

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ВИХОВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 6 курсу, 631 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

МЕЛЬНИК ВІТАЛІНА ВІТАЛІЇВНА

***Керівник:* кандидат педагогічних наук,
доцент Предик А.А.**

До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

Вступ	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	8
1.1. Проблема виховання навчальної працелюбності молодших школярів у дослідженнях вчених	8
1.2. Сутність, види та функції навчальної працелюбності молодших школярів	16
1.3. Аналіз структурних компонентів навчальної працелюбності молодших школярів	28
<i>Висновки до першого розділу</i>	56
Розділ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	58
2.1 Констатувальне дослідження стану дослідження працелюбності молодших школярів в умовах Нової української школи	58
2.2. Обґрунтування педагогічних умов виховання навчальної працелюбності молодших школярів в освітньому процесі Нової української школи	76
2.2.1. Реалізація методів педагогічного стимулювання з метою виховання в молодших школярів навчальної працелюбності	76
2.2.2. Формування основ культури розумової праці як основи навчальної наполегливості школярів	82
2.2.3. Забезпечення самовиховання емоційно-вольових особистісних якостей молодших школярів	86
<i>Висновки до другого розділу</i>	89
Загальні висновки	90
Список використаних джерел	93
Додатки	99

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена тим, що на сучасному етапі розвитку суспільства, у якому рівень освіченості й культури населення, якості людського потенціалу набувають вирішального значення, навчання школярів не можна обмежувати лише процесом передачі їм знань і вмінь, накопичених людством, хоча це і залишається одним з найважливіших завдань навчальних закладів. Перед сучасною школою стоїть завдання формування в учнів здатність мислити та діяти в нових виробничих умовах, формування таких найважливіших якостей особистості школяра, як працездатність, трудова й пізнавальна активність, воля, інтерес, самостійність, схильність і любов до праці та навчальної праці зокрема. Відповідно до таких нормативних документів як Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Концепція національного виховання акцентуємо увагу на посиленні виховного й розвивального векторів навчання молодших школярів, зорієнтованих на формування активної, творчої, працелюбної особистості, яка здатна навчатися впродовж життя, підготовлена до життєдіяльності в умовах інформаційного високотехнологічного суспільства.

Зазначені завдання пропонують на перший план проблему виховання в молодших школярів такої особистісної якості, як навчальна працелюбність, яка передбачає вияв у любові й звичці до навчальної праці, старанному, сумлінному та своєчасному виконанні навчальних дій без примусу, зацікавленості у досягненні високих результатів і слугує не тільки дієвим засобом життєзабезпечення людини, але й її духовної самореалізації. Водночас навчальна працелюбність сприяє підвищенню якості навчання молодших школярів, оскільки забезпечує позитивне ставлення їх до навчання, уміння доводити справу до кінця, сприяє активізації пізнавальної діяльності, що вимагає виявлення учнями пізнавальної активності, наполегливості, ініціативності, самостійності, вольових якостей.

Аналіз наукової літератури дає підстави свідчити, що загальні питання працелюбності розглядається в працях багатьох науковців у таких аспектах: аналіз філософських підвалин дефініції «працелюбність» (М. Бердяєв, А. Бочкаров, А. Здравомислов, М. Вебер, С. Струмилін, Т. Михайлова,

Ф. Тейлор, В. Ядов, А. Шкуркін та інші); з'ясування суті працелюбності та її компонентів (І. Свадковський, М.Дж. Магераммов, Я. Неверович, та інші); обґрунтування психологічних засад працелюбності, готовності до праці (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, І. Арямов Л. Виготський, Б. Ананьєв, А. Етціоні, Є. Ільїн, А. Іващенко, Н. Лейтес, О. Кононенко, О. Леонт'єв, А. Печчеї, М. Пряжников, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші); доведення значення і дослідження шляхів та засобів виховання працелюбності (Ш. Агаєв, М. Гуціна, Л. Висотіна, А. Люблинська, Я. Розинський, А. Макаренко, С. Смірнов, Н. Шершаков, В. Сухомлинський, та інші).

Вивчення наукової літератури дає підстави для висновку, що в педагогіці досить широко розкрито суть поняття «працелюбність». Утім зміст, форми й методи формування працелюбності у школярів досліджувалися вченими переважно в процесі трудового навчання і виховання (А. Вихрущ, В. Мадзігон, О. Дзеверін, А. Нісімчук, В. Струманський, М. Рябухін, Д. Тхоржевський, В. Стешенко та інші).

Аналіз вказаних праць, а також досліджень, у яких розглядаються ключові питання підвищення ефективності навчального процесу в загальноосвітній школі (Д. Алфімова, В. Краєвського, А. Брушлінського, Л. Занкова, М. Данилова, І. Лернера, О. Дусавицького, В. Орлова, В. Лозової, С. Мельник, Я. Пономарьова, В. Паламарчук, М. Скаткіна, Н. Чернеги, А. Усової, Г. Щукіної, Т. Шамової, І. Якиманської та багатьох інших учених) свідчить про те, що проблема навчальної працелюбності не була предметом спеціального цілісного дослідження: відсутнє чітке визначення поняття, не розроблено умови виховання зазначеної якості особистості школяра, зокрема молодшого шкільного віку.

Актуальність і доцільність наукового вивчення обраної проблеми посилюються необхідністю усунення виявлених суперечностей, що об'єктивно мають місце в сучасній педагогічній теорії й практиці, а саме: між визнаною значущістю навчальної працелюбності школярів і недостатньою науково-теоретичною та практичною дослідженістю цієї проблеми з урахуванням вимог соціального замовлення до сучасної школи; між необхідністю виховання

навчальної працелюбності в молодших школярів та недостатнім науково-методичним забезпеченням даного процесу в загальноосвітніх школах.

Таким чином, актуальність дослідження, недостатня теоретична розробленість проблеми зумовили вибір теми магістерського дослідження: *«Виховання навчальної працелюбності молодших школярів в умовах Нової української школи»*.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови виховання навчальної працелюбності молодших школярів в умовах Нової української школи

Задачі дослідження:

1. Проаналізувати погляди вчених на проблему виховання працелюбності молодших школярів
2. З'ясувати сутність, види та функції навчальної працелюбності молодших школярів, розкрити зміст її структурних компонентів.
3. Здійснити констатувальне дослідження рівня виховання працелюбності молодших школярів в умовах НУШ.
4. Обґрунтувати педагогічні умови виховання навчальної працелюбності молодших школярів в освітньому процесі НУШ.

Об'єктом дослідження – виховання навчальної працелюбності молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови виховання навчальної працелюбності молодших школярів в умовах НУШ.

Відповідно до поставлених завдань і мети було використано такі методи дослідження:

теоретичні: систематизація наукових філософських, психолого-педагогічних праць вітчизняних і зарубіжних авторів з питань дослідження, аналіз, синтез, узагальнення, вивчення наукової літератури з метою визначення сутності основних понять дослідження «навчальна працелюбність» та обґрунтування педагогічних умов виховання навчальної працелюбності в молодших школярів;

емпіричні: анкетування, вивчення продуктів навчальної праці школярів, спостереження для визначення рівня сформованості навчальної працелюбності молодших школярів; педагогічний експеримент для здійснення констатувального дослідження рівня вихованості працелюбності молодших школярів в умовах НУШ; визначення ефективності умов виховання навчальної працелюбності в молодших школярів;

математичні: методи математичної статистики для обробки дослідних даних, доведення вірогідності результатів експериментального дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в розкритті змісту структурних компонентів навчальної працелюбності молодших школярів (мотиваційно-емоційного, інформаційно-когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного); визначені педагогічних умов успішного виховання навчальної працелюбності молодших школярів; з'ясування сутності категорії «навчальна працелюбність» як інтегровану особистісну якість школяра, яка представлена в яскраво вираженому позитивно-активному ставленні особистості до навчальної діяльності, готовності тривалий час без примусу і з задоволенням займатися навчально-пізнавальною діяльністю, доводити справу до кінця; критерії (мотиваційний, когнітивний, процесуальний, особистісний) та показники рівнів сформованості навчальної працелюбності молодших школярів;

Практичне значення результатів дослідження роботи полягає в тому, що визначені педагогічні умови виховання навчальної працелюбності в молодших школярів можуть використовувати вчителі початкових класів під час роботи з молодшими школярами, результати дослідження можуть використовувати студенти під час професійної педагогічної практики та педагоги при написанні навчальних посібників та підручників у ЗВО.

Теоретичні положення і практичні напрацювання можуть бути використані вчителями загальноосвітніх шкіл, у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, при написанні курсових, дипломних та магістерських робіт, а також при укладанні монографій та навчально-методичних посібників.

Структура роботи. Магістерське дослідження складається зі змісту, вступу, двох розділів та підрозділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (78 найменувань) та додатків.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Проблема виховання навчальної працелюбності молодших школярів у дослідженнях вчених

З'ясування суті поняття «навчальна працелюбність» вимагає аналізу таких родових до цього поняття дефініцій, як «праця», «працелюбність», «розумова праця», «навчальна діяльність».

Видатний учений-педагог В. Сухомлинський стверджував, що повне задоволення людських потреб немислиме без розвитку найважливішої потреби – потреби працювати: «Кожна людина вже в роки дитинства й особливо в отрочстві й ранній юності повинна досягнути щастя радості праці і творчості» [68].

Аналіз мов інших народів дає підстави вважати, що в багатьох індоєвропейських мовах слово «працювати» означає «залишатися без батьків», тобто бути приреченим на нестатки, тяжке існування, тяготи, повинність, біль, складність (наприклад, німецьке «*arbey*», готське «*arbas*», французьке «*travail*», латинське «*labor*»). В англійській мові слово «*labour*» означає зусилля, життєві турботи [12].

На цій стороні «праці» акцентується увага у визначеннях, що подаються у вітчизняній довідковій літературі, зокрема у словниках В. Даля [18], Д. Ушакова [18], Великому тлумачному словнику [12], у яких праця визначається як робота, цілеспрямована діяльність людини, вправа, все те, що вимагає зусиль, старань і уваги, будь-яка напруга тілесних і розумових сил, все, що втомлює.

Отже, етимологічний аналіз зазначеного поняття дає підстави для висновку, що головною ознакою праці є виявлення фізичних або розумових зусиль.

З моменту об'єднання людей у спільноту задля виживання праця стала не тільки основою її життєдіяльності, але й основною сферою її формування та розвитку. Погляди на роль праці в житті людини змінювались впродовж тисячоліть, що значною мірою зумовлювалось еволюцією економічного світогляду людства.

Праця як багатоаспектний феномен була і залишається предметом дослідження різних наук – філософії, соціології, психології, педагогіки.

Так, поняття «праця» зустрічається майже в усіх трактатах і повчаннях Стародавнього Сходу, його певною мірою описано в літературних джерелах Індії, Месопотамії, Китаю та інших країн, античними філософами, зокрема Ксенофонт, Платон, Аристотель [66].

В епоху середньовіччя Фома Аквінський оцінював працю з позиції християнської традиції, згідно з якою праця є необхідною умовою життя, зміцнення моралі тощо [66].

Гегель у своїй філософській системі це поняття розглядав як «загальну субстанцію людського буття», спосіб реалізації свідомості та форму самостійного існування людини. Він вважав, що праця – це прояв усіх видів людської активності: від одноманітного виробництва до занять мистецтвом або розумовою працею й наукою. Він стверджував, що праця є формою реалізації духу, бо саме у праці людина самовизначається, самовдосконалюється, набуваючи нових рис та якостей [32].

Як засіб існування, суспільний обов'язок кожної особистості, працю розуміли філософи Нового часу, зокрема Ф. Рабле, Ж. Руссо та його послідовники.

Прибічник ідей Г. Гегеля психолог З.Фрейд працю розглядав як зв'язок особистості та оточуючої дійсності, що виступає основою для самореалізації людини [32]. Такої ж думки дотримувався Е. Муньє, який стверджував, що праця є необхідним елементом життя людини. Проте на відміну від інших учених, він висловив негативне ставлення до самого процесу праці, розглядаючи її як принизливу умову існування особи, позбавленої будь-якої духовності та творчості [32].

К.Абілов [1] працю розглядав одночасно й у якості способу створення нового світу й самої людини.

Видатний письменник і педагог М. Добролюбов підкреслював, що праця є необхідною умовою життя і основою суспільної моралі: «Хто не працює, той не може жити справжнім людським життям». Він указував на необхідність розумового, морального й трудового виховання підростаючого покоління і

вважав, що такий розвиток дитині повинна забезпечити загальноосвітня школа [66].

Працю як вільну діяльність людини, на яку вона погоджується за безумовної необхідності її для досягнення тієї чи іншої мети в житті слушно схарактеризував К. Ушинський [71].

Для нашого дослідження важливим є твердження видатного вченого-педагога про те, що вільною праця стає лише за умови самостійного осмисленого її вибору.

Отже, досліджуючи роль праці, відомі мислителі, учені дійшли висновку, що праця – це головна й необхідна умова існування людини, основа прогресу людського суспільства. Праця виступає основою для виникнення таких людських властивостей, як мова, спілкування, формування духовних цінностей та свідомість. Будучи цілеспрямованою діяльністю, у процесі якої людина впливає на природу за допомогою різних засобів, праця виступає як спільна діяльність, яка передбачає певні форми соціальної організації, за допомогою яких досягається необхідна узгодженість індивідуальних і групових дій, скерованих на досягнення життєвих цілей.

Отже, праця є основним феноменом життя людини, вона є, перш за все, процесом діяльності людини, сукупністю цілеспрямованих дій, що потребують фізичної та розумової енергії й мають своїм призначенням створення матеріальних і духовних цінностей.

Розглянуті підходи до розкриття сутності феномену «праця» дають підґрунтя для узагальнюючого висновку, що «праця» – це форма діяльності людини, в якій вона пристосовує предмети, матеріали, умови життєдіяльності до своїх потреб, і водночас, що є особливо важливим у контексті нашого дослідження, – самоудосконалюється. Саме тому, як стверджував Леонардо да Вінчі, «щастя дається тому, хто багато працює», а Плутарх доповнив цю думку так: «Немає нічого більш рабського, ніж розкіш і ледарство, і нічого більш величного, ніж праця» [66].

На основі аналізу наукових праць В. Сухомлинський виділив такі *види праці*: праця навчальна і виробнича; праця короткочасна і довгочасна; праця

платна і безплатна; праця ручна і механізована; праця в майстерні і праця в полі; праця індивідуальна і колективна [67].

Ставлення людини до будь-якого виду праці визначається різними показниками: активністю, добросовісністю, старанністю тощо. Усі ці ознаки можна об'єднати одним визначальним терміном – *працелюбність*. Саме працелюбність є однією з важливіших особистісних якостей, які забезпечують успіх у всіх сферах трудової діяльності людини.

Працелюбність – якість, якій властива глибока вкоріненість у природу людини, вона впливає з її природних потреб. Сьогодні, в умовах побудови громадянського суспільства і поширення ринкових способів організації праці саме працелюбність стає головною передумовою життєзабезпечення людини, її духовної самореалізації.

Працелюбність є одним з виразів позитивного ставлення до праці, яке в психологічному плані передбачає: потребу і звичку працювати, захопленість і насолоду трудовим процесом [67].

Як свідчить аналіз наукових праць з проблеми дослідження, єдиного підходу до тлумачення цього поняття серед науковців немає. Одні дослідники відносять працелюбність до розряду звичок або рис характеру, які виявляються у певних стереотипах поведінки (А. Ахматов, Н. Семикин, В. Чебишев та ін.), інші трактують працелюбність як суто психологічну категорію, як потребу в праці, як відчуття, як мотив (Г. Смірнов, В. Турченко та інші).

У психології поняття «працелюбність» розглядається як складне психічне утворення, яке пов'язане з такими поняттями, як відносини, почуття, інтереси, емоції (Е. Залкінд, М. Кононова та інші.). Психологи (К. Абілов, Є. Верещак та інші) визначають працелюбність як відносно стійке, узагальнене і більш-менш усвідомлене прагнення до трудової діяльності, до активного прояву в праці своїх творчих здібностей, потреб, реалізація яких дає суб'єкту переживання глибокого задоволення й радості.

Аналізуючи зміст досліджуваного поняття, його трактування різними авторами, можна помітити, що багато вчених пов'язують поняття працелюбності зі ставленням людини до праці, бажанням працювати,

старанністю, самостійністю, прагненням здобувати трудові вміння. Спираючись на такі підходи до трактування цього поняття, доходимо висновку, що працелюбність – моральна риса особистості, що характеризує не тільки ставлення людини до праці, а й її моральний облік. Працелюбність є базою, на основі якої виникають такі цінні якості особистості, як наполегливість у досягненні поставленої мети, сила волі, діловитість, ініціатива тощо.

Характер працелюбності як моральної якості складний. Визначаючи характерологічні ознаки працелюбності, слід виділити внутрішні і зовнішні сторони. Кожна із ознак працелюбності не може окремо розкрити саме якість і дати про неї повне уявлення. Взяти, хоча б, сумлінність. Часом її вважають головною рисою працелюбності. Однак слід зауважити, що сумлінне ставлення до справи – це ще не сама працелюбність, а лише її передумова, але досить важлива і суттєва. Відомо, що людина може сумлінно працювати, але справжньої працелюбності при цьому не проявляти. А. Макаренко писав: “Є діти, які охоче виконують будь-яку роботу, але роблять її без захоплення, без інтересів, без думки, без радості. Вони працюють тільки для того, щоб звільнитися від докорів тощо” [1,с.18].

Безперечно, передусім звертають на себе увагу зовнішні сторони працелюбності, оскільки нелегко «заглянути людині в душу», дізнатися справжні мотиви і стимули його діяльності. У цьому аспекті дослідники розглядають її у різних площинах. Одні вкладають в цей зміст добросовісне ставлення до праці, уміння працювати в колективі, старанність, здатність працювати тривалий час інтенсивно. Інші – любов до професії, відчуття гордості за скоєне, за його результат.

Отже, зовнішні прояви працелюбності багатогранні: позитивне, творче ставлення до праці, високі якісні результати, посидючість, прагнення доводити до кінця розпочату справу тощо.

Набагато рідше називаються внутрішні характеристики працелюбності. Тут дослідники одностайні в тому, що працелюбність – це перш за все внутрішня потреба, потяг до праці. Таке тлумачення відповідає характеристиці працелюбності людини: працелюбний – той, хто не терпить ледарства [7,с.39].

К. Абілов [1] розглядає працелюбність як спрямованість індивіда, що виражається в його позитивному ставленні до всіх видів діяльності, у звичці випробовувати насолоду, долаючи труднощі в роботі, а також в усвідомленні не лише особистої, але і суспільної значущості праці. При цьому він підкреслює залежність виконавця від характеру виконуваної ним роботи, від конкретних умов, у яких вона здійснюється, від психофізичного стану працюючого та від його ставлення до людей, що доручають роботу.

Слід зауважити, що більшість з названих ознак працелюбності потребують виділення, у свою чергу, своїх ознак, як-от: «добросовісне ставлення до праці», «уміння працювати в колективі» тощо.

Працелюбність не вроджена якість людини, і вона виховується і прищеплюється їй з дитинства. Займаючись щоденною працею, людина звикає до неї, пристосовується часом настільки, що тягар праці перестає тяжіти. Наприклад, люди старшого віку, що прожили в селі увесь час у праці, поза нею почувають дискомфорт. Отже, працелюбність включає елемент звички, пошану до праці, вироблену з часом. Формування звички як тренуваності в певній діяльності полегшує участь людини у праці. Відсутність такої звички завжди спричиняє потребу додаткових зусиль над собою.

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що вся система виховання повинна будуватись на вихованні в людині працелюбності, і розпочинати цей процес необхідно з раннього дитинства. У виховній роботі з дитиною, спрямованій на формування творчої, працелюбної особистості, слід дбати про виховання поваги до трудівників, роз'яснення потреби і суспільної значущості трудової діяльності, виховання громадянина як цивілізованого господаря, здатного до життя в умовах ринкових відносин. І чим раніше почнеться виховання в дітей зазначених якостей і звичок, прищеплювання їм відповідних умінь й навичок, тим вагомішими будуть наслідки виховної роботи.

Питанням виховання працелюбності багато уваги присвячував визначний педагог-методист, релігійний діяч і просвітник С. Миропольський. У статтях “Ідея виховуючого навчання в застосуванні до народної школи», “Дидактичні нариси. Учень і виховне навчання в народній школі” чітко визначив умови

виховання працелюбності в процесі навчання [53]. Зокрема, навчальні цілі мають поєднуватися із завданням формування доброї моралі на основі християнської доброчинності, яка проголошує пріоритет натхненної, сповненої любові праці; змістовно навчання повинне бути наближеним до реального життя дитини, що дасть їй змогу бачити поле практичного застосування набутих знань, а, отже, дозволить осмислити життєву потребу праці; організоване навчання (режим занять, навчальне навантаження, освітні програми, дисципліна тощо) має формувати культуру праці, без якої неможливо виховати працелюбність; навчання повинне викликати в учнів приємні враження, проходити у вигляді живої бесіди, захоплювати, спонукати до активної розумової творчості [53].

Без улюбленої, творчої праці життя людини неповноцінне. Творча праця, якщо їй, як мовиться, віддається душа, приносить велику радість. Чим більше натхнена людина улюбленою справою, тим краще вона відчуває себе морально. Це, передусім, відноситься до людини, якій властива працелюбність. Сам процес праці для неї стає джерелом прояву своїх фізичних і розумових можливостей.

Поділяючи думку Гете про те, що працелюбність складає істотну частину генія, К. Ушинський писав: “Тіло, серце і розум людини вимагають праці, і ця вимога так настійна, що, якщо у людини не виявиться своєї особистої праці в житті, тоді він втрачає справжню дорогу і перед ним відкриваються дві інші, обидві однаково згубні: дорога невтоленної незадоволеності життям, похмурої апатії і бездонної нудьги або дорога добровільного, непомітного самознищення, по якій людина швидко опускається до дитячих витребеньок або скотинячих насолод”. І далі: “...для того, щоб людина щиро полюбила серйозну працю, треба перш за все вселити йому серйозний погляд на життя, що виховання повинне невисипущо піклуватися, щоб, з одного боку, відкрити вихованцеві можливість знайти собі корисну працю у світі, а з іншої – вселити йому невтоленне жадання праці” [71].

Отже, оскільки здібності розвиваються у трудовій діяльності, вроджені здібності не гарантують, а лише створюють умови для їх розвитку.

У процесі праці необхідно напружувати пам'ять, увагу, долати деякі перешкоди, запам'ятовувати послідовність тих або інших трудових операцій.

Кожна діяльність потребує осмислення, у відомому сенсі, у визначенні результатів праці, у здогадці, кмітливості. Як наслідок, у праці розвивається воля, наполегливість, кмітливість, інтуїція.

