

А  
224

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ имени А. С. ПУШКИНА

*На правах рукописи*

Т. В. ОДИЛАВАДЗЕ

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНИЦИАТИВЫ У  
УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

(на материале уроков ручного труда)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ НАУК ГРУЗИНСКОЙ ССР

Тбилиси — 1964

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ имени А. С. ПУШКИНА

*На правах рукописи*

Т. В. ОДИЛАВАДЗЕ

**ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНИЦИАТИВЫ У  
УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

(на материале уроков ручного труда)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

ИЗДАТЕЛЬСТВО АКАДЕМИИ НАУК ГРУЗИНСКОЙ ССР

Тбилиси — 1964

Защита состоится в ТГПИ им. А. С. Пушкина в апреле  
месяце 1964 г., Тбилиси, проспект Ильи Чавчавадзе, 32.

Автореферат разослан 11/III 1964 г.

В соответствии с целями и задачами поставленными перед советской школой XXII съездом КПСС и новой программой партии, принятой съездом, наша школа призвана вооружить учащихся не только прочными знаниями и трудовыми навыками, но и подготовить их к самостоятельному творческому труду, воспитать в них те качества, которые необходимы будущему строителю коммунизма.

В тезисах ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» указывалось, что «перестройка школьного образования потребует изменения не только содержания, но и методов обучения в сторону всемерного развития самостоятельности и инициативы учащихся»<sup>1</sup>, это отражено в новом законе о школе.

Претворение в жизнь указаний и решений партии и правительства, а также закона о школах, поставило педагогов наших школ перед необходимостью найти наиболее эффективные средства, способствующие повышению воспитательной стороны процесса обучения. Это относится и к трудовому обучению.

Известно, что в деле подготовки учащихся к самостоятельному творческому труду важнейшую роль играет правильная постановка трудового обучения, коль скоро не при всяких условиях труд способствует воспитанию у школьников ценных качеств личности. А одними из наиболее ценных качеств личности всесторонне развитого человека являются самостоятельность и инициатива.

Если в процессе трудового обучения педагоги чересчур опекают школьников, требуют от них слепого подражания, «Если школьникам даются трудовые задания — инструкции, в которых все до мелочей, предусмотрено и регламентировано, такой труд не оставляет места для самостоятельности и

<sup>1</sup> Тезисы ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране», в сб. «Документы и материалы по перестройке школы», М., 1960, стр. 69.

инициативы и не содействует развитию творческих способностей детей»<sup>2</sup>.

Если систематически заставлять учащихся выполнять какой либо один вид труда, требовать от них только подражания, труд приобретает механический характер и у учащихся могут развиваться качества исполнителя. С другой же стороны, неправильно заставить школьников выполнять непосильные трудовые задания, — такой труд может принести не пользу, а вред всестороннему развитию детей.

В этой связи следует отметить, что в последнее время появились исследования, освещающие общетеоретические вопросы воспитания качеств нового человека (Н. И. Болдырев, Е. Я. Голант, Н. К. Гончаров, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, И. А. Канров, М. Н. Скаткин, А. И. Сорокина, Р. Б. Срода, В. А. Сухомлинский и др.), исследования в области психологии (Л. И. Божович, Н. Ф. Добрынин, Л. В. Занков, Н. Д. Левитов, А. Н. Леонтьев, Н. А. Менчинская и др.).

В этих исследованиях большое значение придается выявлению и изучению таких средств обучения, эффективное применение которых активизирует мыслительную деятельность школьников, способствует формированию их сознательного и творческого отношения к труду.

Так как самостоятельность и инициатива являются одними из необходимых качеств человека коммунистического общества, их следует воспитывать в детях с первых же лет обучения. Положительное решение этой задачи может быть осуществлено и в процессе обучения младших школьников ручному труду.

Следует отметить, что вопрос воспитания самостоятельности и инициативы учащихся начальных классов на уроках ручного труда не являлся объектом специального исследования.

