

ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ АПН УКРАЇНИ

На правах рукопису

КОЛЕСНИКОВА Валентина Федорівна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАСТУПНОСТІ
ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

19.00.07 - педагогічна і вікова психологія

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ - 1995



00777226 (V)

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Інституті психології АПН України та Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

- Науковий керівник - кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
Перепелиця Петро Степанович
- Офіційні опоненти: - доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник
Вех Іван Дмитрович
- кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
Проскура Олена Василівна
- Провідна установа - Український державний педагогічний
університет ім.М.Драгоманова.

Захист відбудеться 17 січня 1995 р. об 11 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К.113.04.01 в Інституті психології АПН України (252033, м.Київ -33, вул. Паньківська, 2).

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту психології АПН України.

Автореферат розіслано 12 грудня 1994 р.

Вчений секретар
спеціалізованої ради,
кандидат психологічних наук М.І.Алексеева

Загальна характеристика роботи

Актуальність дослідження. Активізація людського фактору в усіх галузях життя суспільства, підвищення вимог до змісту навчання взагалі і трудового виховання і навчання зокрема потребують розкриття і використання резервів розвитку дитини. При цьому побудова ефективної системи трудової підготовки неможлива без глибокого вивчення особливостей сформованих трудових умінь в різних вікових групах, особливо в тих, які є граничними і трудове навчання яких забезпечується різними освітніми ланками. Саме тому вивчення сформованості трудових умінь у старших дошкільників і молодших школярів є необхідною умовою вивчення резервів трудового навчання і виховання.

Численні дані про особливості трудового навчання свідчать про важливість предметної діяльності у формуванні трудових умінь як специфічних (Т.В.Кудрявцев, Е.О.Фарапонова, В.О.Моляко, І.Д.Бех, О.В.Проскура).

У розвитку предметної діяльності надзвичайно важливим є період дошкільного дитинства, коли темпи формування психічних функцій дуже високі. Особливої уваги заслуговує перехідний етап до молодшого шкільного віку. Це визначає необхідність поглибленого вивчення закономірностей трудової діяльності в розрізі її наступності і особливостей проявів у граничних вікових групах.

Ця робота присвячена дослідженню однієї із вищеназваних проблем, вирішення яких суттєво важливе для побудови цілісної картини наступності трудового навчання дошкільників і молодших школярів.

Об'єкт дослідження - діяльність старших дошкільників і молодших школярів по конструюванню матеріальних об'єктів.

Предмет дослідження - психолого-педагогічні умови наступності і їх забезпечення шляхом формування у старших дошкільників і молодших школярів умінь розгортати послідовність власних дій, виходячи із форми і змісту представленої інформації.

Мета дослідження - вивчення процесу формування у старших дошкільників і молодших школярів умінь розгортати послідовність дій в умовах самостійного виготовлення трудового виробу як засади наступності трудової підготовки.

Основні гіпотези дослідження:

Якісні особливості трудових умінь, що забезпечують виготовлення реального виробу, як у старших дошкільників, так і у молодших школярів, залежать від взаємодії трьох сторін даної діяльності, що забезпечує наступність: а) міри відтворення розгорненості дій (від повної до неповної) та засобу, що використовується для її реалізації (реальні, власні, в умі, опосередковані); б) послідовності дій, яка проявляється в адекватності та неадекватності; в) характеру оперування різними видами стимульної основи: вербальний, вербально-наочний, наочно-вербальний, наочний.

Діти обох вікових груп здатні однаково успішно самостійно відтворювати систему дій, що передувала і зумовила виготовлення виробу.

Вони можуть у подібних умовах формування оволодіти методом виявлення адійснених дій на різних формах подання стимульної основи в наступним перекодуванням і виготовленням тотожного зраку реального предмета.

Відповідно до висунутої мети та гіпотези визначені завдан-
ня дослідження:

1. Вивчити психологічну структуру наступності у формуванні трудових умінь.
2. Розкрити особливості умінь розгортати адекватну послідовність дій при виготовленні виробу.
3. Виявити характер дій та умови їх протікання в залежності від форми подання стимульної основи.
4. З'ясувати можливості цілеспрямованого формування у старших дошкільників і молодших школярів умінь розгортати послідовність дії в багатозв'язаних предметах різної складності в умовах повноти або неповноти орієнтовної основи наочної та вербальної форми стимульного матеріалу, що надається дитині дорослим.

Загальною теоретико-методологічною основою дослідження є вчення про детермінацію і закономірності розвитку психіки (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, Г.С.Костюк, О.В.Запорожець).

