

суб'єктні відносини між учителем та учнем.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у визначенні ролі тьютора як навчального консультанта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Е. А. Тьюторство: Поиск гуманитарной технологии в рамках педагогического / Е. А. Волошина // Школа и открытое образование: концепции и практики индивидуализации : сборник научных трудов по материалам IV Всероссийской научной тьюторской конференции. – Томск, 2000. – С. 58–80.
2. Щедровицкий Г. П., Розин В. М., Алексеев Н. Г., Непомнящая Н. И. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий. – М. : Касталь, 1993. – 416 с.
3. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития / Б. Д. Эльконин. – М. : Три волы, 1994. – 168 с.

УДК 371.385

Н.М. Усенко

Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С. Макаренка

САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ В ЕВРИСТИЧНОМУ НАВЧАННІ

У статті розглянуто особливості організації самостійної роботи учнів у традиційному та евристичному навчанні; з'ясовано сучасні дидактичні характеристики найважливішого продукту самостійної праці в умовах евристичного пошуку – пізнавальної самостійності школярів.

В статье раскрыты особенности организации самостоятельной работы учеников в традиционном и эвристическом обучении; определены современные дидактические характеристики самого важного продукта самостоятельной работы в условиях эвристического поиска – познавательной самостоятельности школьников.

This article describes the features of organization of independent work of students in traditional and heuristic studies. Modern didactics descriptions of major product of independent labour turn out in the conditions of heuristic search – cognitive independence of schoolchildren.

Постановка проблеми. Процес наближення України до Європи здійснюється кількома напрямками, один з яких – освітянський. Він передбачає поступову видозміну сучасної системи освіти на інноваційно-дослідницьких засадах з метою досягнення необхідного рівня теоретичної та практичної підготовки випускників, навчання впродовж життя та самоосвіти. Та якими б досконалими не були навчальні програми і технічні засоби навчання, успіх навчання все ж таки багато в чому залежить від професійної компетентності, майстерності й творчості вчителя, від його спрямування на пошук нового, залучення учнів до самопізнання, самоактуалізації і самореалізації.

Навчальний процес має бути зорієнтований на самоактуалізацію

індивідуальних цінностей і гуманноцентричних характеристик системи взаємовідповідності між учнями та вчителями. Сьогодні у навчальному процесі пріоритети віддано творчій активності та самостійності учнів.

Аналіз науково-педагогічних досліджень з питань розвитку творчої особистості показує, що особлива увага приділяється критеріям самостійності, що проявляється не епізодично, а як постійна стабільна риса особистості, яка виражається в умінні і потребі систематично самостійно працювати як у сфері навчальної та суспільної діяльності, так і щодо самовдосконалення, розвитку своїх здібностей. Вивченням питання самостійності та її ролі в навчальній діяльності займалися відомі вітчизняні вчені Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, С. Рубінштейн, які розглядали зазначені проблеми у контексті вивчення умов формування навчальної діяльності. Психолого-педагогічні аспекти організації самостійної роботи відображені у працях В. Графа, О. Демченко, І. Ільєсова, В. Лозової та інших.

Аналіз досліджень, присвячених питанням самостійної навчальної роботи (Р. Микельсон, В. Буряк, Б. Єсіпов, О. Нільсон, П. Підкасистий, Н. Половникова, А. Усова, Т. Шамова та ін.), довів, що єдиної думки відносно поняття “самостійна робота” поки що не існує.

Щодо цього актуальною є організація справді самостійної (у сутнісному значенні цього поняття) діяльності учнів. Школярі мають не тільки самостійно освоювати й трансформувати значний обсяг теоретичних знань, постійно збагачувати свій пізнавальний досвід, але й створювати особистісно значущий освітній продукт.

Однією із причин нерозробленості теорії і практики самостійної роботи є те, що цій роботі відводилась другорядна роль : закріпити засвоєне на уроці або у кращому випадку вивчити те, що не встигли розповісти на уроці, лекції тощо [2]. Крім того, до сьогодні визначення сутності самостійної роботи не набуло наукової коректності, особливо в умовах інноваційної освіти.

Отже, актуальність обраної теми полягає в необхідності уточнення особливостей самостійної роботи учнів та її організації в евристичному навчанні.