Важность изучения этого вопроса заключается в том, что, как показала школьная практика, на уроках ручного труда самостоятельность детей часто выражается лишь внешним эффектом. Нередки случаи, когда преподаватели прививают учащимся исполнительские навыки, приучают их к слепому подражанию, т. е. обучение труду носит формальный характер, что нередко порождает у учащихся отрицательное отношение к физическому труду.

Между тем в последнее время в учебных программах, в методических указаниях, а также в руководствах по ручному

труду заостряется внимание на необходимости воспитания у младших школьников коммунистического отношения к труду, которое в первую очередь предполагает умение работать **сознательно, творчески**, т. е. умение вносить в свою работу то, что является отражением их индивидуальных склонностей, способностей и опыта. Но эти указания носят общий характер. Отсутствие конкретных требований к положительному решению данного вопроса вынуждает учителей-практиков эмпирически подходить к решению стоящих перед ними воспитательных задач в процессе обучения ручному труду, а это зачастую влечет за собой нежелательный педагогический эффект. Тем самым задерживается выработка правильно задуманной системы приемов, обуславливающих подведение учащихся от подражательных действий к самостоятельным и инициативным действиям.

Таково положение в практике школьной жизни. Вместе с тем, отметим, что и в специальной педагогической литературе недостаточно четко раскрыто содержание воспитания самостоятельности и инициативы учащихся на уроках труда в начальных классах. Недостаточно уделено внимание вопросу возрастных и психологических особенностей детей, на основе учета которых станет возможным усовершенствование методики применения некоторых средств воспитания самостоятельности и инициативы учащихся.

Актуальность и неразработанность проблемы предопределяют выбор темы нашего исследования, целью которого является изучение эффективного применения некоторых средств и приемов обучения, способствующих более успешному воспитанию самостоятельности и инициативы у учащихся младшего школьного возраста на уроках ручного труда (в классных занятиях).

Исходя из цели исследования, автор поставил перед собой следующие конкретные задачи:

1) **определить:** а) содержание понятия самостоятельности и инициативы применительно к учащимся I—IV классов и формы их проявления в процессе обучения ручному труду;

б) цели воспитания самостоятельности и инициативы, а также принципиальные основы воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся советской школы на современном этапе коммунистического строительства;

в) общепедагогические и психологические основы воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся на уроках труда;

<sup>2</sup> Указания и материалы к исследовательской работе по теме «Труд учащихся в системе политехнического обучения», вып. 2, под ред. чл. корр. АПН РСФСР М. Н. Скаткина, изд. АПН РСФСР, М., 1957, стр. 59.

предметам, насколько оригинально и качественно выполнена задуманная работа и т. д.).

5. Степень трудности проблемной ситуации или задания.

6. В чем конкретно выразились элементы новизны, внесенные в изделие.

7. Целесообразность элементов новизны.

8. Качество работы — эстетическая сторона и техническое совершенство (аккуратность, пропорциональность, композиция, конструкция или декоративное оформление, цветосочетание и т. п.).

9. Закончена ли работа (если не доведена работа до конца, то почему, указать причину).

**Первая глава диссертации** «Общие основы воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся в советской школе» содержит четыре параграфа.

**В первом параграфе** говорится о сущности понятия самостоятельности и инициативы.

Самостоятельность и инициатива — это те свойства личности строителя нового, бесклассового общества, которые возникли в условиях свободной от эксплуатации трудовой деятельности и характерны для передовых масс трудящихся нашей страны. Таких людей у нас называют новаторами, рационализаторами и изобретателями.