Методи дослідження. В роботі використовувались такі теоретичні та емпіричні методи: аналіз, порівняння, узагальнення і систематизація емпіричних і теоретичних даних; констатуючий і формуючий експерименти.

Експериментальною базою дослідження були дошкільні установи N 12, N 25 м.Умані Черкаської області та N 559 м.Киева; загальноосвітні школи N 7, N 11 м.Умані Черкаської області. Загальна кількість дітей, що задіяна в експерименті, - 200, із них - 100 дошкільників і 100 учнів початкових класів.

Наукова новизна дослідження. Розкрито можливості удосконалення трудової підготовки старших дошкільників і молодших шко-

лярів шляхом забезпечення наступності трудового навчання і виховання на граничних вікових групах; вивчена структура наступності трудової підготовки у старших дошкільників і молодших школярів; показані умови формування у дошкільників і молодших школярів розгорненості та послідовності дій та етапи перекодування інформації в оперуванні від наочної до вербальної форми; виявлені особливості процесу самостійної побудови дітьми стратегій пошукової діяльності, що проявляється в адекватному аналізі інформації або зраака для розгортання власних, тотожних заданим дій.

Теоретичне значення роботи полягає в постановці та вирішенні проблеми психологічного забезпечення наступності трудової підготовки старших дошкільників та молодших школярів, а також в розширенні та поглибленні знань про розвиток трудових вмінь на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку, що реалізуються в самостійній трудовій діяльності, про особливості відтворення розгортання дій, про взаємозв'язок вербальної і наочної стимульної основи як форми надання навчальної інформації.

Практична цінність роботи визначається тим, що розроблені системи навчальних вправ і завдань, які дозволяють формувати у дошкільників і молодших школярів складну систему дій, реалізуючи відповідні умови наступності та послідовності трудової підготовки.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувались реалізацією системного підходу до аналізу проблеми, обгрунтованого використанням взаємодоповнюючих методик. кількісним та якісним аналізом одержаних даних.

На захист виносяться такі положення:

1. Якісні особливості формування трудових умінь в період переходу від старшого дошкільного віку до молодшого шкільного зафіксовані у п'яти рівнях: стартовому, низькому, початковому, середньому, високому.

2. Психолого-педагогічні умови наступності у формуванні трудових умінь складають розгорнутість дій і засоби розгортання, послідовність дій, характер оперування стимульною основою.

3. Забезпечення наступності та послідовності трудової підготовки пов'язані з дотриманням певних етапів у формуванні трудових умінь.

Впровадження в практику. Результати дослідження використовуються у лекційних і практичних курсах та при складанні вузівської програми з дитячої психології на кафедрі дошкільного виховання УДПІ ім. П.Г.Тичини.

Апробація роботи. Основні положення та результати дослідження доповідались: а) на Міжнародній науково-практичній конференції "Екологія і освіта: проблеми теорії і практики" (Умань, 1993 р.); б) на науково-практичній конференції "Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури" (Київ, 1992р.); в) на науково-практичній конференції "Удосконалення трудової підготовки учнів сільської школи" (Черкаси - Умань, 1991 р.); г) на звітних наукових конференціях Уманського державного педагогічного інституту (1991-1993 рр.).

Основний зміст роботи відображений у шести публікаціях.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається із вступу, трьох розділів, заключення, списку літератури, що нараховує 180 наав, додатків, 10 таблиць. Зміст роботи викладений на 166 сторінках машинописного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обгрунтовано актуальність дослідження психолого-педагогічних умов наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів, визначено об'єкт, предмет, мета, гіпотеза і завдання дослідження; дана коротка характеристика теоретичних основ і методів дослідження; розкрита наукова новизна, теоретична та практична цінність роботи; виділені положення, що виносяться на захист; вказуються шляхи апробації дослідження.

У першому розділі - "Психологічні проблеми наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів" - здійснено теоретичний аналіз проблеми дослідження, розкрито психологічний зміст основних понять, розглянуто стан розвитку наукових уявлень про сутність наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів, проаналізовано дані про особливості та взаємообумовленість трудових умінь.

Психолого-педагогічна наука у значній мірі висвітлила проблему трудової підготовки (Г.С.Костюк, А.О.Смірнов, Є.О.Клімов, В.В.Чебишева, Є.О.Мілер'ян, Т.В.Кудрявцев, В.О.Моляко, Е.О.Фаралінова, Т.І.Данюшевська, Ю.З.Гільбух, І.Д.Бех, Б.О.Федоришин, О.В.Проскура, Р.О.Пономарьова, М.Л.Смульсон, П.С.Перепелиця, В.В.Рибалка та інші дослідники). Розглядалися і питання підготовки до праці в дошкільному віці.

