

**Колесник Н.Є. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи засобами трудового навчання учнів // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – С. 231-251.**

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ**

Сучасний стан розвитку теорії і практики освіти характеризується посиленням пошуком шляхів актуального й випереджувального реагування на виклики часу. Високий динамізм системних змін, глобалізаційні процеси, непередбачуваність майбутнього, кризи, інтенсивне зростання високотехнологічних виробництв і комунікацій, людської географічної й економічної мобільності – все це позначається на якості життя в кожній країні.

Людство перебуває на новому етапі розвитку цивілізації – розбудовується інформаційне суспільство, економіка знань. Освіта, віддзеркалюючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у конкуруючих ринкових суспільствах, які прискорює інноваційний поступ. Тому сучасна людина в молодшому і зрілому віці об'єктивно змушена бути більш мобільною, гнучкою, інформованою, а також критично і творчо мислячою, мати активну громадську позицію і відповідальність, а відтак умотивованою до свого розвитку, системного навчання, освіти.

Методологічною основою у вивченні підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами трудової діяльності учнів є системний підхід.

Системний підхід – один зі спеціальних способів наукового дослідження, за яким досліджуваний об'єкт розчленовують на елементи, що їх розглядають у єдності, насамперед як систему.

Зауважимо, що поняття „системний підхід” виникло, з одного боку, в результаті узагальнення досвіду фахівців із дослідження операцій, а з іншого – внаслідок розвитку загальної теорії систем, теорії та практики підготовки майбутніх учителів початкової школи

до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, які сформували методологічний апарат для зв'язку в єдине ціле.

Саме системний підхід в контексті нашої проблеми набуває сьогодні вагомого значення. Окрім того, стає загальновизнаним, що системна методологія є найбільш упорядкованою надійною основою для підготовки майбутніх фахівців, дозволяючи розкривати й аналізувати складові компоненти системи освіти й послідовно поєднувати їх один із одним.

Значний внесок у розробку системного підходу як загальної методології дослідження внесли фундаментальні наукові праці російських й українських учених: В. Афанасьєва, А. Берга, І. Блауберга, О. Богданова, С. Валуєва, В. Волкової, Д. Гвішані, С. Никанорова, В. Садовського, Ф. Темникова, В. Тюхтіна, А. Уємова, Ю. Черняка, Ю. Урманцева, Е. Юдіна та ін.

Серед зарубіжних учених, що стоять біля джерел зародження й розвитку системного підходу, слід відзначити Р. Акоффа, Ч. Барнарда, Л. фон Берталанфі, Ст. Біра, Д. Діксона, Р. Джонсона, Ф. Каста, Е. Квейда, Д. Кліланда, В. Кінга, Дж. Кліра, Е. Кунца, О. Ланге, Е. Ласло, Ст. Оптнера, Р. Розенцвейга, У.Ешбі, Р. Саймона, Дж. Форрестера, Ф. Емері, С. Янга і багато інших.

Становлення й розвиток трудового навчання та виховання в Україні не були ізольованими від світової теорії і практики. Перші уявлення про систему як упорядкованість і цілісність буття виникли ще в античній філософії. Важливо те, що формування поняття „система” з терміна „система” відбувається через усвідомлення цілісності й розчленовування як природних, так і штучних об'єктів. Це й отримало відображення у тлумаченні системи як „цілого, складеного з частин”. Поступ прогресивної педагогічної думки в Україні визначали такі чинники: багатовіковий народний досвід виховання підростаючого покоління, взаємодія й єдність педагогічного досвіду багатьох народів, проникнення у вітчизняну педагогіку передових педагогічних ідей Візантії, епохи Відродження, Реформації, вплив прогресивної педагогічної теорії і практики слов'ян.

Метою виховання у слов'янській родині була підготовка сильного й умілого робітника, доброго орача, спритного мисливця, мужнього воїна-захисника своєї землі й жінки – вмілої господарки, знайомої не лише з прядінням і ткацтвом, але яка, в разі потреби, зуміє дати відсіч ворогу. Народна педагогіка керувалася принципом:

„Чим раніше дитина залучається до праці, тим краще вона буде вихованою”. Завершальним етапом виховання були ініціації – система випробувань на фізичну зрілість і виробничу готовність вихованців стати в ранг дорослих.

З раннього дитинства батьки вчили дітей виготовляти іграшки, розрізняти форму, розмір, колір, відтінки, освоювати співвідношення величин, а з часом користуватися ними. Орнаментовані різними узорами писанки були предметом забави для дітей і в той же час відігравали велику роль у розвитку почуття прекрасного.

До наших днів збереглися відомості про діяльність у X столітті товариства „Брати чистоти”. У їхніх роботах відзначається, що на фізичний, розумовий та естетичний розвиток людини благодатно впливає праця і ремісництво (один з перших документів в історії світової думки).

Взірцем педагогічної думки Київської Русі вважається „Повчання дітям князя Володимира Мономаха” (1053-1125), де вперше (за епоху Київської Русі) обґрунтовано необхідність зв’язку освіти з потребами життя особистості. При цьому особливу увагу автор звертає на важливість розвитку в дітей ініціативи, працелюбства, тримання гуманістичних стосунків між людьми<sup>1</sup>.

