

78
К 90

**КУЛЬТУРА—
МИСТЕЦТВО—
ОСВІТА**

ПРОБЛЕМА САМОСТІЙНОЇ УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Потреба в поглибленні гуманістичних основ освіти надає актуальності проблемі формування професійної самостійності та розвитку творчого потенціалу майбутніх вчителів, вихованню в них вміння та потреби до подальшої самоосвіти та самовдосконалення за роки навчання у вищій школі. В світлі цих вимог переорієнтація учбово-виховного процесу у вузі на самостійну учбову роботу студентів, підвищення її ефективності, здійснення і удосконалення індивідуального підходу постає однією з основних задач сучасної педагогіки вищої школи.

Рішення цих задач нерозривно пов'язане з удосконаленням самостійної учбової діяльності студентів у вузі як у плані зовнішнього управління (організація, методика, принципи навчання, формування вмінь та навичок самостійної роботи), з боку викладачів, так і в плані розкриття внутрішніх резервів студентів — розвиток у них потреби і спроможності до самоуправління, самоорганізації, творчої самостійності. Тому самостійна робота студентів як одна із актуальних, складних проблем в педагогіці і головний ланцюжок в системі вузівського навчання, знаходиться в центрі уваги дидактів, психологів, методистів, учителів-практиків.

В психолого-педагогічній літературі ця проблема розглядається в різних аспектах: особистісному, діяльнісному, дидактичному, організаційному, професійному і управлінському.

Внаслідок існуючих різних підходів у визначенні сутності і дидактичної функції самостійної роботи в учбово-виховному процесі і професійній підготовці майбутнього фахівця, в опублікованих працях ми не знаходимо належної ясності в понятійному апараті по даній проблемі, більше того, до цього часу немає навіть однакового підходу до її рішення. Так, І. І. Кобиляцький, А. Г. Ковальов, Н. В. Кузьміна вважають самостійну роботу методом навчання учнів; В. А. Керенський, А. В. Усова — принципом навчання; з поняттям діяльності ототожнюють таку роботу Л. В. Жарова, М. Д. Левитов, І. Я. Лернер, Г. П. Новосолова та інші.

Характеризуючи рушійні сили цієї діяльності М. І. Махмутов, М. Н. Скаткін виділяють в якості її основного ядра, «генетичної клітинки» учбову проблему, конфліктну ситуацію, пізнавальну задачу. П. І. Підкасистий вважає, що самостійна робота — це не форма організації учбових занять і не метод навчання, а засіб

організації і виконання учнями певної діяльності у відповідності з поставленою метою. Подібної точки зору дотримуються Е. О. Барінова, Н. А. Козлова, І. А. Рейнгард, які вважають самостійну роботу засобом організації і виконання студентами певної пізнавальної діяльності.

С. О. Зинов'єв, І. Л. Наумченко та інші розглядають самостійну роботу як компонент творчої пізнавально-практичної діяльності студента. Ми схильні поділяти цю думку, а також повністю підтримати розуміння самостійної роботи студентів як єдність пізнання і творчості незалежно від того, з якими видами учбової діяльності пов'язаний цей процес і в якій формі він виявляє подане в роботах О. Г. Мороза, О. Д. Чекудри.

На думку інших вчених потребує уточнення і поняття «самостійність» в застосуванні до учбової діяльності студента. Т. Е. Ермолов, наприклад, доводить, що робота стає самостійною лише за таких умов, коли вона включає елементи обдумування і осмислення студентом своєї діяльності, її результатів і наслідків.

З ним погоджується М. М. Павлова і виводить «єдність і творчість» в головний критерій будь-якої самостійної роботи студентів.

І. Я. Лернером самостійність і розумова активність визначаються як складний сплав органічних рис особистості і її вмінь. З одного боку, емоційне відношення до процесу пізнання — допитливість, зацікавленість, інтерес, «творча жилка» в людині, постійне усвідомлення обмеженості своїх знань і прагнення їх розширити, систематизувати. З другого, — це оволодіння раціональними засобами розумових дій, вміння себе контролювати, оскільки самостійність передбачає виховання творчої основи, готовність до пошукової роботи (на відміну від пізнавальної самостійності, спрямованої тільки на засвоєння знань, їх закріплення і відтворення). Останнє положення, на наш погляд, розмежовує такі поняття як самостійність в учбовій діяльності і пізнавальна самостійність.