Особлива увага в дослідженнях трудової підготовки приділялась проблемі виділення ролі праці як у психічному розвитку в цілому, так і у формуванні пізнавальних процесів, розумовому розвитку.

Так, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, В.В.Давидов, П.Я.Гальперін визначали, що в основі трудових умінь на ранніх етапах розвитку лежить предметна діяльність. Ця продуктивна концепція, суть якої полягає у взаємообумовленості і взаємозв'язку рівня інтелектуального розвитку і рівня предметної діяльності (О.В.Запорожець), дістала своє подальше обґрунтування в дослідженнях Я.З.Неверович, М.М.Піддякова, Л.А.Венгера, О.В.Проскура.

І все ж не до кінця виявлені глибинні взаємозв'язки інтелектуального розвитку і перцептивно-практичних дій, лише в деяких моментах ця проблема виступала опосередковано, в основному як компонент вивчення готовності до школи або, інакше, шкільної зрілості (О.В.Скрипченко, В.К.Котирло, С.А.Ладивір, С.Е.Кулачківська, Т.М.Титаренко, О.Я.Кононко, О.В.Проскура, Ф.О.Сохін, Т.В.Тарунтаєва).

Проте психологічні критерії сформованості готовності до школи, розроблені в цих дослідженнях, є принциповими для вирішення питання про психолого-педагогічні умови наступності трудової підготовки старших дошкільників та молодших школярів. Саме інтелектуальна та емоційно-вольова регуляція трудової діяльності, яка, безперечно, забезпечується загальним розумовим та емоційно-вольовим розвитком, лежить на меті наступності та взаємозв'язку формування готовності до праці як в цьому переломному моменті вікової періодизації, так і в інших аналогічних моментах (скажімо, молодший школяр - підліток, підліток - старшокласник тощо).

Досить різнобічними підходами характеризується в психолого-педагогічних дослідженнях вивчення особливостей трудової підготовки молодших школярів. Так, а) Ш.Р.Баратов, О.С.Богда-

нов, М.М.Рибаков, С.В.Ушнев, В.Д.Шадриков вказують на неровкриті резерви трудового навчання у відношенні до формування пізнавальних можливостей школярів; б) трудовий процес виступає носієм і стимулюючою основою активних самостійних пошуків дитини (П.В.Кудрявцев); в) основою технічного мислення молодших школярів можна вважати спеціальні трудові вміння і трудові завдання, так звані "технологічні" завдання (М.Н.Скаткін); г) психологічними передумовами трудових умінь в учнів 1-2 класів є конструктивні дії, які формуються у спеціальних умовах поєднання в трудових завданнях розумової діяльності з практичною (О.В.Проскура, Р.Т.Чарнецька, З.М.Мірошник); д) зміна мотивації трудової підготовки опосередкована розумовим розвитком, який є, зокрема, наслідком спеціальної організації занять з праці (Е.О.Фарапонова); е) на уроках праці завдяки системі предметних операцій учень творчо виявляє нові якості в об'єктах своїх дій (І.Д.Бех).

Такий стан досліджень утруднював процес виділення єдиного підходу до формування трудових умінь як структурної основи і систематизуючої категорії в рамках інтелектуального розвитку (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Н.Д.Ніколенко, О.В.Киричук). В той же час у концепції Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова показані перехідні від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку форми розвитку дитини, і тому концепція розвивального навчання може виступати як основа єдності, наступності і послідовності навчально-виховного впливу.

Різні підходи дослідників до вирішення схожих питань в різних вікових групах спричинив до появи певного вакууму в період переходу дитини в трудовому навчанні і вихованні в системі освіти в одній віковій групі (дошкільники) в іншу

(молодші школярі). Питання обтяжене також наявністю загальних проблем переходу з однієї вікової групи в іншу, що робить в цілому невиршеною проблему наступності навчання та виховання і в загальнопедагогічному плані (В.М.Ліхач, Р.С.Гурович). Щодо психологічних факторів наступності трудової підготовки, то ця проблема в літературі висвітлена обмеженим числом досліджень (Борисова З.Н., Киричук О.В., Ніколенко Н.Д., Шелухін Д.М.).

Аналіз психологічної та педагогічної літератури, практика трудової підготовки вказує на те, що проблема забезпечення наступності трудової підготовки в дитячому дошкільному закладі і початковій школі потребує спеціальної постановки і експериментального дослідження як в констатуючому, так і у формулюючому плані. Концептуальні рамки для вирішення цієї проблеми визначені викладеними вище теоретичними підходами, зокрема, до формування в дитини готовності до школи і, ширше, готовності до життя і праці в межах системи безперервної освіти.