С. Шацький, наголошуючи на тому, що завдання школи – навчати дітей умінню працювати, культивувати високу працездатність, постійно підвищувати продуктивність праці вихованців, підкреслював, що основне вміння, яке повинен передати вчитель учневі, – це вміння розраховувати сили й засоби, необхідні для роботи. Лише тоді вона приносить справжнє задоволення і сприятиме вихованню любові до праці [76].

З умінням працювати результативно пов'язував виховання працелюбності П. Блонський [9]. Саме через призму цієї якості він бачив прояв і розвиток таких властивостей людини, як творчість, ініціатива, кмітливість, розрахунок, передбачливість, потреба у придбанні знань. Щоб раціональніше організувати трудовий процес учнів, необхідно, вважав учений, навчити їх розподіляти виконання роботи в часі, бачити реальні умови її виконання; забезпечувати себе необхідними матеріалами і інструментом; працювати у відповідному темпі і з певною точністю; економити сили; розумно відпочивати, а також погоджувати свою діяльність з діяльністю колективу.

У педагогіці накопичено значний теоретичний і практичний доробок з питання трудового навчання, організації трудової діяльності учнів, у якому відображено основні педагогічні вимоги до організації процесу навчання й виховання з позиції виховання працелюбності.

Так, у працях І. Сवादковського [64] підкреслюється, що працелюбність виникає не сама по собі, а під впливом різних умов і способу життя. Вона формується лише в праці за наявності певних передумов. Учений підкреслював: «Той, хто навчився направляти природне прагнення до діяльності в русло свідомо поставленого трудового завдання, хто виробив у себе сили і здібності до подолання всяких труднощів і перенесення відчуття втоми заради досягнення поставленої мети – той працелюбний» [64, с.54].

І. Сवादковський рекомендував організовувати працю учнів так, щоб вона була корисна, давала відчутний результат. Він наголошував на тому, що кожне

трудове завдання дитини повинне вінчатися корисним, і по можливості найбільш відчутним результатом, і чим цей результат буде значущим для суспільства і самого працюючого, тим сильнішим буде мати праця виховний вплив. При цьому, підкреслював учений, лише через особисту зацікавленість школяр може навчитися працювати в повну міру своїх сил. Особливе значення для виховання працелюбності мають такі умови, як посиленість праці, усяке трудове доручення має бути виконане до кінця і увінчатися успіхом [64, с.55].

На думку видатного педагога В. Сухомлинського, успіх виховання працелюбності полягає в тому, щоб одухотворити працю, розкрити її цивільне призначення. “Відчуття цивільної значущості праці, – говорив він, – це поряд з радістю пізнання, освоєння світу дуже сильний емоційний стимул, окриляючий нелегку працю, а праця лише тоді виховує, коли вона нелегка” [67].

1.2. Сутність, види та функції навчальної працелюбності молодших школярів

Працелюбна людина постійно готова до трудової діяльності в ім'я задоволення своїх або суспільних потреб.

Вищевказані думки вчених-педагогів дають можливість дійти висновку, що працелюбність властива людині, яка має у своєму розпорядженні достатній запас знань, навичок, володіє волею, до досягнення поставленої мети, елементами організованості і яка виявляє глибоку цікавість до певного виду діяльності, яка вміє працювати, долати труднощі, прагнуча до вдосконалення своїх знань і навичок. З огляду на це, *працелюбними* вважаємо тих, хто проявляє постійну готовність і бажання виконувати ту або іншу працю, що передбачає задоволення або своїх, або суспільних потреб.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає можливість визначити *основні риси* працелюбної людини.

Так, М. Магеррамов [49] убачає риси і значення працелюбності в такому:

1) працелюбність є риса, що виявляється у відношенні не до одного якого-небудь виду праці, а до самих різних її видів;

2) праця в розумінні працелюбної людини усвідомлюється як життєва необхідність, що має одночасно і суспільне значення;

3) праця для працелюбної людини – джерело радості, морального задоволення;

4) працелюбність сприяє виникненню прагнення до опанування нових знань, умінь, навичок, до розширення професійного кругозору [49].

Працелюбність, очевидно, треба розглядати як позитивне ставлення до будь-якої суспільно корисної і продуктивної праці. Це виражається в прагненні до придбання теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для творчої діяльності в різних сферах життєдіяльності. При цьому працелюбність може бути загальною і вибірковою. До загальної відноситься така, коли людина, де б вона не працювала, виконує доручену справу з цікавістю, виявляючи при цьому й відповідальність.

Щодо вибіркової працелюбності, вона передбачає виконання якогось одного виду праці. І в цьому випадку працелюбність найчастіше є глибокою за своїм змістом, але має обмежений характер.

Праця у своєму змісті завжди предметна. Кожен її вид вимагає певних умінь і навичок, певних дій. Серед безлічі всіляких видів і форм трудової діяльності є такі, які викликають у людини особливий інтерес і увагу, є для неї бажаними. Неможливо, щоб людина однаковою мірою любила всі існуючі види цієї діяльності. Але при всьому різноманітті видів праці є те загальне, що характеризує будь-яку працю – це *цілеспрямоване трудове зусилля, що сприяє успішному досягненню кінцевого результату праці* [12].

Як було зазначено вище, праця викликає напругу і фізичних, і розумових, і духовних сил. Працелюбна людина добре витримує цю напругу, сприймаючи її як необхідну умову виконання робочого завдання. При цьому вона проявляє витримку, наполегливість, без яких неможливе вирішення завдань, що виникають в процесі праці. І чим більше розвинені у людини ці якості, ніж досконалі і всілякі її уміння і навички, тим більше відкривається перед нею можливостей не лише для виникнення, але і для зміцнення позитивних відчуттів в процесі праці.

Ми згодні з С. Матушкіним [52], який вважає, що працелюбність є результат виховання таких взаємодіючих якостей особистості, що постійно розвиваються:

1. Суспільна спрямованість людини: розуміння ролі праці в особистому і суспільному житті, вимогливе відношення до себе і товаришам, нетерпимість до ледарів, аморальним трудовим вчинкам.

2. Емоційно-вольові якості: захопленість, ініціативність, цілеспрямованість, рішучість, розуміння почуття обов'язку, честі та достоїнства, бажання і вміння долати труднощі, насолоджуватися працею.

3. Морально-поведінкові якості: дисциплінованість, організованість, діловитість, відповідальність, дбайливе відношення до майна, старанність. Тут доречно згадати слушну думку В. Сухомлинського: «Було б недостатнім і наївним сказати, що працелюбність виховується в процесі праці. Працелюбність як найважливіша риса морального обліку виховується й в процесі духовного життя – інтелектуального, емоційного й вольового. Не може бути працелюбною людина, яка мало думає, мало переживає» [52, с.75].

Отже, працелюбність є складною, інтегрованою якістю особистості, що виражає її суспільно-громадянську позицію й моральну спрямованість.

У контексті нашої роботи, яка присвячена дослідженню *навчальної* працелюбності, важливе значення для з'ясування її сутності мають такі дефініції, як «розумова праця», «навчальна праця», «навчальна діяльність». Це вимагає їх характеристики, з'ясування їх співвідношення.

Дослідженням *розумової праці* займалася велика кількість учених-психологів (Д. Богоявленський, П. Гальперін, Н. Талізін та інші), педагогів (М.Аверін, К. Кекчєєв, І. Раченко, Л. Ричкова, О. Савченко та інші).

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати що ще стародавні видатні мислителі (Сократ, Платон, Аристотель, Демокріт, Протагор та інші), приділяли велику увагу розумовій праці, яку розглядали як діяльність, спрямовану на отримання й збереження, переробку, відтворення й вироблення нових знань, прийняття раціонально-обґрунтованих рішень, контроль досягнень,

оцінювання ситуацій, що виникають у навколишньому світі, їх відображення та перетворення [66].

Г. Гегель вважав, що основою саме розумової праці є розвиток трьох сторін логічного мислення людини: розсуд, розум заперечуючий, розум позитивний. Причому, розсуд розглядався як розумова діяльність, яка відбувається в межах соціально-історичних і культурних вимог людства, а розум – як найвища творча здібність особистості. При порушенні рівноваги цих сторін, виникали різні спотворення правильного мислення, а отже й розумової праці [32].

Ученими (В. Зінченко, О. Кабанова-Меллер, В. Лозова, А. Маркова, М. Скаткін) доведено, що особистість, здійснюючи розумову працю, збагачується новою системою знань, умінь і навичок, змінюється її ставлення до дійсності. У зв'язку з цим головний виховний ефект від неї виявляється в нових особливостях особистісного розвитку людини.

На підставі вивчення наукових праць (Г. Асєєв, Ю. Бабанський, О. Дусавицький, Ю. Ібрагім та інші) *розумову працю* визначаємо як вид діяльності, який забезпечує пізнавальний процес, оволодіння способами мислення, розвиток можливостей, здібностей індивіда, продуктом якого є певним чином оформлена інформація.

Досить часто поняття «розумова праця» вживається поряд із поняттями «навчальна діяльність». Безперечно, ці поняття є взаємопов'язаними, при цьому перше з них є більш широким. Розумова праця, яка передбачає мисленнєву діяльність особистості з оволодіння знаннями, уміннями, навичками і певними розумовими операціями, прийомами й засобами навчання, виявляється фундаментом навчання школяра, яке є для учня провідним видом діяльності.

Ще К. Ушинський наголошував, що навчання – найскладніша праця, яка забезпечує формування особистості, дає їжу для розуму й душі, формує характер, розвиває здібності [71]. Навчання як основний вид праці школярів, має сприяти формуванню особистості учня, який навчаючись, виховуючись, у своїй різнобічній діяльності прилучався б до активної участі у праці, пізнанні, суспільному житті, а в перспективі став би здатним до цілеспрямованого

перетворення навколишнього життя за законами моральності й краси, до множення народних цінностей.

«Навчання, – слушно відзначав педагог, – це лише одна із пелюсток квітки, яка називається вихованням у широкому розумінні слова. У вихованні немає головного і другорядного, як немає головної пелюстки у квітки. У вихованні все головне – і урок, і розвиток різноманітних інтересів...» [71. С.387].

Водночас процес оволодіння знаннями обов'язково передбачає розумову працю, тому навчальна діяльність школярів має будуватися так, щоб вона, як зазначав Е. Ільєнков, «у стислій скороченій формі відтворювала б дійсний історичний процес народження і розвитку ... знання» [25], а отже, має торкатися мисленевих і розумових процесів. Із цією метою, розумова праця у процесі навчальної діяльності має стати основоположною для успішного навчання [25].

Згідно із загальними положеннями теорії пізнання основою навчального процесу є навчальна діяльність. Питанням навчальної діяльності в педагогіці й психології присвячені праці таких учених, як Б. Ананьєв, С. Архангельський, М. Бернштейн, П. Блонський, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Громцева, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков, І. Ільєсов, С. Ковальов, О. Леонтьєв, В. Лозова, В. Паламарчук, С. Рубінштейн, Л. Столяренко, Н. Тализіна, І. Якиманська та багатьох інших.

Аналіз їхніх праць вказує на необхідність реалізації як у процесі навчальної діяльності, так і в процесі розумової праці триєдиної мети: освітньої, розвивальної та виховної.

Навчальну діяльність (навчання) розглядаємо як цілеспрямований двосторонній педагогічний процес організації й стимулювання навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння знаннями, уміннями і навичками, розвитку здібностей, світогляду, моральних та естетичних поглядів і переконань під керівництвом вчителя.

Основною функцією навчальної діяльності як виду розумової праці виступає освітня як оволодіння особистістю системою наукових знань, умінь та навичок їх використання на практиці.

Наукові знання, включаючи факти, поняття, закони, закономірності, теорії, які дають можливість усвідомлювати узагальнену картину світу, мають стати завдяки освітній функції розумової праці надбанням особистості, увійти до структури її досвіду.

Реалізація цієї функції має забезпечувати систематичність, повноту, і усвідомленість знань, їх дієвість та міцність і. Це вимагає організації розумової праці в навчальній діяльності молодшого школяра, щоб зі змісту навчальної дисципліни, що відображує необхідну галузь наукового знання, не випадали елементи, важливі для розуміння основних ідей та істотних причинно-наслідкових зв'язків, щоб в загальній системі знань молодшого школяра не утворювалися незаповнені проміжки, які заважатимуть подальшому усвідомленню вже нових знань.

Освітня функція має забезпечувати впорядкування, стрункість і логічну взаємозалежність знань молодшого школяра, щоб нове знання виходило з раніше засвоєного і прокладало шлях до засвоєння наступного.

Реалізація освітньої функції розумової праці пов'язане з формуванням умінь і навичок роботи з книгою, довідковою літературою, бібліографічним пошуком, організацією самостійної роботи, конспектуванням тощо, що забезпечує реалізацію розвивальної функції, яка тісно пов'язана з освітньою й дозволяє молодшому школяру орієнтуватися на розвиток власної особистості, її сенсорної, емоційно-вольової, рухової й мотиваційної сфер.

Непорушно діючий виховний характер навчання – закономірність, що виразно виявляється в будь-які епохи і в будь-яких умовах.

Виховна функція розумової праці впливає із самого змісту, форм і методів навчання, але разом з тим вона зумовлюється педагогічним, тобто цілеспрямованим, спеціально організованим спілкуванням учителя з учнями. Об'єктивно навчання як вид розумової праці не може не виховувати певних мотивів, поглядів, переконань, відносин, якостей особистості. Формування особистості взагалі неможливе без засвоєння системи етичних, інших понять, норм і вимог.

Близькою за суттю до навчальної діяльності є пізнавальна діяльність.

Поняття “навчальна діяльність” стосовно поняття “пізнавальна діяльність” розглядається як більш широке, оскільки воно включає одночасно і діяльність того, хто навчає, і діяльність учня (у нашому випадку – молодшого школяра). У цьому понятті укладена його соціальна сутність: без праці, як і без навчальної діяльності суспільство не може повноцінно розвиватися.

Поняття “пізнавальна діяльність” психологи схильні розглядати його як сукупність психічних процесів, обумовлених нервовими механізмами. У дидактиці цей термін застосовується у зв’язку з пізнавальною діяльністю учня. Ми поділяємо думку Г. Щукіної [77] про те, що поняття “навчально-пізнавальна діяльність” найбільш повно характеризує процес навчання. Навчально-пізнавальна діяльність – це спеціальна суспільно значуща діяльність, це спільна діяльність, форма співробітництва дорослого і школяра, а головне – у ній відбуваються як пізнавальні процеси, так і соціалізація підростаючого покоління.

У навчальному процесі відбувається систематичне і послідовне формування особистісних якостей, які підводять школяра до активної позиції у навчально-пізнавальній діяльності. Учитель має прагнути до того, щоб учень у навчанні проявляв пізнавальний інтерес, який володіє значними спонукальними регулятивними можливостями пізнавальної активності й самостійності. Весь комплекс цих особистісних якостей умовно можна вважати механізмом становлення активної позиції школяра в навчально-пізнавальній діяльності.

Така якість особистості, як активність, висловлює особливий стан школяра і його ставлення до діяльності (уважність, прихильність, жива співучасть у загальному процесі, швидке реагування на зміну обставин діяльності). Активність виражає не саму діяльність, а її рівень, її характер. Активність впливає і на процес визначення мети, і на усвідомлення мотивації, способів діяльності.

Пізнавальна активність – цінна і складна особистісна якість школяра, що формується в шкільні роки. Прояви її в кожному наступному віці ширше, багатше, вони впливають на продуктивність навчання і виховання, активізацію всієї навчальної діяльності. Ученими (В. Лозова, Г. Щукіна) доведено, що

пізнавальна активність є підготовчим щаблем пізнавальної самостійності [77; 48].

Пізнавальна самостійність пов'язана з ініціативою, з пошуком різних шляхів розв'язання навчально-пізнавальних завдань без участі дорослих і допомоги з боку. Від становлення самостійності з молодшого шкільного віку залежить і активність дитини, її орієнтування в навколишній дійсності. Розуміння школярем своїх можливостей відбувається при активному включенні його в самостійну діяльність. Це дозволяє йому висувати перед собою нові вимоги, здійснювати саморегуляцію.

Активність і самостійність школярів виражається і в психологічному настрої їхньої діяльності: зосередженості, увазі, розумових процесах, у інтересі до здійснюваної діяльності, особистої ініціативи. Формування активності, самостійності школяра будь-якого віку сприяє її всебічному розвитку в будь-якій діяльності, його благополучному положенню в колективі.

Як було відзначено попередю, працелюбність визначається передусім позитивним ставленням до праці, тож навчальна працелюбність визначається *позитивним ставленням до навчання*. З огляду на це, у контексті нашого дослідження виникає необхідність аналізу цього поняття.

Схарактеризуємо передусім поняття «ставлення». Відомий психолог В. Мясіщев досить чітко визначив поняття «ставлення», розкрив його суть. Він довів, що основу ставлення складають потреби, почуття та емоції, інтереси, оцінки, переконання. Все перераховане В. Мясіщев розглядав як ставлення, оскільки в ньому виражається зв'язок людини з навколишнім середовищем [55].

У контексті нашого дослідження, цінним є твердження вченого про те, що вчитель повинен знати, що викликає в учня позитивне ставлення до навчання, а що – негативне, характер його інтересів у зв'язку з рівнем його розумового розвитку.

Л. Божович виділила два види ставлення: об'єктивне і суб'єктивне. Об'єктивне ставлення – це ставлення до людей (наприклад, стосунки між учнями, між учнями та вчителем, між учнем та батьками), обумовлене якостями особистості, її переживаннями, поглядами, прагненнями. Суб'єктивне ставлення

доцільно розглядати як внутрішню позицію учня. Саме через цю внутрішню позицію переломлюються всі дії, що йдуть від учителя [10].

М. Обозов звернув увагу на те, що ставлення, виявляючи зв'язок індивіда із зовнішнім світом, може бути ситуативним і стійким. [56].

Ряд психологів, як вітчизняних, так і зарубіжних (В. Богословський, Г. Костюк, Б. Коллінз, Д. Олпорт, А. Щербаков), пов'язують феномен ставлення зі схильністю особистості до спеціальних дій, підкреслюючи тим самим значення ставлень для перспективи розвитку особистості та для поведінки в цілому.

Значну увагу дослідженню проблеми ставлення як вираження спрямованості особистості приділяли С. Рубінштейн, М. Левітов, О. Ковальов. О. Ковальов визначив ставлення як властивість активності особистості [30]. В. Богословський, С. Рубінштейн виділяли складові цього поняття з точки зору взаємозв'язку волі, емоцій та інтелекту [61].

Ми поділяємо точку зору науковців, які розглядають ставлення у тісному зв'язку з позицією особистості. Вона ґрунтується на оцінці об'єкта: ознак, якостей, причетності, ролі, змісту і значення. Вважаємо, що ставлення слід розглядати насамперед як процес, у якому безупинно і постійно функціонує зв'язок між суб'єктом і об'єктом ставлення. Раніше сформоване ставлення до даного об'єкту у зв'язку з новою ситуацією може перебудовуватися, поповнюючись новими відомостями. Цей процес відбувається постійно, тому ставлення (як і позиція) мінливе, ситуативне, воно змінюється під впливом нових чинників до тих пір, поки не стане стійким і закріпиться у свідомості учня [61].

Узагальнюючи погляди вчених (Л. Божович, О. Ковальов, М. Левітов, В. Лозова, М. Скаткін, С. Рубінштейн та інші) на питання формування *позитивного ставлення до навчання*, дійшли висновку, що це інтегративна властивість особистості, що характеризується вільно обраним, критично осмисленим прагненням до засвоєння знань, яке веде до активізації пізнавальної діяльності, творчого підходу, самостійності в навчанні, викликає потребу в отриманні знань, сприяє ґрунтовному та швидкому засвоєнню навчального матеріалу. При позитивному ставленні до навчання учень емоційно позитивно

сприймає навчально-пізнавальну діяльність як вільно обрану, а процес навчання приносить йому радість і задоволення.

Воднораз учень може позитивно ставитися до навчання, але не виявляти при цьому активності (позитивно-пасивне ставлення). Для виховання ж навчальної працелюбності є необхідною екстеріоризація мотиваційної сфери учня в реальні дії, тобто переведення його пізнавальної активності з потенційного рівня на рівень реалізованої активності (В. Лозова), що, у свою чергу, вимагає оволодіння школярами сукупністю певних знань, умінь, особистісних якостей. У цьому випадку говоримо про *позитивно-активне ставлення* учня до навчально-пізнавальної діяльності [48].

На наш погляд, головне завдання вчителя полягає у створенні таких умов для учня в навчально-пізнавальній діяльності, щоб ставлення до навчальної праці постійно було позитивно-активним, і в решті решт переросло в усвідомлену бажану потребу.

С. Рубінштейн [61] зазначав, свідоме ставлення до праці є стрижнем, на якому перебудовується вся психологія особистості, воно ж стає основою і стрижнем його самосвідомості. Г. Костюк [35] довів, що у всебічному і гармонійному розвитку особистості провідне місце займає формування позитивного ставлення до праці. Ставлення до праці А. Здравомислов [24] В. Ядов оцінюють як “єдність трьох відносин: ставлення до праці взагалі як певної соціальної цінності; ставлення до своєї професії та спеціальності як до певного виду трудової діяльності; ставлення до роботи, певного виду праці в конкретних умовах”.

Ш. Амонашвілі запропонував власну концепцію формування позитивного ставлення учнів до навчання. Основою його концепції є навчання і виховання, спрямоване на розвиток особистості школяра, уваги до внутрішнього світу дитини, його інтересів і потреб. Він вважає за необхідне досягти того, щоб навчання переживалося учнем як процес пізнання, що приносить радість. Із цією метою Ш. Амонашвілі запропонував: постійно виявляти віру в можливості і перспективи кожного школяра; співпрацювати зі школярами у процесі навчання і виховання; бути етичним відносно до школяра, поважати і підтримувати його

гідність [3]. За справедливим твердженням педагога, необхідно організувати навчання таким чином, щоб кожна дитина була охоплена почуттям очікування чогось цікавого, захоплюючого, нового. Дотримання всіх цих умов, згідно Ш. Амонашвілі, забезпечить успішність і комфортність освітнього процесу для його учасників [3].

Ми підтримуємо позицію педагога в тому, що необхідно створювати атмосферу доброзичливих взаємин в освітньому процесі, тому що це робить учня відкритим для педагогічних впливів. У атмосфері любові, доброзичливості, довіри, співпереживання, поваги учень охоче і легко виконує навчально-пізнавальні задачі.

Позитивне ставлення може бути викликане усвідомленням необхідності здійснення справи, подій, до яких включено учня. Від того, наскільки учень захоплений діяльністю, залежить його активність, ставлення до виконуваної ним діяльності [3].