На погляд М. М. Терехіна самостійність включає прагнення і вміння раціонально організувати роботу, виконувати її без допомоги іззовні, долати труднощі, критично осмислювати матеріал, який вивчається, пов'язувати нові знання з раніше відомими, показувати значення теорії для практики, виділяти нові завдання, більш ґрунтовно вирішувати виникаючі проблеми і питання, відстоювати свої переконання (11).

На нашу думку найбільш вдале визначення самостійності подає І. В. Страхов. На його думку самостійність — це єдність інтелектуальних і вольових факторів діяльності, вона позначається в мисленні, в цілях і прагненнях, в їх здійсненні, тобто в усіх ланцюжках вольового акту і в системі осмислених вчинків.

Н. О. Дементьева трактує самостійність як оволодіння правильними, доцільними заходами та засобами, вміння планувати і організувати свою діяльність, своїми силами долати виникаючі труднощі, здібність до самоконтролю на всіх етапах виконуваної діяльності.

Таким чином, під самостійністю розуміється характер участі в учбовій діяльності, ефективність якої виявляється в єдності інтелектуальних і вольових факторів діяльності, особистісних якостей і операційно-діяльнісних вмінь: самоорганізації, самоконтролю. Таке розуміння самостійності як компонента самостійної учбової діяльності дає можливість дослідити шляхи та методи виховання потреби до самонавчання і оснащення його вміннями та навичками самостійної роботи.

В наукових дослідженнях, пов'язаних з проблемами самостійної роботи студентів і її основних компонентів, питання формування вмінь та навичок цієї роботи висвітлені рядом авторів. Так, Е. О. Баріновою, Л. Ф. Боженковою, Н. Є. Козловою самостійна робота постає як розумова діяльність учнів, спрямована на здобуття знань, вмінь та навичок, в процесі якої учні навчаються спостерігати, порівнювати, співстежити, узагальнювати, виділяти головне; міркувати, робити висновки, отже, оволодівати логічними операціями, які необхідні для самостійної діяльності.

Л. В. Жарова ототожнює самостійну роботу із самостійно-пізнавальною діяльністю. За її думкою, самостійна робота — це одна з найбільш універсальних форм людського навчання. На наш погляд, таке ототожнення не відповідає сучасному підходу до даної проблеми, тому що не включає компонент творчого відношення до самостійної діяльності і не враховує практичних її форм.

Н. В. Жукова визначає, що самостійна робота — це засіб виховання творчого відношення до праці, активізації розумової роботи учнів, метод формування і розвитку пізнавальних здібностей; спосіб, який готує учнів до продуктивної діяльності. Відмічаючи непевність в поняттях: метод, засіб, спосіб, слід погодитись з основними тезами автора, а саме: оптимально організована самостійна робота — основа формування творчої самостійності учнів; врахування їх індивідуальних особливостей, ступінь підготовки, мотиви навчання — основа оптимального планування і організації самостійної роботи студентів.

М. М. Потьомкіна цілком справедливо позначає як важливий фактор ефективності самостійної роботи, врахування індивідуальних особливостей студентів. Здійснення індивідуально-диференційованого підходу дозволяє підвищити ефективність процесу перетворення студентів із об'єкта педагогічних впливів в активний суб'єкт учбової самостійної діяльності.

В дослідженнях психологів О. О. Кюнопкіна і Г. С. Пригіна

простежується пряма залежність ефективності самостійної роботи студентів від індивідуально-типологічних особливостей в засобах її виконання, сформованості навичок самоорганізації і саморегуляції. Ці дослідження, а також робота Б. О. Лозіна по виявленню залежності між психолого-фізіологічними етапами студентів під час виконання самостійних робіт і їх здібністю до сприйняття, запам'ятовуванню і осмисленню інформації, можуть бути основою для визначення диференційованих методик формування вмінь і навичок самостійної учбової діяльності студентів, що і постає метою даного дослідження.

Праці М. К. Койчумова, О. Г. Мороза, Л. І. Наумченко, Ю. С. Піменова присвячені розкриттю змісту і формуванню навичок самостійної роботи студентів, але в основному, в традиційних її формах: конспектування лекцій, реферування, науково-дослідницька робота, підготовка до семінарів і лабораторних занять.