Другий розділ - "Особливості трудових умінь старших дошкільників і молодших школярів" - присвячений опису методики визначення психолого-педагогічних умов наступності та обґрунтування доцільності її використання; подано результати вивчення особливостей трудових умінь у двох вікових групах; детально аналізуються і обговорюються особливості виконання експериментальних завдань, що базуються на варіюванні умов подання та використання різноманітного стимульного матеріалу; на основі систематизації якісного і кількісного матеріалу констатуючого дослідження зроблені теоретичні узагальнення.

Методика констатуючого експерименту передбачала виявлення особливостей трудової підготовки старших дошкільників та учнів

молодшого шкільного віку, встановлення психологічних факторів та критеріїв, що забезпечують наступність в різних вікових групах.

Методика передбачала оперування стимульним матеріалом різного рівня складності: наочно-образним - площинним; наочно-образним - об'ємним; наочно-образним - вербальним.

Предметне втілення завдань різного роду реалізовувалось в урахуванням функціонуючого в Україні змісту трудового навчання в дитячих садках та початковій школі, де провідне місце у змісті ручної праці займає конструювання із паперу.

На основі методики вивчались такі фактори:

- вплив форми подання стимульного матеріалу на успішність трудового процесу;

- залежність результативності трудового процесу старших дошкільників та молодших школярів від зовні наданих умов, пов'язаних із ступенем відтворення проведених маніпулятивних дій та можливістю їх реального або операціонально-когнітивного розгортання;

- особливості трудової підготовки, опосередкованої характером, вибором засобу навчання: наочного або вербального.

Реалізація вказаних факторів у методиці констатуючого експерименту втілена через систему завдань, що поступово ускладнювались і в результаті склали чотири самостійні серії.

На основі даних констатуючого експерименту виділені системоутворюючі критерії, що визначають рівень виконання завдань дітьми як дошкільного, так і молодшого шкільного віку: розгорненість дій, послідовність дій, оперування стимульною основою.

Розгорненість дій - вміння дитини реально відтворити, уявити набір тих дій, які були здійснені або здійснюються, або

які потрібно здійснити, щоб виготовити реальний предмет, або вербально описати його, або представити у графічному варіанті (у вигляді малюнка, креслення та інше).

Послідовність дій - вміння дитини "вичленити" закономірність дій та відтворити їх у певній логічній послідовності.

Характер оперування стимульною основою - свідчив про вміння дитини вербалізувати графічну, малюнкову, аплікаційну основу завдання та за вербальним завданням відтворювати його наочний зміст.

В результаті проведеного дослідження виявлено різні рівні виконання даних завдань дітьми різного віку.

В основі відмінностей лежить спосіб та послідовність розгортання власних та відтворення наданих дій, що виявляється в таких конкретних рівнях.

I рівень - високий рівень, на якому виконання завдань характеризується опорою на вербальну основу, використанням внутрішнього плану для розгортання власних або наданих дій, адекватним відтворенням послідовності, де використовується повна та достатня інформація.

II рівень - середній рівень, на якому виконання завдань характеризується опорою на вербально-наочну основу та внутрішнім планом дій, який, у свою чергу, і потребує підкріплення та контролю зовнішніми стимулами, при розгортанні власних або наданих дій, адекватним відтворенням послідовності.

III рівень - початковий рівень, на якому виконання завдань характеризується опорою на наочно-вербальну основу та на зовнішні стимули при розгортанні власних або наданих дій,

адекватним відтворенням послідовності, яка однак не проявляється в повному, а лише в неповному або зміненому варіантах.

IV рівень - низький рівень, на якому виконання завдань характеризується опорою виключно на наочну основу та на зовнішні стимули при реагуванні власних або наданих дій, неадекватним відтворенням послідовності, яка порушується внаслідок недостатньої кількості, пропусків, перестановки дій.

V рівень - стартовий, або нульовий, - найнижчий рівень, на якому виконання завдань характеризується опорою на наочну основу, але навіть без врахування зовнішніх стимулів, відсутністю реагування власних або наданих дій.

Відповідно до даних рівнів досліджувані розподілились на п'ять груп, кількісні дані такого розподілу наведені в таблиці 1.

Вивчення наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів показало, що існує специфічно психологічний зміст, що визначає як структуру наступності, що детермінується виділеними в дослідженні рамками вікового психічного розвитку, так і умови психолого-педагогічного впливу на формування наступності або констатування рівня її реалізації в системі освіти через своєрідність виконання певного циклу завдань граничними віковими групами. Узагальнення щодо специфічності та своєрідності виконання циклу завдань, які викладені нижче, охоплюють теоретичні та практичні питання наступності трудової підготовки.