Величезний внесок у розвиток національної культури, технічної та художньої творчості здійснили братські школи.

У перших вищих навчальних закладах (Острозька та Києво-Могилянська академії) значна увага приділялася художній освіті студентства, зокрема при вивченні предмета „Малювання”<sup>2</sup>. Практична діяльність цих закладів доводила, що творчу особистість можна виховати.

Випускник Києво-Могилянської академії видатний український філософ, письменник, просвітитель-гуманіст Г. Сковорода (1722-1794), однією з важливих категорій етичної концепції вважав працьовитість. Працю і щастя він ставив у пряму залежність, але не просто працю, а працю за покликанням, „сродну”. Винятково

---

<sup>1</sup> Барбіна Є. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 72.

<sup>2</sup> Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки. Курс лекцій. Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів та університетів. – Тернопіль, 1994. – 359 с. – С. 45.

важливим є положення просвітителя про корисність і почесність будь-якої потрібної для суспільства праці, професії.

Високо цінував Г. Сковорода працю вчителя, був до нього вимогливим: сила педагога в його знаннях, благородстві, любові до дітей, до своєї справи. Важливою якістю вчителя, на думку вченого, є педагогічна майстерність.

Ідеї Г. Сковороди розвивали в нових умовах українські письменники і педагоги – І. Котляревський, Г. Квітка-Основ'яненко, П. Гулак-Артемівський, Т. Шевченко, які показали велич педагогічної праці, визначили її соціальну значущість, розкрили найхарактерніші якості наставника молодого покоління.

Для вітчизняних мислителів (Г. Сковорода, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, Д. Чижевський, В. Липинський та ін.), характерний екзистенціальний підхід у розумінні змісту художньої творчості. Цей підхід підсилюється психологічним аналізом, дослідженнями. Особливо це характерно для відомого українського філософа, педагога, письменника – І. Франка (1856-1916).

Розуміючи, що художня творчість здатна виступати важливим чинником естетичного виховання молоді І. Франко писав, що в цьому процесі мають формуватися естетичні смаки і почуття вихованців, виявлятися і розвиватися їхні здібності. Він розглядав працю як найважливішу суспільну категорію, без чого неможливий ніякий суспільний прогрес; пропонував створювати школи, в яких загальна освіта поєднувалася б з трудовим навчанням і вихованням, а праця дитини ставала засобом всебічного виховання.

Великий внесок у розвиток освіти в Україні зробив педагог, філософ, історик, організатор народної освіти О. Духнович (1803-1865 рр.). У „Народній педагогії” вчений не тільки висвітлював питання теорії навчально-виховної роботи в школі, а й наголосив на особливостях педагогічної професії, на якостях педагога і вимогах до нього.

На той час початкова школа забезпечувала лише загальний розумовий і моральний розвиток дітей і не відповідала потребам життя, яке стрімко змінювалося й ускладнювалося. Тому, починаючи з 60-х років ХІХ ст., почався широкий рух за реформу школи. Одне з провідних її завдань – побудова трудової школи, яка озброювала б дітей знаннями і вміннями, необхідними для підвищення продуктивності праці у промисловості та сільському господарстві. Підґрунтям для цієї реформи стали ідеї українських та

російських педагогів К. Ушинського, М. Корфа, П. Каптерєва, М. Пєсковського та ін.

Велика роль у розробці теорії трудового виховання у педагогіці належить основоположнику педагогічної науки і народної школи К. Ушинському (1824-1870). Він вважав трудове виховання необхідною умовою всебічного розвитку людини, особливо для її морального і розумового вдосконалення. Розглядаючи працю як важливий засіб виховання, К. Ушинський рішуче виступав за введення уроків трудового навчання, створення при міських школах майстерень, а при сільських – шкільних ділянок.

На думку К. Ушинського, зміст і організація художньо-технічної творчості мають бути спрямовані на те, що по закінченню початкової школи, молодші школярі повинні малювати прості предмети; креслити карту своєї кімнати, будинку, вулиці, міста або села і читати цю карту. К. Ушинський вважав, що людина формується і розвивається в трудовій діяльності. Для цього праця, по-перше, є основою і засобом людського існування, і, по-друге, вона є джерелом фізичного, розумового і морального вдосконалення людини. Учений визначає працю, як „таку вільну і погоджену з християнською мораллю діяльність людини, на яку вона наважується з безумовної необхідності її для досягнення тієї чи іншої істинно людської мети в житті”<sup>3</sup>.

Працю вчителя К. Ушинський порівнював з творчістю художника. „Але якщо художник і скульптор відображають життя в фарбах, на полотні, в мармурі, композитор – у музичних образах, то мистецтво вчителя формує духовне обличчя самої людини”. „Учителя не можна замінити ніякими книгами і підручниками, ніякими технічними засобами навчання, та крім знань, він передає дітям частинку своєї душі, спрямовує їх духовний розвиток”, – писав К. Ушинський<sup>4</sup>.