Мета статті – розкрити з різних наукових позицій особливості самостійної роботи учнів в евристичному навчанні (інноваційній технології сьогодення).

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях середини ХХ століття посилювався інтерес до самостійної роботи у навчанні, але акцент зміщувався на

розвиток мислення і творчих здібностей: “Самостійна робота у жодному разі не може обмежуватись лише тренуванням, лише вправами, які мають на меті лише закріплення знань, – зазначав Б. Єсипов, – вона має бути спрямована на розвиток творчих здібностей і творчої ініціативи” [7]. Учений дав таке визначення самостійної роботи: “Це така робота, яка виконується у спеціально визначений для цього час; при цьому учні осмислено прагнуть досягти поставленої у завданні мети, докладаючи зусиль і виражаючи у певній формі результати своїх розумових або фізичних (або тих та інших) дій” [5]. Отже, запропоноване визначення самостійної роботи розкриває лише зовнішні ознаки і не розкриває ознак, пов’язаних із характером пізнавальної діяльності школярів.

Л. Аристова погоджується з думкою Б. Єсипова про те, що під самостійністю необхідно розуміти умови невтручання з боку, хоча у самій праці вона й висловлює діаметрально протилежну думку: “Самостійність учнів у навчанні завжди відносна, бо цей процес спрямовується учителем” [1].

Більшість дослідників ХХ століття неодноразово робили спроби визначити зміст терміна “самостійна робота”. Так, І. Огородніков та П. Шимбирьов відзначали: “Самостійна робота учнів розуміється по-різному. Одні під самостійною роботою розуміють усю діяльність учня у процесі навчання, інші – лише практичні роботи, які виконуються учнями безпосередньо, треті – самостійну роботу, яку учні виконують удома” [8].

Більш повне визначення самостійної роботи подала І. Зимня. Автор стверджує, що самостійна робота є цілеспрямованою, мотивованою, структурованою самим об’єктом у сукупності дій і коригується ним за результатом діяльності; її виконання потребує самосвідомості, рефлексивності, особистої відповідальності та сприяє задоволенню учня від процесу самовдосконалення і самопізнання [6].

Погляд на самостійність як навчальну діяльність, яка виконується без керівництва і допомоги вчителя, не можна вважати достатньо обґрунтованим. За такого розуміння самостійності не береться до уваги складний і розвивальний її характер, не враховуються її показники: уміння самостійно працювати з різними джерелами інформації, застосування отриманих знань у практичній діяльності; не порушується питання про розвиток самостійності як якості особистості.

В “Українському педагогічному словнику” висловлюється аналогічна

думка: “Самостійна навчальна робота – різні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданням учителя, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі” [3].

М. Дайрі вказує на такі ознаки самостійної роботи, як здатність учня виконувати її самостійно, без сторонньої прямої допомоги, спираючись на власні знання, уміння, переконання, життєвий досвід [4].

Проте розуміння самостійності як здатності до діяльності без допомоги та участі вчителя суперечить складному процесу формування і розвитку цієї якості, в якій суттєву роль відіграють такі важливі її компоненти, як послідовне збільшення кількості знань та їх ускладнення, оволодіння раціональними прийомами розумової роботи, уміння відкривати для себе нові способи діяльності [12].

Вагомий внесок у розробку проблеми організації самостійної роботи учнів зробили праці П. Підкасистого. На його думку, головна ознака самостійної діяльності, яка виражає її сутність, полягає зовсім не у тому, що учень працює без сторонньої допомоги. Головна ознака самостійної діяльності як дидактичної категорії полягає у тому, що мета діяльності школяра несе одночасно і функцію керування цією діяльністю [11]. Самостійна робота з організаційного та змістового боків – різні типи навчальних завдань. Завдання в будь-якому з видів самостійних робіт передбачає або необхідність знаходження і застосування нових знань уже відомими способами, або виявлення, визначення нових шляхів, способів здобуття знань. Знаходячи ці рішення, учень поступово оволодіває їх технологією, новими операціями, прийомами розумових дій або переносить раніше набуті знання, операції і прийоми на новий матеріал [11].