Под содержанием самостоятельности и инициативы в основном подразумевается стремление человека к нахождению и применению новых, лучших путей и способов решения поставленных перед коллективом задач на основе глубокого понимания целей, самостоятельное выдвижение проблем и их творческое решение, принятие правильных решений в процессе возникновения затруднений и принципиальные действия в соответствии с выработанным планом, постоянная забота об улучшении качества продукции и желание вносить элементы новизны в работу, ответственное и критическое отношение к своим и чужим работам, готовность оказания бескорыстной помощи отстающим с проявлением заботы о развитии самостоятельности у товарищей. Вместе с тем творческий подход к трудовой деятельности представляет собой моральную обязанность передового человека.

В процессе трудового обучения самостоятельность и инициатива младших школьников главным образом, характеризуется стремлением и умением рационально организовать работу, без чужой помощи выполнять поставленные задачи, преодолевать трудности; осознавать значение полученных знаний для практики; выполнять более или менее сложные трудовые задания, на которые не даны прямые ответы; пытливая дея-

тельность с обращением к полученным знаниям, к личному опыту; нахождение новых приемов с целью преодоления возникших затруднений с опережением проверки наметившихся решений.

В процессе обучения ручному труду самостоятельность и инициатива выражены различной степенью проявления детского творчества (опредмечены элементами, внесенными в изделия декоративного, конструкционного и технологического характера).

Воспитание самостоятельности и инициативы у младших школьников в процессе трудового обучения осуществляется под руководством учителя при возможно широком использовании самостоятельной работы учащихся. Это относится и к урокам ручного труда.

Наряду с этим во **втором параграфе** определяется роль труда в деле формирования качеств всесторонне развитой личности. По данному вопросу критически рассмотрены взгляды некоторых зарубежных педагогов и психологов утверждающих, якобы творческая самостоятельность и инициатива являются особым даром свыше, качеством «избранных».

В отношении же широких масс они проповедают рабское приспособление человека к существующим жизненным условиям (например, Дж. Дьюи).

Правда, некоторые современные буржуазные педагоги стараются найти пути воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся, но они в конечном счете направлены на удовлетворение личных, эгоистических целей, в ущерб трудовому народу.

Советская педагогика самостоятельность и инициативу рассматривает как качества личности, направленные в первую очередь на удовлетворение нужд всех трудящихся, строящих новую жизнь.

**В третьем параграфе** раскрывается содержание задач воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся на современном этапе трудового обучения в нашей стране. Говоря о значении воспитания качества всесторонне развитой личности, в частности, отмечается, что в процессе трудового обучения воспитание самостоятельности и инициативы у учащихся способствуют развитию волевых качеств подрастающего поколения, а также тех познавательных функций, творческих способностей и умений, которые представляют собой силы, определяющие моральный облик человека коммунистического будущего.

Каким же должно быть трудовое обучение, способное обеспечить воспитание творческого человека?

Классики марксизма-ленинизма и выдающиеся представители советской педагогики учат нас, что только на основе творческого труда возможно воспитание качеств всесторонне развитой личности. Н. К. Крупская и А. С. Макаренко требовали так обучать детей труду, чтобы их трудовая деятельность носила творческий характер, а не механический.

Говоря о творческом характере трудового обучения, Н. К. Крупская выражала справедливое недовольство тем, что: «мы в ребятах не будим новых интересов, как-то шаблонизируем очень их жизнь, опекаем очень», и требовала «дать ребятам больше самостоятельности»<sup>3</sup>.

В новом законе о школе одним из основных требований является внесение таких изменений в методику обучения, которые обеспечили бы творческий характер процесса труда на уроках.

В четвертом параграфе уточняется конкретное содержание воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся в начальной школе. В нем характеризуется основная задача воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся I—IV классов — под которыми, в первую очередь, подразумевается воспитание в детях трудолюбия, дисциплинированности, чувства долга и коллективизма, умение действовать самостоятельно и инициативно в процессе выполнения различных трудовых заданий.