Враховуючи аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження, узагальнюючи положення щодо суті понять «праця», «працелюбність», «розумова праця», «навчальна праця», «пізнавальна діяльність», «навчально-пізнавальна діяльність», *навчальну працелюбність розглядаємо як «інтегровану особистісну якість, яка виявляється в яскраво вираженому позитивно-активному ставленні особистості до навчальної діяльності, що екстеріоризується в навчально-пізнавальній діяльності і характеризується готовністю при виконанні навчально-пізнавальної роботи діяти з повною віддачею, здатністю тривалий час без примусу і з задоволенням займатися навчально-пізнавальною діяльністю, доводити справу до кінця» [12].*

Обраний об'єкт дослідження вимагає розкриття психолого-педагогічних особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Ученими (І. Бех, М. Боришевський, С. Максименко, Д. Колесов, І. Мягков, В. Татенко, Д. Фельдштейн та інші) доведено, що молодший шкільний вік характеризується переплетінням суперечливих тенденцій соціального та особистісного розвитку школяра. З одного боку, для цього не простого періоду показовими є негативні прояви, дисгармонійність особистості, згортання або

зміна інтересів, а також протестний характер поведінки молодших школярів стосовно дорослих. З іншого боку, цей період вирізняється великою кількістю позитивних проявів: зростає самостійність, більш різноманітними та змістовними стають взаємини з ровесниками і дорослими, значно розширюється, істотно змінюються сфери діяльності молодшого школяра, розвивається відповідальне ставлення до себе та інших людей. На основі співвідношення між рівнем домагань і реальними успіхами у молодшого школяра формується відповідно висока або низька самоповага. Не меншою мірою вона залежить також від оцінки молодшого школяра оточуючими людьми. У школярів зазвичай відмічаються завищені самооцінка і рівень домагань, що за умови поганих показників у навчальній, спортивній, громадській та інших видах діяльності нерідко призводить до афективних реакцій, а інколи – до невпевненості в своїх можливостях і навіть виникнення стійких негативних якостей особистості.

У молодшому шкільному віці відмічається виразне спрямування свідомості на самого себе. Усвідомлення себе особистістю відбувається у школяра, в першу чергу, внаслідок спілкування з ровесниками.

Розглядаючи поняття “навчальна працелюбність” відносно молодшого школяра, слід відзначити, що «цей вік є одним з найбільш складних періодів розвитку людини. Незважаючи на відносну короткочасність, він практично багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в цьому віці переважно відбувається формування характеру і інших основ особистості» [31]. У молодшому шкільному віці на фоні суперечливого особистісного становлення, пов'язаного зі стрімким психофізіологічним розвитком, виявлення прагнення до пізнання навколишнього світу, до спілкування з однолітками; до регулярної розумової праці; здатності активно виявляти в навчальній діяльності такі особистісні якості, як сумлінність, дисциплінованість, відповідальність, упевненість у собі тощо. У контексті дослідження важливим є те, що в цьому віці починається розвиток самосвідомості й самооцінки, інтересу до себе як особистості, до своїх можливостей і здібностей [31].

Водночас у такому віці в школярів ще не сформовано стійкі мотиви навчання, у них зберігається схильність до ігрової діяльності, наочно-образне

мислення; мимовільна увага над довільною; недостатній розвиток вольових якостей. Тому важливу роль у процесі навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів відіграє емоційний фактор.

У молодшому шкільному віці в процесі навчально-пізнавальної діяльності виховуються найважливіші якості особистості: працездатність, воля, трудова активність, самостійність, інтерес, схильність, любов до праці, які акумулюються в його навчальній працелюбності.

Якщо у молодшого школяра вихована навчальна працелюбність, то він виконує роботу організовано, послідовно, спокійно, впевнено, охайно, без метушні, не поспішаючи, але і не зупиняючись через невизначеність, повністю усвідомлюючи всі свої дії. Через постійному контролю за процесом навчальної праці працелюбний учень миттєво реагує на будь-які відхилення. Складається враження, що все виходить само по собі, легко і невимушено. Не залишає запитань і ставлення такого учня до навчання. Використовуючи свій потенціал та реалізуючи свої можливості, і як наслідок, досягаючи бажаного результату, він отримує задоволення від самого процесу навчання, а також подолання труднощів у навчанні (що є підтвердженням його навчальної працелюбності).

Отже, серед великої кількості різноманітних складних, важливих проблем педагогіки, які розв'язує сучасна школа, важливе місце займає проблема виховання навчальної працелюбності молодших школярів. Навчальна працелюбність сприяє формуванню позитивного ставлення школярів до навчальної праці, активізує їхню навчально-пізнавальну діяльність, перешкоджає перевтомі учнів під час навчальних занять тощо.

1.3. Аналіз структурних компонентів навчальної працелюбності молодших школярів

Для розв'язання проблеми виховання навчальної працелюбності молодших школярів слід з'ясувати структуру навчальної працелюбності й визначити зміст її структурних компонентів, без чого не можливо визначити етапи цього процесу, розробити науково-методичне забезпечення їх реалізації.

На основі узагальнення суджень учених П. Чернецов [73] виділив основні риси, сторони, розробив теоретичну модель працелюбності.

Модель працелюбності за П. Чернецовим – це своєрідна програма, користуючись якою можна визначити конкретні завдання, напрями, шляхи і засоби виховання зазначеної якості. Ця модель дає можливість представити працелюбність як людську якість у цілому, водночас розчленувати цю якість на окремі складові частини (компоненти), що, у свою чергу, сприяє ефективності організації роботи з її виховання [73].

Педагогу в процесі виховання доводиться мати справу з різними сторонами особистості школяра:

- *інтелектуальною*, пов'язаною з пізнанням, розвитком, мисленням, формуванням пізнавальних потреб;
- *емоційною*, що відбиває реакції на зовнішні подразники, ставлення особистості до різних явищ соціального та природного характеру;
- *вольовою*, що включає формування установок, прийняття рішень, додаток зусиль при їх реалізації та подолання виникаючих протиріч;
- *дієво-практичною*, пов'язаною з інтелектуальною і предметно-практичною діяльністю особистості.

Ураховуючи вищезазначене, учений представив структуру працелюбності як інтегрованої якості особистості, що постійно розвивається, у вигляді сукупності взаємопов'язаних компонентів:

- *пізнавального* - наявність знань, що відносяться до галузі трудової діяльності, систематичне прагнення до їх вдосконалення;
- *емоційно-вольового* - бажання і готовність працювати, почуття очікування нового успіху, почуття радості у праці, насолода нею, бажання і вміння долати труднощі, переносити відчуття втоми заради досягнення поставленої мети, добровільне вчинення трудових справ;

- *практичного* - наявність трудових умінь і навичок, які визначають вміння працювати, свідомо ставити й успішно вирішувати трудові завдання [63].

Аналізу наукової літератури з проблеми дослідження висновку, що структура навчальної працелюбності досі не визначена.

На підставі аналізу наукової літератури (В. Лозова, Н. Можаяєва, Я. Неверович, В. Паламарчук, О. Попова та інші) з урахуванням нами обґрунтовано та узагальнено структуру навчальної працелюбності особистості, яку представлено у вигляді сукупності взаємопов'язаних компонентів, а саме: мотиваційно-емоційного, інформаційно-когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного (рис.1.1).

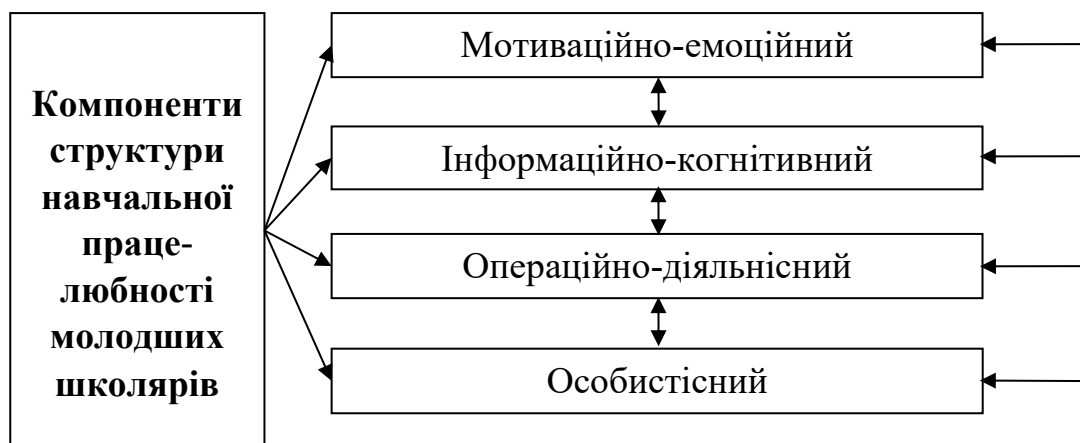


Рис.1.1 Структура навчальної працелюбності

Розкриємо зміст зазначених компонентів навчальної працелюбності молодшого школяра [63].

Мотиваційно-емоційний компонент навчальної працелюбності молодших школярів передбачає наявність мотиву досягнення мети, готовність і інтерес до навчальної праці, постановку і усвідомлення цілей навчально-пізнавальної діяльності.

Генетичною основою мотивів є потреби – первинні (природні) та вторинні (матеріальні й духовні). Більшість потреб людини мають подвійний

характер: як життєва необхідність і як прагнення задовольнити духовні запити.

Аналіз наукових праць (Н. Левітов [43], І. Сवादковський [64], П. Чернецов [73] та інші) дає підстави для висновку, що «відправною точкою» у вихованні працелюбності школярів є *розвиток потреби в праці*. У контексті нашої теми схарактеризуємо потреби в розумовій праці, тобто феномен пізнавальних потреб.

Пізнавальна потреба виражає прагнення індивіда до самого процесу пізнання. Науковці переконують: «засобом задоволення пізнавальної потреби завжди є нове знання, нова інформація. При цьому отримання нового знання не “гасить” її, а, навпаки, підсилює. Пізнавальна потреба в розвинутій формі стає ненасиченою – чим більше людина дізнається, тим більше їй хочеться знати. Виникнення пізнавальної потреби як прагнення до самого процесу пізнання можливі в разі задоволення від розумового напруження, пов’язаного з ним позитивного емоційного стану. Без емоцій немає ніякої потреби, у тому числі і пізнавальної. Радість у момент інтелектуальної діяльності (яку одні люди переживають більш, інші менш інтенсивно, але яка всім знайома) зараз можна реєструвати. Цілий ряд суто фізіологічних показників свідчить про те, що в момент інтелектуальної напруги разом з ділянкою мозку, зайнятим розумовою працею, збуджується, як правило, і центр позитивних емоцій. У деяких людей цей зв’язок настільки міцний і сильний, що позбавлення інтелектуальної діяльності призводить їх до суму» [73].

Отже, пізнавальна потреба – це прагнення до самого процесу пізнання. Засобом задоволення пізнавальної потреби завжди є нове знання, нова інформація.

Пізнавальна потреба є найважливішим стимулом навчання, яка підвищує можливість засвоєння знань і розвитку учнів, є передумовою виховання навчальної працелюбності.

Роль і значення пізнавальних потреб у вихованні навчальної працелюбності полягає в тому, що вони:

1) надають загальний стимулювальний вплив на психічну діяльність: мобілізують духовні сили школяра на розв'язання пізнавальних завдань, підвищують рівень психічної діяльності, впливають на зміст психічних процесів, на динаміку їх перебігу, емоційну й волюву їх характеристику;

2) виступають найважливішою внутрішньою умовою розвитку особистості школяра, що зумовлюється їх значущістю як чинника спрямованості особистості, їх властивістю фарбувати діяльність позитивними емоціями і робити її більш значущою для особистості школяра;

3) чинять регулювальний вплив на перебіг розумових процесів, спонукають до самостійної, пошукової, творчої пізнавальної діяльності;

4) позитивно впливають на якість знань школярів, їх глибину та дієвість, широту і систематизацію;

5) сприяють інтелектуальному розвитку школярів, розвитку окремих психічних процесів і якостей мислення;

6) мають значний стимулювальний вплив на фізіологічні процеси організму, на тонус його життєдіяльності, на функціональний стан мозку.

Пізнавальна потреба властива всім – і дорослим, і дітям. Але визначити її не просто. Так, сама по собі добра успішність молодшого школяра не може бути свідченням інтенсивної пізнавальної потреби. Є велика кількість успішних учнів, у яких одне бажання – аби не отримати негативної оцінки. Також багатьом вчителям відомі специфічні розумові лінощі відмінників. Це вимагає стимулювання потреб школярів у творчій, пошуковій, дослідницькій навчально-пізнавальній діяльності.

Як свідчать факти зі шкільного життя, школярі з дослідницькою потребою люблять вирішувати практичні завдання нових типів, прагнуть завжди самі знаходити правильну відповідь. А ось накопичувачі знань більше готові до запам'ятовування фактичного матеріалу, нерідко проявляють послідовність і систему в його збереженні. Такі учні, як правило, краще вчаться, ніж дослідники: адже шкільне навчання поки що більше спрямоване

на запам'ятовування, на репродуктивну діяльність. Якщо ж говорити про широту й глибину пізнавальної потреби, то слід у багатьох школярів, особливо в молодшому шкільному віці, маса захоплень, але захоплення одних дітей лежать все-таки в одній області (наприклад, техніці), а інші цікавляться одночасно і технікою, і музикою, і літературою.

Проаналізуємо відмінності в силі та формі пізнавальної потреби, які чітко виділяються на різні рівні її розвитку. В. Юркевич [78] пропонує виділити такі рівні: *перший* – інтерес до окремого стимулу. Його називають рівнем потреби у враженнях, у новизні (наприклад, немовля, що повертає голову в бік брязкальця; першокласник, який вперше прийшов на шкільну лінійку). Це свого роду фундамент пізнавальної потреби.

Другий рівень розвитку пізнавальної потреби представлено у враженнях, які тісно пов'язані з допитливістю. Тобто це вже інтерес до об'єкта в цілому. Допитливість виражається у схильності до вивчення того чи іншого предмета, в інтересі до тих чи інших занять. Це вже більш соціалізована пізнавальна потреба, розвинена вихованням навчальної працелюбності.

Пізнавальна потреба дорослого школяра повинна дозріти або, точніше, довиховуватися до *третього рівня* – потреби у цілеспрямованій пізнавальній діяльності. На третьому (вищому) рівні пізнавальної потреби знаходяться всі, у кого вихована і розвинена одна з найголовніших якостей школяра -- навчальна працелюбність.

Формування пізнавальної потреби школярів як передумови виховання навчальної працелюбності проходить за такими етапами:

1. Формування мотивації пізнавальної діяльності школярів, що сприяє становленню внутрішньої позиції учня як суб'єкта навчання.
2. Усвідомлення школярами цінності навчання, обліку потенційних можливостей, пізнавального суб'єктного досвіду, пізнавальної активності, готовності до відповідальних дій в навчанні.

3. Формування у школярів особистісних якостей: дисциплінованості, наполегливості, упевненості в собі, самостійності.

4. Включення школярів в практико-орієнтовану пізнавальну діяльність, яка сприяє самореалізації їх у творчому пізнанні світу [78].

Виховання розумних і здорових потреб, що визначають спрямованість і зміст активності школяра, сприяє вихованню морально-ціннісного ставлення до навчальної праці і тим самим перетворенню навчальної праці в першу життєву необхідність. Якщо потреба задовольняється без навчальної праці, то цінністю вона не стає і ціннісного ставлення у молодшого школяра не виникає.

Для виховання навчальної працелюбності молодших школярів важливо зрозуміти, які потреби формуються в цьому процесі: потреба в постійній діяльності, потреба в новизні, в емоційному насиченні, потреба в рефлексії і самооцінці тощо.

Як уже зазначалося, пізнавальні потреби є передумовою виникнення *мотивів* навчально-пізнавальної діяльності.

Однією з характерних особливостей мотивів навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра є те, що вони мають на меті, передусім, розкриття творчих сил і здібностей учня, його всебічного й гармонійного розвитку. Це дає підстави стверджувати, що "... в основі мотивів навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра лежать духовні потреби, адже саме навчання формує й задовольняє велику гаму інтелектуальних, морально-вольових, естетичних потреб дитини " [43].

Ф. Іващенко особливо важливим в навчанні школярів вважає «типові мотиви, які спонукають дітей охоче працювати, перетворюють працю в очах учнів на значиму для них справу. Саме з мотивами пов'язане формування ставлення до праці як головної цінності» [28].

Потреба має відбиватися в інтересі, сконцентровувати увагу учня на певних явищах, аспектах навчально-пізнавальної діяльності для того, щоб у результаті складних психічних процесів відбиття, уяви, інтуїції був у змозі

з'явитися ідеальний образ бажаного результату – мети.

Якщо інтерес складається на основі відповідних потреб, то на його підґрунті, у свою чергу, формується мета діяльності. Водночас мета автоматично не виникає слідом за інтересом. “Мета, – слушно зазначає А. Гендін, – відбиває потребу крізь призму інтересу. Інтерес ніби висвітлює ті сторони об'єктивної дійсності, на які в силу природи суб'єкта слід спрямовувати його дії, необхідні для задоволення потреб” [16]. У меті трансформуються, зазвичай, найбільш значущі інтереси суб'єкта, які зумовлюються найбільш важливими для людини потребами.

На основі результатів аналізу наукової літератури (В. Лозова [48], А. Маркова [51], Г. Щукіна [77] та інші), власного педагогічного досвіду ми зробили спробу виділити пріоритетні мотиви, що виникають в учнів на основі потреб та стимулюють і мобілізують їх на виявлення активної позиції в навчальній діяльності, що, у свою чергу, сприяє формуванню їхньої працелюбності, а саме:

- ставлення до навчально-пізнавальної діяльності як до цінності;
- пізнавальний інтерес, який у динаміці свого розвитку може перетворюватися у схильність як вияв потреби в діяльності (у нашому випадку - навчально-пізнавальної), що викликає інтерес;
- прагнення до особистого удосконалення, що пов'язане з намаганням прискорити темпи власного інтелектуального розвитку, зайняти гідне місце у своєму оточенні, домогтися визнання, поваги;
- бажання спілкуватися з друзями, співробітничати з ними в навчальній діяльності;
- обов'язки, що пов'язані з необхідністю систематично відвідувати заняття, виконувати вимоги навчальної програми;
- прагнення бути схожим на тих, хто досяг певної мети в навчальній діяльності або має особливі якості й достоїнства, набуті в результаті занять [48; 51; 77].

Зазначимо, що важливу роль у вихованні навчальної працелюбності молодших школярів відіграє *емоційно-почуттєва сфера*, оскільки мотиви діють не безпосередньо, а через механізм «емоційної корекції поведінки» (О. Запорожець): емоції оцінюють особистісний сенс подій, що відбуваються, і у випадку невідповідності цього сенсу мотиву змінюють загальну спрямованість діяльності особистості [23].

Важливе значення в ціннісному ставленні до навчальної діяльності мають емоційні переживання молодшого школяра – почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність навчально-пізнавальної діяльності учня завдяки яким відбувається особистісне освоєння навчальних ситуацій, які пов'язані з умовами, процесом і результатами навчальної праці молодшого школяра. Емоційне ставлення сприяє появі відчуття значимості навчальної праці та її суб'єктивного поцінування. А цінності надають емоціям глибини і значущості, перетворюючи їх у стійкі почуття [23].

При аналізі науково-педагогічної літератури ми звернули увагу на те, що багато психологів (Г. Костюк, А. Маркова, Д. Ельконін та інші) головною умовою позитивного ставлення до навчальної праці вважають створення і підтримування емоційного клімату. Ставлення до навчальної праці, а саме його емоційна сторона, відноситься до вищих почуттів, які виникають із задоволенням або незадоволенням потреб молодшого школяра. Це почуття переживається через такі негативні емоції як смуток, обурення, скорбота тощо. Ставлення до праці проявляється не тільки в мотивах, але і у вигляді емоцій і почуттів [35;51].

А. Маркова, розглядаючи організацію навчальної діяльності вказує, що новий тип ставлення, який виникає в учня до навчальної діяльності є новоутворенням. Вона зауважує, що у процесі навчання характер мотивації учнів може змінюватися. Як зазначається в її працях [51], відбувається взаємний вплив мотиваційних та емоційних моментів навчання: коли учень ставить мету, то прагнення її досягти супроводжується конструктивною емоцією незадоволення, потім мета досягається, настає стан емоційного

задоволення, який за мірою того, як у школяра виникають нові, більш зрілі мотиви та важчі цілі знову змінюється емоцією незадоволення [51].

Позитивній мотивації навчання сприяє емоційна забарвленість, здатність учня до здобуття знань під час навчально-пізнавальної діяльності. Якщо учень часто на уроці відчуває емоції радості, він кожного разу отримує позитивне підкріплення, це приводить до формування емоційного компоненту ставлень, що безпосередньо залежить від характеру задоволення очікуваного в навчальному процесі. Позитивне чи негативне ставлення завжди пов'язане з емоційно-афективною системою особистості школяра. Але емоційне благополуччя, перевага задоволеності собою в учнів може призвести до погіршення інтелектуального росту. Тому в процесі навчання мають бути присутні і емоції з негативною модальністю. Так, емоція незадоволення є джерелом пошуку нових способів роботи, самовиховання та самовдосконалення. Стан емоційного комфорту учнів повинен змінюватися станом відносного дискомфорту, характерного для появи нових задач, пошуку невідомих шляхів їх вирішення [63].

Емоції, що сприяють вихованню навчальної працелюбності, визначаємо як пізнавально-спонукальні.

У процесі навчальної діяльності важливе значення має мета, бо, як і цінність, виступає регулятором навчання. Мету розглядаємо як ідеальний, спонукальний імпульс до активної діяльності школяра, в якій відтворюється ідеальний образ задоволеної потреби, який спонукає людину до діяльності [59]. Мета, що містить у собі ідеальний майбутній результат навчальної діяльності, спрямовує й організовує весь навчальний процес.

Основою, на якій ґрунтується вибір мети і засобів реалізації навчальної діяльності, виступають пріоритетні цінності. Вона як спонукальна сила, будучи складним інтегральним об'єднанням цінностей, знань, емоцій і волі, на відміну від ціннісних установок, є технологічним утворенням, що завжди викликає відповідну навчальну діяльність.

В узагальненому вигляді зміст мотиваційно-емоційного компоненту навчальної працелюбності молодших школярів представлено у таблиці (табл.1.1).

Інформаційно-когнітивний компонент навчальної працелюбності молодших школярів характеризується сукупністю знань, які дають можливість молодшим школярам опанувати способами і набути досвід навчально-пізнавальної діяльності. До таких знань відносимо: а) знання про планування, способи і засоби навчально-пізнавальної діяльності; б) знання про можливі джерела отримання інформації та набуття нових знань (літературні джерела – наукові, науково-популярні, словникові, газети, журнали тощо; засоби масової інформації – телебачення, мережа Інтернет тощо); в) знання щодо наукової організації навчальної праці; способів самовиховання, що дозволяють учням самовдосконалювати особистісні якості, які характеризують навчальну працелюбність (акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість, самостійність) [63].

Планування учнем навчально-пізнавальної діяльності покликане забезпечити: правильний розподіл часу для виконання домашніх завдань, визначення тем занять; чітку та логічну послідовність і безперервність у нарощуванні знань і навичок. Воно спирається на принципи наукової організації праці, забезпечує раціональний режим дня й оптимальний розподіл навчального навантаження по годинах, дням тижня й по тижнях протягом навчального року.

