шкільної освіти. Аналіз отриманих результатів показує, що організація процесу трудового навчання спрямованого на формування проектно-технологічної культури гармонізує практичну, інтелектуальну й духовну миследіяльність учнів, забезпечує умови для самореалізації кожного учня з будь-якими природними здібностями, а також піднімає престиж предмета й вчителя трудового навчання в системі шкільної освіти.

Особистісно орієнтований процес трудового навчання викликає неабиякий інтерес учнів до організації власної проектно-технологічної діяльності. Вони прагнуть вивчати курси, які дають їм можливість займатися справою для душі в колі однодумців та забезпечують можливість виготовлення виробу за допомогою власних зусиль, розуму, рук. У майбутньому, засвоєна на уроках трудового навчання, проектно-технологічна культура спрямовуватиме учнів на естетичне, ергономічне, економічне облаштування свого життєвого середовища, сприятиме активній діловій позиції, мобільній адаптації до умов сучасного виробництва, що так швидко змінюються, до освоєння нових професій. Такі результати технологічної освіти відповідають запитам держави, сучасного суспільства стосовно творчих, працелюбних громадян, які спроможні брати на себе відповідальність, приймати рішення в будь-якій виробничій сфері, здатні виготовляти якісну продукцію.

Загальні висновки

1. Аналіз історичного розвитку проектно-технологічної культури та стану проблеми її формування в нових соціально-економічних умовах життя суспільства й шкільної освіти показав, що означена культура є об'єктивною необхідністю, яка зумовлена переходом від індустріального до постіндустріального інформаційного суспільства. Вона охоплює ціннісний досвід попередніх історичних типів культури, основних видів людської діяльності, а також стадії розвитку індивіда як соціальної й творчої особистості.

Узагальнення визначень культури нової доби та упорядкування понятійного апарату, а саме: уточнення таких понять, як «проектно-технологічна діяльність», «навчальний проект», «проектування», «технологія», які відображають найістотніші аспекти проблеми дослідження, сприяли розкриттю сутності поняття проектно-технологічної культури як способу реалізації творчого потенціалу кожного учня, спрямованого на вмотивоване перетворення навколишньої дійсності, що характеризується єдністю процесів

опредметнення, тобто набуття особистісного досвіду під час створення художньо-матеріальних виробів та розпредметнення, тобто присвоєння культурно-історичного, соціального досвіду людства на основі оволодіння операціями проектування, технології, рефлексії.

Спрямування освітньої галузі «Технологія» на формування проектно-технологічної культури учнів основної школи збагачує процес трудового навчання методологією багатоаспектної духовної, інтелектуальної й практичної діяльності, потенціалом культурних форм інноваційних процесів: проектуванням, тобто посиленням потенціалу культури в сфері ідеальної перетворювальної діяльності; технологією, тобто виготовленням спроектованих особистісно й соціально значущих виробів та рефлексією, тобто духовно-ціннісним усвідомленням смислу, основ і наслідків власної діяльності.

Головною детермінантою формування культури є діяльність, у процесі якої вона формується. Але культура – це не лише діяльність. Окрім актів дії, вона охоплює духовний світ людини, її внутрішній ціннісний досвід та досвід взаємодії з іншими для досягнення цілей.

На основі теоретичного аналізу та вивчення стану проблеми дослідження в дисертації визначено об'єктивні закономірності та комплекс дидактичних умов побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання, спрямованого на формування проектно-технологічної культури учнів, що здійснюється на основі розвитку їхніх природних здібностей, індивідуальних потреб та інтересів у процесі оволодіння операціями проектно-технологічної діяльності, що, в свою чергу, зумовлює розвиток їх діяльнісних та особистісних здібностей.

2. Структурно-компонентна модель проектно-технологічної культури як дидактичний багатовимірний інструмент дослідження дає змогу розкрити багатомірність людини та багатоаспектність проектно-технологічної культури, визначити її цілісність і критеріальність, пояснити механізми її формування й оцінювання на основі діалектичного взаємозв'язку її структурних компонентів: продуктивного, соціокультурного й мотиваційного та відповідних спеціальних

компетентностей: операційно-діяльнісної, соціально-комунікативної та ціннісно-сміслової.

Критеріями проектно-технологічної культури є операційно-діялісна, соціально-комунікативна та ціннісно-сміслова спеціальні компетентності, їх параметри й показники характеризують рівні сформованості означеної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання. Відповідно до вікових особливостей учнів, ступеня їхньої самостійності під час розв'язання проблем, визначено й описано три рівні формування проектно-технологічної культури: репродуктивний, конструктивний, творчий.

3. Обґрунтування моделі формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури учнів основної школи дає можливість досягнути її багаторівневості і багатоконпонентності, пояснює як саме педагогічно адаптований соціальний досвід людства творчо синтезується й трансформується в особистісний досвід, проектно-технологічну культуру учнів.

Цілісність характеризує вищий рівень розвитку процесу трудового навчання, забезпечує системність й узгодженість його цілей, змісту, методів, форм, а також досягнення очікуваних результатів; стимулює самостійну діяльність його суб'єктів, ефективне формування проектно-технологічної культури; сприяє зникненню межі поділу трудового навчання на змістову й процесуальну складові.

Проектно-технологічна культура може формуватися у процесі будь-якого курсу за вибором. Відповідно до моделі формування цілісності змісту й процесу проектно-технологічної культури учнів, яка розгортається і конкретизується в авторській програмі курсу «Мистецтво вишивки», виявлено наступні вимоги до розробки й реалізації навчальних програм курсів за вибором: гармонізація цілей трудового навчання: особистісних, соціальних, національних та загальнолюдських; адаптування змісту технологічної освіти до конкретного шкільного середовища, індивідуальних можливостей та перспективних потреб кожного учня; забезпечення єдності змісту й процесу трудового навчання, розумна їх алгоритмізація на основі структури проектно-

технологічної діяльності; доцільне поєднання навчання й учіння як взаємопов'язаної суб'єкт-суб'єктної діяльності вчителя й учнів та суб'єкт-об'єктної взаємодії із змістом проектно-технологічної освіти; об'єднання функцій навчання, виховання й розвитку через оволодіння практичними, інтелектуальними й духовними діями-операціями під час розв'язання реальних життєвих проблем, через оволодіння спеціальними компетентностями; здійснення якісної діагностики рівнів сформованості спеціальних компетентностей учнів, які характеризують їхні рівні проектно-технологічної культури.

4. Розроблена методика формування проектно-технологічної культури учнів у процесі вивчення курсів за вибором передбачає діагностичне оцінювання зовнішніх та внутрішніх освітніх продуктів учнів. Зовнішні освітні продукти виявляються у формі виготовленого виробу, змістового наповнення особистого портфолію, внутрішні – у формі індивідуального рівня сформованих спеціальних компетентностей, які в сукупності є проявом загальної компетентності стосовно засвоєння й творення людської культури. В особистісно орієнтованому процесі трудового навчання внутрішні освітні продукти є пріоритетними над зовнішніми.

Аналіз результатів експерименту підтвердив результативність методики формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі варіативного трудового навчання у формі курсів за вибором. Означена культура озброює учнів універсальним інструментом пізнання й перетворення навколишньої дійсності, а також формує здатність і готовність до розв'язання реальних проблем, ефективної партнерської взаємодії, об'єктивного самооцінювання результатів діяльності, що забезпечує безперервне зростання їхнього освітнього й культурного рівня. Про це свідчить позитивна динаміка: в експериментальних групах кількість учнів з творчим рівнем зросла на 26,4 %, з конструктивним – на 2,3 %, з репродуктивним зменшилась на 22,7 %.

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що формування проектно-технологічної культури учнів основної школи можливе за умови

розширення варіативності процесу трудового навчання, повноцінного використання потенціалу варіативної складової Базового навчального плану на основі отриманого досвіду технологічної освіти в межах інваріантної складової Базового навчального плану.

Проведене дослідження не розкриває всі аспекти проблеми, всі можливості процесу трудового навчання стосовно формування культури нової доби. Наукові результати даної дисертаційної роботи спонукають до подальших досліджень, зокрема, є потреба в ґрунтовному вивченні таких питань: вивчення ідеї портфоліо як основи об'єктивного оцінювання рівнів сформованості проектно-технологічної культури учнів; виявлення соціально й професійно важливих якостей особистості учня основної школи для адекватного самовизначення щодо освітнього та професійного шляху; комплексна підготовка вчителів трудового навчання до формування проектно-технологічної культури учнів тощо.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТИ ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ СТАНУ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Шановний учаснику анкетування!

Ваша думка є важливою для розвитку школи. Будь ласка, дайте відповідь на запитання (для вчителів трудового навчання)

1. Чи створені умови у Вашому навчальному закладі для поглибленого вивчення тем з трудового навчання, які особливо цікавлять учнів?

- так
- ні
- частково

2. Якщо такі умови існують, то вкажіть на них _____

3. Чи задовольняє Вас науково-методичне і матеріально-технічне забезпечення проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання? Якщо ні, то що саме? _____

4. Яка основна мета проектно-технологічної діяльності? _____

5. Що, на Вашу думку, найважливіше у процесі проектно-технологічної діяльності?

- здібності
- ціннісні орієнтири
- характер діяльності
- знання, уміння, навички
- мотивація

6. В чому сутність проектно-технологічної культури? _____

7. Чи відчуваєте визнання важливості Вашої діяльності (Вами, учнями, колегами, адміністрацією, батьками, власною родиною)? _____

8. Чи відчуваєте задоволення від результатів своєї роботи? _____

Дякуємо за співпрацю!

Шановний учаснику анкетування!

Твоя думка є важливою для розвитку школи. Будь ласка, прочитай уважно запитання і дай відповіді. Сміливо – анкета анонімна!

1. Ти є (*підкресли*): учень учениця

2. Ти відвідуєш уроки трудового навчання, бо (*потрібне підкресли*):

- ці уроки є обов'язковими за розкладом
- тут прислухаються до твоїх бажань
- тобі до вподоби ручна праця
- є можливість відпочити або займатися сторонніми справами
- твій особистий варіант відповіді _____

3. Чи організована на уроках трудового навчання проектно-технологічна діяльність?

- так
- не зовсім
- ні
- не знаю

4. Яка, на твою думку, мета проектно-технологічної діяльності? _____

5. Хто визначає теми навчальних проектів та об'єкти праці, які ти виготовляєш на уроках трудового навчання?

- вчитель
- ти
- спільно (ти, вчитель, однокласники)

- твій особистий варіант відповіді _____

6. Як використовуються виготовлені тобою вироби? _____

7. Чи хочеш ти проектувати майбутні вироби, не виготовляючи їх? _____

8. Які проекти ти розробив і які технології обробки матеріалів використав на уроках трудового навчання? Назви теми і матеріали _____

9. Які кваліфікаційні якості, знання і уміння з трудового навчання особливо знадобляться тобі у подальшому житті? _____

10. Чи задоволений ти якістю своєї роботи на уроках трудового навчання?

- так
- не зовсім
- ні
- не знаю

Дякуємо за співпрацю!

Шановний учаснику опитування!

Твоя думка є важливою для розвитку школи. Будь ласка, дай відповіді на запитання.

1. Що для тебе є найважливішим у процесі діяльності на уроках трудового навчання? (вкази в порядку значущості для тебе: 1,2,3...)

отримати хороші оцінки	
займатися улюбленою справою	
відчувати, що ти створюєш дійсно щось важливе	
отримувати чіткі вказівки про те, що треба робити	
заслужити схвалення твоєї роботи	
приємне спілкування, робота в групі	
отримати почуття задоволення від результату своєї діяльності	
твій особистий варіант відповіді _____ _____	

2. Які труднощі виникають у тебе під час виконання проекту? (вкази в порядку значущості для тебе: 1, 2, 3...)

недостатня обізнаність у проектно-технологічній діяльності	
відсутність потрібного матеріалу та інструментів	
невміння самотійно працювати	
брак часу	
нестача інформації для ефективної діяльності	
недостатня увага з боку вчителя, однокласників	
відсутність можливості займатися цікавою для тебе діяльністю	
твій особистий варіант відповіді _____ _____	

Дякуємо за щирість!

Додаток Б

ПОСЛІДОВНІСТЬ ВИКОНАННЯ ФАЗ, СТАДІЙ ТА ЕТАПІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЕКТУ (завершального циклу проектно-технологічної діяльності)

Фаза проектування

Етапи підготовчої (концептуальної) стадії

Вивчення проблем. Обґрунтування виявленої проблеми й потреби. Вибір об'єкта праці. Формулювання теми й мети проекту. Дослідження традицій виготовлення та оздоблення виробів з обраного виду діяльності. Пошук й опрацювання різних джерел інформації про об'єкт навчального проекту. Створення Банку даних з обраного виду діяльності. Розробка критеріїв (дизайн-специфікації), яким повинен відповідати виріб.

Етапи стадії моделювання (дизайн)

Моделювання образу майбутнього виробу, відображення ідей (ескіз, малюнок, схема). Використання потенціалу спеціалізованих видань, електронних джерел інформації, творчих методів під час створення моделі. Форма. Колір. Композиція оздоблення виробу. Вибір оптимальної моделі серед кількох.