Проблему педагогічної освіти К. Ушинський розробляв у досить широкому аспекті. Для підготовки народних учителів він пропонував створювати учительські семінарії, а для підготовки учителів середніх шкіл – педагогічні факультети при університетах. Особливе місце в навчальному курсі семінарії педагог відводив

---

<sup>3</sup> Ушинський К. Д. Собрание сочинений. – В 11 т. / Ред. кол.: А. М. Егонин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1950. – Т. 8. – 575 с. – С. 156.

<sup>4</sup> Ушинський К. Д. Собрание сочинений. – С. 162.

вивченню педагогіки і методики початкового навчання, також психології, вивченню дитячих ігор.

Думки К. Ушинського про викладання у початковій школі ручної праці були підтримані методистом, діячем народної освіти М. Корфом (1834-1883), який був прихильником поєднання навчання і виховання з життям. Він вимагав, щоб загальноосвітні предмети ознайомили учнів з навколишньою природою, господарським життям міста й села, але різко виступав проти підміни загальноосвітніх знань ремісничою підготовкою. Продовжуючи традиції К. Ушинського, він домагався введення уроків праці та відкриття при початкових школах майстерень для загальношкільної підготовки учнів. М. Корф розглядав фізичну працю в школі як засіб розумового, морального, фізичного та естетичного виховання<sup>5</sup>.

Педагог детально розробив організацію та зміст діяльності „педагогічної ремісничої майстерні” при загальноосвітній початковій школі, обґрунтував міжпредметні зв'язки уроків праці з загальноосвітніми предметами, їх місце в загальній освіті підростаючого покоління. Одним із найважливіших завдань навчання він вважав розвиток особистості школяра через осмислену ручну працю, був прихильником активних методів навчання, які стимулюють самостійність учня.

Педагог-новатор А. Готалов-Готлі, який працював у Ялтинській гімназії, розглядав колектив учнів як певну цілісність. На його думку, організація художньо-технічної творчості у гуртках залишала плідні наслідки з художнього розвитку молодших школярів.

Відкриття школи педагогом М. Аркасом, яка проіснувала лише рік (1905-1906), сприяла розвитку в учнів естетичних смаків засобами народної української творчості.

У другій половині XIX ст. ідея введення ручної праці в загальноосвітню школу поширювалася по всій Україні. Спочатку трудове навчання запроваджують у м. Коростишеві, а згодом у Херсонській, Катеринославській та Чернігівській губерніях. Наприкінці 1890 року в Катеринославі було відкрито училище, в якому для встановлення зв'язку між школою і життям запровадили додаткові навчальні предмети та позакласні практично-виховні

---

<sup>5</sup> Корф Н.А. Педагогические ремесленные мастерские при элементарной школе // Русская мысль. – 1883. – Кн. III. – С.15-18.

заняття. Уведення нових предметів здійснювалося за ініціативою П. Христіановича. Він розробив свою систему виховної ручної праці. За цією системою в Катеринославському училищі було вперше створено диференційовану програму з трудового навчання для хлопчиків і дівчаток. Хлопчики навчалися обробці паперу, картону, жерсті, дроту, деревини, а також господарству, садівництву. Дівчаток навчали в'язанню, кулінарії, шиттю, городництву, садівництву.

Цей досвід викладання ручної праці висвітлено у праці П. Христіановича „Досвід устрою школи з метою більшої підготовки учнів до життя” (1912 р.). У ній автор зазначав, що метою трудового навчання є не тільки розвиток трудових здібностей учнів (формування навичок „механічного” характеру), а й розвиток ділових якостей (творчого, абстрагуючого і навіть наукового характеру). Проте загальна соціальна ситуація не сприяла реалізації цих ідей.

Викладання художньої освіти досягало високого рівня в гімназіях. У багатьох навчальних закладах художні предмети розподілялися на малювання та рисування, що дає підстави твердити про ґрунтовність мистецької освіти в цій галузі.

Питання трудової школи вивчав російський вчений, педагог, психолог П. Каптерев (1849-1922). У своїх працях він розглядав питання мети і завдань, змісту і методів навчання, сутності навчально-виховного процесу, обґрунтував виховне значення ручної праці в початковій школі, виступав за введення її як навчального предмета.

Проблемі художньої творчості приділяли значну увагу представники філософської думки Росії другої половини ХІХ – початку ХХ століття, зокрема М. Бахтін, М. Бердяєв, К. Ерберг, О. Лосєв, В. Соловйов та ін.. Утверджуючи ідею про людину-творця, вони вважали, що сутність людини виявляється лише в творчості, здійснити своє історичне покликання, реалізувати себе людина може лише через творчість. Наприклад, К. Ерберг висловлює думку про те, що метою творчості, особливо художньої, є визволення людського духу. Отже, їй належить провідне місце у розвитку людства. Він писав: „Оскільки до художньої творчості зводиться в сутнісних і найбільш ціннісних своїх моментах інші види творчості,

то творчістю переважно духовною є художня творчість”<sup>6</sup>. У цьому контексті вибудовує свою концепцію художньої творчості і М. Бердяєв, який вважає, що сутність художньої творчості – у перемозі над тягарем необхідності. У художній творчості людина живе поза межами себе, поза своїм тягарем, тягарем життя.