Во II главе — «Психологические и педагогические основы воспитания самостоятельности и инициативы» — рассматриваются относительно устойчивые психические компоненты соответственно возрастным ступеням, в теоретическом плане анализируются психологические и возрастные особенности детей, учет которых в процессе обучения ручному труду способствует успешному воспитанию самостоятельности и инициативы у учащихся.

Психологическими основами воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся автор считает следующее:

а) обеспечение единства умственной и физической деятельности учащихся в процессе обучения;

б) постоянное усложнение содержания трудовых заданий на всех звеньях процесса обучения путем создания определенной системы проблемных ситуаций,

в) побуждение и сохранение интереса учащихся к творческому решению трудовых задач.

Педагогическими основами воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся на уроках труда являются:

<sup>3</sup> Н. К. Крупская, Избранные педагогические произведения, изд. АПН РСФСР, Москва, 1955, стр. 807.

а) психологическая и практическая подготовка учащихся к самостоятельному творческому труду;

б) обеспечение в процессе обучения связи трудовых знаний и умений с полученными знаниями и умениями по другим предметам, а также с внешкольным опытом учащихся;

в) связь воспитания самостоятельности и инициативы учащихся с другими сторонами воспитания.

В III главе — «Основные пути и средства воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся» — исследуется эффективность применения воспитательных средств в процессе обучения ручному труду в классных условиях.

Эти вопросы рассмотрены как в теоретическом, так и в практическом аспекте.

Каждый параграф этой главы начинается с постановки конкретной задачи исследования, затем дается описание методики проведения экспериментальной работы, результаты, которой анализируются, а в заключение параграфа приводятся соответствующие выводы.

Первый параграф посвящен исследованию вопроса эффективного применения инструктажа.

Как известно, инструктаж на уроках труда находит широкое применение, его прямое назначение, в первую очередь, сводится к конкретному разъяснению и показу учащимся — как и в какой последовательности следует выполнить ту или иную практическую работу.

Между тем, как показали ориентировочные наблюдения над уроками, от методики инструктирования во многом зависит не только формирование элементарных трудовых навыков и умений у детей, но и воспитание самостоятельности мысли.

Известно, что полный инструктаж обычно применяется в начальной стадии овладения учащимися определенных знаний и умений, — под этим подразумевается в основном разъяснение путем показа или детального указания составных элементов технологического процесса выполняемой работы.

Неполный инструктаж не освещает всех элементов технологического процесса, в нем оставлены лишь основные данные ориентировочного (направляющего) характера, которые дают ученику возможность припомнить действия, сделанные во время полного инструктирования. Так, учащийся может восстановить ранее усвоенные знания и в соответствии с данными неполного инструктажа, самостоятельно применить их по назначению.

В последнем случае самостоятельные действия учеников носят репродуктивный характер, поэтому преодоление возникших затруднений еще не требуют проявления инициативности (как высшей ступени активности) со стороны детей.

Забегая вперед, отметим, что применение неполного инструктажа в изменившихся условиях уже направлено на развитие инициативы, т. е. максимальной самостоятельности.

Чтобы определить наиболее рациональную систему ситуаций усложненных инструктированием для подведения учащихся под руководством учителя от полусамостоятельных действий к более самостоятельным (инициативным), нами были разработаны различные варианты применения инструктажа. (Разработка проводилась на основе опыта передовых учителей советских школ).

Опытные уроки показали, что эмпирический подход к использованию различных вариантов приема применения инструктажа в сторону уменьшения их регламентации, может привести к скачкообразному и неравномерному по возрастающей трудности созданию проблемных ситуаций, преодоление которых нередко связано с чрезмерным умственным напряжением детей, что с педагогической точки зрения является неприемлемым.