Етапи стадії конструювання

Конструювання. Дослідження умов. Розробка плану дій в певних умовах із визначеними строками:

- визначення розмірних характеристик майбутнього виробу;
- креслення викрійки виробу;
- підбір матеріалів, інструментів і пристроїв для виготовлення виробу, відповідно до його призначення та особливостей оздоблення;
- розрахунок необхідних затрат.

Етапи стадії технологічної підготовки

Визначення послідовності технологічних операцій. Розробка інструкційної карти.

Фаза виготовлення (технології)

Етапи стадії виготовлення виробу

Організація робочого місця. Виконання технологічних операцій, процесів виготовлення виробу відповідно до визначеного порядку в технологічній картці. Оздоблення виробу. З'єднання деталей виробу. Опорядження виробу. Догляд за готовими виробами.

Завершальна фаза

Етапи стадії оцінювання результатів навчального проекту

Економічне, екологічне, ергономічне, естетичне обґрунтування спроектованого і виготовленого виробу.

Оформлення робочих матеріалів. Аналіз змістового наповнення особистого портфолію. Список використаних джерел під час проектування і виготовлення виробу.

Реклама виробу.

Оцінювання художньо-матеріального виробу та індивідуального рівня сформованих компетентностей.

Оцінка та самооцінка результатів суб'єктної проектно-технологічної діяльності вчителем, іншими експертами, кожним учнем. Відображення експертної оцінки й самооцінки в оцінному бланку.

Формулювання висновків за підсумками роботи.

Етапи стадії презентації та захисту творчого проекту

Визначення форми захисту проекту (доповідь, конференція, фестиваль, виставка тощо).

Розробка плану й сценарію презентації проекту. Презентація результатів проекту.

Додаток В

ОЦІННИЙ БЛАНК

Учень: _____

Проект: _____

Вчитель: _____

Операційно-діяльнісна компетентність						
Визначення проблеми	<input type="checkbox"/>	Не бачить і не може самостійно сформулювати проблему навчання	<input type="checkbox"/>	Бачить і пояснює потреби, формулює проблему з використанням порад інших	<input type="checkbox"/>	Самостійно формулює проблему на основі детального аналізу конкретної ситуації
	<input type="checkbox"/>	Демонструє розуміння проблеми, яку сформулював вчитель	<input type="checkbox"/>	Називає протиріччя між реальною та ідеальною ситуацією	<input type="checkbox"/>	Прогнозує можливі наслідки вирішення проблеми, визначає альтернативи
Цілепокладання	<input type="checkbox"/>	Демонструє розуміння мети, яку визначив з допомогою вчителя	<input type="checkbox"/>	Самостійно формулює мету адекватну визначеній проблемі	<input type="checkbox"/>	Чітко визначає мету, обґрунтовує стратегію її досягнення
	<input type="checkbox"/>	Називає окремі проблеми, які необхідно вирішити для досягнення мети	<input type="checkbox"/>	Визначає систему проблем як шлях досягнення мети	<input type="checkbox"/>	Аналізує альтернативні способи вирішення визначеної системи проблем
	<input type="checkbox"/>	Описує майбутній виріб у загальних рисах, потребує допомоги у виробленні критеріїв	<input type="checkbox"/>	Називає характеристики майбутнього виробу та виробляє деякі критерії його оцінки	<input type="checkbox"/>	Самотужки виробляє критерії оцінки майбутнього виробу на основі аналізу власних можливостей
Моделювання	<input type="checkbox"/>	Уявляє і відтворює на папері майбутній образ об'єкта праці	<input type="checkbox"/>	Відображає кілька проектних ідей на папері	<input type="checkbox"/>	Застосовує різні засоби і творчі методи в процесі відображення своїх ідей
	<input type="checkbox"/>	Вибирає узор для вишивки разом з вчителем	<input type="checkbox"/>	Самостійно розробляє композицію вишивки в кольорі	<input type="checkbox"/>	Демонструє володіння різними засобами побудови особисто розробленої композиції вишивки
	<input type="checkbox"/>	Вибирає модель майбутнього виробу з допомогою вчителя	<input type="checkbox"/>	Виявляє готовність приймати рішення щодо вибору моделі	<input type="checkbox"/>	Обґрунтовує прийняте рішення щодо вибраної моделі

Конструювання	<input type="checkbox"/> Виявляє деякі умови реалізації моделі, планує подальші дії із допомогою вчителя	<input type="checkbox"/> Досліджує умови реалізації моделі, планує дії щодо її реалізації з врахуванням порад інших	<input type="checkbox"/> Самостійно розробляє оптимальну програму реалізації моделі майбутнього виробу, дає слушні поради іншим
	<input type="checkbox"/> Виконує креслення викрійки за допомогою вчителя	<input type="checkbox"/> Самостійно виконує креслення викрійки	<input type="checkbox"/> Творчо враховує модельні особливості виробу на викрійці
Технологічна підготовка	<input type="checkbox"/> Визначає послідовність технологічних операцій щодо виготовлення виробу та його оздоблення за інструкціями вчителя	<input type="checkbox"/> Здійснює вибір оптимальної технологічної послідовності виготовлення виробу	<input type="checkbox"/> Творчо розробляє технологічну карту, виходячи за межі визначених алгоритмів
Виготовлення виробу	<input type="checkbox"/> Реалізує технологію за інструкцією, допускається помилок, потребує чималих затрат часу	<input type="checkbox"/> Раціонально організовує власну діяльність, вміло застосовує потрібні знання, вчасно коригує допущені недоліки	<input type="checkbox"/> Творчо використовує технологічну карту, майстерно виконує технологічні операції в межах визначеного часу
Оцінка діяльності	<input type="checkbox"/> Здійснює контроль своєї діяльності за допомогою вчителя, називає недоліки своєї діяльності	<input type="checkbox"/> Усвідомлено здійснює поточний контроль своєї діяльності, вказує на причини успіхів і невдач	<input type="checkbox"/> Обгрунтовано аналізує і коригує свою діяльність та усвідомлено оперує своїми вміннями для досягнення цілей
Оцінка виробу	<input type="checkbox"/> Порівнює окремі характеристики спроектованого виробу й виготовленого	<input type="checkbox"/> Адекватно оцінює якість виготовленого виробу за визначеними критеріями	<input type="checkbox"/> Обгрунтовує оцінку якості виробу, характеризує показники досягнення мети, дає експертну оцінку виробам, що виготовили однодумці
К. б.			

Рівень ПТК:**Соціально-комунікативна компетентність**

Діалог	<input type="checkbox"/> Сприймає основний зміст інформації, проте сам пасивний у діалозі	<input type="checkbox"/> Бере участь у діалозі, здобуває необхідну інформацію на основі розуміння змісту діалогу	<input type="checkbox"/> Активно залучається до діалогу, визначає його зміст, систематизує озвучені пропозиції, знання, аргументи, висновки
	<input type="checkbox"/> Поєднує власні бажання з доцільними порадами інших	<input type="checkbox"/> Аргументує власну думку і враховує думку інших в рамках діалогу	<input type="checkbox"/> Активно взаємодіє з іншими в діалозі, послідовно відстоює власну позицію
Колективна комунікація	<input type="checkbox"/> Пасивний в обговоренні проблем в колективі	<input type="checkbox"/> Дотримується правил обговорення проблем в колективі, поважає позицію інших	<input type="checkbox"/> Узгоджує розподіл відповідальності роботи в колективі, усвідомлює власну відповідальність, знаходить компроміси
	<input type="checkbox"/> Пропонує на розсуд колективу власні ідеї, розгублюється під тиском зауважень	<input type="checkbox"/> Обгрунтовує і послідовно відстоює значущість власних ідей, готовий їх коригувати, зіставляє ідеї інших із своїми	<input type="checkbox"/> Розвиває власні ідеї, адекватно реагує на критику інших та аргументовано критикує ідеї однодумців
	<input type="checkbox"/> Оцінює свій вклад в роботу колективу не зовсім об'єктивно	<input type="checkbox"/> Адекватно оцінює роботу колективу та власну зону відповідальності	<input type="checkbox"/> Об'єктивно оцінює особистий внесок і внесок кожного в загальний результат роботи
Публічний виступ	<input type="checkbox"/> Готує план виступу за зразком	<input type="checkbox"/> Самостійно обирає способи представлення інформації	<input type="checkbox"/> Визначає оригінальні форми й структуру представлення інформації, носія інформації
	<input type="checkbox"/> Дає неповні відповіді на запитання, не виявляє глибокого розуміння власних освітніх результатів	<input type="checkbox"/> Дає логічні відповіді на запитання, виявляє системні знання й розуміння власних освітніх досягнень	<input type="checkbox"/> Актуалізує здобутий досвід, аргументовано відстоює свою позицію, організовує зворотний зв'язок з аудиторією, охоче ділиться суб'єктивним досвідом

Логічно-образна комунікація	<input type="checkbox"/> Не може чітко сформулювати свою думку у формі запитання для опитувальника	<input type="checkbox"/> Формулює окремі запитання для опитувальника, спрямовані на виявлення потреб потенційних споживачів	<input type="checkbox"/> Формулює змістовні запитання, успішно проводить опитування потенційних споживачів для виявлення потреб
	<input type="checkbox"/> Не дотримується правил оформлення документів для наповнення власного портфоліо	<input type="checkbox"/> Дотримується правил оформлення документів різними способами, акуратно оформляє портфоліо	<input type="checkbox"/> Нетипово визначає способи, форму й структуру представлення інформації, успішно презентує особисте портфоліо
	<input type="checkbox"/> Усно описує створену модель майбутнього виробу, затрудняється письмово викласти свої думки	<input type="checkbox"/> Письмово обгрунтовує вибір моделі майбутнього виробу, за потреби усно доповнює її опис	<input type="checkbox"/> Зрозуміло переводить інформацію із графічного представлення в текстовий та усний і навпаки
Організаційна комунікація	<input type="checkbox"/> Організовує діяльність за алгоритмом, здійснює її під керівництвом, допускає порушення вимог: санітарно-гігієнічних, організації робочого місця та ПБ	<input type="checkbox"/> Добре орієнтується в організації власної діяльності, усвідомлює важливість дотримання вимог: санітарно-гігієнічних, організації робочого місця та ПБ	<input type="checkbox"/> Творчо підходить до організації власної діяльності, забезпечує ефективну організацію робочого місця та ретельно дотримується ПБ, контролює власні дії
	<input type="checkbox"/> Керується порадами вчителя	<input type="checkbox"/> За потреби звертається за порадою та допомогою	<input type="checkbox"/> Охоче дає слухні поради іншим, ділиться власним досвідом
к . б			
Рівень ПТК:			
Ціннісно-смыслова компетентність			
Мотивація	<input type="checkbox"/> Проявляє власні інтереси, проте не може їх чітко сформулювати з різних причин	<input type="checkbox"/> Називає мотиви своєї діяльності, чітко формулює власні інтереси, будує плани на майбутнє	<input type="checkbox"/> Аналізує мотиви своєї діяльності, усвідомлено формулює і реалізовує власні інтереси, узгоджує їх з інтересами інших
	<input type="checkbox"/> Визначає соціальну значущість процесу й результату власної діяльності з допомогою вчителя	<input type="checkbox"/> Самостійно визначає соціальну значущість процесу й результату власної діяльності	<input type="checkbox"/> Завбачує перспективи та бере на себе відповідальність за вирішення соціально значущих потреб
	<input type="checkbox"/> Висловлює свою мрію про майбутню професію, але не розуміє, що конкретно треба зробити для її досягнення	<input type="checkbox"/> Продумує індивідуальну освітню траєкторію, потребує підтримки інших	<input type="checkbox"/> Усвідомлено реалізує індивідуальну освітню траєкторію, характеризує перспективи власного професійного шляху
Робота з інформацією	<input type="checkbox"/> Частково вказує, якою інформацією володіє для вирішення проблем Висловлює своє ставлення до отриманої інформації	<input type="checkbox"/> Виявляє і структурує потрібну інформацію для вирішення проблем Формулює власні ціннісні орієнтири стосовно предмета діяльності	<input type="checkbox"/> Вдало застосовує власний досвід, добре орієнтується в інформаційних потоках, успішно опрацьовує потрібну інформацію Має стійкі ціннісні орієнтири у власній діяльності
	<input type="checkbox"/> Називає джерела, з яких можна отримати інформацію, здійснює пошук інформації під контролем вчителя	<input type="checkbox"/> Доцільно організовує пошук інформації відповідно до вимог етапів діяльності з підтримкою вчителя	<input type="checkbox"/> Аргументовано приймає рішення щодо засобів пошуку й обробки потрібної інформації з різних джерел з позиції її достатності
	<input type="checkbox"/> Фіксує інформацію у	<input type="checkbox"/> Визначає оптимальний	<input type="checkbox"/> Обгрунтовує оригінальні