У діяльнісній концепції самостійна робота – це сукупність дій учня з предметами в певних умовах, що передбачають відсутність безпосереднього керівництва та допомоги з боку вчителя, з використанням наявних інших рис особистості для того, щоб отримати продукт, відповідний заданій меті, у результаті чого має бути сформована самостійність як риса особистості учня та освоєна певна сукупність знань, умінь і навичок.

Самостійна робота, будучи специфічним педагогічним засобом організації та управління самодіяльністю учня, має двояку природу. З одного боку, вона постає як навчальне завдання, тобто об’єкт діяльності учня, запропонований учителем чи підручником, а з другого – формою прояву певного способу

діяльності з виконання відповідного завдання. Як зазначає П. Підкасистий, самостійна робота – це такий засіб навчання, який:

- у кожній конкретній ситуації освоєння відповідає певній дидактичній меті і завданню;
- формує у школяра на кожному етапі його руху від незнання до знання необхідний обсяг і рівень знань, умінь і навичок для вирішення визначеного класу пізнавальних задач і відповідного просування від низького до високого рівня мисленнєвої діяльності;
- відпрацьовує в учнів психологічну установку на самостійне систематичне поповнення знань і відпрацювання вмінь орієнтуватися у потоці наукової і суспільної інформації під час вирішення нових пізнавальних задач;
- є найважливішим знаряддям педагогічного керівництва самостійною пізнавальною діяльністю школяра у процесі навчання [11].

Лише такий підхід до тлумачення сутності і ролі самостійної роботи учнів у навчанні дозволяє усунути антитезу між внутрішньою обумовленістю самостійної роботи у навчальному процесі та її внутрішньою сутністю, яка визначає розвиток й оптимальний вияв у діяльності учнів справжньої пізнавальної активності і самостійності, розвиток їх пізнавальних здібностей.

Проте такий підхід дозволяє насамперед розглядати її з позицій самостійної діяльності учня, яка у навчанні завжди повинна включати й ті способи виконання дій, які щойно з'явилися, і здійснення вже сформованих раніше, але які можна застосувати до нового матеріалу.

За всієї докладності та всебічності концепції самостійної роботи учнів, яку подали Б. Єсипов, П. Підкасистий, Т. Шамова, автори створюють традиційний погляд на навчання, у тому числі й на самостійну роботу, закріплюючи суб'єкт-об'єктні відносини вчителя та учнів.

Дослідження природи самостійної роботи в умовах евристичного навчання школярів вносять принципово нові характеристики понять “самостійність” і “самостійна робота”. На думку В. Петрова: “Самостійна робота суб'єкта не вичерпується ні фактом відсутності педагога, ні навіть здатністю виконувати певні завдання без допомоги вчителя. Вона включає більш істотну здатність: без будь-якої допомоги, свідомо ставити перед собою певні цілі, завдання, планувати свою діяльність і здійснювати її” [10]. Саме такий сутнісний підхід до розуміння самостійної роботи учнів дає змогу відносити її до системи евристичного навчання.

У традиційному навчанні вчитель подає матеріал з предмета, повідомляє вже відомі знання, правила, закони, а учні їх засвоюють. В евристичному навчанні учні самостійно висловлюють власну думку, судження або припущення з будь-якого важливого питання, оскільки мета евристичного навчання полягає у тому, щоб дати учням можливість створювати знання самостійно, освітню продукцію з усіх навчальних предметів, навчати їх самостійно розв'язувати проблеми, які виникають.

Зважаючи на те, що традиційно урок обмежений у часі, учителі зазвичай використовують лише репродуктивний вид діяльності, що не дає змоги повністю розкритися учневі під час здобуття знань. Для характеристики знань, які здобуваються, звичайно застосовують поняття “вивчення”, яке означає “осягнути, засвоїти у процесі навчання” [9]. В евристичному навчанні поняття “вивчення” і “засвоєння” не відображають його специфіки, оскільки не припускають індивідуальної продуктивної самостійної діяльності зі створення власного освітнього продукту. Евристичній освітній діяльності більш відповідають поняття “пізнання”, “дослідження”, “створення”, “твір”, “складання”, “розробка” тощо, які відображають продуктивний характер навчання.