Таблиця 1

Розподіл дітей дошкільного та молодшого шкільного віку за рівнем виконання завдань чотирьох серій (в%).

\ Вік дітей:	Дошкільні	:	Початкова						
\ :	заклади	:	школа						
\ :	-----	:	-----						
\ :	Групи	:	Класи						
\ :	-----	:	-----						
Рівні \:	старша	:	підготовча	:	1	:	2	:	3

I рівень									5
високий									
II рівень			5	20	25				
середній									
III рівень	15	30	65	50	50				
початковий									
IV рівень	70	60	25	25	15				
низький									
V рівень	15	10	5	5	5				
стартовий									
(нульовий)									

Виконання завдань дітьми дошкільного віку та молодшого шкільного віку свідчить, що традиційне трудове виховання в розділі ручної праці індивідуально не спрямоване, в результаті чого до кінця третього класу, тобто увесь молодший шкільний вік, зберігаються труднощі у виконанні завдань дітьми 1, 2 і 3 класів. Кількісні дані вказують на одну третину дітей, що не

виконують завдання, пов'язане з порушенням, а часом і неврахуванням відповідності вікового рівня інтелектуального розвитку трудовим завданням, а отже руйнується наступність трудового виховання на різних навчальних ланках відповідно до різних вікових груп.

Розподіл дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку за успішністю виконання завдань виявив досить стійкі три групи дітей.

Перша група є нечисленна, але діти, що її складають, не виконують жодних завдань, у них не сформовані специфічно трудові вміння. Стійкість даної групи за їх кількістю (5% майже у всіх вікових групах) та невмінність в неуспішності свідчать, що частина дітей не охоплюється трудовим навчанням в умовах традиційного підходу до трудового виховання і навчання.

Друга група за чисельністю подібна до першої, але, навпаки, має стабільно високі показники. Констатуючий експеримент показав, що як в молодшому шкільному, так і в старшому дошкільному віці існує невелика за кількістю дітей група, на яку не впливає наявність або відсутність наступності трудової підготовки.

У третій групі, яку складає значна кількість дітей старшого дошкільного віку (60% і 95% відповідно підготовчої і старшої груп) і молодшого шкільного віку (80%, 60%, 35% відповідно учнів 1, 2, 3 класів), аналіз даних показав, що зміна умов трудового навчання суттєво впливає на результативність виконання завдань, тобто за своїми потенційними можливостями в умовах зміненої системи трудового навчання діти обох вікових груп могли б значно покращити показники успішності.

Аналіз результативності виконання експериментальних завдань показав, що індивідуальні особливості виконання завдань та структура наступності трудового навчання дошкільників і молодших школярів характеризуються критеріями, які виділені в процесі обробки даних:

а). Розгорненість дій, їх відтворення та використання ефективного, відповідно до завдання, засобу розгортання. Відтворення розгорненості дій має такі модифікації: повне, достатнє, часткове, мінімально-недостатнє або відсутнє. Засіб розгортання характеризується таким показником, як ефективність, і виявляється у такий спосіб:

- зовнішні реальні дії, що можуть бути як власними, так і вербалізованими. У зв'язку з цим вони протікають у наочному та вербальному варіантах;

- внутрішні дії, дії "в умі", які теж можуть бути в наочному та вербальному варіанті, але суттєво відрізняються від вищевказаних тим, що в даних випадках носять характер обов'язкової наочної екстериоризації, що виступає як головний засіб самостійної перевірки і контролю за правильністю виконання завдання.

б). Послідовність дій. Цей критерій мав дві характеристики: адекватна послідовність дій і неадекватна послідовність дій. Перша не мала логічних пропусків, друга мала такі порушення у відтворенні порядку дій (пропуски, перестановки), що призводили до логічних порушень.

в). Характер оперування стимульною основою. Експериментальні дані показали, що оперування стимульною основою може бути здійснене як на наочному стимульному матеріалі, так і на вербальному.

Вказані критерії, що виявлені шляхом аналізу експериментальних даних, мають у дітей різний рівень сформованості, що позначилось в свою чергу на рівнях виконання завдань.

Рівна міра успішності виконання завдань як старшими дошкільниками, так і молодшими школярами виявилась у притаманних кожній віковій групі констатованих п'яти рівнях: п'ятому "стартовому (нульовому)", на якому фіксувались найнижчі показники виконання завдань; четвертому "низькому", на якому в цілому завдання правильно не виконувались або правильність виконання складала відповідно 10%; третьому "початковому" на якому менше половини завдань виконувалось правильно; другому "середньому", на якому кількість правильно вирішених завдань характеризувалась від 50% до 80%; і першому "високому", на якому успішність складала більше 80%.