Надзвичайно цікавою є думка М. Бердяєва про те, що цілісність особистості – це одна з найважливіших її якостей, „особистість є категорія духовна, а не натуральна... Особистість цілісна. До неї входить і дух, і душа, і тіло... Цінність особистості є вищою ієрархічною цінністю у світі, цінність духовного порядку”<sup>7</sup>.

Сутність і зміст технічної творчості висвітлено у праці П. Енгельмейєра „Теорія творчості” в якій автор окреслює межі художньої творчості, показує особливості творчості в галузі мистецтва, техніки, побуту, науки, релігії.

Одним з найперспективніших, на наш погляд, є системно-діяльнісний підхід до визначення мистецтва як першооснови художньо-технічної творчості. У. Суна та В. Петров вказують на багатоцільовість, реалізацію цілої низки функцій засобами самодіяльної творчості, що певною мірою переплітаються з соціальними функціями художньої культури в цілому.

Природничонауковий аспект вивчення творчої діяльності і, зокрема, в галузі мистецтва, одним з перших визначив В. Бехтерєв. Він підійшов до аналізу феномена творчості з рефлексологічного погляду.

Активно пропагував у пресі питання розвитку народної школи талановитий педагог-публіцист М. Пєсковський. Він підкреслював необхідність викладання праці в загальноосвітній школі, обстоював прогресивні погляди на місце і роль трудового навчання для освіти і виховання молоді.

Педагогічна думка науковців на початку ХХ століття А. Волошина, Я. Зеленкевича (Чепіги), М. Корфа, Т. Лубенця, О. Русова, С. Русової, М. Скрипника, С. Черкасенка та інших учених зробила значний внесок у розвиток художньо-технічної творчості молодших школярів. Науковці вважали виховання засобами художньої творчості обов’язковою складовою навчального процесу.

---

<sup>6</sup> Эрберг К. Цель творчества. – Петербург: „Алконост”, Военная типография. – 1919. – 170 с. – С. 40.

<sup>7</sup> Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Изд-во „Правда”, 1989. – С. 254-534. – С. 256.



Відомий український педагог Т. Лубенець вважав, що ручна праця повинна приносити реальну користь селянам, щоб їхні діти навчилися виготовляти граблі, вила, вміли полагодити сани, зробити вісь для воза чи надіти на неї колесо.

На думку Я. Чепіги (1875-1938), ручна праця у школі має стати „головним двигуном у розумовому розвитку учнів”, бо вона є важливою умовою гармонійного розвитку дитини. Педагог писав, що „треба дбати, щоб ручна праця не обернулася в чисто механічну, де не стільки творчість і самодіяльність мають місце, скільки копіювання по шаблону, – в ручній праці має культивуватися творчість, фантазія, розум і воля”<sup>8</sup>.

Нова школа, на думку С. Русової, повинна з пасивної, нерухокої перетворитися на активну, чинну – трудову школу, засновану на людському інтересі, мають змінитися і принципи виховання, основна ідея котрих – виховання гармонійно розвинутої людини.

Великого значення педагог надавала проблемам художньо-технічної творчості та трудового виховання молоді. С. Русова пише: „Народне виховання – це організація народу й систематичне керування ним задля загальної радості і творчості. А так людей ніщо не єднає, як спільна праця – то й школа повинна стати майстернею праці, де діти набувають добрих звичок. Праця – мусить панувати в школі. Кожна дитина мусить знати якесь ремесло й для цього треба розвинути її ручну техніку”<sup>9</sup>.

Вагомою складовою в концепції української національної школи С. Русової є її погляди на проблеми підготовки вчителя. Вона науково обґрунтувала вимоги до вчителя нової школи: фундаментальна науково-теоретична і методична підготовка, високі моральні якості, постійне прагнення до самовдосконалення і самоосвіти, висока працездатність і любов до праці, справедливість і доброта, терпіння, велика любов до дітей, „національне розуміння дитини” та ряд інших.

У 20-х роках ХХ століття в Україні почали свою науково-педагогічну діяльність такі педагоги-вчені, як І. Соколянський, С. Чавдаров, О. Астряб, М. Даденков, Г. Костюк, С. Ананьїн, Я. Мамонтов, Г. Жураківський, педагоги-адміністратори,

---

<sup>8</sup> Чепіга Я.Ф. Проект української школи // Світло. – 1913. – Кн. IV. – С. 4-7. – С. 5.

<sup>9</sup> Зайченко І.В. Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С. Русової // Вісник акад. пед. наук України. – 1993. – № 1. – С. 80-90.

організатори народної освіти М. Скрипник, Я. Ряппо, М. Зотов, В. Арнауток, які приділяли увагу теоретичним і практичним проблемам трудової, художньо-естетичної підготовки та розвитку художньо-технічної творчості молоді.

Так, стрижнем поглядів Я. Мамонтова була ідея вільного індивідуального творчого розвитку сил і здібностей кожної дитини через „індивідуальну естетизацію особистості”. Він вважав, що дитина, попри всі соціально-економічні, політичні, педагогічні та інші обставини, має право на вільний незалежний розвиток. Свої ідеї педагог розкрив у творах „Сучасні проблеми педагогічної творчості” (1922), „Хрестоматія сучасних педагогічних течій” (1926), статтях „Індивідуалізм і колективізм у сучасній педагогіці” (1926), „Особистість і суспільність у педагогічних течіях” (1926) та ін.