Вивчаючи реальну дійсність (фундаментальні освітні об'єкти), учень одночасно із створенням власного освітнього продукту здійснює і репродуктивну діяльність, наприклад, освоює способи пізнання, ознайомлюється із наявними зовнішніми продуктами пізнання – культурними аналогами, тобто вивчає їх. Одночасне створення власного освітнього продукту і засвоєння вже існуючих може бути виражено одним словом – освоєння (самої дійсності і знань про неї). Термін “освоєння” найповніше відображає процес продуктивного проникнення людини у навколишній світ.

Основною технологічною одиницею евристичного навчання, своєрідною альтернативою традиційному уроку є евристична освітня ситуація – освітня напруженість, яка організується вчителем або виникає спонтанно і проходить через евристичну діяльність усіх учасників. Одержуваний учнями освітній продукт (ідея, проблема, гіпотеза, схема, твір) непередбачуваний, педагог задає технологію діяльності, вносить культурно-історичні зразки, аналогічні до дитячих результатів, супроводжує освітній рух учнів, але не визначає заздалегідь відомі освітні результати.

У традиційному навчанні мету уроку (освітньої діяльності) визначає сам вчитель. В евристичному навчанні цілі освітньої діяльності стосовно до учня

поділяються на зовнішні нормативні і внутрішні суб'єктивні. Зовнішні цілі задаються вчителем у різних формах і видах, що передбачають, наприклад, виконання освітніх стандартів. Внутрішніми цілями є ті, які учень формує самостійно або за допомогою вчителя щодо освітньої сфери або щодо об'єкта вивчення. Тобто учень має право самостійно визначити, що для нього важливо на певному етапі здобуття знань.

Самостійна робота учнів в евристичному навчанні виявляється також і в пізнанні об'єктів реального світу шляхом самостійного вибудовування ними індивідуальних освітніх траєкторій. У традиційних навчальних програмах вивчення освітніх сфер полягає, як правило, у засвоєнні значного обсягу знань. У безпосередній практиці традиційного навчання світ реальних об'єктів підміняються вивченням відповідних ним понять та інших продуктів пізнання, отриманих не учнями, а фахівцями, ученими, авторами підручників тощо. Запропонований учням матеріал виконує роль адаптованої наукової інформації про знання інших людей, що не залишає практично їм місця для створення власних знань про реальний світ.

Отже, у традиційній шкільній освіті відсутнє вибудовування учнями особистого світу знань, що перешкоджає не тільки самостійній побудові ними індивідуальних освітніх траєкторій, але й узагалі творчій самореалізації в цілому.

Як зазначає один із фундаторів евристичного навчання А. Хуторський, розв'язувати цю проблему можна шляхом зміни методології навчання, а саме подавати учням реальні, а не ідеальні освітні об'єкти пізнання, а також через навчання способів самостійного пізнання реальних об'єктів і конструювання знань, що здобуваються. Вивчаючи об'єкт реального світу, учень відшукує і створює знання про нього, тобто відкриває ідеальні теоретичні конструкти – факти, поняття, закономірності. Усвідомлюючи створені ним знання і способи пізнання, учень фіксує їх у вигляді особистого освітнього продукту, що дозволяє йому потім застосовувати їх для подальшого пізнання реального світу. Освітня діяльність набуває самостійного здобування знань. Кожен учень, маючи змогу отримати, відкрити або сконструювати власне знання про реальний об'єкт, неминуче проявляє і розвиває особисті пізнавальні якості. Під час вивчення одних і тих самих для всіх учнів реальних освітніх об'єктів школярі конструюють суб'єктивні образи цих об'єктів, які не завжди збігаються як один з одним, так і із загальноприйнятою системою знань [13].

Функціональне призначення змісту евристичної освіти змінює і критерії

оцінки освітньої діяльності. У традиційному навчанні освітній продукт учня оцінюється за ступенем його наближення до заданого, тобто чим більш точно і повно відтворює учень заданий зміст, тим вище оцінка його освітньої діяльності. В евристичному навчанні контролю підлягає не стільки ступінь освоєння знань, скільки творче відхилення від них. Основний критерій оцінки – особистісне прирощення учня, порівняння його із самим собою за визначений період навчання. Перевірці її оцінці, а також само- і взаємооцінці підлягають: а) розвиток особистісних якостей учня; б) його творчі досягнення з навчальних предметів; в) рівень освоєння та випередження освітніх стандартів.

