

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПІСЕННОГО РЕПЕРТУАРУ

В статье рассматриваются возможности хорового песенного репертуара в формировании нравственно-эстетических ценностей учащихся. Раскрывается понятие "ценностей", анализируется философская, психолого-педагогическая литература о взаимосвязи нравственного и эстетического воспитания, об эмоционально-нравственном воздействии искусства на личность. Рассматривается современный подход к задачам музыкально-эстетического воспитания школьников, обусловленный нравственно-эстетической природой художественного творчества.

In this article is considered the opportunities of chorus singing repertoire in developing of moral-aethetical values of pupils. The meaning of value is revealing. The philosophical and psychology-pedagogical literature about moral and aethetical up-bringing connection is analyzed about emotional-moral influence of art on person. Modern methods to the tasks of music is considering as aethetical up-bringing of schoolchildren, caused by moral aethetical nature of art-creativity.

Орієнтація сучасної педагогічної науки і практики на гуманізацію освіти з особливою гостротою актуалізує проблему духовного становлення підростаючого покоління. Саме про пріоритет задач духовного розвитку особистості говорять сьогодні вчені-педагоги, виділяючи в змісті освіти творчий розвиток особистості і формування її емоційно-ціннісного відношення до світу як основу духовності.

Формування особистісного, емоційно-ціннісного відношення до соціально-моральних норм, естетичних ідеалів, що обумовлюють систему цінностей особистості, розглядається як важлива задача її духовного становлення.

Проблема формування ціннісних орієнтацій особистості досить широко розроблена у філософській, психолого-педагогічній літературі. Так, філософська теорія цінностей (аксіологія) визначає сутність категорій “цінність”, “ціннісне відношення”, “ціннісні орієнтації”, “оцінка”, “ієрархія цінностей”.

У філософському словнику “цінність” трактується як термін, широко використовуваний у філософській, соціологічній літературі для вказівки на людське, соціальне і культурне значення визначених явищ дійсності. Усе різноманіття предметів людської діяльності, суспільних відносин і включених у їхнє коло природних явищ може виступати в якості “предметних цінностей” як об’єктів ціннісного відношення, тобто оцінюватися в плані добра і зла, краси чи неподобства, істини чи не істини [11,765].

Ціннісні орієнтації – найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда, усією сукупністю його переживань, яке відмежовує значиме, істотне для даної людини від незначущого, несуттєвого. Сукупність сформованих, устояних ціннісних орієнтацій утворює свого роду вісь свідомості, що забезпечує стійкість особистості, наступність визначеного типу поведінки та діяльності, виражену в спрямованості потреби й інтересів. У силу цього ціннісні орієнтації виступають найважливішим фактором, що регулює мотивацію особистості [11,764].

Слід також зазначити існування різних підходів до класифікації цінностей і достатню складність і неоднозначність їх характеристик. У залежності від характеру потреб і способів їхнього задоволення цінності

підрозділяються на матеріальні та духовні. Духовні цінності є предметом дослідження вчених-філософів С.Ф.Анісімова, А.И.Донцова, В.Н.Сагатовського та ін.

Духовні цінності, у роботах цих учених, підрозділяються на кілька видів: пізнавальні, наукові, художні, естетичні, моральні. С.Ф.Анісімов указує, що виробництво і споживання духовних цінностей (моральних, естетичних тощо) здійснюється за допомогою не тільки інтелекту, але і сили художньої уяви, діяльності почуттів [1,35].

У педагогічній літературі проблема формування ціннісних орієнтацій особистості розкривається в роботах В.П.Агафонова, Л.М.Архангельського, О.В.Ларміна, И.Я.Лернера та ін. Учені вказують, що всі характеристики особистості, яка формується в процесі шкільного навчання, є результатом засвоєння змісту освіти, невід'ємною частиною якого виступає досвід емоційно-особистісного відношення до навколишнього середовища, виражений у здатності переживати загальнолюдські, морально-естетичні цінності як особистісно значимі. Особливо підкреслюється думка про те, що формування ціннісних орієнтацій учнів у величезному світі різноманітних явищ життя і культури не повинно носити стихійного характеру. Цей процес має бути цілеспрямованим.

Вказуючи на величезні виховні можливості мистецтва Э.Абдуллін, Ю.Азаров, Д.Кабалевський, Є.Квятковський, Б.Неменський підкреслюють особливу роль шкільних предметів естетичного циклу: музики, літератури, образотворчого мистецтва, у формуванні морально-естетичних цінностей особистості.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що багато вчених розглядають питання музичного виховання учнів у тісному зв'язку з моральним.