У 30-х роках ХХ ст. провідне місце в системі народної освіти в Україні займає єдина трудова школа-семирічка. Важлива роль у навчальному процесі трудової школи відводилося ручній праці: навчанню в майстернях, сільськогосподарській праці. З перших днів навчання учні працювали у робочих кімнатах, де виготовляли вироби з пластиліну, паперу, картону, тканини, обробляли дерево і метал.

Великий внесок для розвитку трудового навчання в початковій школі зробив видатний педагог А. Макаренко (1888-1939). Він на практиці довів, що саме трудове виховання лежить в основі формування особистості, самостійної, творчої, що саме праця є джерелом духовного та морального збагачення людини. І творча праця можлива тільки тоді, коли людина ставить до роботи з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість.

Продовжив та розвинув ідеї А. Макаренка видатний український учений, педагог-майстер В. Сухомлинський, який важливим засобом трудового виховання молодших школярів вважав залучення їх до різноманітної трудової діяльності, продуктивної праці. В. Сухомлинський неодноразово зазначав, що в художньо-технічній творчості молодших школярів елементарні види ручної обробки матеріалів – перший, але дуже важливий етап трудового навчання. Уміння та навички, яких набувають учні на уроках ручної праці, є умовою формування й розвитку інших, складніших умінь і навичок, котрими вони оволодівають у середньому і старшому віці. Навчившись вирізати з паперу або випилувати лобзиком, учневі легше буде працювати на лещатах, токарному верстаті, обробляти

металеві деталі напилком, приступати до конструювання радіоприймачів тощо. Праця, у розумінні цього педагога-гуманіста, має перетворитися на творчість, оточену ореолом краси, гордості, особистої гідності.

В. Сухомлинський писав: „Творчий характер трудової діяльності розкривається перед дитиною тоді, коли вона зайнята тривалою працею, яка потребує щоденної думки, піклування. І однією з найсильніших спонук до фізичної праці є важливість задуму цієї праці, поєднання зусиль розуму і рук. Чим важливіший задум, тим з більшою цікавістю виконується найпростіша робота. Оволодіння майстерністю дослідження, експериментування, використання даних науки у праці – все це дитина усвідомлює і переживає як моральну гідність”<sup>10</sup>.

Ідеї В.Сухомлинського знайшли своє відображення у працях сучасних педагогів-науковців та практиків.

У працях українських дослідників відображені вітчизняні здобутки з проблем трудового навчання і виховання учнів у середній школі України (Д. Тхоржевський, А. Вихрущ, Ю. Грицай, М. Машовець, Б. Попов); трудової культури й культури праці (С. Лісова, І. Косик, Н. Дупак, Г. Біленька); психолого-педагогічних умов трудового навчання (І. Колесникова); науково-педагогічних основ (В. Мадзігон, М. Рябухін); відповідального ставлення до праці (М. Левківський, В. Савченко).

Педагогічний аспект професійної творчої діяльності набув подальшого розвитку у працях В. Вергасова, С. Висоцького, І. Зязюна, Н. Кічук, О. Кульчицької, Н. Миропільської, В. Орлова, Н. Печенюк, О. Рудницької, В. Сироти, С. Сисоєвої, Я. Цехмістер, В. Шубінського та ін.

Так, дослідниця проблеми педагогічної творчості С. Сисоєва зазначає, що професійна праця вчителя у сучасних умовах залежить від таких чинників: соціальної орієнтації сучасної школи на розвиток творчих можливостей дітей, їх талантів і обдарованості; демократизації та гуманізації педагогічної професії; появою мережі нетрадиційних типів шкіл, альтернативних систем освіти, авторських методик навчання. Підготовку вчителя до педагогічної творчості С. Сисоєва розглядає як об’єктивний процес, що ґрунтується на певних закономірностях.

---

<sup>10</sup> Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. - Т. 4. - К.: Вид-во „Рад. шк.”, 1977. – С. 307.

Проблеми організації художньої творчості у процесі викладання дисциплін художньо-естетичного циклу присвячені праці О. Рудницької. Автор розкрила сучасні досягнення теорії і практики викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, висвітлила методологічні засади організації навчально-виховного процесу, культурологічні та психолого-педагогічні концепції розвитку особистості, окреслила пріоритетні напрями подальшого удосконалення мистецької освіти, розкрила її взаємозв'язок з основами загальної педагогіки.

Серед праць, присвячених становленню вчителів мистецьких дисциплін слід відзначити науковий доробок В. Орлова, який відображає результати теоретико-методичного дослідження професійного становлення вчителів мистецьких дисциплін і розвитку їх художньо-педагогічної культури за умов неперервної освіти. Науковець пропонує нетрадиційні підходи до вирішення проблеми на основі гуманістичної філософії освіти із застосуванням сучасних педагогічних технологій, розглядаючи критерії та рівні готовності професійного розвитку вчителя мистецьких дисциплін, етапи професійного становлення фахівців, розвиток рефлексії як особливий напрям професійного становлення.