Вказані відмінності в досліджуваних у виконанні завдань відповідають описаним вище рівням і пов'язані із забезпеченням наступності.

Так, на першому (високому) рівні можна говорити про забезпечення наступності, другий (середній) рівень характеризується фрагментарністю забезпечення наступності, третій рівень (початковий), характеризується недостатнім забезпеченням наступності, четвертий (низький) та п'ятий (стартовий) рівень пов'язані з відсутністю забезпечення наступності у становленні трудових конструктивних умінь.

Змінювані умови експерименту, які забезпечували різні серії, показали, що для дітей обох вікових груп властиві схожі за результативністю завдань умови психолого-педагогічного забезпечення наступності трудової підготовки:

а) переважна більшість завдань, що представлені мовними

засобами у дошкільників і молодших школярів, пов'язана з низькою успішністю виконання, яка вказує на те, що наочно-ігрові методи навчання в дошкільному закладі не мають наступності в початковій школі, де переважають вербальні методи навчання, які, як вказують дані, ефективні не в усіх випадках, тобто навчання може і повинне носити індивідуально-диференційований і спрямований характер;

б) на рівень успішності виконання трудових завдань впливає форма представлення: висока успішність зафіксована при максимально розгорнутому поданні дій і в наочній формі, наприклад, аплікації;

в) рівень успішності залежить від суми факторів, які описані раніше і які, взяті разом, відтворюють і впливають на відновлення цілісності виробу.

Констатуючий експеримент показав, що відтворення розгортання дій у старших дошкільників і молодших школярів забезпечується через використання дитиною розгортання власних реальних дій.

Отже, психолого-педагогічні умови наступності трудової підготовки неважливо від віку дитини повинні передбачати таку організацію трудового навчання та виховання, яке б забезпечувало для кожної дитини широкий діапазон предметного оперування.

Характер і особливості розгортання дій дали підставу виділити дві групи дій: а) дії максимально представлені; б) дії представлені у згорнутій формі. Ці різновиди в поєднанні з наочною та вербальною стимульними основами мають такі варіанти: 1) задані, згорнуті, наочні; 2) задані, згорнуті, вербальні; 3) задані, розгорнуті, наочні; 4) задані, розгорнуті,

вербальні.

Третій розділ - "Формування наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів" - дає обґрунтування та опис методики формуючого експерименту, розкриває специфіку формування розгорненості і послідовності дій на наочному, наочно-схематичному та вербальному стимульному матеріалі.

Методикою передбачалось реалізувати формування трудових вмінь самостійно та успішно виготовляти вироби з паперу за такими напрямками:

Формування вмінь розгортати власні самостійні реальні маніпулятивні дії на наочному та вербальному стимульному матеріалі.

Формування операціонально-когнітивного самостійного відтворення розгорненості дії на наочному та вербальному стимульному матеріалі.

Формування вмінь переносити здобуті навички розгортання дій на різний за ознаками згорнутості та розгорнутості стимульний матеріал.

Грунтуючись на здобутках психології навчання і специфіці ручної праці як частини трудового навчання, виділяють три етапи, що поступово ускладнюються: фіксацію, наслідування, самостійність. Кожний із вказаних параметрів має певні особливості, які можуть бути описані в таких визначеннях.

Фіксація - це вміння дитини виділяти певну задану об'єктивність із широкого спектру існуючого зовні.

Наслідування - вміння дитини в повному обсязі у правильній послідовності та з наступним усвідомленням відтворити певне завдання, що виконане раніше.

Самостійність - вміння дитини в повному обсязі та у пра-

вильній послідовності повторити завдання без заданого зразка. Завдання за структурою повинне повторювати повністю те, що давалось для наслідування та фіксації.

Основою етапів виступає комбінація від першого до другого ступеня складності. Наприклад: а) повний, за зразком, реальний, наочний; б) повний, без зразка, реальний, наочний; в) повний, за зразком, "в умі", наочний; г) повний, за зразком, "в умі", вербальний; д) повний, без зразка, реальний, вербальний і т.д.

Виходячи із викладеного, методика формуючого експерименту складалась із 10 етапів, які наведені нижче, що становили собою логічну послідовність або повний цикл формування трудових дій, починаючи зі стартового рівня розвитку дитини.

1. Фіксація дитиною розгортання реальних маніпулятивних дій експериментатором (на наочному експериментальному матеріалі з максимальною заданістю, розгорненістю виконаних дій).