В. Г. Айнштейн, Н. Ф. Лебедев звертають увагу на велику долю самостійної роботи під час підготовки студентів до екзаменів. Ця форма самопідготовки ще недостатньо висвітлена в теорії і досліджена на практиці. Саме на цьому етапі студент вчиться самостійно встановлювати і закріплювати причинно-наслідкові зв'язки між розділами дисциплін, що вивчаються і між різними дисциплінами, використовуючи вміння аналізувати, узагальнювати, виділяти головне, оволодівати засобами переносу знань і дій. Н. Ф. Лебедев запропонував алгоритм, який дозволяє добитися відносної уніфікації екзаменаційних вимог. Оскільки об'єктивність оцінки суттєвим чином впливає на самостійну діяльність студентів, ми вважаємо перспективною розробку методично-обґрунтованих критеріїв оцінки з врахуванням специфіки навчання різним фахам в педагогічному вузі.

Таким чином, самостійна робота студентів досліджується в різноманітних аспектах теорії і практики вищої школи: організаційному (упорядкування бюджету часу самостійної роботи, форм і засобів її організації), дидактичному (формування вмінь та навичок пізнавальної самостійності, творчої активності, значення і функції самостійної роботи в системі методів навчання, методичні розробки та рекомендації її здійснення в аудиторних і позааудиторних формах), психологічному (вивчення заходів позауочної діяльності, мотивації самостійної роботи в учбовому процесі), в аспекті готовності до професійної діяльності і самонавчання.

Але необхідно підкреслити, що самостійна робота досліджувалася здебільшого в плані удосконалення процесу навчання, прийомів і методів педагогічного впливу і значно менше розроблені

питання активізації студентів в плані управління і організації власної самостійної учбової діяльності.

В цьому аспекті значний інтерес викликає дослідження Пунтишкіна. Ним розроблена методика самоактивізації і самоконтролю, яка дозволяє підвищити ефективність самостійної роботи студентів і їх потребу в самонавчанні — головні умови творчого розвитку майбутнього фахівця. Такий підхід до проблеми самостійної діяльності ми вважаємо перспективним, оскільки він виявляє внутрішні резерви покращення якості професійної підготовки вчителя, особливо вчителя музики, тому, що вміння та навички самоуправління, самоконтролю, самоаналізу особливо необхідні на всіх етапах і видах самостійної діяльності в процесі навчання в виконавських класах.

Самостійна робота в ході підготовки вчителя музики має свої особливості, обумовлені специфікою учбово-виховного процесу на музично-педагогічних факультетах, на яких учбова діяльність студентів має художньо-творчий характер і оперує заходами музичного мистецтва.

Специфіка організації процесу навчання педагога-музиканта складається з того, що вивчення трьох циклів спеціальних дисциплін (історико-теоретичного, вокально-інструментального і диригентсько-хорового) проводиться здебільшого у формі індивідуальних практичних занять у виконавських класах. В зв'язку з цим у вирішенні питань самостійної учбової діяльності студентів музично-педагогічних факультетів існує ряд характерних відмінних рис: всі ланцюжки учбово-виховного процесу підпорядковані синтезу педагогіки і музики, що й зумовлює зміст та форми самостійної учбової і виконавської діяльності студентів; превалювання форм позааудиторної роботи сприяють систематичній виконавській практиці студентів в просвітницькій роботі естетичного виховання школярів, участі в концертах і художній самодіяльності. Робота з шкільними хоровими колективами, вокальними і інструментальними ансамблями, проведення концертно-лекційної роботи — це все сфера самостійної позааудиторної діяльності майбутнього вчителя музики, в ході якої формуються необхідні професіональні вміння та навички, а саме: читання нот з листа, підбір мелодії за слухом, основи імпровізації, виконавська майстерність, які необхідні в діяльності вчителя музики, завдяки котрим здійснюється зв'язок теорії з практикою, стимулюється творча самостійність, розвивається потреба в самоорганізації і самоуправлінні студентів.

Таким чином, питання самостійної роботи в навчанні студентів музично-педагогічних факультетів потребують детального вивчення музикознавчої літератури, яка може бути корисною для теорії та практики вищої школи.

В музично-педагогічній літературі проблема самостійної роботи у навчанні розглядається в аспекті творчої діяльності, що обумовлено специфікою професії і змістом учбово-виховного процесу у вищому навчальному закладі, всі ланки якого підпорядковані синтезу педагогіки та музичного мистецтва. Музика — сфера творчої діяльності, тому в центрі уваги викладачів, психологів, музикантів завжди такі питання як формування творчої самостійності, інтелектуальної активності, формування навичок, вмінь самостійної учбової, виконавської професійно-музичної, просвітницької діяльності, питання організації самостійної роботи, співвідношення функції викладача та учня в умовах індивідуального навчання як специфічної форми професійної підготовки музиканта-викладача.