Розробка моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами трудового навчання учнів зумовлена необхідністю вдосконалення процесу відповідної підготовки та реалізації мети і завдань дослідження.

На нашу думку, побудова моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами трудового навчання учнів має бути здійснена на основі цілісного системного підходу до організації навчального процесу у вищому навчальному закладі та враховувати професіограму особистості вчителя; сучасні наукові концепції структури педагогічної діяльності; модель випускника (характеристика суттєвих особистісних якостей, знань, навичок, умінь, які необхідні випускнику для виконання типових задач до певного виду професійної діяльності).

Модель – це штучна система, яка з певною точністю відображає властивості об'єкта, що досліджується. На думку О. Рудницької, побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Такий підхід сприяє впорядкуванню і систематизації інформації про нього. Науковець вважає, що кожна модель повинна фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва

деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню.

Моделі освіти – сформовані за допомогою знакових систем розумові аналоги (логічні конструкти), які схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти.

С. Вітвицька зазначає, що модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі<sup>11</sup>.

Професійна освіта готує студента до майбутньої фахової діяльності, тому вона має бути динамічною, своєчасно реагувати на соціальні запити і готувати підростаюче покоління до повноцінного життя. Всього цього можна досягти завдяки дидактичному моделюванню. Дидактичне моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного). Об'єктами дидактичного моделювання виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість.

І. Зязюн і Г. Сагач визначають такі вимоги до сучасної дидактичної моделі: вона має бути об'єктивною (відображати сутнісне); суб'єктивною (відображати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта); нормативною (відображати бажане); інтерактивною (передбачати діалог зі студентом): адаптивною (приспосуватися до індивідуальних особливостей людини, передусім до різновидів її досвіду)", відкритою (передбачати проєктивно-технологічну нормотворчість діяльності реципієнта).

Модель дидактичного процесу визначає цілі, основи організації та проведення професійного навчання у різноманітних професійних навчальних закладах і може бути структурною, динамічною, факторною, функціональною і соціально-технологічною.

Модель підготовки спеціаліста – система, що відображає або відтворює існуючі чи проєктовані структури, склад, зміст навчання спеціаліста і організацію навчального процесу, який забезпечує їх реалізацію.

О. Антонова розглядає моделювання як досить новий і перспективний метод наукового пошуку, який ґрунтується на

---

<sup>11</sup> Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с. – С. 31.

побудові і дослідженні моделей, як засіб вивчення явищ і процесів. Вона зазначає, що наукова модель – це уявно чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його такою мірою, що вивчення моделі дозволяє одержати нову інформацію про сам предмет<sup>12</sup>.

У нашому випадку модель відтворює структуру та технологію підготовки майбутнього вчителя початкових класів до виконання ним педагогічних функцій при організації художньо-технічної творчості учнів.

Ми розглядаємо функції як завдання, пов'язані з діяльністю.

Створена модель відображає структуру підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів. У розробці такої моделі ми виходимо з того, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів є процесом творчим, цілісним і продуктивним.

Модель цілісного педагогічного процесу у ВНЗ належить В. Беспальку та Ю. Татуру. В основі цієї системи – навчально-методичний комплекс, що включає множину компонентів, які знаходяться у взаємодії і утворюють певну цілісність. До них належать: мета підготовки спеціаліста, студенти, зміст навчання і виховання, дидактичні умови розв'язання завдань педагогічного процесу, викладачі, технічні засоби навчання, форми організації педагогічної діяльності.

Реалізацію цілісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкових класів активно досліджували з початку 90-х років ХХ ст. В. Семиченко, І. Колеснікова, В. Якунін, А. Міщенко, Л. Хомич та інші. Основна ідея експериментальної роботи полягала в тому, що особистість учителя формується в цілісному педагогічному процесі, який сприяє розвитку системного бачення навчально-виховного процесу і готовності його реалізувати.

Шляхи оптимізації педагогічного процесу у вищому навчальному закладі обґрунтовані в монографії Н. Нечаєва. Одним з головних є введення у навчальні плани інтегрованих курсів, які забезпечують взаємодію окремих дисциплін, утворюють цілісну систему, розкривають міжпредметні зв'язки.

---

<sup>12</sup> Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: Монографія. – Житомир: ЖДПУ, 2003. – 208 с. – С. 51.

Як стверджує О. Глузман, педагогічний процес – це синтетична модель викладання і навчання, яка потрібна для теоретичного усвідомлення змісту, структури і функцій педагогічної освіти. Головним принципом побудови і реалізації цієї моделі є цілісність. Ефективність підготовки залежить від рівня усвідомлення викладачами і студентами педагогічного процесу як цілісного, як інтегративного результату керування власною діяльністю.

Л. Хомич вважає, що ефективність формування особистості майбутнього вчителя початкових класів забезпечується цілісною системою підготовки, яка притаманна педагогічному процесу і розглядається як єдність духовно-особистісних, соціально-психологічних, технологічних компонентів навчання і виховання.