2. Наслідування дитиною розгортання експериментатором реальних маніпулятивних дій (на наочному матеріалі з максимальною розгорненістю виконаних дій).

3. Самостійне розгортання дитиною власних реальних маніпулятивних дій на наочному стимульному матеріалі (з максимальною заданістю розгорненості дій).

4. Фіксація дитиною розгортання реальних маніпулятивних дій, виконаних експериментатором на вербальному стимульному матеріалі з максимальною представленістю розгорненості заздалегідь виконаних дій.

5. Наслідування дитиною розгортання експериментатором реальних маніпулятивних дій на вербальному стимульному матеріалі з максимальною представленістю розгорненості заздалегідь виконаних дій.

6. Самостійне розгортання дитиною власних реальних маніпулятивних дій на вербальному стимульному матеріалі в максимальному представленості в ньому розгорненості заздалегідь виконаних дій.

7. Наслідкування дитиною процесу відтворення експериментатором розгорненості дій на операціонально-когнітивному рівні ("в умі") на наочному стимульному матеріалі.

8. Самостійне відтворення дитиною розгорненості дій на операціонально-когнітивному рівні на вербальному стимульному матеріалі.

9. Розгортання та відтворення дитиною розгорненості дій на маніпулятивному та операціонально-когнітивному рівнях в умовах мінімальної розгорненості дій на наочному стимульному матеріалі.

10. Розгортання та відтворення дитиною розгорненості дій на маніпулятивному та операціонально-когнітивному рівнях в умовах мінімальної розгорненості дій на основі вербального стимульного матеріалу.

Експериментальні умови формування розгорненості дій і їх послідовності відповідно до описаної вище методики передбачали індивідуальну роботу з кожною дитиною, що брала участь у формуючому експерименті. Відповідно до вказаних етапів і напрямків були розроблені цикли реальних завдань.

Порівняльний аналіз успішності виконання завдань, запропонованих у констатуючому експерименті, і успішності їх виконання після закінчення формування вмінь відтворювати розгорненість і послідовність дій на рівному стимульному матеріалі виявив числові дані, що наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Розподіл дітей за рівнем успішності виконання завдань в констатууючому і контрольному експериментах (в%).

Вік	:	Констатууючий експеримент:	Контрольний експеримент
дітей:	-----	-----	-----
	:	Дошк. заклади:	Початк. школа:
	-----	-----	-----
	:	Групи	Класи
	:		
Рівні	:	Стар-:	Підго-:
	-----	-----	-----
	:	ша	товча
	:	1	2
	:	3	група
	:		1 клас

I			5	70	70
II			5	20	25
			15		30
III	15	30	65	50	50
			15		
IV	70	60	25	25	15
V	15	10	5	5	5

Аналізуючи ефективність спеціально організованого формування, можна відзначити, що, в цілому, розроблена методика забезпечує психолого-педагогічні умови наступності трудової підготовки старших дошкільників і молодших школярів.

Розробка завдань для навчання в ручній праці повинна базуватись на формуванні вмінь, в основі яких лежать структурні критерії наступності: відтворення розгортання дій, послідовності дій.

Реалізація наступності в трудовій підготовці старших дошкільників і молодших школярів опосередкована формою стимульного матеріалу і засобом розгортання дій, тому ефективність трудового навчання залежить від розробки системи пе-

рекодування - наочний, наочний-схематичний-вербальний, вербальний. В свою чергу, швидкість і результативність навчання в ланцюзі "схематичності" потребує циклу "аплікація-малюнок-креслення".

Формуючий експеримент показав, що успішність навчання прямопропорційна повноті використання системи перекодування і циклу схематичності.

У заклученні викладаються загальні висновки; підсумовуються результати дослідження, які підтверджують висунуту гіпотезу та положення, що виносяться на захист; формулюються ряд положень теоретичного, психолого-методичного і практичного характеру. Результати проведеного нами дослідження дають підставу для загальних висновків.

Розглядаючи наступність трудової підготовки як складну психологічну систему, проведене дослідження показало правомірність оперування характеристиками, що відображають основні якості даного поняття, якими виступають специфічні вміння. розгорненість дій, їх відтворення та використання ефективного, відповідно до завдання засобу розгортання; послідовність дій та характер оперування стимульною основою.

Ступінь сформованості цих вмінь визначає наявність певного діапазону рівновидів дій: дії максимально представлені, дії, представлені у згорнутій формі. Дані рівновиди в поєднанні з наочною та вербальною стимульними основами мають такі варіанти: задані згорнуті наочні, задані згорнуті вербальні, задані розгорнуті наочні, задані розгорнуті вербальні.