За думкою О. П. Шапова, працювати самостійно — це значить в будь-який момент вміти ставити перед собою найбільш важливі завдання, знаходити вірні рішення, добирати необхідні засоби для досягнення визначеної мети. Активність викладача повинна стимулювати активність учня, а якщо учень пасивний, то першим завданням викладача має бути пробудження його активності та навчання самостійно знаходити й ставити перед собою виконавські завдання. Тому учбовий процес повинен бути організований таким чином, щоб індивідуальні практичні заняття стали підготовкою до наступної самостійної роботи учня. Учбовий процес повинен створювати позитивний емоційний настрій, враховувати творчу індивідуальність учня у стимулюванні його самостійності. Шляхи та засоби управління діяльністю учня повинні бути пропущені немовби через фільтр педагогічної доцільності; необхідно виходити з того, що учень зробив сам, що він збирається зробити із внутрішніх суперечностей його виконання, маючи при цьому свій педагогічний задум. Умовами формування творчої самостійності, за думкою Шапова, є: використання різних поєднань методів проведення уроку як моделі самостійної роботи учня, дотримання принципу різноманітності у засобах його проведення, використання елементів раптовості, що, на наш погляд, може стати стимулом у зростанні зацікавленості учня до самостійної учбової та виконавської діяльності.

Слушними є зауваження О. Д. Алексеєва про наближення музичної освіти до вимог життя, що викликає необхідність ще більшої уваги до формування самостійності учнів, оволодіння його навичками та вміннями самостійної діяльності. Для цього важливо перш за все виховати в учневі музиканта, що вміє мислити та творчо підходити до питань мистецтва, сформував якомога більше практичних навичок читання нот з листа, акомпанементу, роботи над музичним твором, гри в ансамблі.

Усвідомлення учнем художньої та педагогічної мети сприяє

успішному розвитку цих навичок у самостійній учбовій діяльності. Успіху самостійної роботи сприяє також виховання звички до самоконтролю. Відзначаючи важливість вище названих навичок самостійної та виконавської діяльності, автор не розкриває в достатній мірі процес їх формування, але вказує на велике значення широкого використання узагальнення методів роботи над тими чи іншими труднощами у виконанні, що дозволяють розкрити закономірності художніх явищ. З точки зору проблеми, що нас цікавить, важливими є ствердження автора про необхідність формування самоконтролю та усвідомлення мети у самостійній учбовій діяльності учнів, а також формування навичок читання нот з листа, акомпанементу, гри в ансамблі, самостійної роботи над музичним твором як необхідних навичок практичної діяльності вчителя музики, педагога-просвітителя.

Про наближення музичної освіти студента до вимог його майбутньої практичної діяльності як основної мети педагогічного впливу в організації самостійної роботи говорив і О. Я. Ямпольський. Розвиваючи самостійність студентів, викладач повинен виховувати й готувати їх до тієї діяльності, в котрій вони повинні виявити себе не тільки як музиканти-виконавці, але й як викладачі, творчі працівники, пропагандисти, організатори, будівники національної музичної культури.

Видатний музикознавець Л. А. Баренбойм вбачає одну з тенденцій сучасної музичної педагогіки формування творчої самостійності засобом музикування. Він зауважує, що ніколи не слід забувати, що музикування — одна з доріг, яка веде до самостійності. Головними чинниками, які стимулюють розвиток творчої самостійності, музикант вважає розвиток навичок читання з листа, виховання волі та зацікавленості до музикування. Приєднуючись до цієї думки, слід визначити, що в процесі музикування мають розвиватися не тільки навички читання з листа, виконавська воля та зацікавленість музикою як необхідні компоненти професійної підготовки студентів, але й формування вміння та навичок самостійної роботи, розширення кругозору, виникнення потреби в самоосвіті майбутнього вчителя музики. Таким чином, музикування можна вважати однією з ефективних форм організації самостійної роботи студентів, яка ще недостатньо увійшла в практику музично-педагогічних факультетів педагогічних вищих навчальних закладів.