	спосіб, який пропонує вчитель, використовує її з нагадуванням вчителя	спосіб систематизації отриманої інформації, намагається максимально її використати	способи обробки зібраної інформації з врахуванням зручності її використання
Рефлексія	<input type="checkbox"/> Оцінює освітні результати власної діяльності на основі оцінки вчителя, експертів, однодумців	<input type="checkbox"/> Фіксує особистісні освітні результати, які набув у процесі навчання на основі самооцінки та оцінки інших	<input type="checkbox"/> Критично аналізує нарощення власного досвіду, свої можливості на основі правильної самооцінки, осмислює соціальні наслідки власної діяльності
	<input type="checkbox"/> Визначає динаміку нарощення освітніх досягнень за допомогою вчителя, вказує на труднощі	<input type="checkbox"/> Характеризує динаміку власних освітніх досягнень, зіставляє процес та результат діяльності з її цілями	<input type="checkbox"/> Усвідомлено корегує освітні результати, розглядає можливість використання набутих компетенцій в інших сферах діяльності
	<input type="checkbox"/> Визначається щодо профільного навчання в старшій школі з допомогою вчителя, неадекватно оцінює початковий і кінцевий рівень власних спеціальних компетентностей	<input type="checkbox"/> Адекватно оцінює особистий рівень набутих спеціальних компетентностей, на основі чого правильно визначає значущість професії вишивальника для подальшого професійного шляху	<input type="checkbox"/> Формулює глибокі висновки, критично оцінює набутий досвід, обґрунтовує особистий рівень оволодіння спеціальними компетентностями, адекватно оцінює власні можливості щодо професії вишивальника та суміжних з нею професій, розробляє програму життєдіяльності в цілому
К			
Рівень ПТК:			

Коментарі до оцінки процесу проектно-технологічної діяльності

Операційно-діяльнісна компетентність

Дата	Бал	Зміст

Ціннісно-смілова компетентність

Дата	Бал	Зміст

Соціально-комунікативна компетентність

Дата	Бал	Зміст

Додаток Д

ПРОГРАМА АВТОРСЬКОГО КУРСУ ЗА ВИБОРОМ «МИСТЕЦТВО ВИШИВКИ»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Важливою результативною складовою процесу трудового навчання є оволодіння учнями цілісною проектно-технологічною культурою, яка характерна для умов розвитку високотехнологічного постіндустріального суспільства. Формування означеної культури забезпечується через особистісно й соціально значущий зміст курсів за вибором у межах варіативної складової Базового навчального плану основної школи.

Програма курсу за вибором «Мистецтво вишивки» призначена для допрофільної підготовки, задоволення природних потреб та культуротворчих можливостей учнів 9 класу. Курс орієнтує їх на свідомий і обґрунтований вибір профільного навчання в старшій загальноосвітній школі та можливий подальший вибір професії вишивальника.

Принципова відмінність програми курсу «Мистецтво вишивки» від чинних навчальних програм освітньої галузі «Технологія» полягає у реалізації компетентнісного підходу, який передбачає максимальне наближення процесу трудового навчання до кожного учня.

В структурі й змісті програми відображено дидактичні принципи наступності, відкритості, інтеграції, поліцентричності й доповнюваності. Значущим принципом є врахування єдності та цілісності змісту й процесу трудового навчання, який передбачає охоплення усіх видів людської діяльності (від появи задуму до повної його реалізації) у взаємозв'язку з чотирма елементами соціального досвіду людства: досвіду пізнавальної діяльності – у формі адаптивної системи знань про способи проектно-технологічної діяльності та про мистецтво вишивки; досвіду здійснення способів діяльності – у формі репродуктивних умінь діяти за зразком; досвіду творчої діяльності – у формі уміння приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях; досвіду емоційно-ціннісних ставлень – у формі особистісно значущих орієнтацій, цінностей, мотивацій.

Дидактичною основою формування змісту програми є структура навчального проекту, яка забезпечує системність і цілісність курсу. Навчальний проект як завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямований на вмотивоване одержання прогнозованого результату у визначеній часовій послідовності, освітніми продуктами означеної діяльності є поетапно виготовлений художньо-матеріальний виріб оздоблений вишивкою та рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів.

Отже, зміст програми групується навколо фундаментального об'єкта технологічної освіти – проектно-технологічної діяльності, яка має дві форми прояву: реальну і понятійну. З одного боку безпосереднє здійснення цієї діяльності дає змогу вирішувати реальні проблеми, а з іншого – для успішного її здійснення потрібно мати певні знання про означену діяльність – в поняттях, правилах, нормах, культурних традиціях.

Програма відповідає вимогам навчального проекту: охоплює достатній відрізок часу – 35 навчальних годин; її основою є продуктивна діяльність; структурована на основі триєдності фаз: проектування, технології та рефлексії. Вона може реалізовуватися протягом навчального року, проте рекомендується проводити заняття з курсу в одному із навчальних семестрів.

Курс «Мистецтво вишивки» обирається учнями самостійно, що забезпечує формування мотивації самоактуалізації, можливість побудови індивідуальної освітньої траєкторії, усвідомлений вибір профільного навчання в старшій школі та подальше обґрунтоване професійне самовизначення.

В процесі вивчення курсу учні навчаються самостійно визначати цілі, обирати оригінальні об'єкти праці, реалізовувати власні задуми, оцінювати та презентувати результати власної діяльності, ефективно взаємодіяти з іншими, у них формується уявлення про вишивку як творчий проект з відповідними фазами, стадіями та етапами. Передбачається також аналіз набутого досвіду кожним учнем під час вивчення курсу та встановлення

відповідності змісту й умов праці професійного вишивальника власним психологічним і фізичним можливостям і потребам.

Зміст програми є відкритою системою, живим організмом, який адаптується до національно-регіональних особливостей та умов конкретної школи, він спрямовує зусилля учнів – активних творців духовних і матеріальних цінностей на розширення соціокультурних меж школи.

Механізм реалізації особистісного потенціалу в процесі вивчення курсу такий: вчитель з учнями визначають суперечності і проблеми соціокультурного середовища школи, в ході творчого розв'язання визначеної проблеми, учні залучаються до культурного процесу виготовлення художньо-матеріальних виробів оздоблених вишивкою. У партнерській взаємодії з вчителем, експертами й однолітками, через емоційні переживання учні усвідомлено оволодівають кожним етапом проектно-технологічної діяльності. Таким чином, вони здійснюють індивідуальну освітню траєкторію.

Оцінювання якості процесу навчання здійснюється у двох аспектах: оцінюється зовнішній освітній продукт – художньо-матеріальний виріб оздоблений вишивкою та внутрішній освітній продукт – рівень сформованості проектно-технологічної культури, до того ж внутрішній освітній продукт має пріоритет над зовнішнім.

Сформульовані учнями цілі, зміст особистого портфолію, дизайн-листи, розроблені плани, алгоритми, обрані способи діяльності, рефлексивні судження і самооцінка є як освітніми продуктами, так і об'єктами оцінювання їх діяльності поруч із виготовленими ними художньо-матеріальними виробами. Оцінювання зазначених об'єктів дають змогу виявити рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів, який визначається з використанням оцінного бланку.

Рівень сформованості проектно-технологічної культури учнів характеризується рівнем сформованості спеціальних компетентностей: операційно-діяльнісної; соціально-комунікативної; ціннісно-сислової.

Основна мета курсу – реалізація особистісно-орієнтованого процесу навчання шляхом популяризації вишивки та інтегрування учнів у завершальний цикл проектно-технологічної діяльності спрямованої на формування сучасного типу організаційної культури, самореалізацію й самовизначення їх як особистостей.

Цілі курсу

Культурологічна спрямованість – формування проектно-технологічної культури учнів, мотивації самоактуалізації, розкриття механізмів творчого мислення, цілісного

уявлення про світ як різноманітне, але єдине ціле.

Методологічна спрямованість – оволодіння методологією проектно-технологічної діяльності, що дає змогу учням набути досвіду ефективної організації власної діяльності, набути соціально й професійно важливі якості.

Профільна спрямованість – розширення знань про вишивку, створення умов для реальної оцінки потреб і можливостей кожного учня, побудови адекватної індивідуальної освітньої траєкторії.

Національна спрямованість – формування уявлення про вишивку як ціннісний компонент української культури, збереження та розвиток національної ідентичності через творення мистецьких виробів.

Компетентнісна спрямованість – надання курсу «Мистецтво вишивки» предметно-діяльнісного, практико-орієнтованого характеру, забезпечення формування метапредметних спеціальних компетентностей: операційно-діяльнісної, ціннісно-сислової, соціально-комунікативної.

Завдання курсу

1. Формування цілісного уявлення про проектно-технологічну культуру як універсальну культуру, що необхідна сучасному спеціалісту в будь-якій сфері діяльності.
2. Усвідомлення ролі вишивки в просторі української культури, виявлення взаємозв'язку традиційної і сучасної вишивки.
3. Побудова індивідуальної освітньої траєкторії учнів через вирішення реальних життєвих проблем соціокультурного середовища стосовно виготовлення особистісно і суспільно значущого художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою.
4. Оволодіння функціональними діями-операціями проектно-технологічної діяльності як універсального способу пізнання і перетворення дійсності з метою формування певного рівня спеціальних компетентностей.
5. Задоволення професійно-пізнавальних потреб для адекватного вибору подальшої освітньої траєкторії.

Тематичний план

Розділи, теми	Кількість годин
Вступ	2
Розділ 1. Мистецтво вишивки	(4)

Тема 1.1. Народні традиції в сучасній вишивці	2
Тема 1.2. Професія вишивальника	2
Розділ 2. Проектування художньо-матеріальних виробів	(12)
Тема 2.1. Визначення протиріччя. Формулювання проблеми	2
Тема 2.2. Моделювання – створення майбутнього образу виробу, оздобленого вишивкою	4
Тема 2.3. Конструювання – визначення конкретних способів і засобів реалізації вибраної моделі	4
Тема 2.4. Технологічна підготовка реалізації проекту	2
Розділ 3. Технологічні процеси виготовлення художньо-матеріального виробу оздобленого вишивкою	(12)
Тема 3.1. Технологія виготовлення спроектованого виробу	10
Тема 3.2. Оформлення результатів	2
Розділ 4. Презентація результатів навчального проекту	(6)
Тема 4.1. Оцінка та самооцінка процесу технологічної діяльності й виробу оздобленого вишивкою, відповідно до вироблених критеріїв	2
Тема 4.2. Самовизначення щодо вибору профілю в старшій школі та вибору майбутньої професії	2
Тема 4.3. Захист проекту	2
Всього	35

ПРОГРАМА КУРСУ «МИСТЕЦТВО ВИШИВКИ»

Дата	К-ть год	Зміст навчального матеріалу	Характеристика діяльності учнів (компетенції)
	2	<p>Вступ Виявлення рівня знань про вишивку та рівня набутого кожним учнем досвіду. Ознайомлення зі змістом програми курсу. Основи проектно-технологічного типу культури. Організація проектно-технологічної діяльності. Структура проекту як завершального циклу проектно-технологічної діяльності щодо виготовлення художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою.</p>	<p><i>Узагальнює і систематизує</i> знання про вишивку, набуті в початковій та основній школі <i>Розпізнає</i> історичні типи культури <i>Обґрунтовує</i> основи проектно-технологічного типу культури <i>Називає</i> фази, стадії й етапи проектно-технологічної діяльності <i>Дотримується</i> правил внутрішнього розпорядку, безпечної праці та санітарно-гігієнічних вимог в майстерні</p>
	4 2	<p>Розділ 1. Мистецтво вишивки Тема 1.1. Народні традиції в сучасній вишивці Вишивка як вид декоративно-прикладного мистецтва. Твори народних майстрів – взірць мистецтва створення вишивки. Відомості про особливості регіональної вишивки. Сфери розвитку сучасного мистецтва вишивки.</p>	<p><i>Характеризує</i> знання про вишивку як ціннісну складову української й світової культури; <i>творчість</i> народних майстрів та народні традиції оздоблення текстильних матеріалів вишивкою в своєму регіоні <i>Тлумачить</i> основні поняття мистецтва вишивки</p>