Переход от полного инструктажа к неполному происходит путем исключения стереотипичных компонентов в каждом последующем инструктаже, что и поражает в них определенные пробелы, придающие им неполный характер. Поскольку в инструкциях (любого вида) остаются пробелы, то последние воспринимаются учащимися, как проблемные ситуации (задачи), требующие своего решения сначала репродуктивно, а в дальнейшем и путем проявления творчества. Поэтому и были проведены опытно-экспериментальные уроки, где заранее нами разработанные варианты применения инструкций должны были обеспечить создание перед учащимися постепенно усложняющейся системы проблемных ситуаций, сохраняющих у детей на всех звеньях процесса обучения стабильность нарастающей интеллектуальной активности.

Прежде чем говорить об эффективности некоторых способов применения инструкций, следует отметить, что, как показали наблюдения на первых порах обучения, в процессе преодоления проблемных ситуаций учащиеся иногда наталкиваются с первого взгляда на труднопреодолимые затруднения (хотя в принципе они несложны).

Обычно в таких случаях некоторые преподаватели считают целесообразным применять повторное, детальное разъяснение, что на деле означает применения опять-таки полного инструктажа.

В наших опытах в подобных случаях, по указанию экспериментатора, преподаватель не возвращался к полному (развернутому) инструктированию, а ставил вопросы напоминающего (ориентировочного) характера, что заставляло детей мыслить. Это позволило сохранить напряженность мыс-

ли учащихся, их интерес и стремление к самостоятельному выполнению трудовых заданий.

В процессе инструктирования целью включения подобных вопросов учителя являлось: преодоление возникших на основе применения неполного инструктажа проблемных ситуаций т. е. некоторая разрядка этих затруднений с тем, чтобы сохранить деятельность умственной активности учащихся. Применяемые в процессе инструктирования вопросы, в сущности представляют собой вопросы-задачи различной степени трудности. Тут же следует предостеречь от возможности смешения этих вопросов с вопросами беседы. Деталь эта заостряет внимание на том, что вопросы названного типа исходят непосредственно от инструкций и не должны отвлекать учащихся от проблемной ситуации. Разумеется, с ростом проявления самостоятельности учащихся необходимость в подобного рода вопросах отпадает. Как показали наблюдения в начальной стадии обучения, применение вопросов-задач способствует постепенному уменьшению регламентации инструктажа.

Аналогичный эффект упорядочения постепенного нарастания трудностей был получен путем уменьшения регламентации как внутри одного вида инструктажа, так и взаимным сочетанием различных видов инструкций.

На всех звеньях процесса обучения наиболее целесообразным вариантом оказался в основном порядок сочетания видов инструктажа в следующей последовательности:

сочетание **полного** инструктажа с **неполным**, **неполного** с **неполным**, с оставлением любого одного вида **неполного** инструктажа.

Причем такое сочетание осуществлялось через заполнение пробелов одного вида инструктажа данными из другого. Таким путем усложнение проблемных ситуаций приобретает постепенный характер, что обеспечивает как бы «плавный» перевод учащихся от полусамостоятельных работ к более самостоятельным.

**Порядок взаимосочетания видов инструктажа** в рамках прохождения определенной темы наиболее эффективным оказался:

а) в I—II классах, в которых дается **полный словесный инструктаж** с **неполным наглядно-действенным**, **неполный наглядно-действенный инструктаж** с **полным словесным** и **неполный словесный инструктаж**.

б) в III—IV классах, в которых дается **неполный словесный инструктаж** с **неполным наглядно-действенным**, **неполный словесный инструктаж** с **полным наглядно-образным**, **неполный словесный инструктаж** с **неполным наглядно-образ-**

ным и неполный наглядно-образный инструктаж. Под наглядно-образным инструктированием подразумевается применение инструкционного стенда и инструкционных карт.

Один из вариантов применения инструктажа преследовал цели выяснить возможности уменьшения регламентации **внутри определенного вида инструктажа** для ее дальнейшего включения в общую систему постепенно усложняющихся проблемных ситуаций.

Опытные уроки в четырех IV классах показали, что постепенному уменьшению наглядно-образного инструктажа способствует применение **инструкционного стенда** (объемная сфера с неполными данными), который одновременно подготавливает почву для успешного дальнейшего использования **неполных инструкционных карт** (плоскостная сфера).