У дослідженнях, присвячених удосконаленню підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема зазначається, що її структура і зміст є складними утвореннями, які передбачають досягнення певної мети:

1) формування якостей і властивостей особистості, які визначають психологічну готовність до педагогічної роботи, її спрямованість;

2) озброєння теоретичними знаннями про закономірності педагогічного процесу, форми і способи його організації;

3) розвиток практичних умінь і навичок організації навчально-виховного процесу, керівництво ним у конкретних педагогічних умовах.

У кодексі професійної етики вчителя, розробленому І. Чернокозовим, поставлено вимоги до вчителя як до особистості. Кодекс містить норми педагогічної моралі, а також рекомендує узагальнені моделі поведінки в типових для педагогічної праці ситуаціях. Автор зазначає, що ці узагальнення є своєрідним орієнтиром, який стимулює творчість учителя в конкретних ситуаціях.

Важливим для нашого дослідження є праці відомого українського вченого Г. Васяновича, в яких особливу увагу приділяє таким якостям учителя як моральність та відповідальне ставлення до своїх професійних обов'язків.

Аналіз професіограми і кодексу професійної етики педагога свідчить, що провідну роль у підготовці майбутнього вчителя відіграють професійно-педагогічний та індивідуально-психологічний напрями. Виходячи з цих положень, підготовка

майбутнього вчителя початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів передбачає оволодіння ним психолого-педагогічними, методичними, художньо-естетичними, технологічними знаннями, практичними вміннями під час навчально-пізнавальної, навчально-практичної і самостійної роботи та формування його особистості.

Поняття „формування особистості” нами вживається у двох вимірах: педагогічному (як „проектування” особистості) і психологічному (як її розвиток, його процес і результат).

Ґрунтуючись на вивченій психолого-педагогічній літературі, зокрема наукових працях Н. Кузьміної, І. Лернера, В. Сластьоніна та ін., ми зробили висновок про те, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів характеризується основними функціональними (гностичний, організаторський, конструктивний, проєктивний, комунікативний) компонентами. Ці функціональні компоненти підготовки майбутніх учителів початкових класів знаходять глибоке відображення у професіограмі вчителя, державних стандартах, наукових дослідженнях О. Абдулліної, Б. Андрієвського, В. Бондаря, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Мороза, Н. Ничкало, І. Підласого, В. Сластьоніна та ін. Ураховуючи науково-практичний досвід компонентно-структурного дослідження педагогічних систем (С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Беспалька, М. Кагана, Н. Кузьміної та ін.), у дослідженні ми здійснили системний аналіз підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів і розробили структурну модель. Ця модель включає такі компоненти: ціле-мотиваційний, інформаційний, дієво-практичний, організаторський, творчо-пошуковий, емоційно-ціннісний, рефлексивно-діагностичний, оцінно-результативний.

Основою вибору вищезазначених компонентів стала концепція І. Лернера, вихідне положення якої полягає у тому, що глобальна функція навчання – засвоєння молодим поколінням соціальної культури та її збереження і розвиток.

І. Лернер обґрунтовує чотири основні елементи змісту освіти, такі, як:

1) інформація, яка підлягає засвоєнню; знання, які накопичені людством (основні ідеї, концепції, теорії, поняття науки; знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій;

2) способи діяльності – вміння, навички;



- 3) досвід емоційно-ціннісного ставлення до знань;
- 4) досвід творчої діяльності (перенесення знань, варіативність, комбінування).

Науковим підґрунтям для наповнення структурних компонентів слугували Державний стандарт початкової загальної освіти, Цільова комплексна програма „Вчитель”, „Концепція Державного стандарту професійно-технічної освіти України”, „Концепція естетичного виховання молоді в умовах відродження української національної культури”, „Державна програма естетичного виховання”, „Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти”, Комплексна програма пошуку навчання і виховання обдарованих дітей та молоді „Творча обдарованість”.

Головною метою системи вищої педагогічної освіти є професійна підготовка вчителів високої кваліфікації згідно соціального замовлення.

Розроблена модель розкриває особливості змісту та структури, послідовність, взаємозв'язок усіх складових процесу підготовки. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами трудового навчання учнів містить такі основні блоки (теоретичний, практичний, науково-методичний); передбачає активну розумову діяльність студентів як в аудиторний час (у процесі вивчення навчальних дисциплін психолого-педагогічного та художньо-естетичного циклів, педагогічної практики, науково-дослідної роботи), так і у позааудиторний із залученням майбутніх фахівців до колективної, групової, індивідуальної роботи, розв'язання проблемних ситуацій із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання.

Способом підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами трудового навчання учнів ми визначаємо впровадження особистісно орієнтованої технології навчання, використання набутих психолого-педагогічних, методичних, художньо-естетичних, технологічних знань, умінь; сформованих навичок з методики викладання предметів художньо-естетичного циклу у процесі навчально-виховного процесу.

Модель підготовки розкриває особливості структури (з яких елементів та етапів складається процес підготовки), послідовність, зв'язок цих елементів і в цілому особливості конструювання змісту такої підготовки.

Ціле-мотиваційний компонент передбачає цілеспрямованість організації підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів.