Таблиця 1.1

Зміст мотиваційно-емоційного компоненту навчальної працелюбності молодших школярів

Складові мотиваційно-емоційного компоненту		
Пізнавальні потреби	Позитивні мотиви навчально-пізнавальної діяльності	Пізнавально-спонукальні емоції

▪ поглиблення “старих” знань; ▪ отримання нових знань; ▪ самовираження; ▪ спілкування з друзями; ▪ бажання співробітничати з однолітками у навчальній діяльності.	▪ ставлення до навчально-пізнавальної діяльності як до цінності; ▪ пізнавальний інтерес; ▪ прагнення до особистого удосконалення; ▪ бажання зайняти гідне місце у своєму оточенні; ▪ бажання домогтися визнання, поваги; ▪ прагнення виконувати вимоги навчальної програми; ▪ прагнення бути схожим на успішних учнів.	▪ радість; ▪ упевненість; ▪ задоволення; ▪ цікавість; ▪ гордість; ▪ здивування; ▪ конструктивна емоція незадоволення.
---	--	---

Планування молодшим школярем своєї навчально-пізнавальної діяльності повинно бути гнучким, дозволяти оперативно вносити в навчальний процес необхідні корективи, які б відбивали останні досягнення наукової думки.

Засоби навчально-пізнавальної діяльності за умови правильного їх застосування суттєво впливають на ефективність учіння молодшого школяра, розширюють їх пізнавальні інтереси, сприяють вихованню в них навчальної працелюбності.

У навчально-пізнавальній діяльності, за твердженням вчителів-практиків та науковців, сучасні школярі можуть скористатися такими «засобами навчання, як:

1. Об’єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаровані для навчальних завдань (живі і засушені рослини, тварини і їх опудала, зразки гірських порід, фунту, мінералів, машини і їх частини, археологічні знахідки тощо).

2. Діючі моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд тощо).

3. Макети і муляжі (рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів і окремих органів тощо).

4. Прилади і засоби для демонстраційних експериментів.
5. Графічні засоби (картини, малюнки, географічні карти, схеми).
6. Технічні засоби навчання (діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи тощо).
7. Підручники і навчальні посібники.
8. Прилади для контролю знань і умінь учнів.
9. Комп'ютери» [59].

Представлений перелік засобів навчання не є вичерпаним, однак він містить найбільш вживані з них у молодшому шкільному віці.

«Об'єкти, які виконують функцію засобів навчання, можна класифікувати за різними ознаками: за їх властивостями, суб'єктами діяльності, впливом на якість знань і розвиток здібностей, їх ефективністю в навчальному процесі (щодо зменшення кількості помилок при розв'язуванні навчальних завдань)» [46]

Кожна дія відбувається за допомогою якого-небудь засобу. Розумові дії здійснюються за допомогою ідеальних засобів, які входять до складу компонентів мислення поряд з образом кінцевого продукту (метою), умовою завдання (діяльності) і технологією роботи (операційним складом мислення). У процесі пояснення нового матеріалу вчитель виражає ці засоби наочно (графічно, символічно тощо), або вербалізує їх (словесно). Послідовність використання засобів навчання отримала назву алгоритму навчання (іноді його називають планом розв'язання завдання).

У загальному випадку ідеальний засіб розглядають як засіб засвоєння культурної спадщини, нових культурних цінностей. Засвоєна інформація, що стала знанням, є також «початковим арсеналом» засобів навчання. З неї учень «черпає» способи мислення, доведення, розрахунку, запам'ятовування й розуміння [72].

Дидактична ефективність засобів досягається при певному поєднанні навчальної інформації, пізнавальних завдань, методів навчання і фіксованих засобів матеріалізації діяльності. Максимальний ефект досягається при використанні теоретично узагальненої інформації для розв'язання різноманітних (і чим різноманітніше, тим краще) видів завдань, з використанням методів демонстрації зразку діяльності, організації колективної та індивідуальної роботи з засобом, адекватним змісту та методам навчання.

Знання про можливі джерела отримання інформації та набуття нових знань – один із найважливіших складників інформаційно-когнітивного компоненту, оскільки інформація в останні десятиріччя зайняла одне з провідних місць в системі стратегічних цінностей людства. У світлі цього шкільні заклади повинні переорієнтовувати свою діяльність з передачі учням готових знань на формування в них потреби та відповідних умінь щодо самостійного пошуку й оволодіння інформацією.

За таких умов сформованість здатності молодших школярів знаходити необхідну інформацію, всебічно її аналізувати, адекватно інтерпретувати, а головне – ефективно використовувати на практиці є необхідною передумовою для успішного навчання. У сучасній науковій літературі таку здатність людини зазвичай пов'язують із поняттям «інформаційна компетентність».

У педагогічному словнику інформаційна компетентність трактується як:

- 1) рівень обізнаності, необхідних для самостійного дослідження проблем та визначення власної позиції стосовно неї, а також для здійснення самоосвіти;
- 2) результат оволодіння сукупністю знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення певної діяльності [12].

А. Пінський стверджує, що під інформаційною компетентністю мається на увазі здатність (уміння) людини самостійно відбирати, аналізувати, організовувати, презентувати інформацію та передавати її іншим людям [58].

А. Семенов вважає, що в сучасну інформаційну добу вищевказана компетентність індивіда зводиться насамперед до сформованості в нього вмінь та навичок працювати з комп'ютером, які, зокрема, дозволяють йому оперувати з інформаційними об'єктами й моделями, що представлені на дисплеї [65].

Як системне утворення знань і вмінь людини в царині інформаційних технологій, а також досвід їх використання в різних ситуаціях інформаційну компетентність визначає А. Ткачов [69].

Значною мірою схожі думки щодо визначення суті поняття інформаційної компетентності висловлює А. Усова. Вона зазначає, що оволодіння інформаційної компетентності передбачає засвоєння людиною таких умінь:

- 1) використовувати різноманітні довідники, енциклопедії, картотеки, електронні бази даних та інші інформаційні джерела;
- 2) знаходити потрібну інформацію за ключовими словами, кодами, користуватися реферативною літературою й перевіряти достовірність її інформації;
- 3) обирати оптимальні форми для зберігання та представлення даних, зокрема на комп'ютері;
- 4) аналізувати інформацію, в тому числі і за допомогою застосування відповідних статистичних засобів;
- 5) вміння співставляти тексти декількох документів, виокремлювати в них загальне й відмінне;
- 6) подавати інформацію у вигляді графіків, таблиць, діаграм тощо), а також аналізувати й оцінювати отримані дані;
- 7) працювати з комп'ютером і, зокрема, використовувати текстові, та графічні редактори як засоби передачі даних [70].

Важливо підкреслити, що питанню формування інформаційної компетентності школярів учителі мають приділяти значну увагу на всіх ступенях шкільної освіти.

Розглядаючи проблему виховання навчальної працелюбності, необхідно зазначити, що інформаційна компетентність школяра дає йому можливість:

- користуватися висновками із власного життєвого досвіду; упорядкувати й систематизувати знання, розв'язувати навчальні проблеми, самостійно організовувати власне навчання тощо;
- звертатися до різних баз даних, опитувати оточуючих людей, знаходитися кваліфікованих експертів для консультації, працювати з документами та класифікувати їх;
- встановлювати взаємозв'язок між минулими та теперішніми подіями, критичні оцінювати різні аспекти життя; займати чітку позицію у дискусіях, відпрацьовувати та аргументувати власну думку з кожного питання, самостійно оцінювати твори мистецтва та літератури)
- співпрацювати в групі однолітків, приймати спільні рішення, улагоджувати конфлікти тощо;
- організувати роботу, використовувати необхідні обчислювальні прилади, вносити свій внесок у загальну справу;
- використовувати нові технології інформації й комунікації, виявляти гнучкість, знаходити нові рішення тощо) [70].

Безумовно, і в сучасну “інформаційну добу” одним із головним джерел інформації для школярів на заняттях залишається вчитель. За допомогою різних усних словесних методів навчання (розповіді, пояснення, бесіди, лекції, дискусії тощо) він не тільки викладає школярам нову для них інформацію, але і спонукає їх до її обговорення, критичного аналізу, зіставлення з вже засвоєними знаннями, формулювання самостійних узагальнених висновків на основі засвоєного фактичного матеріалу.

Серед традиційних джерел інформації для учнів вагоме місце займають книги: підручники, навчальні посібники, друковані практикуми, енциклопедії,

довідники, наукові й художні праці тощо. Як слушно зауважує В. Беспалько, книга є інформаційною моделлю людського досвіду. Дійсно, у книзі, зокрема навчальному посібнику, зберігаються не об'єкти та продукти цього досвіду, а лише їх опис у різному вигляді (графічному, словесному, символічному). У світлі цих міркувань підручник можна визначити як комплексну інформаційну модель певного людського досвіду, в якій відображено не тільки предмет навчання, але і його організація [35].

Важливу роль як джерело інформації для школярів виконують різноманітні наочні засоби, які було розглянуто вище

Для сучасного школяра важливим джерелом інформації є телебачення, яке має суттєві переваги, адже воно дає можливість [69]:

- долати “просторовий бар'єр” (наприклад, на зображенні можуть бути представлені різні місця земної кулі, а також візуальні ряди, отримані за допомогою мікроскопів, телескопів, дисплеїв тощо);
- долати “часовий бар'єр” (відеосюжети можуть демонструвати безпосередньо чи в запису ті процеси, швидкість протікання яких знаходиться поза межами зорового сприйняття, тобто занадто швидких чи повільних);
- долати “спектральний бар'єр” (за допомогою спеціальних камер можуть бути отримані зображення об'єктів під дією ультрафіолетових, інфрачервоних, рентгенівських променів, а також візуалізовані поля різного походження: магнітні, електричні, електромагнітні, теплові, вузові тощо);
- зображати деякі явища методами мультиплікації і синтезувати їх на ЕВМ відповідно з математичними моделями [69].

Загалом, як підкреслюють науковці, широке використання звукових та екранних засобів дає можливість:

- 1) більш повно й точно відобразити інформацію про певний об'єкт;
- 2) забезпечити наочність, доступність матеріалу, і як наслідок — підвищити результативність навчання;

- 3) зробити процес навчання більш ефективним, прискорити темпи засвоєння навчальної інформації;
- 4) організувати системний контроль за пізнавальною діяльністю учнів;
- 5) більш повно задовольнити індивідуальні попити й інтереси кожної особистості;
- 6) забезпечити більш якісне оцінювання знань школярів [69].

Отже, можна підсумувати, що вищевказані засоби навчання виступають важливими джерелами інформації для молодших школярів. Проте їх педагогічні можливості значно зростають, коли вони поєднуються з педагогічним супроводом (наприклад, з поясненнями педагога). Адже ці засоби дозволяють конкретизувати, уточнити, поглибити відомості, які дає вчитель, забезпечуючи більш повну та точну інформацію про явища чи об'єкт, а також роблять доступним для школярів той навчальний матеріал, безпосереднє вивчення якого неможливе або утруднене.

Не заперечуючи значущість вищенаведених засобів отримання інформації, слід все ж таки визнати, що в останні десятиріччя провідне місце серед інформаційних засобів навчання в навчальному процесі шкільного закладу міцно займає комп'ютер, який поряд з іншими важливими функціями виконує для школярів і функцію джерела інформації [69].

Як підкреслюють фахівці в галузі комп'ютерної освіти (А. Башмаков, І. Башмаков, Т. Брусенцова, Т. Гергей, Б. Гершунський, А. Долгов, А. Ляху, Є. Машбіц, В. Монахов, М. Олейник, І. Тихонов, С. Христочевський, В. Цурина, О. Шестопа), комп'ютер дав можливість поєднати можливості майже всіх технічних засобів, через що комп'ютерна комунікація дає змогу молодшим школяра використовувати комп'ютер як універсальний засіб отримання, обробки й передачі інформації. Адже комп'ютерна комунікація дає змогу дістатися до необмежених масивів інформації, яка зберігається в централізованих базах даних, тим самим даючи можливість використовувати весь інформаційний потенціал сучасного суспільства. Тому сьогодні науковці

говорять про мета-комунікацію, тобто особливу форму комунікації, яка знімає просторово-часові обмеження під час роботи з різними інформаційними джерелами.

На думку С. Лещук, основними перевагами використання комп'ютерних технологій є такі:

- забезпечення індивідуалізації навчального процесу;
- врахування вікових особливостей і можливостей школярів;
- можливість створення постійної обстановки інтерактивності;
- поєднання різних способів подання інформації завдяки застосування мультимедіа;
- проведення оперативного й об'єктивного контролю знань школярів;
- можливість виконання учнями значної кількості різноманітних за змістом та рівнем складності завдань за рахунок використання баз даних;
- створення для кожного учня оптимального режиму навчальної роботи;
- стимулювання у школярів рефлексії освітньої діяльності;
- впровадження дистанційного навчання [46].

Водночас із значними перевагами, що надає використання комп'ютера, слід відзначити і наявність суттєвих недоліків, обмежень щодо роботи учнів з цим технічним засобом, а саме:

- тривала робота з ним негативно впливає на стан здоров'я молодшої людини;
- для роботи з комп'ютером учні мають оволодіти необхідними для цього знаннями, вміннями та навичками, що вимагає певного часу;
- з екрану дисплею складно сприймати значні обсяги текстового матеріалу;
- комп'ютерні навчальні програми звичайно також мають певні недоліки, що пов'язані з їхніми технічними можливостями чи недостатньою мірою врахуванням деяких психолого-педагогічних аспектів організації навчальної діяльності школярів;

- в основу комп'ютерних програм покладено формалізацію інформації, а навчальний матеріал накладає певні обмеження на можливості цієї процедури.

Якщо робота учнів за комп'ютером відбувається поза шкільних занять, то до цих недоліків додаються ще і й інші, зокрема такі:

- недостатня інтерактивність (хоч рівень її і суттєво вище, ніж під час роботи з книгою, але все таки значно нижче, ніж під час очного спілкування з учителем і однокласниками);
- відсутність безпосереднього контролю над перебігом навчально-пізнавальної діяльності [69].

Використання комп'ютерних технологій в урочній чи позаурочній навчальній діяльності дозволяє учням своєчасно отримувати нову інформацію, сприяє формуванню в них потреби й готовності до систематичного оновлення своїх знань. Водночас вчені підкреслюють, що комп'ютерні технології мають не тільки широкі освітні можливості, але й значний виховний потенціал. Дійсно, вони дають можливість впливати на загальні цінності установки учнів та їх світоглядні позиції, каталізують формування почуття відповідальності за власні дії. Специфічною особливістю цих технологій є й те, що вони дозволяють певною мірою компенсувати територіальну роз'єднаність за рахунок віртуального поєднання, оскільки під час такого віртуального спілкування школярі можуть обмінюватися інформацією, виражати співчуття, надавати допомогу тощо [46].

Зокрема, серед різноманітних засобів інформації, які можна успішно використовувати учням у навчально-пізнавальній діяльності, особливої уваги заслуговує мережа Інтернету, завдяки інформаційним ресурсам якої виникає доступ до величезного обсягу інформації. Робота в цій мережі здійснюється за допомогою спеціальних Інтернет-технологій, які умовно поділяють на три групи: сповіщальні, інтерактивні й пошукові.

Так, технології першої з виділених груп створюють додаткові можливості для самостійного отримання необхідної інформації. До цієї групи

відносяться такі технології: електронні газети, журнали, книги, словники, довідники, енциклопедії тощо. За останні роки в житті сучасного школяра вагому роль як засобу отримання інформації виконують також електронні бібліотеки, які являють собою складні інформаційні системи, що містять розподілені сховища знань.

Друга група Інтернет-технологія ґрунтуються на діалоговому типі спілкування. У шкільному навчальному процесі можна використовувати різні способи організації діалогу в Інтернеті. Так, електронна пошта (E-mail) є найбільш швидким способом пересилання інформації та обміну повідомленнями, навчальними й навчально-методичними матеріалами між суб'єктами навчального процесу. Вона дозволяє забезпечити асинхронність дистанційної взаємодії [46; 69].

Перспективною технологією є електронна дошка, за допомогою якою можна розмістити певне повідомлення. Ця технологія використовується також для організації спілкування, для забезпечення доступу до нової інформації тощо.

За допомогою Веб-технологій забезпечуються доступ до різноманітних інформаційних ресурсів та організовується взаємодія з ними. Ці технології дозволяють демонструвати динамічні процеси, застосовувати інтерактивні форми взаємодії, створювати інтерактивні підручники, реалізовувати доступ до віддалених баз даних.

Третя група Інтернет-технологій – пошукові, вони поділяються на три основні підгрупи. Перша підгрупа – це каталоги, що зберігають інформацію, котра надається їм серверами за спеціальними формами. У каталогах інформація розбита на класи, як це здійснюється під час складання каталогу у звичайній бібліотеці. Автоматичне оновлення інформації в електронному каталогу не відбувається, її індексуванням займаються спеціальні працівники відповідного хост-комп'ютера [46].

Друга підгрупа – це пошукові системи. На відміну від електронних каталогів, пошукові системи автоматично регулярно оновляють і каталогізують текстову інформацію.

Третя підгрупа – це метапошукові системи. Такі системи дають можливість за допомогою одного запиту звернутися одночасно до різних засобів пошуку й отримати список WWW- документів відразу з декількох джерел [46].

Узагальнюючи вищевикладене, ми дійшли висновку, що оптимальним варіантом для отримання учнями молодшого шкільного віку необхідної інформації є науково обґрунтоване поєднання під час навчального процесу різноманітних джерел інформації. Слід також зауважити, що врахування вчителем можливостей різних засобів навчання та їх специфіки під час використання в навчальному процесі дозволяє суттєво підвищити навчально-пізнавальну активність школярів, забезпечити ефективне засвоєння ними необхідного навчального матеріалу, опанування певними знаннями і вміннями інформаційного характеру, набутти практичний досвід роботи з різними джерелами інформації. У свою чергу, це стимулює навчальну працелюбність молодших школярів.

Як було зазначено вище, одним із складників інформаційно-когнітивного компоненту навчальної працелюбності є знання щодо наукової організації навчальної (інтелектуальної) праці. Науково організованою вважають працю, якщо вона ґрунтується на досягненнях науки і практики та комплексному використанні чинників, які забезпечують оптимальні умови діяльності, що дають змогу досягти максимальних результатів [69].

В основу наукової організації інтелектуальної праці покладено принципи перспективності, стимулювання, комплексності та науковості.

У контексті дослідження *принцип перспективності* передбачає загальну спрямованість, орієнтацію молодшого школяра на досягнення певних навчальних завдань. Перспектива – це “завтрашня радість”. Розуміння

перспективності має велике психологічне значення, оскільки викликає позитивні емоції, почуття радості й задоволення, що стимулює особистість молодшого школяра до активної навчальної праці, адже стимул – це джерело енергії активної діяльності.

Принцип стимулювання передбачає процес перетворення зовнішніх способів і засобів організації навчальної праці молодших школярів у внутрішні. Він потребує оптимального поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, які б викликали в його особистості почуття задоволення не тільки від кінцевих результатів, а й від самого процесу навчальної праці.

Принцип комплексності орієнтує молодшого школяра на всебічність, цілісність і гармонійність дій щодо вибору методів, засобів, форм діяльності.

Принцип науковості ґрунтується на використанні найновіших досягнень різних наук, які сприяють ефективності та результативності інтелектуальної праці молодшого школяра. Це запровадження у практику досягнень фізіології, психології, педагогіки, кібернетики, гігієни тощо [69].

Сукупність знань молодшого школяра, що складають зміст інформаційно-когнітивного компоненту навчальної працелюбності в освітньому процесі загальноосвітньої школи представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

***Зміст інформаційно-когнітивного компоненту навчальної
працелюбності молодшого школяра***

ЗНАННЯ	➤ організаційні:	• як планувати навчально-пізнавальну діяльність; • про способи і засоби навчально-пізнавальної діяльності.
	➤ інформаційно-практичні:	• про джерела отримання інформації для набуття нових знань; • знання алгоритмів пошук необхідної інформації;

		• про способи опрацювання необхідної для вирішення певних завдань інформації.
	➤ специфічні:	• про суть, способи та наукова організація навчальної праці; • самовиховання.

Операційно-діяльнісний компонент навчальної працелюбності включає вміння, які є необхідними для виховання навчальної працелюбності молодшого школяра.

У широкому розумінні вміння можна представити як підготовленість людини до теоретичних та практичних дій, які виконуються швидко, точно й свідомо, на основі засвоєння знань та життєвого досвіду [46].

У психолого-педагогічній літературі під уміннями розуміють «здатність виконувати дію у відповідності з цілями і обставинами, в яких людині слід орієнтуватися (А. Усов), володіння способами (прийомами, діями) застосування засвоєваних знань на практиці (І. Харламов), сукупність прийомів і способів (Т. Ільїна), успішне виконання дії або більш складної діяльності з вибором і застосуванням правильних прийомів роботи й з урахуванням певних умов» [43] (Н. Левітов) тощо.

У контексті нашого дослідження важливим є положення про те, що вміння є результатом пізнавальної діяльності, який виражається у готовності (чи здатності) виконувати дію; від наявності вміння залежить успіх виконання тієї чи іншої дії.

Учені (Ю. Бабанський, Т. Ільїна, Н. Лошкарьова, А. Смірнов, Н. Тализіна, А. Усова) поділяють уміння на *«спеціальні (або специфічні) і загальні (загальнонавчальні)»*. Спеціальні або предметні уміння формуються на матеріалі конкретного предмету (виконання арифметичної дії, доведення відомої теореми). Під загальними, на відміну від спеціальних, розуміють ті навчальні вміння і навички, основу яких складають знання про способи діяльності в рамках, властивих процесу вивчення декількох навчальних дисциплін» [4; 26; 70].

Класифікація вмінь за характером навчальної праці розглянута Ю. Бабанським, де він виділяє: навчально-організаційні; навчально-інтелектуальні, навчально-інформаційні; [4].

Н. Лошкарьова, В. Паламарчук, С. Лазаревський до складу вище вказаних умінь відносять також і комунікативні [57; 42] .

Аналіз наукових праць учених (Ю. Бабанський, В. Давидов, Л. Зоріна, Ю. Ібрагім, В. Лозова, С. Матушкін, В. Паламарчук, О. Савченко, М. Скаткін, В. Сухомлинський та інші), урахування сутнісних характеристик навчальної працелюбності, а також наведених класифікацій навчальних умінь дав підстави визначити *групи вмінь*, які складають операційно-діяльнісний компонент навчальної працелюбності молодших школярів, а саме:

- навчально-інформаційні;
- навчально-інтелектуальні;
- навчально-організаційні;
- рефлексивно-оцінні.

Схарактеризуємо зміст кожної з наведених груп умінь.