М. В. Курдюмов досить справедливо зауважує, що відсутність навичок самостійної роботи часто призводить до того, що студент після успішного закінчення навчального закладу не зовсім здатний до професійної діяльності: у нього обмежений репертуар, доволі слабка техніка читання нот з листа, відсутні навички сприйняття твору в цілому та швидкого його засвоєння. Такої ж думки

дотримуються і інші викладачі-музиканти. Л. Г. Арчажнікова, Г. М. Падалко, Г. Г. Ципін, відзначаючи також необхідність формування у студентів таких навичок самостійної музичної діяльності як музична імпровізація, транспозиція, тощо. Головними чинниками, які сприяють формуванню творчої самостійності М. М. Курдюмов вважає: збереження, розвиток та вірний напрямок прагнення учня до самостійності; раціональне використання природжених здібностей до імітації, вмільний підбір учбового матеріалу і різноманітність форм організації самостійної роботи, керування нею з боку викладача.

Ми приєднуємося до точки зору В. Чахвадзе в тому, що усвідомлення учнем доцільності дій, формування навичок самоконтролю, здійснення індивідуального підходу, збереження принципу свідомості та активності у навчанні є необхідними компонентами самостійної учбової діяльності, її ефективності.

В. К. Кузовлев пов'язує принцип продуктивності самостійної роботи з принципом доступності. Вчений вказує на необхідність співвіднесення об'єму матеріалу, строку виконання, складності завдання для самостійного опрацювання з індивідуальними здібностями студента, його працездатністю, але не розкриває значення активності учня в процесі самостійної учбової діяльності. Доступність у даному випадку виступає як умова успішної діяльності студента під обов'язковим керівництвом викладача.

Питання про співвідношення ведучих функцій викладача та студента в навчанні як активному двосторонньому процесі, зокрема під час організації самостійної діяльності, завжди знаходилося в центрі уваги музичної педагогіки: Видатний піаніст Г. Г. Нейгауз вбачав роль викладача в тому, щоб стати якомога скоріше непотрібним учневі, своєчасно зійти зі сцени, тобто прищепити йому ту самостійність у діяльності (методи роботи, самопізнання, вміння досягнути мети), яка є зрілістю, порогом, за яким починається майстерність. К. М. Ігумнов у своїй педагогічній діяльності прагнув досягти тієї ж мети — навчити студента самостійно мислити й працювати. Ф. Блуменфельд, насамперед, намагався виявити творче обличчя учня, привчав його самостійно знаходити шляхи кращого розв'язання художніх завдань, навчав постійному самоконтролю, аналізу результативності виконання своїх намірів у самостійній роботі.

Питання контролю та самоконтролю у самостійній діяльності в практиці музичної педагогіки вирішувались диференційовано, з урахуванням індивідуальних особливостей та творчих здібностей учнів; а у практиці майстрів методи викладання, що стимулюють ініціативу й майстерність учнів та методи «авторитарної» педагогіки виявляються, як правило, добре і гармонічно збалансованими, обумовлюючи різноманітні форми впливу на учня та

маючи, як наслідок, гнучку, пластичну педагогічну тактику. Стратегічне завдання при цьому залишається незмінним і зробити якомога скоріше і ретельніше, щоб стати непотрібним учневі.

Цікавою, на наш погляд, та перспективною у сучасних умовах є форма контролю щодо сформованості самостійності випускника вищого навчального закладу, яка була запропонована А. Г. Рубінштейном для випускного іспиту студентів консерваторії: випускник повинен дістати екзаменаційну програму не раніше, ніж за два місяці до іспитів та підготувати її самостійно без допомоги вчителя. Якщо учень справляється з такою роботою, то він може вважати себе підготовленим до самостійної професійної діяльності. На нашу думку, застосування такої норми контролю не тільки на випускних, але і на інших екзаменах, а можливо й на вступних, дозволило б позбавитися від «штурмовщини» й «натаскування», що не стимулює студентів до самостійної роботи, а є показником працездатності викладача, а не показником професійної самостійності студента.