Суть педагогічної концепції Д.Кабалевського, покладеної в основу шкільної програми по музиці, полягає в

тому, що головним у масовому музичному вихованні загальноосвітньої школи є не стільки навчання музиці, скільки вплив через музику на духовний світ учнів, їх моральні ідеали, принципи, дії, вчинки.

Такий підхід до задач музичного виховання пояснюється морально-естетичною природою художньої творчості, що обґрунтована філософською наукою. Взаємозв'язок морального і естетичного широко відбитий у роботах О.А.Зорової, М.И.Киященко, Л.М.Когана, Л.І.Кунчевої, В.І.Толстих, А.І.Фортової та інших. Учені відзначають, що хоча етичне і естетичне виражають дві якісно різні сфери духовного життя суспільства і мають власну специфіку, проте діалектично вони взаємозалежні, мають границі збігу, впливають один на одного [6,3].

У роботах філософів освітлений аксіологічний підхід до діалектики добра і краси, як особливого роду цінностей. Так, В.І.Толстих відзначає, що етичне та естетичне взаємодіють найбільше очевидно і безпосередньо в явищах духовного життя суспільства: у вчинках, поведінці особистості. “Як правило, - пише він, - будь-яке суспільне явище, вчинок чи мотив людської діяльності володіють одночасно естетичним і етичним значенням (цінністю) і можуть бути оцінені, з одного боку, як прекрасне чи потворне, з іншого боку – як добро чи зло” [10,341].

Теоретичне обґрунтування впливу мистецтва на моральність людини дається в роботах філософів Н.С.Кагана, Н.Л.Лейзерова, В.І.Розумного та ін. Так, Н.С.Каган розглядає мистецтво як спосіб “цілісного виховання духовного світу особистості – не одного лише її естетичного виховання, як часто затверджують теоретики, а саме всебічного формування естетично-морально-політичного змісту людської психіки” [5,36].

По глибокому переконанню вченого “виховна сила мистецтва полягає в тому, що воно орієнтує наше ціннісне

відношення до світу (естетичне, моральне, політичне) не “читанням нотацій”, а нашою співучастю, співпереживанням” [5,51].

Виховна роль мистецтва розкрита в роботах учених-психологів. Л.С.Виготський розглядав емоційний вплив мистецтва як вплив, що очищає, облагороджує внутрішній світ людини і приводить до катарсису [2,317].

“Саме та обставина, - пише П.М.Якобсон, - що в естетичне відношення включаються наші моральні оцінки і почуття, пояснює той факт, що твір мистецтва може не тільки викликати в людини художню насолоду, але і спонукати до певних дій і вчинків” [12,225]. На цій якості творів мистецтва заснований його виховно-формулюючий вплив на людину.

Проблема взаємозв'язку моральних і естетичних аспектів у виховному процесі привернула увагу багатьох дослідників. Так, великий інтерес представляють думки про красу людських вчинків, про моральний зміст творів мистецтва В.О.Сухомлинського. В одній зі своїх робіт він пише: “Щоб моральна ідея виховувала, підліток має відчутти, пережити її красу” [9,256].

Л.В.Занков у своїй роботі “Беседи с учителями”, розвиваючи ідею єдності естетичного і морального в становленні особистості, пише про те, що “естетичний і моральний розвиток тісно зв'язані. Насолода прекрасним піднімає, облагороджує людину. Воно будить у ньому добрі почуття, такі як, наприклад, чуйність, відданість, любов, ніжність” [4,87].

А.И.Буров, розділяючи думки вчених про єдність естетичних та моральних сторін виховання, пояснює взаємозв'язок самої природи будь-якого виду виховання, єдністю духовної сутності людини і цілісністю розвитку його природних можливостей.

К.В.Гавриловец та П.І.Казимирська вважають, що є всі підстави для відокремлення морально-естетичного виховання

як цілісного виду, не підлягаючого розчленовуванню. Під морально-естетичним вихованням педагоги розуміють цілеспрямовану систему впливу на почуття, думки, поведінку вихованців, що формує в них здатність сприймати моральне як прекрасне й удосконалювати себе і навколишню дійсність за законами моральності та краси [3,7].

Таким чином, аналіз наукової літератури свідчить про визнання вченими-філософами, психологами і педагогами взаємозв'язку і взаємозумовленості морального і естетичного виховання.

Величезний морально-естетичний потенціал несе в собі музичне мистецтво.