Внутри наглядно-образного инструктажа **постепенный переход** от одной сферы в другую стал возможным путем сочетания показа объемных предметов и их трехмерного (стереометрического) изображения на плоскости, т. е. показ реального предмета заменялся показом рисунка или фотоснимка, после чего деловал показ эскиза или чертежа того же объекта. Такая последовательность показа значительно ускорила процесс формирования в детях умения чтения технических рисунков и чертежей, резко сократилось число ошибочных ориентировочных действий, что дало возможность к самостоятельному составлению планов работы учащихся (с применением элементов черчения) для изготовления разверток (при работе бумагой и картоном). В дальнейшем стало возможным оставить в инструктаже такие пробелы, которые требовали от учащихся уже не только репродуктивного применения знаний и умений, но и творческого.

**Во втором параграфе III главы разработан вопрос самостоятельного применения учащимися ранее полученных знаний и умений в изменившихся условиях.**

Впервые очередь следовало выявить пути создания новых (отличных от привычного) условий, а затем исследовать их эффективность. Были выявлены следующие наиболее эффективные пути создания этих условий:

1. Комбинирование видов материала для изготовления различных изделий. Причем в процессе обучения на базе знакомого детям материала постепенно вводились неизвестные им материалы;

2. В рамках данной темы введение отличных друг от друга конкретных предметов: сначала отличных по внешнему виду, но принципиально сходным по конструкции, затем — сходного по внешнему виду, но отличных по конструкции, и, наконец, предметы отличные друг от друга и по внешнему виду, и по конструкции;

3. Внесение графических изменений в наглядно-образную сферу (в техническом рисунке, эскизе, чертеже — IV кл.);

4. В пределах применения одного вида материала для изготовления через внесение в изделия конструкционных и декоративных изменений;

5. Внесение в наглядно-образную сферу конструкционных изменений (III—IV кл.);

6. При использовании определенного вида материала для изготовления происходит применение по собственному усмотрению учащимися другого материала;

7. Путем взаимозаменяемости форм изменившихся условий с тем, чтобы обеспечивалось создание возрастающих по трудности проблемных ситуаций в рамках конкретного задания.

Заметим, что проблемная ситуация, как таковая, не адекватна с проблемами, имеющимися в знании учащихся. Но проблемные ситуации для своего решения требуют от учащихся находчивости, смекалки, догадливости, умения применять в новой ситуации ранее полученные знания.

Следует отметить, что проблемная ситуация после преодоления учащимися известных затруднений в теоретическом плане (например, в IV классах в процессе планирования) теряет свой проблематический смысл, но в плане практического решения она еще остается проблематичной. При построении усложняющейся системы это должно быть учтено.

Опытные уроки, проведенные с целью констатации предположений диссертанта о построении эффективной системы, нарастающей по трудности показали, что их применение указанными методами способствуют значительному повышению интеллектуальной активности учащихся в процессе физического труда.

В третьем параграфе данной главы рассматриваются некоторые вопросы применения индивидуального и коллективного планирования, а также контролирующего и коллективной оценки продуктов детского труда.

Из приведенных наблюдений стало ясно, что на уроках ручного труда формирование у учеников умения самостоятельно планировать свою работу (в основном в IV классе), если применить инструктирование в изменившихся условиях, значительно способствуют росту мыслительной активности детей.

Как показали наблюдения в IV классах на уроках ручного труда, следует систематически требовать от учащихся предварительного плана намечаемой работы, но вместе с тем составление индивидуальных планов следует подчинять разработке общих (коллективных) планов.



Подчинением индивидуального плана общему достигается значительное повышение активности и критического отношения учащихся к собственным и чужим работам.

В свою очередь, коллективно разработанный общий план должен явиться отражением индивидуальной мыслительной активности учащихся.