Показниками ціле-мотиваційного компонента є потреба у художньо-технічній творчості, у формуванні художньо-технічних умінь, навичок культури розумової та фізичної праці; у формуванні пізнавального інтересу школярів, інтелектуальних умінь та навичок в активній пізнавальній художньо-технічній діяльності; у виконанні видів художньо-технічної творчості; у забезпеченні безпосереднього контакту молодших школярів з художньо-технічною творчістю; спрямованість на організацію художньо-технічної творчості учнів; спрямованість особистості на професійне самовдосконалення, мотивовану відповідальним ставленням до художньо-технічної творчості; потреба у використанні на уроках праці та образотворчого мистецтва сучасних інноваційних технологій навчання; потреба у формуванні естетичної культури школярів (розвиток у молодших школярів здібності сприймати прекрасне у природі, у праці, у творах мистецтва, оточуючій дійсності); потреба у формуванні творчих художньо-технічних здібностей (виховання та розвиток таких якостей, як потреби, здібності, які перетворюють особистість в активного творця); потреба реалізувати конструкторсько-технологічний підхід до праці; інтеграція вербальних, графічних, сенсомоторних дій з різними матеріалами.

Інформаційний компонент. Основною складовою інформаційного компонента є знання. Вищим рівнем методології науки, що досліджує процес формування знань, виступає філософська методологія. „Знання” – категорія загальнофілософська.

Згідно з концепцією системно-діяльнісного підходу, знання лежать в основі теоретичної і практичної підготовки вчителя до здійснення ним професійної діяльності.

Центральне місце у процесі набуття і нагромадження нових знань у сучасних умовах займають інформаційні технології. З огляду на зазначене, інформаційна культура набуває особливої значимості, осмислюється в сучасних наукових дослідженнях як складно організована система.

Важливим компонентом підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості є дієво-практичний компонент, який охоплює володіння набором

умінь, дидактичних методів, прийомів та організаційних форм, які є основою фахової майстерності.

До основної групи вмінь, які мають бути сформовані у майбутніх фахівців, ми відносимо гностичні, конструктивні, комунікативні та організаторські, спеціальні, інтелектуальні.

Важливим компонентом підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів є організаторський компонент, який пов'язаний з умінням педагога організувати як діяльність учнів, так і власну. До структури організаторського компонента належать такі складові: знання про закономірності художньо-технічної творчості; вибір доцільних організаційних форм праці для самореалізації творчого потенціалу особистості; організація творчих груп за інтересами; організаторські уміння; організаторські здібності; прагнення до організаторської діяльності по збагаченню професійного досвіду, вдосконаленню особистісних якостей; залучення до різних видів художньо-технічної творчості.

Творчо-пошуковий компонент містить такі складові: цільову спрямованість особистості майбутнього педагога, прояв потреби у творчій діяльності, рівень його інноваційної культури та технологічності; оволодіння методиками та технологіями, особистісно зорієнтовану взаємодію в освітньому середовищі, педагогічний самоаналіз та ієрархію уявлень про пошукову діяльність. Структура творчо-пошукового компонента має такі складові: знання специфіки навчальної і художньо-технічної діяльності; зміст художньо-технічної творчості; вміння визначати мету, задачі та реалізувати конструктивно-технологічний підхід до праці; взаємодоповнюваність вербальних, графічних, сенсомоторних дій з різними матеріалами; творчий підхід до професійної діяльності; нестандартний підхід до художньо-технічної творчості (здатність до творчого мислення, сміливість у використанні інноваційних ідей і відповідальність за результати їх упровадження; моделювання власних методів та прийомів художньо-технічної творчості та заохочення їх до пошукової діяльності); ігрова діяльність; інтеграція видів мистецтв.

Емоційно-ціннісний компонент передбачає вміння викликати позитивні емоції, створювати настрій-мажор, а також систему цінностей та ціннісних орієнтацій особистості.

До емоційно-ціннісного компонента належать способи пристосування своїх професійних можливостей до організації художньо-технічної творчості учнів та врахування їх індивідуальних особливостей.

Рефлексивно-діагностичний компонент являє собою спрямованість свідомості особистості майбутнього вчителя початкових класів на власні думки, почуття, оцінку результатів організації художньо-технічної творчості учнів. Художньо-технічна творчість неможлива без рефлексії. Основними показниками вищевказаного компоненту є рефлексія самоактуалізації, психологічна, феноменологічна, методична, професійна рефлексії.

Оцінно-результативний компонент включає контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів та подальшою їх переоцінкою; а також уміння оцінювати результати, процес, технологію створення виробів.

Грунтуючись на аналізі наукової літератури, підготовку майбутніх учителів початкових класів засобами трудового навчання учнів ми розуміємо як складний процес отримання й використання психолого-педагогічних, художньо-естетичних, методичних, технологічних знань, умінь та навичок, формування професійних якостей та здібностей, необхідних майбутньому вчителю для здійснення професійно-педагогічної діяльності та творчого використання вмінь, оволодіння технологіями, прийомами планування та управління навчально-виховною діяльністю, спрямованою на розвиток художньо-технічної творчості як вчителя, так і учнів.

Отже, важливе значення для вчителя має усвідомлення ним структури і результатів своєї діяльності. У нашому дослідженні структурою процесу підготовки буде слугувати створена нами модель, а результатом – готовність майбутніх учителів початкових класів до трудового навчання учнів.