Проблема готовності вчителя музики до професійної діяльності розглядається у працях А. Ф. Назарової, І. М. Немікіної, М. М. Перельштейна з позиції виховання у нього потреби до самостійної діяльності, проявлення творчих інтелектуальних якостей, що характеризуються рядом ознак й потребують сформованості певних навичок та вмій у їх проявленні: ініціатива, яка виявляється у виборі засобів засвоєння музичного матеріалу; вольовий настрій, що відображується в прагненні та вмінні подолати труднощі та досягнути мети: самоконтроль — контроль за власними діями, їх оцінка та саморегуляція, здібність та вміння здійснювати перенесення знань та способів дії у новій ситуації; оперування почуттєвими та логічними асоціаціями, що виявляються у вмінні залучити та актуалізувати свій досвід. Повністю поділяємо думку вчених про те, що готовність до самостійної роботи та ефективне її здійснення студентом визначається як теоретичними знаннями про мету та суть майбутньої діяльності, так і сформованістю вмій та навичок до її здійснення.

З точки зору проблеми формування навичок та вмій самостійної праці особливо значним в дослідженнях названих авторів є висновок про те, що самостійність студента в аспекті готовності до майбутньої професійної діяльності оцінюється тільки тоді, коли учень здібний зробити доцільний вибір з минулого досвіду та успішно використати знання, вміння, навички у певній ситуації. Це пов'язано з операціями, котрі визначаються як перенесення методів або певних засобів в інші умови. На наш погляд, такі дії можуть виступати критерієм сформованості вмій та навичок самостійної учбової діяльності студентів.

У практиці музично-педагогічних учбових закладів процес

формування самостійної роботи студентів здійснюється як в аудиторних (учбова та виховна діяльність), так і в позааудиторних формах (педагогічна практика, просвітницька робота, самодіяльність). При цьому обидві форми здійснюються паралельно, що сприяє як формуванню навичок самостійної учбової та виконавської діяльності студентів, так і безпосередньому перенесенню набутих навичок у практичну діяльність, подальшому розвитку її.

В цьому аспекті можна розглядати і думку Б. В. Асаф'єва про активізацію творчої самостійності учнів завдяки різноманітним формам, прийомам, заходам і засобам виконавства шляхом участі в самодіяльних хорах, ансамблях, оркестрах. Аналогічна думка висвітлюється і в працях музикантів-педагогів С. Т. Шацького та В. Н. Шацької.

Таким чином, аналіз музично-педагогічної літератури дозволяє зробити такі висновки: самостійна робота є основою формування творчої самостійності студентів і необхідною умовою їх особистісного і професіонального становлення; формування вмінь та навичок самостійної учбової праці досліджувались більш в сфері пізнавальної діяльності, ніж в процесі практичних занять студентів, внаслідок чого, методи формування усвідомлення засобів самостійної діяльності і самоуправління нею вивчені в психологічному, а не дидактичному аспекті; в питаннях формування вмінь та навичок самостійної роботи не відображена фахова специфіка цієї діяльності. До цього часу немає єдиного підходу до вирішення даної проблеми в опублікованих психолого-педагогічних методичних і музично-педагогічних працях. Відсутня належна ясність в понятійному визначенні сутності самостійної діяльності студента, її основних компонентів, не виявлені умови і методи формування вмінь та навичок самоконтролю, самоаналізу, самоорганізації і т.інш. Не розроблені принципи диференціації методики навчання і виховання в педагогічному вузі з врахуванням індивідуальних особливостей учнів, організації їх самостійної роботи.

Л і т е р а т у р а

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. — М. — Л.; 1965.
2. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. — М. — Л.: Сов.композитор, 1973.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психолог. очерк. — М., 1967.
4. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. — М., 1961.
5. Дементьева Н. А. Развитие самостоятельности как качества личности студентов в процессе педагогической практики/В кн.: Вопросы формирования личности учителя в условиях пединститута. — Саратов, 1970.
6. Ковалев А. К. Очерки педагогики. — Л; 1863.
7. Лернер И. Я. О познавательных задачах в обучении гуманитарным наукам.//Нар.образование. — 1966. — № 3. — С.41-42.

8. Матюшкин А. М. Актуальные вопросы проблемного обучения//В кн. Окунь В. Основы проблемного обучения. — М., 1968. — С.199.
9. Половникова Н. А. О теоретических основах познавательной самостоятельности школьников в обучении. — Казань, 1969.
10. Страхов И. В. Методика и материалы психологической практики студентов в школе. — Саратов, 1952.
11. Терехин М. Н. Некоторые характерные особенности связи теории с практикой в обучении//В кн.: Развитие самостоятельности и активности учащихся в учебной работе школьников. — Челябинск, 1965.
12. Чахвадзе В. О научном подходе в музыкальной педагогике.//В кн. Вопросы музыкальной педагогики. — Новосибирск, 1973. — С.33-36; 126-137.