Индивидуальные планы следует оценивать подобно выполненным работам (продуктам детского труда). Что же касается контроля и самоконтроля, то они в процессе планирования, в первую очередь, должны быть направлены к предупреждению возможных ошибок.

Заключительный этап опытно-экспериментального исследования был нацелен на выявление зависимости формирования самостоятельности и инициативы у учащихся IV классов от обогащения содержания трудовых заданий<sup>4</sup>.

Как и в предыдущих экспериментах, по заранее разработанному плану проводилась серия опытных уроков в четырех параллельных классах. Уровень академической успеваемости этих классов был почти одинаков; вид труда — однороден (работа с бумагой и картоном), учебные часы регламентированы соответственно учебной программе.

Во всех наблюдаемых классах в процессе изготовления детьми различных изделий по указанию экспериментатора преподаватель, уменьшая регламентацию инструктажа, приучал учащихся применять ранее усвоенные знания и умения в новых, изменившихся условиях; тем самым постепенно усложнялись создаваемые проблематические ситуации (художественного, технико-конструкционного и технологического порядка включая теоретическую работу).

Задания в опытных классах различались; так, в двух классах (обозначим их условно «А» и «В») учащимся предлагалось изготовить такие предметы, практическая применимость которых детям известна (коробочки для рукоделия и коллекции, подставки для чернилниц, елочные украшения и т. п.), а учащимся двух других классов (назовем их соответственно — «С» и «Д») — изготовить геометрические тела, а также модели — молотка, кирки и т. д., что не находило непосредственного практического применения. Заметим, что в классе «С» «абстрактный» материал давался учащимся, как имеющий общественно полезное значение (например, бумажные скворешницы предназначались в подарок для воспитанников детского сада, близких, родственников и т. д.).

<sup>4</sup> Этот эксперимент мы приводим в более подробном изложении, поскольку он дает представление и о методике ранее проведенных экспериментов.

После серии опытных уроков по техническому моделированию во всех классах выделенных для наблюдений, проводились одинаковые контрольные работы (первый вариант) на изготовление учащимися предложенных экспериментатором предметов. Второй вариант контрольной работы проводился на свободную тему (по собственному выбору учащегося).

Ниже приводится таблица, отражающая результаты контрольных работ.

	Классы							
	А		В		С		Д	
	Оценки	%	Оценки	%	Оценки	%	Оценки	%
I вариант	5	24	5	31	5	10	5	3
	4	33	4	36	4	23	4	10
II вариант	5	21	5	23	5	8	5	—
	4	51	4	30	4	13	4	10

**Примечание:** В таблице приведены положительные оценки работ учащихся.

Из таблицы видно, что в классах «А» и «В», где детям ясна практическая применимость изготовленных изделий и их общественно полезное значение, учащиеся проявили больше самостоятельности и инициативы, чем учащиеся классов «С» и «Д». Сравнение показателей свидетельствует о том, что ученики класса «С», которым трудовые задания давались на «абстрактный» материал, но с мотивировкой (с указанием общественно полезной значимости выполняемых ими работ), проявили больше творчества, чем учащиеся класса «Д» (где стимулирующим фактором оставался, в основном, мотив учения).

Во избежание действия всевозможных побочных факторов на результаты выводов нами был проведен аналогично предыдущим экспериментам и перекрестный эксперимент.

С этой целью в четвертой четверти учебного года над опытными классами наблюдение было продолжено, где занятия проводились с той лишь разницей, что в классе «В» (учащиеся этого класса при первом наблюдении проявили больше творческой активности) школьники получили также задания, практическое значение которых им неизвестно, т. е. в этом случае работали над «абстрактным» материалом.

В классе «Д», где прежде работа проводилась на «абстрактном» материале, учащимся предложено было работать

над тем материалом, практическая применяемость которых им хорошо известна.

В процессе трудовой деятельности проблемные ситуации и в этих случаях постепенно усложнялись.