		<p>Практична робота. Дизайн-аналіз зразків вишивки Характеристика художньої виразності зразків вишивки. Аналіз композиційного та кольорового рішення. Сучасні тенденції вишивки. Соціальні наслідки</p> <p>Практична робота. Оформлення матеріалів за темою на вибір: «Історія розвитку української вишивки та сучасні тенденції», «Світ сучасної вишивки», «Основи мистецтва вишивки», «Вишивка як вид декоративно-прикладного мистецтва» тощо Дослідження різних джерел інформації. Використання потенціалу виставок, музеїв, бібліотек, спеціалізованих видань, мережі Інтернет, відео- й фото-матеріалів, сімейних реліквій тощо. Створення Банку даних. Вибір виду оформлення (паперові чи електронні носії – альбом, виставка, презентація, сторінка сайту тощо)</p>	<p><i>Розпізнає</i> вироби, оздоблені вишивкою в українських народних традиціях <i>Пояснює</i> особливості вишивки кожного етнографічного регіону України за техніками вишивки, кольором, знаками-символами, побудовою композиції <i>Називає</i> центри народної творчості в своєму регіоні та по всій Україні <i>Порівнює</i> зразки вишивки <i>Аналізує</i> композиційні рішення зразків вишивки <i>Визначає</i> сфери та сучасні тенденції розвитку мистецтва вишивки <i>Планує</i> пошук інформації <i>Критично оцінює</i> матеріали щодо вишивки з різних джерел інформації <i>Володіє</i> способами пошуку, систематизації, упорядкування та оформлення інформації <i>Оформляє</i> дизайн-листи</p>
	2	<p>Тема 1.2. Професія вишивальника Специфіка професії вишивальника та споріднених професій. Класифікація професій. Відомості про сучасне вишивальне виробництво. Професія вишивальника ручної та машинної вишивки. Комп'ютеризовані вишивальні машини. Використання вишивки в інших професіях. Особливості вибору майбутньої професії. Професійний план. Помилки у виборі професії</p> <p>Практична робота. Аналіз професіограми. Структура й вимоги до формування професійного плану. Розробка особистого професійного плану</p>	<p><i>Характеризує</i> професійну діяльність вишивальника та споріднених професій <i>Пояснює</i> особливості вишивального виробництва <i>Аналізує</i> професіограму <i>Називає</i> професійно важливі якості особистості для вишивальника <i>Визначає</i> вимоги професії до особистості працівника та несприятливі виробничі фактори <i>Розробляє</i> особистий професійний план</p>
	12 2	<p>Розділ 2. Проектування виробів (12) Тема 2.1. Виявлення протиріччя. Формулювання проблеми Стадії та етапи проектування виробу. Розробка концепції проекту. Дослідження потреб і можливостей соціокультурного середовища школи. Визначення особистих потреб кожного учня. Врахування особистих і соціальних потреб. Виявлення традицій і бажань. Анкетне опитування або інтерв'ювання</p>	<p><i>Характеризує</i> стадії й етапи процесу проектування як першої фази проектно-технологічної діяльності <i>Включається</i> в процес проектування <i>Бачить</i> протиріччя і проблеми соціокультурного середовища <i>Досліджує й оцінює</i> особистісні й соціокультурні потреби й можливості</p>

		<p>потенційних споживачів. Творення ідей та їх аналіз. Ситуативний аналіз конкретної проблеми. Вибір й обґрунтування об'єкта праці – майбутнього виробу для оздоблення вишивкою, визначення його призначення. Формулювання проблеми. Визначення проблематики. Визначення цілі проектно-технологічної діяльності. Вироблення критеріїв, написання дизайн-специфікації</p> <p>Практична робота. Анкетне опитування. Інтерв'ювання Розробка питань для опитувальника й інтерв'ю. Виявлення бажань, потреб потенційних користувачів</p> <p>Практична робота. Розробка дизайн-специфікації – детального переліку критеріїв, яким повинен відповідати виріб, оздоблений вишивкою Визначення вимог і цінностей художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою в контексті оточуючого середовища. Показники якості виробу. Відбір критеріїв</p>	<p><i>Усвідомлює</i> суспільну й особистісну значущість діяльності щодо визначення протиріччя й формулювання проблеми</p> <p><i>Здійснює</i> ситуативний аналіз конкретної проблеми</p> <p><i>Осмилює</i> власні моральні установки</p> <p><i>Розробляє</i> питання для опитувальника</p> <p><i>Опитує</i> потенційних споживачів</p> <p><i>Висловлює</i> власну думку</p> <p><i>Проявляє</i> власні інтереси</p> <p><i>Співпрацює</i> в колективному обговоренні проблеми</p> <p><i>Формулює</i> проблему</p> <p><i>Обґрунтовує</i> вибір об'єкта проектно-технологічної діяльності та його значущість</p> <p><i>Прогнозує</i> наслідки проектно-технологічної діяльності</p> <p><i>Індивідуалізує</i> ціль проектно-технологічної діяльності</p> <p><i>Проектує</i> власний шлях досягнення цілі</p> <p><i>Співставляє</i> власний досвід з поставленими завданнями</p> <p><i>Виробляє</i> критерії, яким повинен відповідати майбутній виріб</p> <p><i>Оформляє</i> дизайн-листи</p>
4		<p>Тема 2.2. Моделювання – створення майбутнього образу виробу, оздобленого вишивкою Процес побудови моделі. Вибір засобу проектного моделювання вишивки – ескіз, малюнок, схема, комп'ютерні роздруківки. Творчі методи моделювання. Оптимізація моделей. Використання потенціалу спеціалізованих видань. Побудова композиції у вишивці, стилізація малюнка. Колорит художньої вишивки. Вибір та поєднання технік виконання швів. Розташування узору вишивки на виробі. Експертиза моделей. Вибір оптимальної моделі, тобто найкращої в заданих умовах. Використання комп'ютерної техніки в моделюванні Дизайн-аналіз зразків вишивки</p>	<p><i>Характеризує</i> етапи моделювання</p> <p><i>Усвідомлює</i> моделювання як стадію фази проектування</p> <p><i>Використовує</i> потрібні знання та творчі методи в моделюванні</p> <p><i>Розкриває</i> поняття ескізу, рисунка, схеми</p> <p><i>Володіє</i> способами моделювання для відображення проектних ідей</p> <p><i>Застосовує</i> досвід побудови композиції виробу, оздобленого вишивкою</p> <p><i>Уявляє й відтворює</i> майбутній образ об'єкта на папері в кольорі</p> <p><i>Застосовує</i> творчі методи в процесі моделювання</p>

		<p>Практична робота. Створення моделі виробу, оздобленого вишивкою Розробка моделі – майбутнього образу художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою в кольорі. Опис моделі. Аналіз форми виробу за його зображенням. Відбір, оцінка та коригування оптимальної моделі відповідно до визначених критеріїв</p> <p>Практична робота. Розробка композиції оздоблення виробу Визначення розташування узору вишивки на виробі. Розробка композиції за змістом, кольоровою гамою, пропорціями, співрозмірністю з врахуванням призначення виробу та його форми. Вибір гармонійного поєднання технік вишивання композиції. Схематичне зображення композиції</p>	<p><i>Розробляє й описує створені моделі</i> <i>Визначає</i> розташування композиції вишивки на виробі <i>Вибирає й зображує</i> мотив для вишивання <i>Розробляє</i> композицію вишивки в кольорі <i>Виконує</i> кольоровий ескіз моделі виробу з зображенням вишивки <i>Визначає</i> техніку виконання швів <i>Зображує</i> графічно шви на композиції вишивки <i>Взаємодіє</i> з експертами <i>Здійснює</i> оптимізацію розроблених моделей відповідно до критеріїв і експертизи <i>Приймає</i> рішення щодо вибору моделі для подальшої її реалізації <i>Контролює й оцінює</i> процес створення моделі <i>Оформляє</i> дизайн-листи</p>
4		<p>Тема 2.3. Конструювання – визначення конкретних способів і засобів реалізації вибраної моделі Дослідження умов реалізації проекту. Побудова програми, детального плану дій. Доцільний розподіл часу на виготовлення виробу. Визначення розмірних характеристик майбутнього виробу. Креслення викрійки виробу. Підбір матеріалів, інструментів та пристроїв для виготовлення виробу</p> <p>Практична робота. Побудова креслення викрійки виробу Виконання креслення деталей виробу відповідно до визначених розмірів обраної моделі</p> <p>Практична робота. Добір матеріалів та інструментів для виготовлення виробу. Ознайомлення з асортиментом сучасних тканин, ниток та інструментів для вишивання. Підбір матеріалів й інструментів для вишивання відповідно до призначення виробу та особливостей виконання композиції. Розрахунок затрат: матеріальних, часових</p>	<p><i>Характеризує</i> етапи конструювання <i>Усвідомлює</i> конструювання як стадію фази проектування <i>Виявляє</i> задачі реалізації проекту, їх послідовність <i>Досліджує</i> умови реалізації проекту <i>Планує</i> способи реалізації моделі <i>Організовує</i> робоче місце для креслення викрійки <i>Дотримується</i> правил виконання креслення викрійки виробу <i>Пояснює</i> основні поняття креслення <i>Отримує</i> вихідні дані для побудови креслення виробу <i>Виконує</i> креслення викрійки виробу <i>Враховує</i> модельні особливості на викрійці <i>Розпізнає</i> властивості матеріалів й інструментів <i>Обґрунтовує</i> підбір матеріалів,</p>

			інструментів й пристроїв залежно від призначення виробу й технології його виготовлення <i>Розраховує</i> потрібну кількість матеріалів <i>Контролює й оцінює</i> процес конструювання
	2	Тема 2.4. Технологічна підготовка реалізації проекту Дослідження технології виготовлення виробів, оздоблених вишивкою. Вибір технології обробки деталей. Визначення послідовності технологічних операцій Практична робота. Розробка інструкційної (технологічної) карти Оформлення дизайн-папки. Розробка послідовності виготовлення деталей виробу та його оздоблення вишивкою	<i>Визначає</i> послідовність технологічних операцій щодо виготовлення виробу та його оздоблення <i>Вибирає</i> спосіб перенесення узору на тканину та способи остаточної обробки виробу <i>Розробляє</i> інструкційну карту <i>Контролює й оцінює</i> технологічну підготовку до реалізації проекту
	12 10	Розділ 3. Технологічні процеси виготовлення художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою (12) Тема 3.1. Технологія виготовлення спроектованого виробу Стадії та етапи виготовлення спроектованого художньо-матеріального виробу, оздобленого вишивкою. Організація робочого місця та безпечної праці. Розкроювання деталей виробу заданої форми. Перенесення малюнка узору вишивки на тканину. Засвоєння техніки вишивання потрібних швів. Послідовність оздоблення вишивкою. Оздоблення виробу вишивкою. Монтування – з'єднання деталей виробу. Остаточна обробка виробу. Догляд за вишитими виробами Практична робота. Розкроювання виробу Підготовка тканини до розкроювання. Визначення оптимального способу розміщення викрійок деталей на тканині. Крейдування деталей. Розкрій деталей тканини. Контроль за якістю крою. Практична робота. Виконання художніх швів Вправи на виконання оздоблювальних швів Практична робота. Технологія вишивання виробу Перенесення узору вишивки на тканину. Оздоблення виробу визначеними	<i>Характеризує</i> процес технологічної фази проектно-технологічної діяльності <i>Включається</i> в процес виготовлення виробу <i>Організовує</i> власну діяльність відповідно до прийнятих рішень <i>Успішно використовує</i> модель у практичній діяльності <i>Називає</i> правила розкрою тканини <i>Організовує</i> робоче місце <i>Дотримується</i> правил безпечної праці <i>Готує</i> тканину до розкроювання <i>Розкладає</i> раціонально деталі викрійок на тканині <i>Крейдує</i> деталі розкладки <i>Розкроює</i> тканину <i>Здійснює</i> контроль якості крою <i>Виконує</i> вправи на вивчення потрібних технік вишивання <i>Переносить</i> узор вишивки на тканину <i>Застосовує</i> вивчені шви для виконання композиції вишивки <i>Організовує</i> робоче місце для остаточної обробки виробу <i>Визначає</i> послідовність обробки і з'єднання деталей виробу

		<p>вишивальними швами</p> <p>Практична робота. Остаточна обробка виробу</p> <p>Підготовка до обробки деталей виробу. Усунення дефектів. Вибір способів обробки деталей. Обробка деталей виробу. Монтаж виробу. Волого-теплова обробка</p>	<p><i>Дотримується</i> правил догляду за вишитими виробами</p> <p><i>Контролює й оцінює</i> технологічні процеси реалізації проекту</p> <p><i>Усуває</i> дефекти</p>
	2	<p>Тема 3.2. Оформлення результатів</p> <p>Оформлення проектної документації: дизайн-листів, портфоліо</p>	<p><i>Дотримується</i> правил оформлення проектної й технічної документації</p>
	6 2	<p>Розділ 4. Презентація результатів творчого навчального проекту (6)</p> <p>Тема 4.1. Оцінка та самооцінка процесу проектно-технологічної діяльності та виробу оздобленого вишивкою</p> <p>Оцінка ефективності процесу власної проектно-технологічної діяльності та набутого досвіду. Суб'єктивний рівень досягнень. Параметри діяльності, які мали особистісний смисл. Методи контролю якості готових виробів. Технічна, економічна й соціальна якість виробу. Візуальний метод оцінювання. Оцінка геометричних розмірів виробу. Визначення витрат на виготовлення виробу. Аналіз допущених помилок. Результат проектно-технологічної діяльності як поштовх до подальших планів</p> <p>Практична робота. Оцінювання процесу проектно-технологічної діяльності</p> <p>Формування самооцінки в результаті роздумів та обговорень. Оцінювання з використанням напрацьованих дизайн-папки</p> <p>Практична робота. Оцінювання виготовлених виробів</p> <p>Візуальна оцінка якості виготовленого виробу відповідно до вимог. Оцінка виробу відповідно до визначених критеріїв. Порівняння розмірів деталей виробу з розмірами, вказаними на кресленні.</p> <p>Розрахунок основних затрат на виготовлення виробу. Собівартість виробу. Проведення експертизи</p>	<p><i>Характеризує</i> послідовність фаз, стадій та етапів проектно-технологічної діяльності щодо виготовлення художньо-матеріального виробу</p> <p><i>Усвідомлює</i> стадії й етапи процесу осмислення й оцінювання як третьої фази проектно-технологічної діяльності</p> <p><i>Оцінює</i> рівень успішності процесу проектно-технологічної діяльності на всіх її фазах, стадіях й етапах, рівень реалізації власного потенціалу та набутого досвіду</p> <p><i>Осмилює</i> соціальні наслідки власної діяльності</p> <p><i>Усвідомлює</i> помилки</p> <p><i>Використовує</i> основні види контролю виробів</p> <p><i>Має</i> уявлення про економічну оцінку об'єкта і процесу праці</p> <p><i>Здійснює</i> контроль і оцінку якості виробу, його розмірів, техніку виконання швів</p> <p><i>Визначає</i> основні витрати на виготовлення виробу (<i>розраховує</i> собівартість виробу)</p> <p><i>Взаємодіє</i> з іншими щодо колективного аналізу й оцінки виробу</p> <p><i>Критично оцінює</i> висновки експертів</p> <p><i>Пропонує</i> шляхи вдосконалення об'єкта праці з врахуванням оцінки експертів</p> <p><i>Аналізує</i> потребу розробки наступного проекту</p>
	2	<p>Тема 4.2. Самовизначення щодо</p>	<p><i>Аналізує</i> набутий досвід та</p>