За Ю.Ібрагім, «*навчально-інформаційні вміння* включають уміння та навички особистості ідентифікувати інформацію, здійснювати ефективний пошук інформації, відбирати й аналізувати, орієнтуватися в інформаційних ресурсах, інформаційних потоках та інформаційних системах. Ці вміння на сучасному етапі розвитку інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) має включати в себе також володіння технологічними способами організації і зберігання інформації, що представлена на цифрових носіях. Водночас комп'ютерна та інформаційна грамотність відображають інформаційно-технологічний аспект інформаційної компетентності школяра, сприяє підвищенню привабливості отримання нової інформації в інноваційно-інформаційному полі, що, у свою чергу, допомагає культивуванню в молодшого школяра навчальної працелюбності» [27].

Навчально-інформаційні вміння дають можливість школяру самостійно

працювати з різними джерелами інформації; отримувати з друкованого тексту інформацію в тому обсязі, який необхідний для вирішення поставленого навчального завдання; упорядковувати, трансформувати інформацію та відтворювати її в різних формах.

Молодший школяр може працювати з даними, представленими у вигляді тексту, таблиці, схеми тощо; використовувати сучасні технічні засоби та інформаційно-комунікативні технології для отримання, опрацювання й подальшого застосування інформації у навчально-пізнавальній діяльності.

Отже, навчально-інформаційні вміння, які складають основу інформаційної компетентності є, на наш погляд, надзвичайно важливими для постійного вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра і виховання в нього навчальної працелюбності.

А.Ліпкіна констатує: «навчально-інтелектуальні вміння є обов'язковим складником загальнонавчальних умінь, носять міжпредметний характер і тому мають широке дидактичне значення. Незважаючи на численні дослідження, у психолого-педагогічній літературі немає чіткого визначення поняття «інтелектуальні вміння». Так, наприклад, О. Кабанова-Меллер [29] під цим поняттям розуміє «прийоми розумової діяльності» і, як основні серед них, виділяє абстракцію, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Т. Шамова [75] до інтелектуальних умінь відносить перед усім володіння мислительними операціями (порівняння, співставлення, аналіз, синтез, узагальнення) і самостійність мислення» [61].

Особливий інтерес складають роботи науковців, в яких розглядаються інтелектуальні вміння та навички учнів початкової школи, опанування яких є передумовою їх подальшого успішного навчання. Так, А. Ліпкіна [47] за інтелектуальні вміння вважає досконале володіння рядом мисленнєвих прийомів (аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення). А. Дмитрієв [19] у «число інтелектуальних умінь молодшого школяра включає раціональні прийоми і способи запам'ятовування прочитаного, фіксацією уваги на головному, аналіз, порівняння, виділення істотних ознак, які характеризують

правила і поняття тощо» [19].

Здійснений аналіз дає підстави свідчити, що інтелектуальні вміння є невід'ємним компонентом навчальної діяльності, визначальним фактором її ефективності. Інтелектуальними вміннями вважають свідоме володіння загальними прийомами (операціями) мислення.

О. Савченко [62] визначає *«навчально-інтелектуальні вміння* таким чином:

- аналізувати навчальні об'єкти, розрізняти їх суттєві та несуттєві ознаки;
- визначати й пояснювати сутність поняття;
- визначати межі дії засвоєних понять, способів;
- встановлювати та пояснювати причинно-наслідкові зв'язки;
- доводити та спростовувати судження;
- вилучати зайве;
- групувати та класифікувати за певними ознаками;
- брати участь у проектній діяльності» [62].

Рефлексивно-оцінні вміння включають володіння способами самоконтролю своєї діяльності на основі аналізу й самоаналізу, уміння здійснювати рефлексивні дії.

Самоконтроль – це процес зіставлення, співвіднесення навчальних дій із зразком, який задається ззовні [12].

Перспективний, або плануючий самоконтроль є найбільш досконалим видом самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності, який сприяє саморегуляції поведінки школяра. Самоконтроль доцільно робити за планом, за зразком. Тому учні повинні оволодіти способами самоконтролю за певним алгоритмом.

Важливе значення для виховання навчальної працелюбності має самооцінка, найважливішою функцією якої є регулятивна. Вона фіксує відповідність або невідповідність результатів засвоєння навчальній ситуації. Із формуванням самооцінки молодші школярі здобувають уміння достатньо

точно визначати наявність або відсутність у себе загального способу розв'язування певного типу задач, сформованість тих чи інших якостей.

Науковці розрізняють два основні види самооцінки: ретроспективну й прогностичну. Під ретроспективною самооцінкою розуміємо оцінку результатів діяльності, яку досягнуто за критерієм «добре – погано», «задовільно – незадовільно».

Прогностична самооцінка – це оцінка молодшим школярем своїх власних можливостей на предмет спроможності впоратися з навчальним завданням, що пропонується для виконання. У цьому випадку дитина повинна співвіднести умови завдання з досвідом. А така самооцінка вже повинна спиратися на рефлексію, яка вимагає оволодіння вміннями:

- аналізувати результати власної діяльності;
- здійснювати рефлексивний аналіз результативності способів і засобів, що застосовувалися школярем в процесі навчально-пізнавальної діяльності;
- співвідносити задум і його реалізацію.

У наступному параграфі подаємо таблицю 2.1, де узагальнено зміст операційно-діяльнісного компоненту навчальної працелюбності молодших школярів.

Особистісний компонент навчальної працелюбності молодших школярів визначається такими якостями особистості: цілеспрямованість, самостійність, активність, ініціативність, працездатність, дисциплінованість, наполегливість, витривалість, допитливість, організованість, відповідальність, здатність до саморегуляції.

Висновки до першого розділу

Вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми та результати дослідження дали можливість дійти таких висновків:

Навчальна працелюбність – інтегрована особистісна якість, яка виявляється в яскраво вираженому позитивно-активному ставленні особистості школяра до навчальної діяльності, готовності тривалий час без примусу і з задоволенням займатися навчально-пізнавальною діяльністю, доводити справу до кінця.

Структура навчальної працелюбності включає такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-емоційний, інформаційно-когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний.

Мотиваційно-діяльнісний компонент навчальної працелюбності складається з пізнавальних потреб (поглиблення «старих» знань; отримання нових знань; самовираження; спілкування з друзями; бажання співробітничати з однолітками у навчальній діяльності), позитивних мотивів (пізнавальний інтерес; прагнення до особистого удосконалення; бажання зайняти гідне місце у своєму оточенні; домогтися визнання, поваги; необхідність виконувати вимоги навчальної програми; прагнення бути схожим на успішних учнів), позитивних емоцій (радість, упевненість, задоволення, цікавість, здивування, гордість, конструктивний сумнів тощо).

Інформаційно-когнітивний компонент навчальної працелюбності включає організаційні (планування; методи навчально-пізнавальної діяльності; форми навчально-пізнавальної діяльності; засоби навчально-пізнавальної діяльності); інформаційно-практичні (джерела отримання інформації для набуття нових знань; пошук необхідної інформації; опрацювання необхідної для вирішення певних завдань інформації); та специфічні (наукова організація навчальної праці; самовиховання) знання.

Зміст операційно-діялісного компонента складає сукупність умінь: навчально-інформаційних (самостійно працювати з різними джерелами інформації; упорядковувати, трансформувати інформацію; використовувати

сучасні технічні засоби; використовувати інформаційно-комунікативні технології), навчально-інтелектуальних (мотивувати свою діяльність; раціонально сприймати інформацію; запам'ятовувати інформацію; зберігати інформацію; виконувати операції логічного мислення), навчально-організаційних (раціонально організовувати навчальну діяльність; саморегуляція; доведення розпочатої справи до кінця) та рефлексивно-оцінних (володіти способами перевірки своєї діяльності; передбачувати результат діяльності; володіти способами виправлення помилок; аналізувати і оцінювати свої знання; володіти способами контролю своєї діяльності).

Особистісний компонент навчальної працелюбності молодших школярів складає особистісні якості, а саме: цілеспрямованість, відповідальність, самостійність, ініціативність, наполегливість, організованість, дисциплінованість, здатність до саморегуляції.

Розділ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦЕЛЮБНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1 Констатувальне дослідження стану дослідження працелюбності молодших школярів в умовах Нової української школи

Важливою умовою успішного здійснення експерименту, отримання вірогідних результатів є вибір критеріїв та показників, які б дозволили отримати об'єктивну інформацію про ефективність експериментальної роботи.

На основі проведеного аналізу різних точок зору з цього питання (В. Загвязинський [22], І. Ісаєв [66], В. Лозова [48] та інші) ми зупинилися на таких визначеннях: «критерії – це якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, що дають можливість дійти висновків про його стан, рівень розвитку та функціонування; показники – це кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, інакше – рівень сформованості того чи іншого критерію» [48].

Оскільки виховання навчальної працелюбності молодших школярів є складним і комплексним процесом, то віднайти єдиний універсальний критерій, який може виміряти цей феномен, неможливо, потрібен комплекс взаємопов'язаних критеріїв.

При визначенні критеріїв ми керувалися такими вимогами:

- 1) критерії мають розкриватися через низку показників, завдяки яким можна дійти висновку щодо рівня виразу даного критерію;
- 2) критерії повинні відбивати динаміку якості, що вимірюється, у часі та просторі (Л.Блауберг [8], І.Ісаєв [66] та інші).

Найбільш ефективним є такий підхід, коли основним критерієм виміру є така відносна й достатньо вірогідна характеристика, як просування учня на більш високий рівень сформованості процесуальних характеристик

навчально-пізнавальної діяльності. Обираючи основним критерієм виміру просування від низького до високого рівня вихованості навчальної працелюбності, ми постали перед необхідністю з'ясувати показники цих рівнів, критерії співвідношення учнів молодшого шкільного віку з певним рівнем, механізму переходу якісних показників у кількісні.

У разі виділення показників і рівнів сформованості досліджуваної якості в школярів молодшого шкільного віку ми спиралися, передусім, на дослідження О. Леонтьєва [44], С. Рубінштейна [61], які розробили теорію діяльності та визначили основні рівні оволодіння людиною діяльності загалом.

Виходячи зі структури навчальної працелюбності, змісту структурних компонентів навчальної працелюбності було розроблено критеріальну базу дослідження. До критеріїв вихованості навчальної працелюбності молодших школярів було внесено такі критерії: *мотиваційно-емоційний, когнітивний, процесуальний, особистісний*.

Кожний із зазначених критеріїв характеризується відповідними показниками вихованості навчальної працелюбності молодших школярів. Так, *мотиваційно-емоційний критерій* характеризується трьома основними показниками:

- 1) характером вияву пізнавальних потреб та пізнавального інтересу;
- 2) ставленням до навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра;
- 3) характером емоцій, які проявляє молодший школяр в процесі розумової праці.

Характеру виявлення пізнавальних потреб та пізнавального інтересу в процесі навчання відповідають два рівні: *стійкий і ситуативний*.

Учні з ситуативним рівнем виявлення пізнавальних потреб та пізнавального інтересу як на шкільних уроках, так і в позаурочній діяльності не завжди виявляють активність, часто відволікаються, перевагу віддають завданням репродуктивного характеру, із стереотипними діями. Такі учні не завжди схильні до виконання самостійних навчально-пізнавальних завдань,

тобто їх самостійна навчально-пізнавальна діяльність залежить від зовнішніх стимулів та носить епізодичний характер.

Ті учні, для яких характерний стійкий вияв пізнавальних потреб та пізнавального інтересу відрізняються самостійністю, ініціативністю, активною участю в різних видах навчально-пізнавальної діяльності. Такі учні прагнуть до виконання завдань реконструктивного і творчого характеру.

Ми виділили зовнішні прояви стійкого рівня виявлення пізнавальних потреб та пізнавального інтересу в учнів молодшого шкільного віку. Перш за все, це різноманітні прояви, що характеризують розумову активність учнів: питання школярів, які свідчать про орієнтування в знаннях, про розумову активність учня, про прагнення проникнути в суть об'єкту вивчення – поняття, факти, явища тощо; прагнення учнів за власним почином, без вказівок і вимог учителя, взяти участь в розгляді й обговоренні фронтальних питань, у доповненні і виправленні відповідей товаришів. Про виявлення учнями пізнавальних потреб та пізнавального інтересу свідчать також: готовність учнів дати розгорнену відповідь на питання вчителя; зосередженість уваги на предметі вивчення; характер процесу діяльності, тобто те, як приймається завдання (з готовністю до дій або байдужістю), як виконується навчально-пізнавальне завдання (самостійно, за зразком або просто списується з дошки готове рішення) і наскільки уважний при цьому учень.

Показник «ставлення до навчально-пізнавальної діяльності» молодшого школяра визначали за трьома рівнями, які характеризують:

- 1) позитивно-активне ставлення;
- 2) позитивно-пасивне ставлення;
- 3) індиферентне ставлення учня до навчально-пізнавальної діяльності [38].

Позитивно-активне ставлення молодшого школяра до навчально-пізнавальної діяльності виявляється в бажанні навчатися, здобувати нові знання, відшукувати нову інформацію, постійній готовності виконувати навчально-пізнавальні завдання. Учні з позитивно-активним ставленням до навчально-пізнавальної діяльності часто виявляють на уроках дитячу

безпосередність: відповідають одночасно, не піднімають рук і перебивають одне одного, бажаючи відповісти на запитання вчителя, розповідають учителеві свої міркування та почуття [38].

Позитивно-пасивне ставлення молодшого школяра до навчально-пізнавальної діяльності характеризується тим, що учні висловлюють бажання навчатися, отримувати нові знання, але не прикладають для цього зусиль, тобто їхня пізнавальна активність залишається на потенційному рівні. Такі діти зазвичай беруться до роботи тільки після безпосереднього звертання до них учителя [38].

Індиферентне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра виявляється в тому, що учень байдуже ставиться до навчання. Часто такі діти мають завищену самооцінку, тому дуже ображаються на будь-які зауваження: якщо вчитель або батьки висловлюють невдоволення їхньою поведінкою та навчальними невдачами, діти скаржаться на те, що уроки нецікаві, школа погана або вчитель суворий [38].

Позитивно-пасивне або індиферентне ставлення школярів до навчально-пізнавальної діяльності призводить до низької продуктивності навчальної діяльності, прогалин у знаннях, відсутності інтересу до отримання нових знань.

Наступним показником мотиваційно-емоційного критерію вихованості навчальної працелюбності молодших школярів, як було зазначено вище, ми визначили «характер емоцій в процесі розумової праці». Цей показник ми розділили на два рівні: позитивні (стенічні – ті, що посилюють активність, спонукають до діяльності) та негативні (астенічні – ті, що пригнічують людину, послабляють її активність, демобілізують) емоції, які проявляє молодший школяр під час розумової праці.

До емоцій позитивного характеру в процесі розумової праці ми відносимо: почуття зацікавленості, допитливості, здивування, впевненості в правильності вчинків і дій, сумніву при невдачі, почуття нового. Це ті емоції, що породжені пізнавальною потребою молодшого школяра, вони сигналізують про рівень його задоволення.

Розумова праця, яка протікає в сприятливій психологічній атмосфері, дає значно більший ефект, ніж розумова праця у несприятливій обстановці, тому що позитивні емоції викликають перебудову в організмі, яка сприяє поліпшенню кровопостачання мозку, підвищенню тону кори мозку, активації діяльності вегетативної нервової системи. Внаслідок цього збільшуються резерви сприйняття, поліпшується пам'ять і зростають творчі можливості мозку школяра.

Якщо учень часто відчуває емоції радості (особистий успіх у навчанні, задоволення своїми навчальними діями на уроці та поза ним, спільними діями групи школярів, схвалення вчителем або однокласниками), він кожного разу отримує позитивне підкріплення, це активізує емоційний компонент ставлень, і, як наслідок, позитивно впливає на мотивацію навчання, яка значною мірою залежить від характеру задоволення, очікуваного від навчально-пізнавального процесу. Позитивні емоції стимулюють інтерес учнів до навчально-пізнавальної діяльності, розвиток творчих здібностей.

Разом із тим, як застерігають учені [54] емоційне благополуччя, перевага задоволеності собою в школярів, захопленість елементами цікавості (наприклад, під час використання дидактичних ігор) може призвести до погіршення інтелектуального росту. Тому в процесі навчання мають бути присутні певною мірою і емоції з негативною модальністю. Так, емоція невдоволення є джерелом пошуку нових способів роботи, самовиховання та самовдосконалення. Стан емоційного комфорту учнів повинен змінюватися станом відносного дискомфорту, характерного для появи нових задач, пошуку невідомих шляхів їх вирішення.

Виділений нами *когнітивний критерій* вихованості навчальної працелюбності молодших школярів визначається такими показниками, як:

- 1) навчально-пізнавальна ініціативність;
- 2) навчально-пізнавальна самостійність;
- 3) пізнавальна активність;
- 4) рівень засвоєння знань.

Навчально-пізнавальну ініціативність розглядаємо як внутрішній поштовх, який є результатом прагнення та власного бажання учня до отримання нових знань, не тільки за допомогою зі сторони (учителя, батьків, інших), але й самостійно, а також прагнення до активного застосування цих знань у нових видах та формах діяльності [54].

Навчально-пізнавальну самостійність розглядаємо як прагнення й уміння учня ставити перед собою завдання, проявляти ініціативу в нових ситуаціях, цілеспрямовано, зосереджено здійснювати продуктивну діяльність, що знаходить вираз у самостійності і незалежності думок, у відборі логічних доказів, в управлінні увагою, у самостійному перегляді своїх рішень, в об'єктивності самооцінки. Навчально-пізнавальна самостійність виявляється в діяльності, що здійснюється без участі і допомоги зі сторони.

Наступним показником когнітивного критерію вихованості навчальної працелюбності вчені визначають *пізнавальну активність* молодших школярів. Якщо пізнавальна активність учня має творчий рівень, то учень самостійно обирає способи вирішення навчальних завдань, знаходить нові способи навчально-пізнавальної діяльності, здійснює переніс навчальних знань, умінь у нову ситуацію.

Учень з реконструктивним рівнем пізнавальної активності обирає способи навчально-пізнавальної діяльності, використовує відомі завдання в інших ситуаціях, інтерпретує відомі знання та прийоми діяльності, використовує нову навчальну інформацію і навчальні знання за зразком і самостійно.

Про репродуктивний рівень пізнавальної активності школярів говоримо в тому випадку, якщо учень діє за прикладом, виконує навчальні завдання відомими способами, використовує готові знання.

Надзвичайно важливим показником результативності експериментальної роботи з реалізації умов виховання навчальної працелюбності школярів за когнітивним критерієм вважаємо *рівень засвоєння*

учнями знань. Саме рівень засвоєння знань молодших школярів значною мірою відображає вихованість у них навчальної працелюбності.

У засвоєнні учнями знань виділяємо такі рівні: високий, достатній і низький.

До високого рівня засвоєння молодшими школярами знань відносимо повні та глибокі знання згідно з навчальними програмами з кожного предмету навчального плану загальноосвітньої школи; творчий характер засвоєння та дієвість отриманих знань.

Достатній рівень засвоєння учнями знань характеризується несформованістю системи навчальних знань, репродуктивно-творчим характером їх засвоєння.

Якщо молодший школяр має брак знань або поверхові навчальні знання, безсистемні навчальні знання, не вміє їх застосовувати на практиці, то говоримо про низький рівень засвоєння молодшими школярами знань .

Процесуальний критерій спирається на такий показник, як рівень сформованості вмінь, до яких віднесли: навчально-інформаційні вміння; навчально-інтелектуальні вміння; навчально-організаційні вміння та рефлексивно-оцінні вміння.

Особистісний критерій визначає характер виявлення емоційно-вольових якостей молодшого школяра, які були схарактеризовані в теоретичному розділі роботи.

На підставі виділених критеріїв і показників виділено три рівні вихованості навчальної працелюбності молодших школярів як інтегрованого особистісного утворення: високий, середній, низький.

Учням з **високим рівнем вихованості навчальної працелюбності** властиві: яскраво виражене позитивно-активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, стійкий пізнавальний інтерес, творчий характер пізнавальної активності, виявлення навчально-пізнавальної ініціативності і

самостійності, готовність тривалий час без примусу і з задоволенням займатися навчально-пізнавальною діяльністю, доведення справи до кінця.

Середній рівень вихованості навчальної працелюбності характеризується наявністю позитивних мотивів до навчальної праці. Учні сумлінно виконують завдання вчителів у шкільній та позашкільній роботі, але при цьому не виявляють активності, самостійності в повному обсязі. Вони чітко виділяють види навчально-пізнавальної діяльності, що здаються їм важливими й цікавими. Проте якщо учні відчують невпевненість у своїх знаннях і вміннях, вони не виявляють готовності щодо подолання цих труднощів. Молодші школярі виявляють здебільшого позитивно-активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності.

Низький рівень вихованості навчальної працелюбності молодших школярів характеризується незначною кількістю позитивних мотивів і низьким рівнем ціннісного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності. Пізнавальні та навчальні потреби і інтереси здебільшого мають короткочасний і ситуативний характер. Учні, що належать до цього рівня пасивні, у них немає бажання навчатися, зокрема, вони віддають перевагу відпочинку та ліні.

Педагогічний експеримент проводився протягом 2020-2021 рр., на базі 3-х-4-х класів Чернівецької загальноосвітньої школа I-III ступенів №39 Чернівецької міської ради. Всього до експериментальної роботи було залучено 112 учнів молодшого шкільного віку.

На першому, констатувальному етапі експерименту першочерговим завданням було виявлення вхідного рівня вихованості навчальної працелюбності за схарактеризованими вище критеріями і показниками.

Для об'єктивного аналізу ефективності визначених умов, оцінки вірогідності отриманих результатів експерименту застосовували комплекс методів науково-педагогічного дослідження, а саме:

1. Метод спостереження з метою вивчення особливостей виявлення ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності в різних видах класної та позакласної роботи. Анкетування із метою:

- визначення мотиваційно-емоційної сфери школярів, з'ясування

їхніх пізнавальних потреб, ставлення до навчальної праці як важливої складової навчальної працелюбності молодших школярів;

- визначення рівня знань і вмінь школярів, що складають основу навчальної працелюбності;
- з'ясування характеру виявлення школярами особистісних якостей (інтелектуально-когнітивних, вольових, організаційних тощо), які характеризують навчальну працелюбність;

3. Бесіди та інтерв'ювання зі школярами з метою уточнення констатувальних даних.

На відміну від анкетування бесіди, інтерв'ю проводилися вибірково, при цьому додержувалися вимог випадкового відбору. Аналізуючи отримані під час бесід та інтерв'ю відповіді, порівнюючи їх із результатами, здобутими шляхом застосування інших методик, ми змогли скласти більш об'єктивну картину ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, визначити рівень сформованості окремих показників досліджуваної якості.

Реалізація поставлених завдань експериментальної роботи вимагала використання, крім вище вказаних методів науково-педагогічного дослідження, додаткових діагностичних методик. Конкретизуємо їх.

Так, для діагностики мотивації виховання навчальної працелюбності молодших школярів, їх ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, шляхом виявлення потреб і інтересів молодших школярів ми скористалися анкетною «Мої інтереси й захоплення», метод незакінчених речень; метод експертної оцінки та самооцінки творчих задатків та вмінь школярів (додаток А).