Шкільна програма по музиці заснована на українській національній культурі, у тому числі і пісенній культурі, морально-естетичний зміст якої переоцінити неможливо. Але в існуючій практиці загальноосвітньої школи розвитку здатності осмислювати своє відношення до народної пісні, давати їй оцінку з позиції єдності моральних та естетичних критеріїв приділяється недостатня увага. Робота на уроках музики зводиться, як правило, до рішення чисто музикально-естетичних задач. Але ж хоровий спів як самий масовий, доступний та улюблений вид музичної діяльності учнів на уроці має непорівнянні можливості морально-естетичного виховання.

Знайомлячись з народною пісенною творчістю, з пісенною спадщиною українських композиторів Н.Леонтовича, Я.Степового, К.Стеценко, Л.Ревуцького учні пізнають і емоційно переживають усю гаму людських почуттів, виражених особливостями українського мелосу, його інтонаційно-ладовою основою, тобто пізнають з боку естетичної значимості пісні. Але текст цих пісень несе в собі глибокий моральний зміст. “Вербова дощечка”, “Щедрик”, “Котику сіренький”, “Дударики”, “Зоре моя вечірняя”, “Думи мої” і цілий ряд інших народних пісень вчать співпереживати,

співчувати втіленим у них поетичним образам, змушують задуматися про моральні цінності людського життя: добро, любов, чуйність, шляхетність, великодушність. З огляду на те, що моральні цінності засвоюються переживанням, а не логічним розумінням, як доведено наукою, можна думати, що моральний зміст хорового пісенного репертуару, підкріплений емоційно-естетичним його переживанням під час виконання може бути засвоєний учнями як особистісно значимий і увійти в систему ціннісних орієнтацій. Але для цього необхідно, щоб на кожному уроці музики емоційно-ціннісне відношення до народної пісні здобувало не стільки естетичну, скільки морально-естетичну орієнтацію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. – М.: Мысль, 1988.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968.
3. Гавриловец К.В., Казимирская Л.И. Нравственно-эстетическое воспитание школьников. – Мн.: Нар. асвета, 1988.
4. Занков Л.В. Беседы с учителями. – М.: Просвещение, 1975.
5. Каган М.С. Мир общения. – М.: Политиздат, 1988.
6. Кунчева Л.И. Эстетическое и этическое в жизни и искусстве. – М.: Мысль, 1968.
7. Лармин О.В. О соотношении нравственного и эстетического воспитания // Проблемы нравственного воспитания студентов / Под ред. В.П. Агафонова. – М.: Высшая школа, 1977.
8. Сохор А.Н. Музыкальная культура общества / В кн. Вопросы социологии и эстетики музыки. – Л., 1980г.

9. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М.: Молодая гвардия, 1971г.
10. Толстых В.И. Искусство и мораль. О социальной сущности искусства. – М.: Политиздат, 1973г.
11. Философский словарь // Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986г.
12. Якобсон П.М. Психология чувств. – М.: АПН РСФСР, 1968г.

В.К.Буряк

КЕРІВНИЦТВО САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ УЧНІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

В статье рассматриваются различные формы самостоятельной работы учащихся с учебником. Даются рекомендации по педагогическому руководству учебной самостоятельной работой школьников.

The article deals with different forms of pupils' individual activities, while working with the textbook. Some recommendations are given on the problem of pedagogical leadership intended for pupils' educational individual work.

Розумова діяльність школярів під час самостійної роботи з підручником активізується за умови, якщо педагог планомірно організовує згаданий процес і вміло керує ним. При цьому мають дотримуватись такі дидактичні вимоги:

1. Самостійну роботу учнів з підручником слід організовувати в усіх ланках навчального процесу, в тому числі і під час засвоєння нового матеріалу. Важливо, щоб школярі не тільки збагачувалися знаннями, а й

нагромаджували своєрідний фонд загальних прийомів, умінь, способів розумової праці, за допомогою яких опановуються знання.

2. Учнів потрібно ставити в активну позицію, робити їх безпосередніми учасниками процесу пізнання. Самостійна діяльність школярів має бути скерованою не стільки на засвоєння окремих фактів, скільки на вирішення різних актуальних питань. У ході виконання самостійних завдань слід навчити дітей бачити й формулювати проблеми, а також розв'язувати їх, вибірково використовуючи для цього наявні знання і навички, перевіряти одержані результати.
3. З метою активізації пізнавальної діяльності школярам потрібно давати завдання, виконання яких вимагає посиленого розумового напруження. Водночас самостійну роботу з підручником доцільно організовувати так, щоб працюючий долав певні труднощі, щоб рівень вимог, поставлених перед школярем, не був нижчим від рівня розвитку його розумових здібностей. Уміння й навички самостійної роботи вдосконалюються в системі, основою якої є поступове збільшення ступеня самостійності учнів, ускладнення завдань і зміна ролі та функцій педагога під час їх виконання.