Результаты показателей по данному эксперименту (второй вариант) приведены в следующей таблице:

К л а с с ы			
В		Д	
Оценки	%	Оценки	%
5	17	5	8
4	20	4	11

Сравнение новых данных со старыми — 23% (оценка 5) и 30% (оценка 4) против 17% (оценка 5) и 20% (оценка 4) свидетельствует о спаде уровня самостоятельности и инициативы учащихся в классе «В», и напротив, в классе «Д» достигнуты более высокие показатели.

Следовательно, для воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся младших классов (IV-ых) в процессе занятий по труду недостаточно обучать их приемам работы, упражнять их в самостоятельной работе. Необходимо, чтобы в процессе обучения ручному труду наряду с упомянутыми путями создания системы проблемных ситуаций, содержания трудовых заданий имели понятное детям значение практической применимости и общественной полезности.

Наряду с известными методами воспитания (убеждения, поощрения, пример и т. д.); а также с методами обучения (беседы, рассказы, упражнение в решении задач и т. д.) применение указанных нами путей значительно предопределяет успех воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся на всех звеньях процесса трудового обучения.

В конце III главы диссертационной работы даны обобщенные практические выводы, где, в частности, отмечается, что полученные данные ставят перед нами для последующего исследования ряд проблемных вопросов, среди которых основными являются: специальная подготовка учителей ручного труда; разгрузка программного материала по ручному труду; дозировка домашних заданий на основе подбора усложненных задач; необходимость нового подхода к пониманию способностям младшего школьного возраста (например, введение в учебную программу таких элементов черчения и математики, которые, по существующему мнению до сих пор, счи-

таются преждевременными); сопровождение учебных фильмов текстом неполного инструктажа и программирование обучающих машин, где должны быть учтены, с одной стороны, основные ориентировочные данные инструкции, а с другой, вопросы, предупреждающие допуск грубых ошибок.

Разработка указанных вопросов во многом будет содействовать положительному решению общей проблемы воспитания самостоятельности и инициативы у учащихся.

Диссертация содержит также в виде фотодокументации, таблиц, схем и чертежей материал, иллюстрирующий проведенную опытно-экспериментальную работу.

К диссертации приложен список использованной литературы.

\* \* \*

Основное содержание диссертации было опубликовано в журналах, трудах института и сборнике:

1. Труд как фактор воспитания активности и инициативы учащихся. «Скола да цховреба» (на грузинском языке), Тбилиси, 1961, № 9.

2. К вопросу о воспитании активности и инициативы учащихся. Труды НИИ педагогических наук ГССР, т. 15, Тбилиси, 1962.

3. Умственная активизация учащихся начальных классов в процессе трудового обучения. «Скола да цховреба», Тбилиси, 1962, № 7.

4. Зависимость развития творческой инициативы учащихся от смысла и целенаправленности трудовых заданий. Ж. «Радянська школа» (на украинском языке), Киев, 1963, № 4.

5. К вопросу о применении усвоенных знаний и умений в изменившихся условиях. Материалы докладов 1-й объединенной сессии НИИ педагогических наук ГССР и Института психологии им. Д. Узнадзе АН ГССР, Тбилиси, 1961.

6. К вопросу о постепенном уменьшении инструктажа в процессе трудового обучения. Материалы докладов II-й объединенной сессии НИИ педагогических наук ГССР и Института психологии им. Д. Узнадзе АН ГССР, Тбилиси, 1962.

7. Зависимость формирования творческой инициативы и активности учащихся от содержания трудовых заданий (на материале уроков ручного труда в IV классе). Тезисы докладов научного семинара по вопросам связи дидактических основ с жизнью. Киев, 1962.

8. Особенности воспитания активности и инициативы учащихся начальных классов. Вопросы учебно-воспитательной работы в школе (сборник III), изд. «Цодна», Тбилиси, 1963.