Застосування комплексу методів і методик дало можливість встановити, що високий рівень навчально-пізнавальних потреб виявлено у 27,6 % респондентів, 37 % молодших школярів мають середній рівень навчально-пізнавальних потреб, 35,4% – низький рівень навчально-пізнавальних потреб.

Було з'ясовано, що позитивно-активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності виявляють 29,7 % школярів, позитивно-пасивне – 41,8 %, нейтральне (індиферентне) – 23,3 % учнів. Негативне ставлення зафіксовано лише в 9 учнів, що становить 5,2 % від загальної кількості обстежених. Результати опитування, таким чином, дають підстави констатувати, що в молодших школярів переважають позитивно-пасивна та нейтральна позиція у ставленні до навчально-пізнавальної діяльності.

Для встановлення рівнів навчальних досягнень як одного із важливіших показників сформованої навчальної працелюбності було проведено їх діагностику.

Зазначимо, що в термін «діагностування» вкладається ширший і глибший зміст, ніж у поняття «перевірка знань, умінь і навичок» учнів. Останнє тільки констатує результати, не пояснюючи їх походження. У той час як діагностування включає контроль, перевірку, оцінювання, накопичення даних, їх аналіз, розглядає результати з урахуванням способів їх досягнення та інше» [38].

Рівень сформованості у молодших школярів якостей, властивих учням з високим рівнем вихованості навчальної працелюбності з'ясовували за допомогою методики А. Вігоцького із застосуванням двох варіантів оцінок [14].

Розкриємо, як застосовувалася ця методика на прикладі вольових якостей. У першому варіанті оцінювалися дев'ять вольових якостей (цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка, самовладання, самостійність, ініціативність, відповідальність, дисциплінованість). З трьох оцінок експертів виводилася середня з кожної вольової якості. Отримані таким способом дані були застосовані для вивчення рівня сформованості у молодших школярів вольових якостей.

У другому варіанті оцінювалися дві групи вольових якостей. Це пояснюємо тим, що різноманітність і неоднозначність міркувань фахівців

щодо змісту, кількості та діагностики вольових якостей привели до необхідності їхньої класифікації. Об'єктивною підставою для поділу різних вольових якостей на групи є динаміка процесів збудження й гальмування. Так, К. Бабаян, Ф. Гоноболін, Є. Ільїн і В. Селіванов умовно розподіляють усі вольові якості на дві основні групи. До першої групи автори включили наполегливість, витримку і самовладання, до другої – ініціативність, рішучість і відповідальність. Упорядкування вольових якостей за цим принципом значно спростило роботу у процесі проведення педагогічного експерименту.

У результаті проведеної педагогічної діагностики встановлено, що виявлення вольових якостей з віком відбувається нерівномірно. Так, в учнів 9-ти і 10-ти років (4-й клас) вольові якості проявляються значно вище, ніж у 7-ми та 8-ми річних школярів (3-й клас).

Адекватність самооцінки молодших школярів визначали за методикою А. Липкіної [47] “Три оцінки”.

Учням пропонувалось виконати тестову роботу з предмету “Основи здоров’я” за програмою 3-го та 4-го класів відповідно. Перед роздачею зошитів учням говорили: “Три вчительки з різних шкіл перевіряли ваші роботи. У кожної склалась своя думка про виконане завдання, і тому вони поставили різні оцінки. Обведіть кружком ту, з якою ви згодні”.

Потім з індивідуальної бесіди з учнями з’ясовували їхні судження щодо таких питань:

1. Яким учнем ти себе вважаєш: “середнім”, “слабким” або “сильним”?
2. Твоя робота заслуговує оцінки «б», а вчителька поставила тобі «10». Обрадуєшся ти цьому або це тебе засмутить?
3. Які оцінки тебе радують, які засмучують?

Рівень самооцінки школярів визначався на основі отриманих даних за наступними показниками:

- збіг або розбіжність самооцінки з адекватною оцінкою педагога;
- характер аргументації самооцінки:

а) аргументація, спрямована на якість виконаної роботи;

б) інша аргументація.

➤ стійкість або нестійкість самооцінки, про яку судять по ступеню збігу виставленої самому собі оцінки й відповідей на поставлені запитання.

В результаті було зроблено висновок, що 51% молодших школярів мають адекватну самооцінку, 23% завищену і 26% молодших школярів мають занижену самооцінку.

Молодші школярі відповідно до своїх інтелектуальних можливостей повинні мотивувати свою діяльність; сприймати інформацію; запам'ятовувати, зберігати інформацію, відтворювати запам'ятований матеріал; здійснювати спостереження за різними предметними об'єктами, навчальними діями та процесами; самостійно виконувати вправи, вирішувати проблемні пізнавальні завдання; дотримуватися правила, алгоритму діяльності; уміння виконувати операції логічного мислення: і аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, систематизувати, виділяти головне та другорядне тощо.

Навчально-організаційні вміння та навички об'єднуємо за Ю. Бабанським [4], який до вказаних «умінь включив такі:

- розуміти мету діяльності, визначену вчителем;
- самостійно визначати мету діяльності й завдання для її досягнення;
- розуміти цінність часу та вміти його розподіляти;
- здатність працювати різними темпами;
- планувати послідовність виконання завдання;
- уміння зосереджувати увагу на одному об'єкті навчальної діяльності;
- розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності;
- змінювати план діяльності у зв'язку зі зміною умов виконання;
- складати алгоритм виконання діяльності;
- організовувати робоче місце;

- організовувати навчальну діяльність у взаємодії (у парі, малій групі);
- прогнозувати результат власної діяльності, докладати зусилля для його досягнення» [4].

В узагальненому вигляді навчально-організаційні вміння, які характеризують навчальну працелюбність молодшого школяра подано в таблиці (див. Табл. 2.1). Коротко схарактеризуємо вказані якості.

Таблиця 2.1

***Зміст операційно-діяльнісного компоненту навчальної
працелюбності молодших школярів***

ВМІННЯ	Навчально-інформаційні:	• самостійно працювати з різними джерелами інформації; • упорядковувати, трансформувати інформацію; • використовувати сучасні технічні засоби; • використовувати інформаційно-комунікативні технології.
	Навчально-інтелектуальні:	• мотивувати свою діяльність; • раціонально сприймати інформацію; • запам'ятовувати інформацію; • зберігати інформацію; • самостійно виконувати вправи; • виконувати операції логічного мислення.
	Навчально-організаційні:	• раціонально організовувати навчальну діяльність; • саморегуляції; • доведення розпочатої справи до кінця;

	Рефлексивно-оцінні:	• здійснювати рефлексивний аналіз результативності власної діяльності; • уміння самоконтролю своєї діяльності; • передбачувати результат діяльності; • виправляти помилки; • аналізувати і оцінювати свої знання та вміння.
--	---------------------	---

Цілеспрямованість полягає в здатності молодшого школяра керуватися у своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями, обумовленими його твердими переконаннями. Недостатня цілеспрямованість у навчанні, яка часто є свідченням слабівілля молодшого школяра, характеризується відсутністю в нього стійких загальних цілей у навчанні й схильністю у зв'язку з цим легко піддаватися випадковим бажанням, спонуканням.

Самостійність виявляється в прагненні молодшого школяра обходитися в навчанні без чужої допомоги, а також в його здатності критично ставитися до чужих впливів, оцінюючи їх відповідно до своїх переконань і поглядів.

Ініціативність характеризується здатністю школяра всупереч існуючим у особистості стереотипам знаходити нові, нешаблонні рішення навчальних завдань і засоби їх досягнення.

Несамостійність і безініціативність волі особливо виразно виступають у формі *навіюваності* і *негативізму*, який являють собою яскравий прояв слабівілля молодшого школяра. Навіюваність виявляється у схильності школяра легко піддаватися чужим впливам, пропозиціям або порадам, приймати і виконувати їх без достатньої об'єктивної підстави, а негативізм – у схильності школяра відкидати сторонні впливи, діяти всупереч ним, незважаючи на відсутність доступних об'єктивних підстав для цього.

Витримка є важливою якістю для виховання навчальної працелюбності, оскільки вона допомагає учневі гальмувати небажані спонукання і не

допускати дій, що перешкоджають досягненню поставленої мети навчально-пізнавальної діяльності.

Оскільки нерідко для розв'язку поставлених завдань при здійсненні розумової праці необхідно приймати рішучі, сміливі дії, то молодший школяр має володіти такою вольовою якістю особистості, як *рішучість*, вміння своєчасно і самостійно приймати обдумане, стійке, відповідальне рішення й оперативно, впевнено розпочинати його реалізацію (у проведеному опитуванні така якість притаманна 14% молодших школярів з 90 опитаних). Прийняття швидких, непродуманих рішень або довге вагання чи постійний їх перегляд є ознаками бажання позбавитися від внутрішнього напруження й ознакою нерішучості, від якої необхідно позбавлятися.

З рішучістю пов'язана така вольова якість, як наполегливість (21% опитаних учнів молодшого шкільного віку) – уміння досягати прийнятих рішень, не дивлячись на труднощі й перешкоди та долати їх. Наполеглива особистість правильно оцінює обставини, знаходить у них те, що допомагає досягненню мети. Вона здатна до тривалого й неослабного напруження енергії, неухильного руху до поставленої мети.

Слід чітко розмежовувати наполегливість з упертістю й негативізмом, мотивом яких є самоствердження, намагання настояти на своєму. Вперта людина обстоює свої хибні позиції, попри розумні доводи.

Рішучість, сміливість і наполегливість стимулюють активний вибір дій школяра, які потрібні учневі для переборення труднощів у навчанні, енергійно діяти й досягати кінцевої мети, виборювати страх і невпевненість у своїх діях. Ненаполегливі школярі можуть з початку виявити навіть велику енергію, однак вони швидко починають її послабляти, «видихаються» і припиняють свої дії.

Важливою якістю особистості молодшого школяра є *дисциплінованість* (38 % опитаних), яка характеризується відповідальним ставленням до справи, розвиненим почуттям обов'язку, любов'ю до порядку, систематичності роботи, послідовності її виконання, підвищеними вимогами

до поведінки - власної та інших людей, умінням підкорятися вимогам старшого за віком. Ідеалом є не покірний виконавець чужих вимог, а творча особистість. Тому справжня дисциплінованість передбачає ініціативу, винахідливість, прагнення подарувати радість своїми діями батькам, товаришам, вчителям.

Організованість і дисциплінованість допомагають молодшому школяру керуватися у своїй діяльності твердо наміченим планом, правильно вибудовувати власну навчально-пізнавальну діяльність, свідомо підкоряти свою поведінку школяра загальноприйнятим нормам, установленому порядку.

Поряд з дисциплінованістю йде *відповідальність* – здатність особистості розуміти відповідність результатів власних дій поставленій меті, у результаті чого виникає почуття співпричетності до колективної справи, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку. Відповідальність допомагає школяру керуватися у своїх вчинках стійкими принципами, моральними переконаннями в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

У молодших школярів бурхливо розвивається емоційна сфера. У них раптово можуть змінюватись емоційні стани з різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості.

Підвищена емоційність молодших школярів зумовлена статевим дозріванням та неврівноваженістю процесів збудження і гальмуванням, з явною перевагою перших. Їх підвищена збудливість пояснює схильність до афектів – різких виявів радості, гніву, невдоволення тощо. Тому важливо розвивати в молодших школярів здатність до саморегуляції, тобто здатність керувати своїм емоційним і фізичним станом.

Керування негативними емоціями є запорукою емоційної стійкості, тобто неможливістю деструктивного впливу внутрішніх і зовнішніх умов на процес здійснення розумової праці. Показниками цієї якості є правильне сприймання оточення, його аналіз, оцінка, прийняття рішень, послідовність, безпомилковість дій з досягнення мети.

Визначені якості молодших школярів, які характеризують особистісний компонент навчальної працелюбності узагальнено в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Зміст особистісного компоненту навчальної працелюбності молодших школярів

Особистісна якість	Суть особистісної якості
Цілеспрямованість	- здатність керуватися в своїх вчинках і діях загальними та стійкими цілями, обумовленими твердими переконаннями.
Відповідальність	- здатність керуватися у своїх вчинках стійкими принципами, моральними переконаннями.
Самостійність	- прагнення обходитися без чужої допомоги; здатність критично ставитися до чужих впливів
Ініціативність	- здатність всупереч існуючим у особистості стереотипам знаходити нові, нешаблонні рішення навчальних завдань і засобів їх досягнення.
Наполегливість	- здатність енергійно діяти і досягати кінцевої мети, виборювати страх і невпевненість у своїх діях.
Організованість	- здатність керуватися у своїй діяльності твердо наміченим планом; - правильно вибудовувати власну навчально-пізнавальну діяльність.
Дисциплінованість	- здатність свідомо підкоряти свою поведінку загальноприйнятим нормам, установленому порядку.
Здатність до саморегуляції	- здатність керувати своїм емоційним і фізичним станом, правильне сприймання оточення, його аналіз, оцінка, прийняття рішень, послідовність, безпомилковість дій з досягнення мети, здатність протидіяти деструктивному впливу внутрішніх і зовнішніх умов на процес здійснення розумової праці.

Загальна логіка розвитку всіх вольових якостей може виражатись у такий спосіб: від уміння керувати собою, витримувати та виносити великі навантаження до здатності керувати діяльністю, концентрувати зусилля, домагатись у ній високих результатів. Відповідно до такої логіки змінюють один одного й удосконалюються прийоми розвитку вольових якостей. На початку молодший школяр просто захоплюється ними в інших людях, по-доброму заздрить тим, хто має ці якості. Потім учень заявляє про бажання мати такі якості в собі (11-12 років). Найбільш активним періодом вольового самовиховання в молодших школярів вважається вік від 9 до 11-ти років (3-4 клас початкової школи).

На відміну від хлопчиків вироблення специфічних якостей особистості, аналогічних вольовим, у дівчаток іде іншим шляхом. Для них такими видами діяльності, в яких складаються й закріплюються відповідні якості, найчастіше є навчання, доведення, різні види занять мистецтвом, а також жіночі види спорту. Дівчатка досліджуваного віку намагаються особливо проявити себе в навчанні, багато займаються тими навчальними предметами, де в них щось не виходить.

Аналіз результатів анкет, які були запропоновані молодшим школяра під час дослідження дозволяє зробити деякі висновки.

На запитання: “За що тебе цінують товариші і дорослі?” були отримані такі відповіді:

- ✓ за успіхи в навчанні;
- ✓ за активність;
- ✓ за силу волі;
- ✓ за цілеспрямованість.

На питання «Як ти прагнеш подолати негативні якості?» деякі школярі відповіли, що намагаються подолати труднощі, розвивають в собі силу волі, більше працювати над собою, більше спілкуватися з людьми. Але, на жаль, велика частина школярів (57%) відповіла, що “не знають, як це зробити”, “ніяк”, “абияк”.

Ці дані показують, що всі молодші школярі намагаються аналізувати свою діяльність, свій характер, поведінку. Проте деякі учні перебільшують свої недоліки і приходять до помилкового висновку про свою нездатність досягти успіху в будь-якій діяльності. Таких школярів слід переконувати, що себе завжди можна само вдосконалити, змінити в кращу сторону. Але для цього слід правильно оцінити власне «Я», скласти реальну програму самовиховання і працювати над її виконанням. З огляду на це учня передусім необхідно навчити спостерігати за собою, об'єктивно аналізувати й оцінювати власну діяльність.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов виховання навчальної працелюбності молодших школярів в освітньому процесі Нової української школи

2.2.1. Реалізація методів педагогічного стимулювання з метою виховання в молодших школярів навчальної працелюбності

Виховання навчальної працелюбності в молодших школярів вимагає виявлення і обґрунтування педагогічних умов, тобто обставин, суб'єктивних й об'єктивних вимог та передумов, завдяки реалізації яких педагог раціоналізує використання сил і засобів для досягнення висунутої мети [220; 330].

Під час обґрунтування педагогічних умов, які забезпечують успішне виховання навчальної працелюбності молодших школярів в освітньому процесі загальноосвітньої школи нами враховувалися наукові доробки провідних вітчизняних і зарубіжних учених (К. Бардін, В. Буряк, В. Євдокимов, Ю. Ібрагім, Ю. Кулюткін, І. Лернер, В. Лозова, Н. Можасєва, І. Раченко, А. Реан, М. Черпінський П. Якобсон та інші)), а також результати нашого дослідження.

На основі вивчення наукових праць з'ясовано, що пізнавальні потреби, позитивна мотивація навчання «зазвичай не виникають самі по собі (В. Лозова). Це вимагає *цілеспрямованого педагогічного стимулювання*

навчально-пізнавальної діяльності школярів, яке сприяє їхньому позитивно-активному ставленню до цієї діяльності і стає передумовою виховання в них навчальної працелюбності [48].

Древньогрецьким словом “стимулу” колись називали довгу загострену палку, якою поганяли биків і мулів. “Стимулювати” у сучасному розумінні означає «підштовхувати, спонукати людину до чого-небудь». Людина так влаштована, що без постійних нагадувань і спонукань, власних або зовнішніх зусиль, а часто і прямого примушення вона часто не може зрушитися з місця, недостатньо активно працює, живе через інерцію [38].

Проблема педагогічного стимулювання вивчалася в таких напрямках: стимулюючі можливості проблемного навчання (М. Махмутов), окремих методів виховання (Т. Ільїна, А. Кондратюк, В. Коротов, Б. Ліхачов) і самовиховання (А. Кочетов, Л. Рувинський), співвідношення матеріальних і моральних стимулів (К. Волков, А. Гордін, Е. Костяшкін, Ю. Фролов), виховні можливості окремих стимулів, таких як позитивний приклад (Г. Бойчук), суспільної думки, престижу (А. Вайсберг, Ж. Завадська), педагогічної оцінки (В. Вершиніна, Н. Селезньов), перспективи (С. Каркліна, В. Ковалевський) та інші.

Накопичені наукові і практичні факти дозволили нам дійти висновку, що педагогічне стимулювання приносить бажані наслідки, якщо:

- проводиться цілеспрямований, відповідний віковим особливостям і рівню вихованості учнів відбір тих чи інших стимулів у відповідній їх модифікації;
- матеріальні стимули використовуються одночасно з моральними, при акценті на моральному стимулі;
- колектив вихованців і особистість з позиції об'єкта стимулювання переходить в позицію суб'єкта цього процесу;
- враховуються особливості кожного з етапів розвитку виховного процесу в конкретній педагогічній і соціальній ситуації [51].

Педагогічне стимулювання сприяє заохоченню учнів до навчання, підвищенню рівня їхньої пізнавальної активності, збагаченню молодших школярів інформацією, породжує зацікавленість, викликає прагнення до засвоєння знань і вироблення вмінь і навичок, бажання вчитися. Крім того, стимулювання навчально-пізнавальної діяльності посилює в молодших школярів потребу власного пізнавального пошуку, самовиховання пізнавальних та емоційно-вольових якостей, полегшує процес учіння.

Ми вважаємо доцільним у контексті нашого дослідження розглянути методи педагогічного стимулювання [63], що найбільшою мірою сприяють вихованню досліджуваної нами якості молодшого школяра, які представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

***Методи педагогічного стимулювання
виховання в школярів навчальної працелюбності (за К.Д.Сачавом)***

Метод педагогічного стимулювання	Зміст методу	Вплив методу	Види (форми)
1	2	3	4
Заохочення	Метод вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності молодших школярів. Він закріплює позитивні навички і звички.	Збудження позитивних емоцій. Вселяє впевненість, створює добрий настрій, підвищує відповідальність.	Схвалення, похвала, подяка, вдячність, премія, нагорода, почесні обов'язки, важливе доручення.
Змагання	Метод спрямування природної потреби молодших школярів у суперництві й пріоритеті на виховання потрібних їм і суспільству якостей.	Засвоєння досвіду суспільної поведінки, розвиток фізичних, моральних, естетичних якостей.	Фізичні, навчальні, художньо-естетичні тощо
Сугестія (навіювання)	Метод полягає у опосередкованому формуванні думки про необхідність навчання через апеляцію до підсвідомості учнів.	Активізація розумової сфери учня	Періодичне повторення однієї і тієї ж думки; висування вимог до бажаної емоційної реакції автоматичне

			включення до певної роботи
Створення ситуації успіху	Метод включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортають роботу з різними категоріями учнів.	Надається можливість учням досягнути високого рівня взаєморозуміння, взаємоспілкування, розвиваються здібності працювати і навчатися самостійно	Продумана та підготовлена вчителями і сім'єю стратегія і тактика створення ситуації успіху для молодшого школяра
Педагогічна підтримка	Метод сумісного подолання перепон, які виникають у житті і віддаляють особистість від досягнення бажаного результату.	Розвивається суб'єктний потенціал дитини (її самосвідомість, самоорганізація, самовизначення).	Створення фону доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва.

Найпростішим видом заохочення є схвалення. Стимулювальний ефект в цьому разі педагог може висловити мімікою, жестом, позитивною оцінкою поведінки чи роботи молодшого школяра, колективу, довір'ям у вигляді доручення, схваленням перед класом, учителями, батьками. Повага, довіра, вселяють впевненість у своїх силах, почуття власної гідності [63].

Заохоченням більш високого рівня є вдячність, нагородження тощо, які викликають і підтримують стійкі позитивні емоції, дають вихованцям чи колективу довгочасні стимули, бо вінчають тривалу і наполегливу працю.

Ефективним методом педагогічного стимулювання є змагання. З-поміж важливих вимог і умов організації змагання виділимо такі:

1. Продумана організація змагання: необхідно визначити мету і завдання змагання, скласти програму, розробити критерії оцінок, створити умови для проведення змагання, підведення підсумків і нагороди переможців. Змагання повинно бути досить важким, захоплюючим; пункти змагання – конкретними, щоб результати їх виконання можна було оцінити і порівняти; критерії оцінок – простими і зрозумілими для всіх учасників.

2. Необхідно встановити спрямованість і зміст змагання. Класичним видом змагань у загальноосвітніх школах було змагання за звання першого учня школи, класу, кращого знавця предмета. У наших загальноосвітніх

школах протягом останніх десятиліть змагання за конкретним показником успішності не проводилося. Сьогодні з'явилися можливості відродити такі змагання між молодшими школярами. Звикати до активної боротьби за своє майбутнє людина повинна з дитинства і в реальних умовах. Усе, що є в житті, повинно бути в школі.

Ефективність змагання значно підвищується, якщо його цілі й завдання, умови проведення визначають самі учні. Вони ж підводять підсумки і визначають переможців. Учитель підтримує, спрямовує ініціативу школярів, надає їм конкретну допомогу. Такі дії вчителя викликають позитивне ставлення учнів до навчання, що, у свою чергу, виховує навчальну працелюбність молодших школярів.

Сугестія (навіювання) – ефективний метод педагогічного стимулювання, але важливо, щоб молодші школярі не усвідомили того впливу, що здійснюється, тому вчитель повинен слідкувати за невимушеністю своєї поведінки, динамізмом свого впливу на кожного учня.