Висновки. Отже, в евристичному навчанні у процесі самостійної роботи в учнів виробляється внутрішня пізнавальна потреба, уміння доказово міркувати, удосконалюються розумові операції, формується теоретичне мислення. Самостійність у здобутті знань передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити мету роботи, організацію власної самоосвіти, уміння по-новому вирішувати питання, які викликають пізнавальну і розумову активність, самостійність, здатність до творчості. У самостійній діяльності учень сам визначає мету діяльності, її предмет і засоби. У процесі діяльності учень постійно співвідносить передбачуваний результат з умовами і предметом діяльності, завдяки чому відбирає засоби діяльності, відповідні способи виконання дій і встановлює послідовність їх застосування.

У процесі дослідження самостійності в евристичному навчанні з'ясовано, що учням дається можливість самостійно творити знання, створювати освітню продукцію за всіма навчальними дисциплінами, навчати самостійно вирішувати завдання, які виникають при цьому. Проблема визначення видів самостійних робіт в евристичному навчанні та їх запровадження в навчальний процес присвячені наші подальші дослідницькі розробки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристова Л. П. Активность учения школьников. / Аристова Л. П. – М. : Просвещение, 1968. – С. 139.
2. Волкова Н. П. Педагогика : посіб. [для студ. вищ. навч. закладів]. / Н. П. Волкова – К. : Академія, 2001.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / Гончаренко С. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах. / Дайри Н. Г. – М. : Просвещение, 1966. – 438 с.
5. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. / Есипов Б. П. – М. : Просвещение, 1961. – С. 15 – 16.
6. Зимняя И. А. Основы педагогической психологии. / Зимняя И. А. – М., 1980. – С. 56 – 59.

7. Научный архив АПН СССР. Опись 1, ед. хр. 181. – Л. 37.
8. Огородников И. Т. Педагогика. / И. Т. Огородников, П. Н. Шимбирев – М., 1946. – 338 с.
9. Ожегов С. И. Словарь русского языка. / Ожегов С. И. – М., 1986. – С. 211.
10. Петров В. Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения / В. Петров, Л. Цулая, О. Петрова // Вестник ЧГПУ. – 2000. – № 4 (электронный вариант).
11. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. / Пидкасистый П. И. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
12. Семанов Г. Н. Создание благоприятных условий для активной самостоятельной работы студентов-первокурсников // Современные проблемы научной организации учебного процесса в высшей школе. – Калининград : КГУ, 1974. – С. 3 – 27.
13. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / Хуторской А. В. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

УДК. 785.071.4:37

М.С. Филипчук

Рівненський державний гуманітарний університет

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ШКІЛЬНОГО ЕСТРАДНОГО ОРКЕСТРУ

У статті розкрито зміст і принципи музично-педагогічної роботи керівника шкільного естрадного оркестрового колективу.

В статье раскрыто содержание и принципы музыкально-педагогической работы руководителя школьного эстрадного оркестрового коллектива.

This article reveals the content and principles of music-educational work of the school variety orchestral group teacher.

Постановка проблеми. Серед багатьох існуючих професій особливе місце як за кількістю, так і за змістом посідають ті, хто пов'язані з педагогічною діяльністю, оскільки її об'єктом є людина, її внутрішній світ, психіка, інтелект, мислення, свідомість тощо. Ці професії сприяють формуванню всебічно розвиненої, гармонійної особистості, творчого мислення, інтелекту нації. Не випадково, А. Хачатурян після тривалих досліджень прийшов до висновку, що для того, аби молодий спеціаліст відповідав вимогам обраної професії, у навчальному процесі важливе місце має посідати педагогічна підготовка, яка включає : педагогічну спрямованість мислення, готовність до творчого вирішення педагогічних завдань тощо [6, 84].

Без сумніву, професія керівника шкільного естрадного оркестру в системі педагогічної освіти посідає важливе місце. Особливість його діяльності вимагає теоретичного вивчення й осмислення музичного виконавства, постійного