Виявлені відмінності досліджуваних у виконанні завдань відповідають описаним п'яти рівням і пов'язані з забезпеченням наступності. Так, на першому, високому, рівні можна говорити

про забезпечення наступності; другий рівень характеризується фрагментарністю забезпечення наступності; третій рівень, початковий, характеризується недостатнім забезпеченням наступності; четвертий та п'ятий рівні пов'язані з відсутністю наступності у становленні трудових умінь.

Контрольний експеримент, який показав досить високу ефективність навчання дітей, які брали участь у формуючому експерименті, підтверджує висунуту гіпотезу, що існують резервні можливості трудового навчання, які лежать у площині психологічної науки, тому що зумовлюються онтогенетичними особливостями.

Зокрема, наступність і послідовність трудової підготовки на досліджуваному граничному віковому рівні забезпечують більш високий рівень шкільної зрілості і, ширше, готовності до життя і праці в межах системи безперервної освіти.

Оскільки наше дослідження психолого-педагогічних умов наступності трудової підготовки старших дошкільників та молодших школярів показало наявність резервів удосконалення формування трудових вмінь, цілком природно поставити питання щодо діагностики, організації рівнорівневої освіти, розробки критеріїв поетапної перевірки трудової підготовки, що потребують подальшої організації нових досліджень, розширення напрямків вивчення висунутих питань.

Основний зміст роботи відображений в таких публікаціях:

1. Моделювання психолого-педагогічних умов реалізації наступності трудової підготовки (дошкільники і школярі) // Методичні рекомендації. - К., 1994. - С.14.

2. Психолого-педагогічне вивчення проблеми наступності в трудовій підготовці дошкільників та молодших школярів //

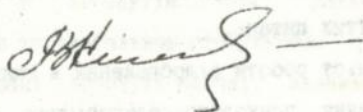
Навчально-виховний процес в середній та вищій школі: проблеми, пошуки, перспективи / Зб.наукових праць. Випуск N 2. - Умань, 1994.- С.140-147.

3. Екологічне виховання дітей дошкільного віку в праці // Екологія і освіта: Проблеми теорії і практики. Тези доповідей на міжнародній науково-практичній конференції.- Умань, 1994. - С.81-83.

4. Основні напрямки та форми використання фольклору як засобу морально-естетичного і трудового виховання школярів // Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури. Тези науково-практичної конференції. - Київ, 1992.- С.252-255.

5. Психолого-педагогічні умови наступності трудової підготовки дошкільників та молодших школярів // Удосконалення трудової підготовки учнів сільських шкіл. Тези виступів науково-практичної конференції. - Черкаси-Умань, 1991. - С.15-16.

6. Народні мотиви на уроках трудового навчання в молодших класах оновленої національної школи // Вивчення рідної мови і духовний розвиток особистості молодшого школяра в оновленій національній школі. Тези доповідей науково-практичної конференції.- Умань, 1992.- С.29-30.



Колесникова Валентина Федоровна "Психолого-педагогические условия преемственности трудовой подготовки старших дошкольников и младших школьников"

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 - педагогическая и возрастная психология. Институт психологии АПН Украины, Киев, 1995.

Обеспечение преемственности связано с разворачиванием действий, воссозданием последовательности действий и характером стимульного материала. В условиях формирующего эксперимента можно сформировать у дошкольников и младших школьников трудовые действия, на достаточно высоком уровне отвечающие указанным критериям. Обеспечение преемственности трудовой подготовки вносит вклад в формирование у детей психологической готовности к труду.

Ключові слова: наступність трудової підготовки, розгорненість послідовності дій, характер стимульного матеріалу, фіксація, самостійність, відтворення.

Kolesnikova Valentina Fedorovna

Psychological and pedagogical conditions of continuity in labour training of senior preschool children and primary school pupils.

Dissertation for a degree of Master of Psychological Sciences (speciality 19.00.07 - pedagogical and developmental psychology).

Institute of Psychology, Academy of Pedagogical Sciences, Ukraine, Kiev, 1995.

Provision of such continuity results from unfolding of actions, from reproduction of sequence of actions and from the character of training material. In the situation of a forming experiment the development of labour actions in senior preschool and primary school children is possible, which shall meet the above criteria at a sufficiently high level.

Provision of continuity in labour training process contributes to the development of psychological willingness for labour in children.

Підписано до друку 06.12.1994р.Об'єм 1,2.Формат 60x84 I/16
ДРУК офсетний.Тир.100пр.Зам.329.Безплатно.

ДОД УДПУ ім.М.П.Драгоманова,Київ,Пирогова,9.

455

AB 31.546

AB 31.546