Успіх педагогічного стимулювання позитивно-активного ставлення молодших школярів до навчально-пізнавальної діяльності залежить від творчого застосування розглянутих методів, від різноманітності тих деталей, які зумовлюються конкретною обстановкою і не можуть бути передбачені заздалегідь.

Метод створення ситуації успіху треба розуміти як позитивне підсилення в широкому значенні. Він полягає в тому, що педагог допомагає вихованцеві домогтися певного успіху в необхідній справі й тим підкріплює мотивацію подальшої активності. Цей метод, зазвичай, потребує від педагога значно більших зусиль, ніж заохочення, але він є й більш результативним.

Наведемо типовий приклад. Найчастіше причиною поганої успішності школяра є прогалини у попередніх знаннях учнів, особливо з математики, природознавства, Я досліджую світ. Зауваження і догани допомагають у цих випадках мало, у той час як найкращим засобом є допомога учневі в ліквідації

існуючого відставання, тобто у виконанні домашніх завдань. Допомога потребується не один і не два рази, але іншого виходу немає. Тільки тоді, коли учень починає долати труднощі, він позбувається гальмуючого небажання працювати над засвоєнням матеріалу. Таким чином, допомога і є засобом створення ситуації успіху у навчанні, що є ознакою навчальної працелюбності школяра. Деякі прийоми створення ситуації успіху описані А. Белкіним в його книзі “Ситуация успеха. Как ее создать” [5].

Педагогічна підтримка спрямована на розвиток суб'єктного потенціалу дитини – її самосвідомості, самоорганізації, самовизначення. Змістом педагогічної підтримки є подолання перепон, які виникають у житті і віддаляють особистість від досягнення бажаного результату. Перепони можуть бути суб'єктивними: обмеженість інформації для самостійної дії; недостатні вольові, інтелектуальні, моральні зусилля особистості; невідповідність фізичного, психічного, комунікативного розвитку, знань, досвіду, способів діяльності; об'єктивними (соціальними): учителі як носії існуючих програм, методів навчання й виховання, стилю спілкування з учнями; ставлення, ціннісні орієнтації сім'ї, друзів, групи ровесників тощо; матеріальними: обмежені фінансові можливості сім'ї, недостатня навчально-матеріальна база школи тощо. Усі ці групи перепон безпосередньо чи опосередковано перешкоджають самореалізації і самовизначенню особистості.

Методи педагогічної підтримки поділяють на дві групи. Перша група методів забезпечує підтримку усіх вихованців, створює фон доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва. До неї відносять методи взаємної довіри, взаємного інформування, спільного планування уроків, виховних справ, рольові ігри, ігри-драматизації, схвалення досягнень групи, колективу.

Друга група методів спрямована на індивідуально-особистісну підтримку. Вона передбачає діагностику індивідуального розвитку, вихованості, визначення особистісних проблем дітей, відстеження процесу індивідуального розвитку учня.

Особливу роль в індивідуальній підтримці вихователя відіграють ситуації успіху, ситуації підвищення статусу вихованця, ситуації значимості його особистих “внесків” у вирішення загальних завдань, створення умов для самореалізації особистості тощо.

Розроблена вчителями та іншими педагогічними працівниками школи методика використання зазначених методів педагогічного стимулювання відповідно до окремої особистості молодшого школяра або класного колективу сприятиме забезпеченню цілеспрямованого стимулювання позитивно-активного ставлення молодших школярів до навчально-пізнавальної діяльності і, як наслідок, вихованню в них навчальної працелюбності.

Отже, педагогічне стимулювання сприяє заохоченню учнів до навчання, підвищенню рівня їхньої пізнавальної активності, збагаченню школярів інформацією, породжує зацікавленість, викликає прагнення до засвоєння знань і вироблення вмінь і навичок, бажання вчитися. Крім того, стимулювання навчально-пізнавальної діяльності посилює в учнів потребу власного пізнавального пошуку, самовиховання пізнавальних та емоційно-вольових якостей, полегшує процес учіння.

2.2.2. Формування основ культури розумової праці як основи навчальної наполегливості школярів

Аналіз праць науковців (К. Бардін, В. Євдокимов, Ю. Ібрагім, В. Лозов, Н. Можаяєва, І. Раченко, М. Черпінський та інші), власні педагогічні спостереження дозволили дійти висновку, що зміст культури розумової праці і навчальної працелюбності багато в чому збігаються і є взаємопов'язаними.

На основі цього висновку була сформульована друга педагогічна умова виховання навчальної працелюбності молодших школярів, а саме: *забезпечення формування основ культури розумової праці молодших школярів.*

Ф. Гоноблін, М. Єрастов, В. Коган, В. Пунський, Т. Храбрікова характеризують культуру розумової праці як систему звичок, умінь і навичок організації праці, швидкого й точного засвоєння знань, їх активної переробки й правильної передачі іншим людям відповідно до норм і правил розумової діяльності. Як уміння вчитися розкривають культуру розумової праці В. Кулько [41], В. Сухомлинський [68], К. Ушинський [71]. Так, з цього приводу В. Сухомлинський роз'яснював, що вміння вчитися означає вчити себе і наводив приклад про безсилля сотні вчителів у разі, якщо особа не прагне змушувати себе до оволодіння цими вміннями. У контексті нашого дослідження ця думка видатного педагога набуває особливого значення.

Поняття “культура розумової праці” розглядають також як систему раціональних прийомів, які характеризують стиль розумової діяльності на основі володіння знаннями особливостей протікання психічних процесів (Д. Богоявленська, А. Брушлинський, В. Буряк, Ю. Ведернікова, на основі впливу фізіології й гігієни на розумову працю О. Агапова; Г. Айзенк, В. Антонова, І. Арнольд, С. Архангельський, І. Беляєв, М. Вебер).

В. Безрукова, С. Бондаренко, Г. Гецов, Г. Граник, Л. Концевая, Б. Коротяєв, В. Кукушкін, Л. Николаєва, І. Усачова та інші розглядають “культуру розумової праці” як систему формування знань, умінь і навичок розумової праці з окремими джерелами інформації.

Як компонент, що забезпечує готовність учнів до засвоєння навчального матеріалу, формує пізнавальні мотиви, інтереси, світорозуміння й духовний світ особистості, культуру розумової праці визначають Д. Богоявленський, Є. Кабанова-Меллер, А. Кірсанов та інші.

Учені В. Кукушкін, І. Раченко [40; 60] культуру розумової праці розглядають як дотримання всіх вимог наукової організації праці.

Саме поняття “наукова організація праці” є неоднозначним. Водночас у більшості джерел його розкривають як вдосконалення організації трудової діяльності на основі досягнень науки і передового досвіду, покращення

організаційних форм використання живої праці в межах конкретного колективу (Ю. Ведерникова [11], А. Крупнов [39], М. Черпінський [74] та інші).

В. Євдокимов [20], В. Лозова [48], Н. Можасєва [54], Т. Олейник [20] та інші називають «наукову організацію праці» (НОП) системою науково-обґрунтованих заходів, що проводяться викладачами і навчальними закладами задля забезпечення найвищої ефективності діяльності суб'єктів навчання при раціональному використанні їхніх сил і часу [54].

Усі запропоновані визначення «наукової організації праці» певною мірою відносяться до зовнішнього впливу на особистість. Водночас не можемо не погодитися з Ю.Ібрагім [27], який визначив наукову організацію праці як свідому, упорядковану діяльність особистості, спрямовану на створення матеріальних і духовних цінностей, а отже це поняття розглядається як внутрішній поштовх до вдосконалення на основі наукових знань. Тим самим це визначення, на нашу думку, наближує поняття НОП до поняття “культура розумової праці” як внутрішнього утворення.

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що поняття “культура розумової праці” і “наукова організація праці” тісно пов’язані зі ще одним поняттям “раціональна організація праці” (РОП), яке не має чіткого окремого визначення донині. Учені (К. Бардін, В. Євдокимов, Ю. Ібрагім, В. Лозова, І.Раченко, М.Черпінський та інші), розглядають його як правильну, впорядковану, найефективнішу, узгоджену навчальну роботу, що включає як зовнішні – правильний режим роботи, устаткування місця, відбір порядку виконання, – так і внутрішні умови діяльності, а саме: уміння швидко включатися в роботу, вести її не відволікаючись, вольові вміння. На нашу думку, таке визначення є слушним, оскільки розкриває умови ефективного здійснення розумової праці, але недостатньо враховує якості особистості, які визначають дотримання й врахування визначених умов [20; 27; 48; 60; 74].

Аналіз наукових праць з теми дослідження дає можливість дійти висновку, що поняття “культура розумової праці” найбільш широке, яке

включає як вимоги наукової організації праці, так і раціональної організації праці. Оскільки культура наукової праці на відміну від інших понять є внутрішньою характеристикою найефективнішого здійснення розумової праці, то ми приймаємо визначання поняття “культура розумової праці”, яке пропонує Ю. Ібрагім [27], а саме: “Культура розумової праці – інтегрована якість особистості, яка сформована на основі спеціальних знань, умінь і навичок, а також певних якостей особистості й визначає ефективність здійснення розумової праці індивіда в навчальній діяльності”.

Формування основ культури розумової праці молодших школярів у загальноосвітньому навчальному закладі передбачає засвоєння знань про способи здійснення розумової праці (правила організації праці; роботи з книгою та друкованими джерелами інформації); про особливості культури усного й письмового мовлення. Також передбачає знання особливості праці на уроках, при підготовці до класних занять та організації самостійної роботи. Знання з гігієни: правила організації робочого місця; сприятливі умови розумової праці, режим провітрювання та розміщення джерел світла, фізичний комфорт особистості молодшого школяра.

На жаль, наявність знань про культуру розумової праці молодших школярів ще не означає якісного володіння нею. Для того, щоб знання приносили користь, необхідно перевести їх на рівень практичного використання шляхом виконання вправ у звичних та змінених умовах за допомогою вчителів і, безумовно, батьків молодших школярів. Отже, оволодіння молодшими школярами основами культури розумової праці вимагають опанування відповідними вміння.

Культура розумової праці включає позитивне ставлення молодшого школяра до змісту й процесу навчання, до ефективного володіння знаннями й способами діяльності, у мобілізації морально-вольових зусиль, спрямованих на досягнення навчально-пізнавальної мети, що вимагає активності особистості.

Як уже зазначалося надзвичайно важливими для виховання навчальної працелюбності молодшого школяра є вольові якості особистості – активність, цілеспрямованість, рішучість, витримка й самовладання, наполегливість, організованість, відповідальність, внутрішня дисциплінованість, які суттєво впливають на ефективність праці. Ці якості характеризують і культуру розумової праці.

Культура розумової праці передбачає сформованість таких емоційних якостей, як допитливість, керування негативними емоціями, а також комунікативних – толерантності, уміння слухати й чути, відкритість, уміння враховувати особливості співбесідника.

Сукупність зазначених особистісних якостей є умовою успішного оволодіння молодшими школярами основами культури розумової праці, а тому й якісного її здійснення, виховання в школярів навчальної працелюбності.

Ще Л. Виготський «звернув увагу на ту обставину, що у випадку з молодшими школярами найчастіше має місце не слабкість волі, а слабкість цілей, коли школярам просто немає ради чого долати різні перепони, включаючи і власні лінощі. Поява ж значущої мети вирішує і проблеми волі» [64].

Недостатність волі полягає передусім у тому, що, проявляючи велику наполегливість в одному виді діяльності, молодші школярі можуть не виявляти її в інших видах.

2.2.3. Забезпечення самовиховання емоційно-вольових особистісних якостей молодших школярів

Важлива роль у розвитку вольових якостей молодшого школяра належить самовихованню. Відсутність даної якості призводить до того, що молодший школяр при перших ознаках труднощів відступає, губиться, припиняє навчальну працю чи переходить до іншої справи. Тому ми вважаємо, що *організація самовиховання школярами емоційно-вольових особистісних*

якостей (самостійності, ініціативності, наполегливості, волі, відповідальності, дисциплінованості тощо) є третьою умовою виховання навчальної працелюбності молодших школярів.

Проблемою самовиховання займалися і займаються зараз багато філософів, істориків, педагогів, психологів та вчителів-практиків. Існує велика кількість наукових доробок і популярної літератури з цієї проблеми.

Так, проблемі самовиховання багато уваги приділяв професор А. Ковальов. Його монографія “Особистість виховує себе” [30] присвячена методам і умовам самовиховання особистості. Праця ілюстрована яскравими прикладами успішної роботи над собою як великих людей минулого, так і наших сучасників.

Досить своєрідним до цього питання є підхід Дейла Карнегі в його популярній праці «Як завоювати друзів і впливати на людей», де він дає практичні поради, учить яким потрібно стати, що б люди любили і поважали тебе, проте багато з його пропозицій, на нашу думку, є спірними, такими, що не відповідають нашій ментальності й національним культурним традиціям.

А. Кочетов [36] вважає, що «самовиховання молодших школярів починається з самооцінки. Людина повинна точно знати, які якості слід виховувати в себе. Самооцінка формується шляхом порівняння себе з іншими людьми і шляхом зіставлення рівня своїх домагань з результатами своєї діяльності. Адекватна самооцінка дозволяє правильно сформулювати цілі самовиховання. Вона формується в тих випадках, коли суб'єкт виявляє думку про себе і своїх вчинках у людей, з якими контактує в родині, у навчальному закладі, на відпочинку; критично зіставляє себе з оточуючими. Якщо результат цих контактів - занижена самооцінка, людина починає знаходити в кожній справі нездоланні перешкоди» [36].

Самовиховання молодших школярів передбачає такі технологічні кроки:

- 1) усвідомлення учнями початкової школи свого способу життя, осмислення значущості навчання. На цьому етапі педагог, класний керівник, батьки допомагають школярам усвідомити свої позитивні і негативні якості, зрозуміти нетерпимість своїх недоліків;

2) оволодіння молодшими школярами навичками самостійної роботи в навчально-пізнавальній діяльності;

3) складання власної програми самовиховання. Тут потрібна допомога з боку вчителя щодо об'єктивності оцінки школярем власного «Я», правильності вибору цілей, способів їх досягнення тощо;

4) безпосередня організація процедури самовиховання.

Отже, вивчення наукової літератури, урахування даних дослідження дозволили визначити педагогічні умови виховання навчальної працелюбності в молодшого школяра:

1) стимулювання позитивно-активного ставлення школярів до навчально-пізнавальної діяльності;

2) забезпечення формування основ культури розумової праці учнів;

3) організація самовиховання школярами емоційно-вольових особистісних якостей) [36]. Ці умови вважаємо оптимальними, оскільки вони спрямовані на забезпечення всіх структурних компонентів досліджуваної якості молодшого школяра, ураховують логіку (етапи) виховного процесу: формування мотиваційної сфери вихованців, їх ціннісних орієнтацій; оволодіння необхідними для здійснення діяльності знаннями; перетворення мотивів, цінностей, знань у переконання, установки особистості; організація діяльності та спілкування дитини; аналіз і самоаналіз результатів спілкування.

Висновки до другого розділу

Особливості виховання навчальної працелюбності в молодших школярів зумовлюються їхніми віковими особливостями. Так, на фоні суперечливого особистісного становлення, пов'язаного зі стрімким психофізіологічним розвитком, у молодших школярів виявляються: прагнення до пізнання навколишнього світу, до спілкування з однолітками; до регулярної розумової праці; такі особистісні якості, як сумлінність, дисциплінованість, відповідальність, упевненість у собі тощо. У цьому віці починається розвиток самосвідомості й самооцінки, інтересу до себе як особистості, до своїх можливостей і здібностей. Водночас у такому віці в школярів ще не сформовано стійкі мотиви навчання, у них зберігається схильність до ігрової діяльності, мимовільна увага над довільною; наочно-образне мислення, недостатній розвиток вольових якостей.

У процесі виховання навчальної працелюбності в молодших школярів важливо враховувати, що під час переходу учнів з дошкільної до початкової школи в них спостерігається швидка стомлюваність, частими є випадки сильної збудженості й роздратованості, немотивованого негативізму.

Оптимальними педагогічними умовами виховання навчальної працелюбності у молодших школярів є:

- 1) стимулювання позитивно-активного ставлення школярів до навчально-пізнавальної діяльності;
- 2) забезпечення формування основ культури розумової праці учнів;
- 3) організація самовиховання школярами емоційно-вольових особистісних якостей (самостійність, ініціативність, наполегливість, воля, відповідальність, дисциплінованість тощо).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило сформулювати **висновки** відповідно до поставлених завдань:

У магістерській роботі на основі аналізу й узагальнення теоретичних положень психологічної, педагогічної, фізіологічної наук про розумову працю визначено сутність навчальної працелюбності як інтегрованої особистісної якості, яка виявляється в яскраво вираженому позитивно-активному відношенні особистості до навчальної діяльності, готовності тривалий час без примусу і з задоволенням займатися навчально-пізнавальною діяльністю, доводити справу до кінця

З урахуванням вікових особливостей молодших школярів (виявлення прагнення до пізнання навколишнього світу, до регулярної розумової праці; здатність активно виявляти в навчальній діяльності такі особистісні якості, як сумлінність, дисциплінованість, відповідальність, упевненість у собі; розвиток самосвідомості й самооцінки, інтересу до себе як особистості, до своїх можливостей і здібностей і водночас неформованість стійких мотивів навчально-пізнавальної діяльності, часте переважання мимовільної уваги над довільною; наочно-образне мислення, недостатній розвиток вольових якостей) конкретизовано зміст мотиваційно-емоційного, інформаційно-когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного компонентів структури їхньої навчальної працелюбності.

Науково обґрунтовано педагогічні умови успішного виховання навчальної працелюбності молодших школярів: 1) стимулювання позитивно-активного ставлення школярів до навчально-пізнавальної діяльності; 2) забезпечення формування основ культури розумової праці учнів; 3) організація самовиховання школярами емоційно-вольових особистісних якостей (самостійність, ініціативність, наполегливість, воля, відповідальність, дисциплінованість тощо).

Уточнено критерії та показники рівнів сформованості навчальної працелюбності школярів, а саме:

1) мотиваційний (характер вияву пізнавальних потреб, інтересу, ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, прагнення до самовдосконалення; характер емоцій у процесі розумової праці);

2) когнітивний (навчальна ініціативність, навчальна самостійність, рівень пізнавальної активності, рівні навчальних досягнень);

3) процесуальний (сформованість навчально-інформаційних, навчально-інтелектуальних, навчально-організаційних, рефлексивно-оцінних умінь);

4) особистісний (виявлення емоційно-вольових якостей, що характеризують навчальну працелюбність молодшого школяра).

За уточненими критеріями і показниками виявлено такі позитивні зміни в молодших школярів:

- у мотиваційно-емоційній сфері суттєво збільшилась кількість учнів, які виявляють стійкість пізнавальних потреб, позитивно-активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності; відчують задоволення від розумової праці; прагнуть до самовдосконалення;

- в організації розумової праці: активність у самостійному оволодінні знаннями та вміннями, прагнення їх використовувати в навчально-пізнавальній діяльності (користування підручником, опрацювання першоджерел, планувати, уміння слухати й занотовувати почуте, заощаджувати час, дотримуватися гігієни робочого місця тощо); виявлення наполегливості, самостійності, дисциплінованості, тобто здатності відповідально й свідомо ставитися до виконання доручень та завдань, виконувати їх у визначений термін; посилення вимогливості до себе, до результатів праці, що пов'язано з самоосвітою, самовихованням, дотримання режиму дня;

- у розвитку індивідуальних потенційних можливостей та пізнавальних процесів (сприйняття, увага, пам'ять, мислення) та емоційно-вольових якостей (наполегливість, витривалість, дисциплінованість, організованість, відповідальність, здатність до саморегуляції) молодших школярів, що сприяло підвищенню працездатності та тривалому збереженню її рівня.

Аналіз експериментальних даних свідчить про те, що реалізація науково обґрунтованих умов виховання навчальної працелюбності молодших школярів сприятиме підвищенню інтересу і загальної мотивації учнів до процесу пізнання завдяки стимулюванню позитивно-активного ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, раціональній організації розумової праці школярів, запровадженню різноманітних, привабливих для учнів форм і методів, спрямованих на формування їхньої пізнавальної самостійності й пізнавальної ініціативності; ігровій складовій навчальних завдань, вихованню емоційно-вольових якостей школярів, взаємодії з батьками учнів.

Проведене дослідження не розкриває всіх аспектів представленої проблеми. Перспективними для подальшого наукового дослідження є питання розробка та забезпечення технології виховання навчальної працелюбності школярів, пошуку нових ефективних форм і методів, спрямованих на підвищення ефективності цього процесу та інші.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абилов К. С. (1995) *Развитие трудолюбия младших школьников*. Баку, 29 с.
2. Абульханова-Славская К.А. (2007) Типология активности личности в социальной психологии. *Психология личности и образ жизни*. М., С. 10–14.
3. Амонашвили Ш. А. (2008) *Гуманно-личностный подход к детям*. Воронеж, 544 с.
4. Бабанский Ю. К. (2001) *Рациональная организация учебной деятельности*. М.: Знание, 96 с.
5. Белкин А. С. (2001) *Ситуация успеха. Как ее создать : Кн. для учителя*. Москва : Просвещение, 168 с.
6. Беспалько В. П. (2002) *Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия)*. М. : Изд-во Моск. психол.-пед. ин-та; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК». 352 с.
7. Бех І. Д. (2003) *Праця – головний вихователь школярів*. К. : Знання, 127 с.
8. Блауберг И. В. (2001) *Проблема целостности и системный подход*. К., 446 с.
9. Блонский П.П. (2001) *Избранные педагогические произведения*. М.: Просвещение, 157 с.
10. Божович Л. И. (2005) *Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности*. М. : Междунар. пед. академия, 209 с.
11. Ведерникова Ю. Н., Анисимова Ю. Н. (2009) Особенности психологического проявления трудолюбия у юношей и девушек. *Комплексные исследования свойств личности: научная школа А.И. Крупнова : сб. науч. статей, посвященный 70-летию А.И. Крупнова*. М. : РУДН, С. 186-189.
12. *Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.*

13. Вихрущ А., Дем'янчук С. (2001) Особливості трудової підготовки учнів загальноосвітніх шкіл у період розбудови державності України]. *Наукові записки Тернопільського педагогічного університету. Серія: Педагогіка. № 6. С.51–54.*
14. Выготский Л.С. (2001) *Педагогическая психология*. М.: Педагогика, 480 с.
15. Высотина Л. А. (1999) *Нравственное воспитание младших школьников*. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 151 с.
16. Гендин А. М. (2002) Потребности, интерес, цель как факторы детерминации человеческой деятельности. *Проблемы философии и научного коммунизма. Красноярск, Вып. 6. 107 с.*
17. Гоноболин Ф. Н. (2001) *Внимание и его воспитание*. М.: Педагогика, 160 с.
18. Даль В. (2001) *Толковый словарь живого великорусского языка*: В 4-х т. М.: Русский язык, Т.3. 555 с.
19. Дмитриев А. Е. (2001) Воспитательная направленность учебного материала. *Начальная школа. № 8. С.22–23.*
20. Евдокимов В. И. Олейник Т.А., Горькова С.А., Микитюк М. В. (2002) *Практикум по развитию критического мышления*. Х.: Торнадо, 144 с.
21. Ерастов Н. П. (2000) *Культура умственного труда. Беседы о рациональной организации познавательной деятельности*. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд-во, 192 с.
22. Загвязинский В. И. (2011) *Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр “Академия”, 192 с.
23. Запорожец А. В. (2006) *Психическое развитие ребенка. Избр. психологические труды в 2-х т. М., Т. 1. 312 с.*
24. Здравомыслов А. Г. (2009) *Потребности. Интересы. Ценности*. М.: Наука, 224 с.
25. Ильенков Э. В. (1999) *Философия и культура*. М.: Политиздат, 51с.