		<p>вибору профілю в старшій школі та вибору майбутньої професії Аналіз особистого професійного плану. Відповідність змісту й умов праці вишивальника психологічним та фізичним можливостям людини. Шляхи оволодіння обраної професії Практична робота. Аналіз особистого професійного плану</p>	<p>особистий професійний план <i>Планує</i> перспективи професійної діяльності <i>Оцінює</i> власні можливості <i>Установлює</i> відповідність змісту й умов праці вишивальника власним психологічним та фізичним можливостям <i>Самовизначається</i> щодо вибору профілю навчання в старшій школі <i>Знає</i> шляхи оволодіння обраної професії</p>
	2	<p>Тема 4.3. Захист проекту Визначення форми захисту проекту (конференція, фестиваль, свято, художня виставка тощо). Розробка сценарію презентації проекту. Презентація результатів проекту</p>	<p><i>Враховує</i> різні позиції під час вибору форми захисту проекту <i>Репрезентує</i> себе, результати своєї проектно-технологічної діяльності <i>Контролює</i> логіку розгортання своєї думки <i>Відповідає</i> на запитання <i>Поважає</i> свої досягнення та досягнення однокласників <i>Бачить</i> перспективи подальшої діяльності</p>

ПРИСЛІВ'Я, ПРИКАЗКИ, ПОЕЗІЯ ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСІВ

Народ скаже як зав'яже

- „Людина народжується для праці, як птиця для лету”
 „Людина виховується в праці, через працю і для праці”
 „Аби вмів робити, навчитись, як жити”
 „Вік живи, вік учись і вік трудись”
 „Людей питай а свій розум май”
 „Коли став робить, то байдики не бить!”
 „Спершу треба розсудити, а тоді робити”
 „Тепер так, а після (тоді) як?”
 „Сім раз одмір, а раз одріж”
 „Чим більше науки, тим розумніші руки”
 „Не кажи – не вмю, а кажи – навчусь”
 „Не журись, та за діло берись”
 „Взявся за гуж, не кажи, що не дуж”
 „Доки не впріти, доти не вміти”
 „Не святі горшки ліплять”
 „На дерево дивись, як родить, а на людину, як робить”
 „Не все одразу дається, а потроху та помалу, то зробиш користі чимало”
 „Ремесло не коромисло, плеч не відтягне”
 „Без сокири не тесляр, без голки не кравець”
 „Відстанеш годинаю, не здоженеш родиною”
 „Що нині утече, то завтра не зловиш”
 „Тільки сир одкладений гарний, а одкладена робота – ні”

„Не поговоривши з головою, не бери руками”
 „Аби руки і охота, буде зроблена робота”
 „Без охоти нема роботи”
 „Де хотіння – там уміння”
 „Не почавши, не кінчиш”
 „Добре діло – утіха, як ділові не поміха”
 „Закінчив свою роботу – проявляй про сусіда турботу”
 „Чесно робити – гарно жити”
 „Працюватимеш вволю – матимеш долю”
 „Щоб добре жити, треба працю любити”
 „Сумління – найкращий порадник”
 „Добре роби, добре й буде”
 „Чого навчився (шся), те ніколи не пропаде”
 „Мудрим ніхто не народився, а навчився”
 „Добрі люди добре радять”
 „Взявся за діло – доведи до кінця”
 „Руками творяться чудеса”
 „Не бійся, коли не знаєш”
 „За будь-яке діло берись уміло”
 „Маленьке діло краще великого безділля”
 „У вмілого руки не болять”
 „Без труда нема плода”
 „Кінець діло хвалить”
 „Зробив діло – гуляй сміло”

Народна творчість, поезія

ПРАЦЯ

Стає алмаз
 Прекрасним діамантом
 Лише по праці довгій
 Ювеліра.
 Як діамант,
 Засвітяться таланти,
 Якщо є праця
 І до них (дітей) довіра.

ЧАС НЕ ЧЕКАЄ

Без руху
 Ніхто до мети не дійде...
 Під камінь лежачий
 Вода не тече...
 Чому ж ти чекаєш?
 За працю берись –
 Дивись не барись!

ГОЛОВНИЙ КРОК

Людина в світ
 Приходить недаремно,
 Й природа здійснитись
 Дає їй строк.
 У поступі прекраснім
 І недремнім –
 Це головний її
 До людства крок.

СИЛИ

Здоров'я сила
 І таланту сила
 Проб'ють собі дорогу
 Завжди, скрізь,
 Як джерело,
 Що каменя пробило.

НЕЗАПЕРЕЧНЕ

І з каменя вийдуть
 Божественні звуки,
 Якщо він потрапить
 В людські гарні руки...
 А що вже й казати
 Про творчих людей,
 Готових зробити багато речей!
Марія Вакалюк-Дорошенко

Тут люд осілий. Тут шанують труд.

В небі сонця золотий клубочок

І рух дадуть і кругові і кросну.
 Кують залізо із місцевих руд
 І мають славу дуже розголосну.
 Тут процвітало всяке ремесло...

Ліна Костенко

Розсипає нитки-промінці,
 Їх збирають рученьки дівочі
 І гаптують цвіт на полотні

Максим Рильський

У вишивці, як і в народній пісні, бринить нестримна радість краси,
 єдність людини з природою:

Виростала донька – вчила її мати
 Щоб змалечку вміла вишивати.
 - Дивись, моя доня, - вишивки основа.
 На білому полотні нитки кольорові.
 Дивно так переплелись чорні та червоні.
 На весільнім рушнику – калинові грона.
 Подивись уважно: квіти біля хати
 Просяться на полотно – красу передати.
 А птахи у гаю – то людській душі.
 Вишити їх пісню, моя доню мусиш.
 Бо як заспіваєш, все навкруг всміхнеться
 І пісня з нитками в оберіг сплететься.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «МИСТЕЦТВО ВИШИВКИ»

- Антонович С.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво – Львів: Світ, 1999.
- Бурков В.Н., Новиков Д.А. Как управлять проектами. – М.: Синтег – ГЕО, 1997.
- Денисенко Л.І. Азбука домашнього господарювання: Навч. посіб. З трудового навчання для учнів 5-9 кл. серед. загальноосвіт. шк., ліцеїв, гімназій. – К.: А.С.К., 1999.
- Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»).
- Державний стандарт базової і повної загальної освіти / від 14.01.2004 №24.
- Кара-Васильєва Т.В. Українська вишивка. – Київ: Мистецтво, 1993.
- Кара-Васильєва Т., Чорноморець А. Українська вишивка. Київ: Либідь, 2002.
- Клунний Я., Клунний Г. Альбом українських узорів: гладь, вирізування, мережка. – Київ, 1915.
- Колотило К.І. Ксенія Колотило: Альбом / Авт.-упоряд. Степан М.Г. – К.: Мистецтво, 1991.
- Кульчицька А. Орнамент трипільської культури і українська вишивка ХХ ст. / упоряд. і ред. В.М. Трипачук. – Львів, 1995.
- Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 352с.
- Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід. Навчальний посібник / За заг. ред. О.М. Коберника, В.К. Сидоренка. – Умань: СПД Жовтий, 2008.
- Національна доктрина розвитку освіти / від 17.04.2002 №347/2002.
- Никитин В.А. Организационные типы современной культуры: Автореф. дис. д-ра культурологи. – Тольятти; М., 1998.
- Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Издательство «Сгвес», 2005.

Павлова М.Б., Питт Д. Образовательная область Технология: Теоретические подходы и методические рекомендации. – Йорк: Технологическое и предпринимательское образование в России, 1997.

Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика: Монографія / Бербец В.В., Бербер Т.М., Дубова Н.В. та інші; За заг. ред. О.М. Коберника. – К.: Наук. світ, 2003.

Радкевич В.О., Пащенко Г.М. Технологія вишивки: Підручник / За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 1997.

Свідзинський А.В. Самоорганізація і культура. – К., 1999.

Сорокина Л.М. Учись вишивати: Альбом. – К.: Рад. шк., 1988.

Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка: Навч. Посібник. – К.: ІСДО, 1996.

Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 5 класу загальноосвіт. навч. закл.] / Л.І.Денисенко, О.М. Романчик, О.П. Гнеденко, та ін.. – К.:Педагогічна думка, 2005.

Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 6 класу загальноосвіт. навч. закл.] / Л.І.Денисенко, О.П. Гнеденко, Н.А. Калініченко, А.І. Романчик, М.П. Туров / – К.:Педагогічна думка, 2006.

Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 7 класу загальноосвіт. навч. закл.] / Л.І. Денисенко, О.П. Гнеденко, Т.С. Мачача та ін. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007.

Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закладів] / Т.С. Мачача, Л.І. Денисенко, О.П. Гнеденко та ін. – К.:Педагогічна думка, 2008.

Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закл.] / О.П. Гнеденко, Т.С. Мачача, Н.Г. Левченко та ін. – К.:Педагогічна думка, 2009.

Українська минувшина: Ілюстрований етнографічний довідник / А.П. Пономарьов, Л.Ф. Артюх, Т.В. Косміна та ін. – К.: Либідь, 1993.

Українське народознавство: Навч. Посібник / За ред. С.П. Павлюка, Г.Й. Горинь, Р.Ф. Кирчіва. – Львів: Фенікс 1994.

Художні промисли України. – Київ: Мистецтво, 1979.

Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека / В.Д. Шадриков. – М.: Аспект Пресс, 2007.

Додаток Е

ОПИС МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ «ДИЗАЙН-АНАЛІЗУ»

Вчитель пропонує учням познайомитися з культурними аналогами того явища, яке вивчається, в нашому випадку – аналогами мистецтва вишивки. В ході дизайн-аналізу вивчаються характерні ознаки вишивки, послідовність її виготовлення.

Для здійснення дизайн-аналізу треба використати різноманітні вироби оздоблені вишивкою, а також схеми, узорі та малюнки вишитих виробів із різноманітних спеціалізованих видань, що стосуються проблеми дослідження. Потім, працюючи індивідуально, в парах, в групах або з усім класом, здійснюється дизайн-аналіз цих виробів, тобто: розпізнаються вироби оздоблені вишивкою в народних традиціях; порівнюються зразки вишивок різних етнографічних регіонів України за техніками вишивки, особливостями

матеріалів, кольорами, знаками-символами, побудовою композиції; пояснюються особливості виробів оздоблених вишивкою в своєму регіоні та особливості виробів виготовлених учнями; визначаються сфери та сучасні тенденції розвитку мистецтва вишивки тощо.

Учні порівнюють виготовлені ними освітні продукти між собою та із зразками-аналогами вишивки. Кожен учень визначає не лише подібність, але і відмінності свого освітнього продукту від інших за визначеними ознаками. Таке порівняння дає змогу коригувати, видозмінювати або модифікувати свої освітні продукти.

Під час проведення «дизайн-аналізу» є загроза великих часових затрат, тому вчитель контролює цей процес, допомагає оптимально використати час, відведений на дослідження конкретної проблеми, визначає кількість завдань для здійснення дизайн-аналізу на різних етапах процесу навчання. Після обговорень, пояснень, порівняння й обміну думками кожен учень робить записи й зарисовки власних думок та ідей. Оформлені результати «дизайн-аналізу» поповнюють особисте портфоліо кожного учня.

Послідовність здійснення методу дизайн-аналізу зразків вишивки для написання дизайн-специфікації

1. Визначити для кого- або чого- конкретний виріб призначений, яка його цінність?
2. Усвідомити соціальні наслідки виготовлення обраних виробів, проаналізувати, для якого соціокультурного середовища ці вироби були виготовлені, як вони впливають на оточуючих?
3. Збагнути, яка проблема, мета були сформульовані та, які були визначені критерії дизайнерами цих виробів для їх проектування й виготовлення?
4. Пояснити взаємозв'язок між формою, призначенням, матеріалом, способами виготовлення, кольоровим рішенням та вартістю виробу.
5. Осмислити взаємозв'язок між технологією, можливостями й потребами.

6. Дослідити естетичні, ергономічні, технологічні, економічні вимоги, застосовані до виготовлення даних виробів, що дасть учням потрібні знання для виготовлення власних виробів.
7. Проаналізувати, чому одні вироби привабливіші за інших, спробувати уявно модифікувати недосконалі вироби.

У ході дизайн-аналізу зразків-аналогів вишивки учні намагаються зрозуміти, чому виникла потреба в проектуванні й виготовленні саме цих виробів. Порівнюючи вироби, вони аналізують, чому саме такі форми, матеріал, колорит, способи виготовлення, були вибрані майстрами вишивального мистецтва, дизайнерами-модельєрами. Така діяльність дає можливість грамотно навчитися визначати критерії виготовлення власних виробів.

Вправи щодо складання дизайн-специфікації доцільно проводити в групах. Результати обговорюються всім класом. А вже потім кожен учень індивідуально розробляє дизайн-специфікацію свого виробу. За визначеними критеріями здійснюється постійний самоконтроль власної діяльності, оцінка якості виготовлення художньо-матеріального виробу. Дизайн-специфікація може уточнюватися в процесі подальших етапів проектно-технологічної діяльності.

Додаток Ж

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ МИСЛЕДІЯЛЬНОСТІ

Який головний результат проектно-технологічної діяльності?

Чому виготовили саме цей виріб? Яку потребу задовольняє цей виріб? Чи правильно була сформульована проблема?

Чи досягнута мета проекту? Чи правильно були визначені критерії? Чи відповідає виготовлений виріб виробленим критеріям, які відображені в дизайн-специфікації?

Якщо ні, то чому? Яка ступінь часткового досягнення мети? Якщо результати перевищили очікування, то чому? І в якій мірі?

Наскільки ефективним був процес проектно-технологічної діяльності? Які способи діяльності були використані? Наскільки оптимально був використаний час? Чи вдалося розв'язати всі проблеми, що в сукупності складають поставлену мету? Які

проблеми виявились не вирішеними? Чому? Чи правильно був обґрунтований вибір моделі? Чи достатньо було вироблено ідей? Чи можна цей досвід використати в подальшій діяльності?

Чи якісно виготовлений виріб? До яких наслідків (безпосередніх та опосередкованих) призвела реалізація проекту: соціальних, економічних, культурних, екологічних? У чому ці наслідки позитивні, а в чому є негатив? Які можуть бути віддалені наслідки реалізації проекту (безпосередні та опосередковані)?

Які відчуття, емоції виникали в процесі проектно-технологічної діяльності?

Як вплинула реалізація проекту на середовище (внутрішнє й зовнішнє)? Чиїх інтересів стосуються результати проекту: суб'єктів проекту – учнів, вчителів, керівництво школи, батьків, громадськість, різні структури регіону тощо?

Яка подальша доля проекту? Чи підлягає він удосконаленню? У чому? Чи можуть бути тиражовані отримані результати? Де? Яким чином?

Яких умов і знань не вистачає для більш ефективної проектно-технологічної діяльності?

Який досвід набутий у проектуванні, реалізації, оцінці, рефлексії проекту? Як його можна використати у подальшому житті?

Які цілі ти ставиш для визначення подальшої індивідуальної освітньої траєкторії?

Додаток 3

**ЗРАЗКИ ЗАВДАНЬ ДО НАВЧАЛЬНИХ ТЕМ ПРОГРАМИ
«МИСТЕЦТВО ВИШИВКИ»**

Завдання № 1



**Вишивальниця. 1750р.
Філіп Мерсьєр. Франція**



**Золотошвейка. 1825р.
В.А.Тропінін. Росія**



**Леді зі своїм керівником. 19ст.
М.Мункаксі. Венгрія**



**Свята Марія в рожевому саду. 1898р.
Густав Едельфельт. Фінляндія**



**Леді, які вишивають у цеху. 1892р.
Г.Штрехблоу. Австрія**



**Вишивальна вечірка. 1857р.
Луїс Ленг. США**



**Вишивальниця. 19 ст.
Д. Беквіз. США
Росія**



**Вишивальниці. 1904р.
О.Ренуар. Франція**



**Вишивальниця. 1901р
Борисов-Мусатов.**

Мистецтво вишивання має багатовікову історію. Воно знайшло своє відображення у світовому живопису. Зроби опис запропонованих твоїй увазі картин. Проведи дослідження художнього мистецтва з теми вишивання, поповни Банк даних про мистецтво вишивки.



Картини яких художників зображені перед тобою? Яку інформацію можна отримати, уважно їх вивчивши?



Модельєр Роксолана Богуцька



Оксана Караванська



Лілія Пустовіт

Ірина Каравай

Українська мода стрімко розвивається. Наші модельєри відомі у світовому співтоваристві моди, це сприяє створенню позитивного іміджу України. Відомі художники-дизайнери Роксолана Богуцька, Оксана Караванська, Лілія Пустовіт, Ірина Каравай та багато інших у своїй творчості поєднують сучасні європейські тенденції та українські етнічні мотиви. Їхні моделі мають безліч незмінних шанувальників, які цінують бездоганну якість, найновіші технології обробки, високоякісну ручну роботу, ідеальний крій та ексклюзивність.

Збери відомості про відомих дизайнерів-модельєрів.



Українські мотиви в творчості Роксолани Богущької



Приймаченківський акцент у творчості Ірини Каравай



Моделі Оксани Караванської ілюстровані наївними звірами Марії Приймаченко



Національний декор («національні» пташки, дерево життя) в одязі від Лілії Пустовіт

Здійсни дизайн-аналіз моделей одягу оздобленого вишивкою. Досліди творчість українських модельєрів.

Досліди творчість Марії Приймаченко. Чому творці-модельєри використали в оздобленні одягу мотиви її картин?



вишивальні машини серій JAF і JNF

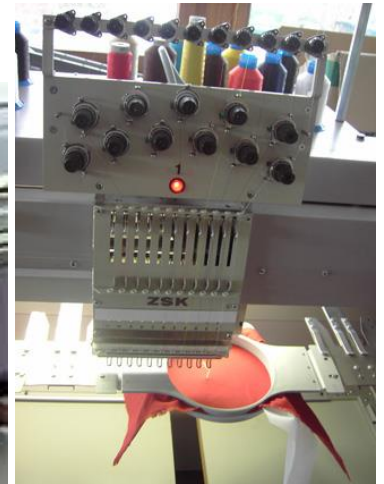


вишивальні машини серій Brother Pr 600 і Janome MB-4



вишивальні машини BROTHER Super Galaxie (Японія) і Husqvarna Designer 1

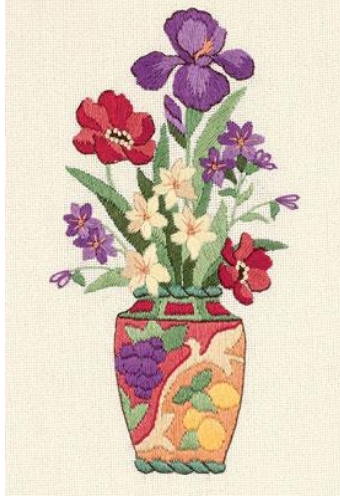
Назви види вишивальних машин, їх призначення та технічні можливості.



Сучасні комп'ютеризовані машини забезпечують можливість наносити вишивку на широкий асортимент продукції (на крій та готовий одяг), не залежно від складності проекту вишивки й форми моделі виробу (носок, гетрах, рукавичках, манжетах, брюках, карманах, сумочках, кепках тощо). Розглянь уважно малюнки й поясни, завдяки яким характеристикам вишивальних машин це вдається зробити?



Назви можливості сучасних комп'ютерних програм у створенні зорів для вишивки.



Якими видами вишивок оздоблені вироби на малюнках?

Назви джерела інформації про особливості оздоблення виробів вишивкою. Що можна дізнатися про вишивку, розглядаючи знайдену археологами на теренах української землі срібну фігурку людини VI ст. та вишивальницю за трапецієвидними п'яльцями, зображену на вазі древньої Греції близько 450 року до н.е.?



Встанови правильну послідовність технології виконання вишивки:

- ... Контроль за якістю оздоблення деталей виробу.
- ... Розмічання рисунка вишивки.
- ... Оздоблення деталей виробу вишивкою. Виконання вишивальних швів.
- ... Перенесення композиційного узору вишивки на тканину.
- ... Підготовка потрібних матеріалів, інструментів та пристроїв для вишивання.
- ... Заправлення тканини (деталі виробу) в п'яльці, нитки – в голку, закріплення робочої нитки на тканині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Б. Особливості формування культури праці учнів підліткового віку // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол.: Н.С. Побірченко (гол. ред.) та інші. – К.: Міленіум, 2005. – Вип. 12. – С. 6-12.
2. Авраменко О.Б. Формування культури праці в учнів 5-9 класів на уроках трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика трудового навчання» / О.Б. Авраменко. – К., 2005. – 20 с.
3. Актуальные проблемы труда, инженерной психологии и эргономики: Материалы к курсу лекций / [В. М. Мунипов, Е. М. Иванова, Л. Б. Леонова, В. П. Зинченко]. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 53 с.
4. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н.А. Алексеев. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 332, [1] с. – (Здравствуй, школа!).
5. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки / Б. Г. Ананьев // Избранные психологические труды: В 2 т. / Под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Н.В. Кузьминой. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – 287 с.
6. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. — Казань, 1988. – 288 с.
7. Андруховець П.М. Проект «Тьютор»: [Опанування учнями управлінсь. способу діяльн.] / П.М. Андруховець // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико зорієнт. зб. / Ліцей міжнар. відносин № 51 м. Києва та ін.; Наук. кер. і ред. І.Г. Єрмаков. – К.: Департамент, 2003. – 500 с.
8. Архангельский П. Проектная система организации работ в трудовой школе / П. Архангельский // На путях к новой школе. – 1931. – № 2. – С. 50-56.

9. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1977. – 192 с.
10. Баранников А.В. Содержание общего образования. Компетентностный подход / А.В. Баранников. – М., 2002 – 152 с.
11. Баткін Л. Неуютність культури / Л. Баткін // Театр – 1989. – №5. – С. 12-17.
12. Бойчук Р. Л. Реформування змісту трудового навчання в об'єднаній школі Великої Британії в 70-90-ті роки ХХ століття: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / Р. Л. Бойчук – К., 2003. – 20 с.
13. БСЭ. – М.: Издательство «Советская Энциклопедия», 1975. – Т. 2 – с.639.
14. Бергсон А. Два источника морали и религии / А. Бергсон. – М.: Канон, 1994. – С. 44-45.
15. Бэґьюли Фил Управление проектом / Фил Бэґьюли. – Москва: Изд. ГРАНД – 2004. – 205 с.
16. Блонский П.П. Азбука труда (Введение в трудоведение). – М., 1923. – 64 с.
17. Блонский П.П. Что нам взять от Долтонского плана? / П.П. Блонский // На путях к новой школе. – 1924. – №3. – С. 19-20.
18. Бондар В.І. Дидактика / В.І. Бондар. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
19. Бурков В.Н. Как управлять проектами / В.Н. Бурков, Д.А. Новиков – М.: ГЕО. – 1997. – 188 с.
20. Бугаєвич І.В. Праця як навчальний предмет / І.В. Бугаєвич. – К.: Радянська школа, 1970. – 98 с. – (Монографія).
21. Ващенко Григорій. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. / Григорій Ващенко. – Київ: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / [уклад. і голов. ред. Бусел В.Т.] – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
23. Вейнінгер О. Пол и характер / О. Вейнінгер. – М.: «Терра», 1992. – 179 с.
24. Вершини Г.В. Искусство в условиях проектной цивилизации на примере «нового искусства» Тюмени // Г.В. Вершинин – Известия вузов. Архитектон. – 2007. – № 4 – С. 7-20.