26. Ильин Е. П. (2002) *Психология воли*. СПб : Питер, 288 с.
27. Ібрагім Ю. С. (2010) *Формування культури розумової праці студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі навчання: монографія*. Х., 235 с.
28. Иващенко А. (1999) *Теория и практика идейно-нравственного воспитания школьной молодежи*. М : Молодая гвардия, 200 с.
29. Кабанова-Меллер Е. Н. (2008) *Формирование приёмов умственной деятельности и умственное развитие учащихся*. М. : Просвещение, 288 с.
30. Ковалев А. Г. (1999) *Личность воспитывает себя*. М., 89 с.
31. Коган В. М. (2007) *Гигиена умственного труда*. М.: Центр. Ин-т санитарного просвещ. 172 с.
32. Кожев А. (2003) *Введение в чтение Гегеля*. СПб.: Наука, 111 с.
33. Концепція середньої загальноосвітньої школи України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1992. 31 с.
34. Концепція сучасного українського виховання. Львів. облас. орг. Всеукр. пед. т-ва ім. Г.Ващенка. *Освіта*. 1996. № 50. С.4–5.
35. Костюк Г. С. (2009) *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. К. : Рад. школа, 139 с.
36. Кочетов А. І. (2001) *Організація самовиховання школярів*. Мн.: Нар. Освіта, 86 с.
37. Кравчина О. (2013) *Активні та інтерактивні методи навчання*. К.: ЦППО АПН України, 32 с.
38. *Краткий психологический словарь* / [Ред.-сост. Л.А. Карпенко]; [Под общ. ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. Ростов н/Д : Феникс, 2009. 512 с.
39. Крупнов А. (2011) *Становление любознательности и инициативности в ходе обучения. Проблемы формирования и развития личности в психологии и педагогике*. М., С.52-57.
40. Кукушкин В. Д., Неволин И.Ф., Бушуев В.С. (2000) *Организация умственного труда: [Учеб. пособие]*. М : Моск. ин-тут стали и сплавов, 186 с.

41. Кулько В. А., Цехмистрова Т.Д. *Формирование у учащихся умений учиться* : пособие для учителей. М., 1982. — 80 с.
42. Лазаревський С. В. (2006) Методика формування у школярів загальнонавчальних умінь. *Педагогіка: наук.-метод. зб. Вип. 26*. 152 с.
43. Левитов Н. Д. (2003) *Психология труда*. М. : Просвещение, 57 с.
44. Леонтьев А. Н. (1995) *Деятельность. Сознание. Личность*. М.: Политиздат, 304 с.
45. Лернер И. Я (2000) *Процесс обучения и его закономерности*. М. : Знание, 96 с.
46. Лещук С. О. *Навчально-інформаційне середовище як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів старшої школи у процесі навчання інформатики* : навчальний посібник. К., 2008. 220 с.
47. Липкина А. И. (2001) *Педагогическая оценка и её влияние на формирование личности неуспевающего школьника. Психологические проблемы неуспеваемости школьников*. М. : Педагогика, С. 96-129.
48. Лозова В. І., Троцько Г. В. (2002) *Теоретичні основи виховання і навчання* : навчальний посібник. Х. : ОВС, 400 с.
49. Магеррамов М.Д. (2001) *Очерки по психологии*. Баку : Азернешр, Ч.2. 42 с.
50. Макаренко А.С. (1999) *Трудовое воспитание*. М.: Просвещение, 34с.
51. Маркова А. К. (2000) Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников. *Вопросы психологии. № 5*. С.44–59.
52. Матушкин С. Е. (2002) *Трудолюбие: содержание и воспитание*. Челябинск: Юж.-Ур. науч.-образоват. центр РАО, 115 с.
53. Миропольский С. И. (2001) Очерк главнейших практических положений педагогіки. Сост. П.Рощин. *Семья и школа. № 10*. С. 507-534.
54. Можаяева Н. А. (2009) *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. К., 64 с.
55. Мясищев В. Н. (1999) О связи склонностей и способностей. *Склонности и способности: сб. статей. Л.: Изд-во ЛГУ*, С. 3–14.

56. Обозов Н. Н. (1999) *Психология межличностных отношений*. К., 198 с.
57. Паламарчук В. Ф. (2000) *Як виростити інтелектуала : Посіб. для вчителів і керівників шкіл*. К. : Навч. книга. Богдан, 151 с.
58. Пинский А. А. *Либеральная идея и практика образования*. М. : ГУ ВШЭ, 2011.
59. Пунский В. О. (2008) *Азбука учебного труда: [Кн.для учителя]: Обобщение передового педагогического опыта*. М. : Просвещение, 144 с.
60. Раченко И. П. (2001) *НОТ учителя: кн. для учителя*. М. : Просвещение, 238 с.
61. Рубинштейн С. Л. (1998) *О мышлении и путях его исследования*. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 147 с.
62. Савченко О. Я. (2004) Уміння вчитися як ключова компетентність загальної шкільної освіти. Компетентний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. К. : «К.І.С.», С. 34-46.
63. Сачава К. Д. (2011) Структура навчальної працелюбності школярів. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди,. — Вип. 40. – С. 116–122.
64. Свадковский И.Ф. (1999) *О воспитании трудолюбия у детей*. М. : Учпедгиз, 71с.
65. Семенов Н. А. (2000) О способах организации обучения. *Советская педагогика. № 11*. С. 78–82.
66. Сластенин В. А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. (2012) *Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. М. : Издательский центр “Академия”, 576 с.
67. Сухомлинский В. А. (1991) Как же воспитывать любовь к труду? *Начальная школа. № 1*. С. 21– 28.
68. Сухомлинський В. О. (1999) Виховувати людину майбутнього. *Рад. освіта, 5 грудня*.
69. Ткачов А.С. (2011) *Формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання : навчальний посібник*. Х., 213 с.

70. Усова А. (2000) Чтобы учение стало интересным и успешным. *Педагогика. № 4. С. 30–33.*
71. Ушинський К.Д. (1992) *Праця в її психічному і виховному значенні*: [в 6-ти т.]. Т.5. К. : Рад. школа, С. 387–396.
72. Харламов И. Ф. (2005) *Как активизировать учение школьников*. Мн : Народная асвета, 208 с.
73. Чернецов П.И. (2001) Трудолюбие как социально-педагогическая проблема: Методологические основы его воспитания. *Вестник Черкасского ун-та : сб. науч. трудов. Сер. 5 Педагогика. Психология. № 1. С. 13–31.*
74. Черпінський М. В. (1992) *Наукова організація праці в школі*. К. : Рад. шк., 126 с.
75. Шамова Т. *Активизация умения школьников*. М. : «Знание», 1999. 96 с.
76. Шацкий С. Т. (1999) *Избранные педагогические сочинения*: В 2 т. М., 359 с.
77. Щукина Г. И. (1999) *Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов*. М. : Просвещение, 160 с.
78. Юркевич В. С. (1992) Саморегуляция как фактор общей одаренности. *Проблемы дифференциальной психодиагностики*. М.: Педагогика, С. 233–249.

Додатки

Додаток А

АНКЕТА «Мої інтереси і захоплення»

Мета: виявити переважні особистісні інтереси молодших школярів у сфері навчання та дозвілля.

1.Що ти зазвичай робиш після уроків?

2.До яких своїх позааудиторних захоплень ти ставишся так само серйозно, як до занять? _____

3.Чи є в тебе улюблені книги, ігри, хобі ? Які?

4.Чи є в твоїй родині спільні захоплення?

5.Чим ще ти хотів би займатися у вільний час?

6.Що тобі заважає це робити?

7. Скільки часу в день йде на перегляд телепередач? _____

8. Скільки часу ти гуляєш? _____

Скільки часу займаєшся з батьками якою-небудь спільною справою?

10. Що входить в коло твоїх обов'язків по дому?

11. Скільки часу йде на читання газет і журналів? _____

12.Скільки часу йде на спортивні заняття? _____

13.Скільки часу йде на прослуховування музики? _____

14. Яким видом творчості ти займаєшся і скільки на це йде часу?

Якщо бажаєш, проаналізуй сферу своїх інтересів, оціни по п'ятибальній шкалі сфери інтересів.

Коли тебе не цікавить певна сфера, став 1 бал.

Мало цікавить став 2 бали.

Цікавить – 3 бали.

Дещо цікавить – 4 бали.

Дуже цікавить – 5 балів.

№ пп	Інтереси	Бали				
		1	2	3	4	5
1	Навчання					
2	Читання художньої літератури					
3	Читання фахової літератури					
4	Спілкування в родині					
5	Спілкування з друзями					
6	Спілкування в соціальних мережах					
7	Спостереження за тваринами					
8	Спілкування з природою					
9	Заняття музикою					
10	Заняття образотворчим мистецтвом					
11	Віршування, написання нарисів					
12	Заняття танцями, співом					
13	Технічна творчість. Моделювання					
14	Виготовлення власноруч виробів					
15	Відвідування театру					
16	Перегляд фільмів					
17	Заняття спортом					
18	Подорожі, екскурсії					
19	Комп'ютерні ігри					
20	Заняття без певної мети					

Без труда нема плода

Бесіда про працю

(4 клас)

— Чому праця є необхідною складовою людського життя? (Відповіді учнів).

— Чому лінь засуджується у людському суспільстві? (Відповіді учнів).

— А якби ви жили самі, без людей, чи тоді треба було б працювати? (Відповіді учнів).

— Пригадайте вірш про працю, якусь роботу.

Учень.

Тоді в світі гірко жити,

Як не працювати.

Нема чого їсти, пити

І що одягати.

Навіть схочеться напиться

У спеку водички,

Треба буде нахилитись

До струмка чи річки.

Бо, як кажуть добрі люди,

«Праця всіх годує!

Від роботи сила буде,

А от лінь — марнує».

Вчитель. А праця людину звеличує, робить її стійкою і сильною, багатою і незалежною. Бо, як кажуть у народі: «На дерево дивись, як родить, а на людину, як робить». Бо про тих, хто до роботи ставиться з відповідальністю, хто любить працювати, вміє все робити, кажуть: «І коваль, і швець, і кравець, і на дуді гравець». І всім зрозуміло, яка це вправна, роботяща людина. Такому ніколи не буває сумно, бо він завжди знайде улюблену справу для розуму і рук. А от, хто до роботи не привчений, не любить працювати, то йому день роком стає, бо нічим зайнятись. І тоді починає людина займатись різними дурницями, від яких ні серцю, ані розуму нема користі.

— А яку роботу любите виконувати ви, діти? Що вас найбільше приваблює? (Відповіді учнів).

— Пригадайте, чи було колись вам нудно, не було чим зайнятись? Що ви тоді робили? (Відповіді учнів).

— Як ви себе відчуваєте, коли нічим зайнятись, куди йдете, де шукаєте розвагу? (Відповіді учнів).

Так от, щоб життя було цікавим і повноцінним, треба з самого малку вчитись працювати, привчати себе до порядку і дисципліни, гартувати волю і силу. Бо для будь-якої роботи потрібні воля і сила. І правильно кажуть, що сила без розуму шаліє, а от розум без сили міліє. Тому змалечку дитину привчають до певної роботи, а вже в шкільному віці кожен сам повинен турбуватись про те, щоб братися за роботу, виявляти до всього цікавість і тоді обов'язково ви знайдете для себе найцікавіше заняття, до якого у вас є здібності, а, може, і справжній талант. І не треба зразу впадати у відчай, якщо з першого разу щось не виходить, не треба казати: «не вмію», а наполегливо вчитись, старатись, бо кожна людина спочатку чогось не вміла, а потім навчилась. І ви теж навчитесь, як будете прагнути навчитись. Тільки під лежачий камінь вода не тече, тому треба до всього братись, пробувати все робити, навчатись терпляче і наполегливо.

І ще одна, найголовніша вимога! До чого б ви не бралися, доводьте справу до кінця. Бо не той молодець, що почав роботу, а той молодець, що її закінчив. Всяка справа повинна бути завершена. На це зверніть особливу увагу і запам'ятайте на все життя! Скінчив діло — гуляй сміло!

— А тепер пригадайте, чи було таке, що ви колись не доводили справу до завершення? (Відповіді дітей).

— А потім, як ви відклали свою роботу і довго до неї не повертались, вам хотілось її закінчити? (Відповіді дітей).

Людині в житті не обов'язково все самій робити, але треба все вміти, щоб вижити у цьому світі. А починається все з малого.

Ви школярі. І йдете до школи, як тато і мама ідуть на роботу. Це ваша основна робота — вчитись, здобувати знання і прагнути це робити якнайкраще, щоб одержувати за свою діяльність найвищі бали. Ось тут і потрібні сила і воля, наполегливість, старанність і здоров'я. Без знань людина у цьому світі прожити не може, вона не здобуде професії, не знайде улюбленої роботи. А без цього просто не виживе. Отже, до чого б ви не прагнули, скрізь потрібні знання. А школа дає основу, таку кількість знань, якої досить для дальшого навчання. Отже школа — це обов'язок кожної дитини, це необхідність, робота кожної дитини. Все, чого в школі навчають, дуже потрібне, просто необхідне для вас і дуже важливе для майбутнього. Конституцією України (а це Основний Закон нашої держави) гарантована безплатна середня освіта для кожної дитини. Держава дбає про те, щоб усі діти

одержали необхідну суму знань, а потім мали однакову можливість навчатись, трудитись.

Школа — це ваш обов'язок. Та, крім уроків, які треба щодня вчити, ще у кожної дитини є багато обов'язків, занять, цікавих справ. От у ці роки ви і повинні привчати себе до того, щоб усе встигати: і ліжко застелити після сну, посуд помити після себе, прибрати у квартирі, попрацювати особисті речі, покласти іграшки та книжки, стежити за своїм робочим місцем і ще багато іншої необхідної роботи, яка привчає до дисципліни і порядку. Навіть їсти приготувати ви вже зможете, коли нікого нема вдома. А приготувати смачні бутерброди чи салат для тата і мами та інших членів родини — це так приємно! У домі завжди знайдеться робота для умілих рук: то цвяха забити, то прибрати, то квіти підлити. І все це можете зробити саме ви.

— Хто з вас уміє виконувати якусь роботу, з тих, які згадувалися тут? (Відповіді учнів).

— Що найбільше подобається робити вдома? (Відповіді учнів).

— Як до цього ставляться ваші батьки? (Відповіді учнів).

А скільки є захоплюючих справ навколо! Ви тільки придивіться. Ви можете шити і вишивати, плести на спицях і гачком, вирізати, малювати, складати конструктори, майструвати різні моделі, випалювати цілі картини, ну — все на світі, аби було бажання. Тільки не забудьте! Що б ви не почали — усе доводьте до кінця! Тоді побачите результат своєї діяльності і зрозумієте, що ви це зробили самі, у вас вийшло! Відчуєте радість і насолоду, велике щастя від того, що ви щось можете. І зрозумієте, що це, можливо, саме те, чим би ви хотіли займатися усе життя. А може, і ні, але однаково при потребі ви вмітимете це робити. Знань і вмінь за плечима не носити. І чого навчитеся у дитинстві, те запам'ятаєте на все життя. Та, коли якась робота вам дуже сподобалась, захопила, то продовжуйте вдосконалювати вміння та навички, щоб це виходило майстерно, якнайкраще, щоб стати майстрами своєї справи, розвивайте свої творчі здібності, старайтеся.

У кожної людини є якийсь талант від природи. Протягом життя їй треба знайти його у собі. І шукати треба з дитинства, щоб розвинути. Вам це можуть підказати дорослі, якщо помітять, ви можете відчувати і самі, до чого прагне ваша душа, якщо будете уважними до себе і старанними. Беріться за будь-яку справу і доводьте її до кінця, а результат вашої праці підкаже — це те, про що ти мрієш, чи ні. Так ви знайдете себе, відкриєте таланти, певні здібності і зрозумієте, що покликані робити у своєму житті. Це дуже важливо для кожної людини. Бо всі ми приходимо у світ для добра, щоб повністю себе реалізувати, зробити щось дуже важливе і необхідне. У цьому і є призначення людини на Землі. Але не всі можуть виконати його, бо не знають себе, своїх здібностей, талантів, можливостей, або не працюють над собою, тому і роблять, часом, не те, що треба. А той, хто відкрив у собі талант, працює за покликанням — він на правильному шляху, бо виконує своє призначення на Землі. Таких людей

ви знаєте — це видатні письменники, поети, композитори, відомі вчені, художники, конструктори, космонавти, майстри своєї справи, їх дуже багато. Згадаймо декого з них. Тарас Шевченко — геніальний український поет, художник, його знають у світі. Він у дитинстві дуже любив малювати, писати вірші, співати.

А жив у жахливих умовах: сирота, без догляду, часто голодний і холодний, кріпак, з якого хто хотів, той і знущався. Але свого він добивався, бо у тих важких умовах знаходив спосіб займатися тим, що найбільше любив: писав і малював. І як би важко йому не доводилось, а від свого не відрікся, як не відрікся від рідної України, яку всім серцем любив. (Вчитель показує дітям Кобзар Т. Г. Шевченка, читає уривок з твору, діти теж читають вірші Тараса Шевченка).

Ось портрет Лесі Українки, поетеси, яка, хоч і тяжко хвора, все ж писала вірші, в яких оспівувала свою Україну, висловлювала святу любов до рідного краю. Вона теж іще в дитинстві відчула потяг до поезії і протягом усього життя писала вірші — це її покликання. (Вчитель демонструє книжки Лесі Українки для дітей, діти читають вірші).

Погляньте на цю картину. (Картину вибирає вчитель). Її написав художник... і відобразив у ній красу навколишнього світу. Це його призначення на землі, він несе у своїх картинах радість, щастя людського буття, красу.

А тепер послухайте уривок з сонати Людвіга Ван Бетховена Апасіоната. Трагічний кінець життя композитора, він став зовсім глухим, але продовжував писати музику, в якій передавав жагу до життя, непокору і велику любов.

Ці люди виконали своє покликання. Хоч і не в кожного є такий яскраво виражений талант, та в кожної людини своє призначення і вона повинна виконати його. Тому треба виявити і розвивати свій талант — більший чи менший, треба трудитись над цим до сьомого поту. Ось, наприклад, комусь подобається шити, він цю роботу виконує із задоволенням, тому і слід вдосконалювати свої навички і вміння, щодня оволодівати новими техніками, щоб виходило краще та краще. І одного чудового дня це стане його професією. А це дуже добре, бо ж погляньте навколо. Всі люди одягнені, адже без одягу не проживеш, не вийдеш з хати. Тож професія ця дуже важлива і потрібна. А тепер скажіть, у кого тато чи мама кравець? Розкажіть про їхню професію. (Діти розповідають).

От ви зголодніли і йдете в їдальню, а там так смачно пахне! Хто приготував їжу? (Відповіді).

Звичайно, кухар. Вона приготувала для нас цю смачну і запашну страву. Це її улюблене заняття, робить вона це з великою любов'ю, тому і їжа так усім смакує. Бо те, що людина робить з задоволенням і любов'ю, приносить радість і щастя не тільки їй самій, а й усім іншим. У кого в сім'ї є кухар? (Розповіді).

А коли вам хочеться дізнатися про таємниці Космосу, прочитати цікаві вірші або чарівні казки, веселі оповідання або дізнатися все про тваринку. Куди ви звернетесь за інформацією? (У бібліотеку).

Правильно, а куди ж іще. А там бібліотекарка — просто чарівниця! Вона вам дасть таку книжку, яка відкриє всі таємниці на світі, бо у цієї людини дуже багато знань про книжки, вона з дитинства цим захоплювалась і досі живе у казковій країні Книг. Це її покликання. І сама вона привітна і усміхнена, бо любить свою роботу, багато працює над тим, щоб донести корисну інформацію до нас. (Діти розповідають, у кого в родині є бібліотекар).

Від шкільного галасу раптом голова заболіла і терпіти вже не можна. Ви втомлені і хворі. Куди поспішаєте в такому випадку? (До лікаря).

Що ж, правильно. Лікар зустрічає усмішкою свого пацієнта, легким дотиком руки проганяє нестерпний біль, і вам так добре і затишно. Колись у дитинстві ця людина приходила на допомогу всім живим, бо дуже все любила і прагнула відвернути біль. А потім зрозуміла, що без цього жити не може, тому вивчилася і стала лікарем. Вона дуже любить свою професію і щаслива від того. Вам теж уже зовсім добре, можна повертатися до класу. (Розповіді, у кого в родині є лікарі, медсестри).

І знову ви приходите до школи, а вас зустрічає чистота, затишок, свіже повітря, ніде ні порошинки. Дуже гарно, чи не так? Підлога вимита, скло на вікнах таке прозоре, що його майже не видно. Чиїх це рук робота? (Прибиральниці).

Звичайно, тільки вона вміє так чисто прибрати, створити такий затишок для людей, щоб усі ми були задоволені і здорові. Вона дуже любить чистоту і виконує свою роботу з задоволенням. У неї до цього великий хист. (Діти розповідають, у кого в сім'ї є прибиральниця).

Тепер коротко розкажіть про інші професії своїх батьків. Що вам подобається, а що ні. (Розповіді учнів).

А ким мрієте стати ви у майбутньому? До чого прагнете?

Отже, підіб'ємо підсумки. Щоб у майбутньому виконувати улюблену роботу, здобути професію, то що необхідно робити сьогодні?

Вчитись і зрозуміти, що для тебе найцікавіше. В дитинстві знайти в собі талант і здібності. Виробляти волю і характер, доводити почату справу до кінця. Братись за будь-яку справу, пробувати себе в усьому, щоб зрозуміти, що тобі цікаво.

Щоб в житті щасливим бути,

Треба добре потрудитись.

Головне — себе збагнути

Й наполегливо вчитись.

Щоб усе на світі вміти,
Треба волю гартувати.
Пізнавати все хотіти.
Раз почав, то не кидати,

А завершити успішно,
Бо кінець вінчає діло.
Бо ж завжди буває смішно,
Хто береться дуже сміло,

А не вміє завершити
І кида свою роботу.
То ж, як хочеш добре жити,
Потрудися аж до поту.

А тепер повторимо і запам'ятаймо на все життя: почату справу доводь
до кінця.

Кінець — ділу вінець!