- 25.Веряскин В.А. Введение в круг священных времен: Сегмент третий. Попул. богословие / В.А. Веряскин. – К. Обитель-Ханака, 2006. – 198 с.
- 26.Веселова Ю.В. Становление проектной культуры студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа.: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Веселова; Новосибирский госуд. пед. ун-т. – Омск, 2007 – 20 с.
- 27.Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.]. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
- 28.Возняк Т. Глобалізація як виклик людству / Т. Возняк // Ї. – 2000. – №19 – С. 24-47.
- 29.Волкова В.Н. Основы теории систем и системного анализа / В.Н. Волкова, А.А. Денисов. Изд. 2-е. – СПб.: СПб.ГТУ, 1999. – 512 с.
- 30.Волощук І. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів / І. Волощук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 3. – С.4-9.
- 31.Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 328 с.
- 32.Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 5 т. / [гл. ред. А. В. Запорожец]. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 1. – 324 с.
- 33.Генисаретский О.И. К проблеме культурно-ценностной политики (Методологические заметки к статье Г. Вайса «Ценностная трансформация и интеграция: наброски к вопросу о новой культуре поведения») / О.И. Генисаретский // Кентавр перед сфинксом. – М.: Апрель-85, 1995. – 170 с.
- 34.Генисаретский О.И. Конструирование будущего / О. Генисаретский // № 1. Т. 1, 2003. – июль-сен. – С. 11-63.
- 35.Гершунський Б.С. Філософія освіти для ХХІ століття. (В пошуках практико-орієнтованих освітніх концепцій) / Б.С. Гершунський. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 680 с.
- 36.Гетта В.Г. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: Навч.-метод. посібник / [Гетта В.Г., Гуревич Р.С., Коберник О.М. та ін.];

- за заг. Ред.. О.М. Коберника, Г.В. Терещука]. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
- 37.Гиляева Е., Егоров Ю. Формирование у школьников технологической и проектной культур / Е. Гиляева, Ю. Егоров // Школа и производство. – 2000. – № 4. – С. 25-28.
- 38.Голуб Г. Парадигма актуального образования / Г. Голуб, Е. Коган, В. Прудникова // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С. 20-42.
- 39.Гончаренко С. Педагогічний процес з погляду «філософії ХХІ ст.» / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2006. – № 1 – С. 2-7.
- 40.Гончаренко С. Наука й навчальний предмет / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2006. – № 3 – С. 8-14.
- 41.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
- 42.Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278с.
- 43.Горський В.С. Біля джерел: (Нариси з історії філос. культури України) / В.С. Горський – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська акад.», 2006. – 262 с.
- 44.Громько Ю.В. Понятие и проект в теории РО В.В. Давыдова / Ю.В. Громько // Известия Российской Академии образования – 2000. – № 2 – С. 36-43.
- 45.Государственные образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / [под. ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова]. – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 384 с.
- 46.Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / [упорядники й наукові редактори Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна)]. – К.: «Пульсари», Т.1. – 2001. – 252 с.
- 47.Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. Пособие / Л.И. Гурье. – Казань, 2004. – 212 с.

48. Гусельцева М. Культурно-историческая психология и вызовы «постмодернизма» / М. Гусельцева // *Вопр. Психологии.* – 2002. – №3 – С. 125-129.
49. Давидов В.П. *Методология и методика психолого-педагогического исследования: Учебное пособие* / В.П. Давидов, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Логос, 2006 – 268 с.
50. Декларация прав культуры. – СПб.: СПбГУП, 1996. ст. 2, с. 12.
51. Державний стандарт базової і повної загальної освіти: Постанова КМ України від 2004-14-01, документ № 24-2004-п, чинний. – сторінка сайту «Законодавство України» Верховної Ради.
52. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К.: Райдуга, 1994. – С. 29.
53. Демиденко Э.С. *Философия формирования урбанистической и ноосферной культуры // Историческая поступь культуры: земледельческая, урбанистическая, ноосферная* / Под ред. Э.С. Демиденко. – Брянск: БГПУ, 1994. – С. 35–85.
54. Дзюба І.М З криниці літ: тритомовик / Дзюба І.М – К.: Обереги: Гелікон, 2001. – (Сер. «Укр. модерна л-ра»). Т. II. – 848 с.
55. Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
56. Дридзе Т.М. *Основы социокультурного проектирования: [учебн. пособие]* / Т.М. Дридзе, Э.А. Орлова. – М.: РИК, 1995. – 152 с.
57. Дьюи Джон. *Школа и общество* / Джон Дьюи. – Москва, 1907. – 60 с.
58. Дьюи Джон. *Школы будущего* / Джон Дьюи. – Берлин: Госиздат, 1922. – 179 с.
59. <http://akmeo.rus.net> Электронный научно-педагогический журнал РГПУ им. И.А. Герцена.
60. Загвязинский В.И. Современный этап развития образования и проблемы его гуманизации: материалы Всерос. научно-практ. конф. [Разработка и реализация проектов и программ развития образовательных учреждений],

- (Тюмень, 17-18 ноября 1998г.) / Тюменский госуд. Ун-т. – Т: Тюменский научный Центр СО РАО, 1998. – 258 с.
61. Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования / Загвязинский В.И. – Тюмень, 1995. – 98 с.
62. Запрудский Н.И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: [пособие для учителя] / Н.И. Запрудский. – Минск, «Сер-Вит», 2008. – 336 с. – (Мастерская учителя).
63. Зарецкая И.И. Педагогические основы воспитания трудовой культуры учащихся: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / И.И. Зарецкая. – М., 1991. – 37 с.
64. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. Пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
65. Зимняя И.А. Общая культура социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – май. – Режим доступа до журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504/htm>.
66. Зинченко В.П. Миры, структуры и динамика сознания / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов // Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994. С. 162-210.
67. Зязюн І. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. Зязюн // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 5. – С. 2-6.
68. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании: [учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений] / Д.А. Иванов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
69. Иванова Е. Содержание образования: культурологический подход / Е. Иванова, И. Осмоловская, И. Шалыгина // Педагогика. – 2005. – январь-февраль – №1 – С. 13-19.

70. Ільченко І. Актуальні питання трудового і профільного навчання та професійної підготовки / Ільченко І // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №1. – С. 4-17.
71. Ильин Г.Л. Философия образования / Г.Л. Ильин. – М.: Вузовская книга, 2002. – 224 с.
72. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навч. – мет. посібник / [За заг. ред. О.М. Коберника, Г.В. Терещука]. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
73. Иноземцев В.Л. За десять лет. К концепции постэкономического общества: Научное издание / В.Л. Иноземцев. – М.: Academia. 1998. – с 576.
74. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності вчителя: Науково-методичний посібник / [Л.М. Забродська, В.О. Онопрієнко, Л.Л. Хоружа, А.Д. Цимбалару]; за ред.. А.Д. Цимбалару, В.О. Онопрієнко]. – Х.: Вид. Група «Основа», 2007. – 208 с. – (Б-ка журн. «Управління школою; Вип.. 6(54)).
75. Историческая поступь культуры: земледельческая, урбанистическая, ноосферная: Сборник научных трудов / [Под ред. Э.С. Демиденко, Г.А. Невелева]. – Брянск: Издательство Брянского государственного педагогического института, 1994. – 192 с.
76. Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – С.Пб.: ТООТК «Петрополис», 1996. – С. 389-393.
77. Кан Г. Грядущий подъем: экономический, политический, социальный // Новая технократическая волна на Западе: под ред. П.С. Гуревича / Г. Кан. – М.: Прогресс, 1986. – 214 с.
78. Кантор К. Опыт социально-философского объяснения проектных возможностей дизайна / К. Кантор // Вопросы философии. 1981. – № 11 – С. 84-96.
79. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У.Х. Килпатрик. – Л.: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 43 с.

- 80.Климов Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
- 81.Коберник О. Дидактичні основи сучасного уроку трудового навчання / О. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №2. – С. 3-7.
- 82.Коберник О. Проектно-технологічна система трудового навчання / О. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №4. – С. 8-12.
- 83.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
- 84.Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. школа, 1989. – 609 с.
- 85.Кравцов А.О. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса / А.О. Кравцов // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». – Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – выпуск 29 – С. 324-330.
- 86.Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
- 87.Краевский В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. Краевский, А. Хуторской // Педагогика – 2003 – №2 – С. 3-10.
- 88.Крижко Василь. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою: [навч. посібник] / Крижко Василь. – К.: Освіта України, 2005. – 440 с.
- 89.Кримський С.Б. Концептуальний лад аналізу перехідного періоду // Наукові записки НаУКМА. Філософія і право. – Т. 8. – К., 1999. – с. 25.
- 90.Кримський С.Б. Під сигнатурою Софії / С.Б. Кримський. – К.: Вид. Дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 367 с.
- 91.Кримський С.Б. Запити філософських смислів / С.Б. Кримський. – К., 2003. – 239 с..
- 92.Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.

- 93.Кыверялг А. Учет психических особенностей учащихся / А. Кыверялг // Школа и производство. – 1977. – № 1. – С. 33-36.
- 94.Кульневич С.В. Анализ современного урока: [практ. пособие для учителей и кл. рук., студентов] / С.В. Кульневич. – Ростов н/Д.: Изд-во «Учитель», 2003. – 224 с.
- 95.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 304 с.
- 96.Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
- 97.Лісова С.В. Педагогічні основи формування культури праці учнів основної школи у процесі трудового навчання і виховання: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Лісова. – К., 1996. – 384 с.
- 98.Лісовий В.С. Культура – ідеологія – політика / В.С. Лісовий. – К.: Вид. імені Олени Теліги, 1997. – 352 с.
- 99.Лола В.Г. Формування технологічної культури майбутніх учителів трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / В.Г. Лола. – Тернопіль, 2003. – 19 с.
100. Мадзигон В.Н. Продуктивная педагогика. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом: Монография / В.Н. Мадзигон. – К.: Вересень, 2004. – 324 с., табл.
101. Мадзигон В. Навчально-методичне забезпечення 12-річної школи: здобутки й завдання / В. Мадзигон // Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2006 рік – К., Пед. Думка, 2007. – С. 141-143.
102. Мадзигон В. Підручник нового покоління: яким йому бути / В. Мадзигон // Підручник XXI ст. – 2003. – №1-4. – С. 41-42.
103. Мазуренко С.Г. Трудова спрямованість навчання в загальноосвітніх школах України (1920-1937 р.р.): дис. ... к-та пед. наук: 13.00.01 / Мазуренко Світлана Григорівна – Чернігів, 2004. – 178 с.

104. Макаренко А. С. Сочинения / А.С. Макаренко. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1951. – Т. 4. – 396 с.
105. Максименко П. В. Самоконтроль і самооцінка як засоби самовдосконалення / П.В. Максименко // Початкова школа. – 1984. – № 10. – С. 12-15.
106. Маланюк Є. Книга спостережень: Проза. Т II / Є. Маланюк – Торонто, 1966. – 156 с.
107. Malinovsky D. F Scientific Theory of Culture and Other Essays. – New-York, 1944. – 172 с.
108. Мальований Ю. Післямова до стандарту / Ю. Мальований // Шлях освіти. – 2005. – № 4 – С. 2-4.
109. Маркова С.М. Теоретические основы проектирования образовательных систем в условиях многоуровневого непрерывного профессионального образования. дис. д-ра. ... пед. наук: 13.00.08 / С.М. Маркова. – СПб, 2002. – 278 с.
110. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу [пер. с англ.] – СПб.: Питер, 2006. – 352 с. – (Серия «Мастера психологии»).
111. Матяш Н.В. Подготовка учителя технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н.В. Матяш, Н.В. Семенова. – Брянск: Издательство Брянского государственного педагогического университета имени академика И.Г. Петровского. – 2000. – 120 с.
112. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. В.В. Рубцова. – Мозырь: РИФ „Белый ветер”, 2000. – 286 с.
113. Мацуура К. Чи людство ще може бути врятовано? / К. Мацуура // Наша віра. – 2008. – Берез. – С. 3-5.
114. Мачача Т. Невідкладні проблеми подальшого вдосконалення технологічної освіти школярів / Т. Мачача // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – Трав.–черв. – С. 25-29.

115. Мачача Т. Культуротворчий потенціал освітньої галузі «Технологія» / Т. Мачача // Рідна школа – 2007. – Лип.-серп. – С. 9-12.
116. Мачача Т. Проектно-технологічна культура як соціокультурна та педагогічна проблема / Т. Мачача, В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – Верес. – С. 30-34.
117. Мачача Т. Програма курсу за вибором для 9 класу «Мистецтво вишивки» / Т. Мачача // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 10. – С. 20-28.
118. Мачача Т.С. Культурологічний підхід до формування змісту трудового навчання в основній школі / Т.С. Мачача. // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. Праць / редкол. – К.: Педагогічна думка, 2009. – Вип. 9. – С. 602-611.
119. Мачача Т.С. Наукові засади формування проектно-технологічної культури учнів у процесі трудового навчання / Т.С. Мачача // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М.Т. –Умань: ПП Жовтий О.О. – 2010. – Ч.3. – С. 59-69.
120. Мачача Т.С. Проблема формування сутності поняття «проектно-технологічна культура» / Т.С. Мачача // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Драгоманова. Серія № 13: Проблеми трудової і професійної підготовки. – Випуск 6: збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – С. 97-103.
121. Мачача Т. Формування проектно-технологічної культури учнів основної школи в процесі трудового навчання / Т. Мачача // Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2007 рік – К., Пед. Думка, 2008. – С.241-242.
122. Мачача Т. Проектно-технологічна діяльність – змістова й процесуальна основа технологічної освіти / Т. Мачача // Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2008 рік – К., Пед. Думка, 2009. – С. 349-351.

123. Мачача Т. Проблеми побудови особистісно орієнтованого процесу трудового навчання в основній школі / Т. Мачача // Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки НАПН України за 2009 рік: інформаційне видання. – К., Пед. Думка, 2010. – С. 235.
124. Мілер'ян Є.О. Загальнотрудові політехнічні вміння та їх формування в учнів / Є.О. Мілер'ян. – К.: Знання, 1970. – 46 с.
125. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: зб. наук. праць / наук. ред. І.Г. Єрмаков. – Київ: Вид. «Департамент» – 2003. – 500 с.
126. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках обслуговуючої праці: навч. метод. посібник / [Бербец В. В., Дубова Н. В., Коберник О. М та інші]; за заг. ред. О. М. Коберника]. – Умань, 2003. – 92 с.
127. Методика трудового навчання: проектно-технологічний підхід: навчальний посібник / [Бербец В.В., Дубова Н.В., Коберник О.М. та ін.]; за заг. ред. О.М. Коберника, В.К. Сидоренка]. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 216 с.
128. Моляко В. А. Техническое творчество и трудовое воспитание / В.А. Моляко. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
129. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика (опыт экспериментального исследования) / Н.И. Монахов. – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.
130. Музиченко А.Ф. Реформа школи чи шкільна реформація / А.Ф. Музиченко // Вільна українська школа. – 1918/19. – № 6-7. – С. 1-10.
131. Національна доктрина розвитку освіти / від 17.04.2002 № 347/2002.
132. Никитин В.А. Организационные типы современной культуры: автореф. на здобуття наук ступеня дис. д-ра культуролога / В.А. Никитин. – Тольятти; М., 1975. – 40 с.
133. Новиков А.М. Методология учебной деятельности / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.

134. Новиков А.М. От педагогики индустриального к педагогике постиндустриального общества / А.М. Новиков // Народное образование. – 2005. – №6 – С. 12-16.
135. Новиков А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / Новиков А.М., Новиков Д.А. – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.
136. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П.И. Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
137. Овечкин В.П. Образование в условиях изменяющейся культурно-технологической среды / В.П. Овечкин // Педагогика. – 2005. - № 10 . – С. 18-26.
138. Організація трудового навчання та виховання учнів 5–7 класів / [В. М. Мадзігон, Г. Є. Левченко, І. С. Волощук та ін.]. – К.: НДІ Педагогіки АПН України, 1992. – 192 с.
139. Ортега-і-Гасет Хосе. Вибрані твори / Ортега-і-Гасет Хосе. – К.: Основи, 1994. – 424 с.
140. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теории и технологии / А.А. Остапенко – М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. – 384 с.
141. Павлова М.Б. Образовательная область Технология: Теоретические подходы и методические рекомендации / М.Б. Павлова, Д. Питт. – Йорк: Технологическое и предпринимательское образование в России, 1997. – 81с.
142. Паршуков В.Г. Метод проектов как один из методов продуктивной педагогіки / В.Г. Паршуков // Педагогические науки. – 2005. – №3. – С. 82-85.
143. Педагогіка. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / [под ред. Пидкасистого]. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 602 с.
144. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Мн.: «Соврем. Слово», 2005. – 720 с.

145. Педагогіка / [за ред. Н. Д. Ярмаченко]. – К. : Вища школа, 1986. – 543 с.
146. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / [В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов]. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с. Режим доступа к электронным ресурсам:
http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/index.php
147. Перегудов Ф.И. Введение в системный анализ / Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко. – М.: Высшая шк., 1989. – 367 с.
148. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті / [Бондар С.П., Момот Л.Л., Липова Л.А., Головка М.І.]. – Рівне, 2003. – 200 с.
149. Петрусь В. Трудовий принцип і пізнання / В Петрусь // Вільна українська школа. – 1919/20. – №1-3. – С. 10-12.
150. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие / К.К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1981 – 175 с.
151. Проблеми додержання вимог наукової культури в дослідженнях гуманістично зорієнтованих освітніх процесів // Освіта і управління. – 1998. – №3. – С. 41-47.
152. Програма для загальноосвітніх закладів. Трудове навчання 5-12 класи: Міністерство освіти і науки. / [Денисенко Л.І., Кільдеров Д.Е., Кондратюк Г.А. та ін.]. – ВТФ «Перун», 2005. – 255 с.
153. Проектування освітніх систем 12-річної школи (2004-2006 рр.) / Програма дослідження лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки АПН України. – Київ. – 2004 – 11 с.
154. Проектно-технологічна діяльність учнів 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.: Наук. світ, 2003. – 172 с.
155. Проектирование систем внутришкольного управления: пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных

- образовательных систем / [Под ред. А.М. Моисеева]. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 384 с.
156. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О.М. Степанов]. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.
157. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / [А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, С.Л. Братченко та ін.]; под ред. Д.А.Леонтьева, В.Г.Щур]. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.
158. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; [пер. с англ. под общей ред. В.И. Белопольского]. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
159. Рікер Поль «Історія та істина» / Поль Рікер; [пер. з фр. В. Шовкуна]. – К.: «Пульсари», 2001. – 292 с.
160. Роджерс К. Становление человека. / К. Роджерс. – М.: «Прогресс», 1994. – 215 с.
161. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
162. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М.: АН СССР, 1985. – 114 с.
163. Савченко О. Системний підхід до модернізації змісту загальної середньої освіти / О. Савченко // Рідна школа. – 2010. – № 1-2. – С. 3-7.
164. Савченко О. Основні напрямки реформування шкільної освіти / О. Савченко // Шлях освіти. – 1998. – № 1. – С. 2-4.
165. Свідзинський Анатолій Самоорганізація і культура / Анатолій Свідзинський. – К.: Видавництво імені Олени Теліги, 1999. – 288с.
166. Сидоренко В. Проектно-технологічний підхід як основа оновлення змісту трудового навчання школярів / В. Сидоренко. // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2004. – № 1. – С. 2-5.
167. Сидоренко В.К. Наукові засади оновлення змісту трудового навчання в загальноосвітній школі / Сидоренко В.К. // Вісн. Глухів. держ. педагог. університету. – Г., 2002. – Вип. 1. – С. 122-125.

168. Сидоренко В., Мачача Т. Проектно-технологічна культура як соціокультурна та педагогічна проблема / Т. Мачача // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – Верес. – С. 30-34.
169. Сидоренко В.Ф. «Третья культура» / Дизайн в Общеобразовательной системе / В.Ф. Сидоренко. – М.: ВНИИТЭ, 1994. – С. 9. – (Библиотека дизайнера. Сер. «Дизайнерское образование»).
170. Сидоренко В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984 – № 10. – С. 87-89.
171. Сидоренко В.Ф., А.Г. Устинов Дизайнерские методы познания. Статья из сборника "Дизайн в общеобразовательной системе". Режим доступа к электронным ресурсам:
<http://www.rosdesign.com/design/design.htm>
http://www.sreda.boom.ru/libr/philosophy/libr_engl_design.htm
172. Сидоренко В.Ф. Дизайн как общеобразовательная дисциплина // В.Ф. Сидоренко. – Дизайн ... М.: ВНИИТЭ, 1992. – 273 с.
173. Симоненко В.Д. Основы технологической культуры / В.Д. Симоненко. – М.: Изд-во БГПУ, 1998. – 268 с.
174. Симоненко В.Д. Технологическое образование школьников. Теоретическо-методологические аспекты / [В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых, Н.В. Матяш.]; под ред. В. Д. Симоненко]. – Брянск: Изд-во БГПУ, НМЦ «Технология», 1999. – 230 с.
175. Система трудового навчання: зб. наук. праць / за редакцією Д.О. Тхоржевського. – К., «Радянська школа», 1978. – 142 с.
176. Скаткин М.Н. Требования к современному уроку / М.Н. Скаткин // Народное образование. – 1962. – № 7. – С. 129-142.
177. Словник іншомовних слів / [за ред.. О.С. Мельничука]. – К.: Головна редакція УРЕ., 1974р. – 775 с.
178. Советский энциклопедический словарь / [под ред. А.М. Прохорова]. – Издание третье – М.: «Сов. Энциклопедия», 1984. – 1600 с., ил.

179. Соловьев В.С. Философские начала цельного знания. Т 2 / В.С. Соловьев. – М.: «Мысль», 1988. – с. 140-288. (Сочинения в 2-х т.).
180. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [під заг. ред. В.Андрущенка]. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.
181. Сухомлинский В.А. Трудовое воспитание / В.А. Сухомлинский // Т. 4. – К.: Радянська школа, 1980. – С. 315–387. (Избранные произведения: в 5 т.).
182. Сухомлинський В.О. Виховання моральних стимулів до праці у молодого покоління / В.О. Сухомлинський. – К., 1961. – 43 с.
183. Сухомлинська О.В. Зарубіжний педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки / О.В. Сухомлинська // Рідна школа. – 1992. – №2. – С. 3-6.
184. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера]. – М., 1983. – с. 45.
185. Терещук Г.В. Индивидуализация трудового обучения / Г.В. Терещук. – М: ИПСМ РАО, 1990. – 200 с.
186. Тоффлер А. Третья хвиля / А. Тоффлер. – К.: Вид. Дім «Всесвіт», 2000 – 480 с.
187. Требования и критерии оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся [Электронный ресурс] / Британский совет / Департамент образования и науки Администрации Самарской области – Самара, 2003. – Режим доступа: <http://www.mega.educat.samara.ru/archive/67807>
188. Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 7класу загальноосвіт. навч. закл.] / Л.І. Денисенко, О.П. Гнеденко, Т.С. Мачача та ін. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 192 с: іл. (С.100-165.).
189. Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закладів] / Т.С. Мачача, Л.І. Денисенко, О.П. Гнеденко та ін. – К:Педагогічна думка, 2008. – 256 с: іл. (С.91-160.).

190. Трудове навчання. Обслуговуючі види праці: [підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закл.] / О.П. Гнеденко, Т.С. Мачача, Н.Г. Левченко та ін. – К:Педагогічна думка, 2009. – 256 с: іл. (С.135-175; С. 212-232.).
191. Тхоржевський Д. Яким має бути зміст трудового навчання / Д. Тхоржевський // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2000. – № 3. – С. 7–10.
192. Український Радянський Енциклопедичний Словник: в 3-х т. / [редкол.: А.В. Кудрицький (відп.ред.) та ін.]. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 752 с.
193. Ukraine, renaissance d'un mythe national – Institut europeen de l'universite de Geneve, 2000.
194. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – С. 389-390.
195. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / Пер. з англ. О. Дем'янчука. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 124 с., С.29.
196. Хомерики О.Г. Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов. – М.: Новая школа, 1994. – 62 с.
197. Хотунцев Ю.Л. Проблеми формування технологічної культури учнів / Ю.Л. Хотунцев // Педагогіка. – 2006. – №4. – С. 10-15.
198. Хотунцев Ю.Л. Технологічна освіта школярів у Російській Федерації / Ю.Л. Хотунцев // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – №4. – С. 3-6.
199. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / Хуторской А. // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
200. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – апрель. – Режим доступа к журн.: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
201. Чепіга Я.Ф. Школа й освіта на Україні / Чепіга Я.Ф. // Вільна українська школа. – 1918/19. – №8-9. – С. 60-64.

202. Чепіга Я.Ф. До трудової вільної школи! / Чепіга Я.Ф. // Вільна українська школа. – 1918/19. – №8-9. – С. 81-85.
203. Чепіга Я.Ф. Проект української школи / Чепіга Я.Ф. – Світло, 1913. – Кн. IV. – 23 с.
204. Чернобытов В.А. Проектная культура и личность./ Школа проектов N112 - от замысла до результата / [под ред. М.Б.Багге]. – СПб.: СПб ГУПМ, 2000. С. 20 – 38.
205. Шадриков В.Д. Духовне способности / Шадриков В.Д. – М.: Магистр, 1998. – 164 с.
206. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека / В.Д. Шадриков. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с.
207. Шарден Пьер. Феномен человека / Пьер де Шарден. – М.: Изд. «Наука», 1987. – 240 с.
208. Шацкий С.Т. Мой педагогический путь / С.Т. Шацкий // Педагогические сочинения. – Т. 4. – С. 176-184.
209. Школа и труд / [под редакцией П. Р. Атутова, В. А. Кальней]. – М.: Педагогика, 1987. – 215 с.
210. Шейко В.М., Кушнарченко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарченко. – К.: Знання, 2004. – 307 с.
211. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер. – М., 1923. – с. 223.
212. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика / В.Э. Штейнберг. М.: Народное образование, 2002. – 304 с. С. 12-13.
213. Штейнберг В.Э. «Семантические фракталы Штейнберга» для технологий обучения / В.Э. Штейнберг // Школьные технологии. – 2002. – № 2. – С. 204-210.
214. Щекатунова А.Д. Проблема самореалізації в психолого-педагогічній науці / А.Д. Щекатунова. // Рідна школа. – 2006, квітень. – С. 7-12.

215. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів. – Мюнхен: УВУ, 1993. – 218 с.
216. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2007. – 15 января. – Режим доступа к журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.
217. Ящук С. Виконання основних етапів проектування на уроках трудового навчання / Ящук С. // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 2. – С. 13-16.
218. Ящук С.М. Суть та структура проектно-технологічної діяльності учнів / Збірник наук. праць УДПУ – К., 2002. – С. 298-304.
219. Ящук С.М. Організаційно-методичні передумови виконання учнями творчих проектів // Збірник наук. праць: Спеціальний випуск / В. Г. Кузь (гол. ред.) та інші. – К.: Наук. світ, 2002. – С. 127-132.
220. Ящук С.М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ящук Сергій Миколайович. – К., 2004. – 18 с.
221. <http://www.circleplus.ru>, сетевой журнал Кентавр Понятие «Технология» (интервью с А.А.Веселовым).