Вузловим питанням у підготовці до чергових уроків є продуманий добір завдань для самостійної роботи. Тут учитель виходить із теми й мети даного уроку, враховуючи водночас загальні цілі навчання в школі і специфічні особливості свого предмета. Дотримання цих вимог сприяє засвоєнню, розширенню та поглибленню знань учнів, розвитку їх інтелектуальних здібностей, формуванню вмінь і навичок самостійної діяльності.

Під час добору завдань для самостійної роботи враховуються передусім вікові та індивідуальні особливості учнів. У дітей молодшого шкільного віку, наприклад, ще мало

розвинуті вольові психічні процеси, нестійка увага. Кожний новий, навіть слабкий, подразник може її відвернути. Дітям важко довго зосереджувати свої зусилля на одному і тому ж виді діяльності. Їхня нервова система ще не загартована, центри кори головного мозку швидко стомлюються й не витримують непомірного напруження. Не варто вимагати від школярів тривалого виконання одноманітної роботи. Тому, добираючи завдання, вчитель має водночас глибоко продумувати і способи спонукання учнів до активної розумової діяльності.

У процесі самостійної роботи особливо цінні такі завдання, що мають проблемний характер, вимагають відкриттів, пошуків. Вони розраховані не на просте запам'ятовування чи відтворення опанованого матеріалу, а на його осмислення: пояснення фактів, порівнювання предметів та явищ, усвідомлення зв'язків між ними, доведення засвоєваних положень і тощо.

З активізацією розумової діяльності безпосередньо пов'язана вимога посиленості самостійної роботи. Даючи завдання, вчитель зобов'язаний не тільки пояснити школярам, що вони повинні зробити, про що довідатися, що засвоїти, а й розповісти, як діяти, як спостерігати, як описати, як вивчити. Водночас завдання для самостійної роботи, як уже зазначалося, не повинні бути занадто легкими для учнів. Тому вони мають добиратися з урахуванням рівня розумових здібностей школярів. Таким чином, самостійна діяльність учнів скеровується на постійне вдосконалення їхніх знань та вмінь.

Поступове наростання труднощі самостійної роботи здійснюється трьома шляхами: збільшенням обсягу завдань і тривалості їх виконання; ускладненням змісту завдання, а водночас операцій мислення та прийомів діяльності, необхідних для його розв'язання; зміною способів

інструктування й поступовим зменшенням допомоги з боку вчителя.

Вивчення стану самостійних занять у школі показує, що під час добору завдань педагога часто визначають темп роботи учнів поверхово або взагалі не вважають за потрібне його врахувати. Внаслідок цього діти здебільшого не встигають виконати завдання протягом відведеного часу. Школярі закінчують його вдома, списують чи залишають незавершеним. У таке становище потрапляють звичайно не тільки ті учні, які не вміють працювати самостійно, недбало ставляться до справи, а й з гальмівним типом нервової діяльності. Для успішного навчання згаданих школярів особливо важливо, щоб вони закінчували ту чи іншу роботу в присутності вчителя. Це дає змогу педагогові бачити результат кожного з учнів одразу і забезпечити справді самостійне виконання завдань.

Отже, планування обсягу самостійних занять передбачає врахування темпу діяльності школярів. Щоб заощадити час на уроці й краще організувати навчання, учителеві доцільно попередньо самому виконати планове для дітей завдання. У ході такого підготовчого процесу буде з'ясовано, які елементи заняття можуть загальмувати чи прискорити навчальну діяльність, чого мають досягти учні в результаті роботи. Знаючи, педагог під час перевірки завдання легко і швидко має помітити допущені неточності й помилки у виконанні та з мінімальною втратою часу звертатиме на них увагу самих учнів.

У процесі організації самостійної праці школярів учитель мусить продумати, як пропонувати їм завдання, як їх інструктувати (мається на увазі стисло, але вичерпне пояснення того, що належить здійснити, для чого така робота потрібна, як із нею впоратися). Поряд з усним інструктуванням широко використовуються письмові

посібники: дидактичні картки, зошити для самостійної роботи.

Вивчення передового педагогічного досвіду переконує в тому, що спільні для цілого класу завдання не можуть бути доступними однаковою мірою для всіх учнів. Необхідно так будувати навчання, щоб у процесі його ставилися достатньо високі вимоги до сильних школярів, забезпечувався їхній максимальний інтелектуальний розвиток і водночас створювалися умови для активної розумової діяльності, успішного оволодіння знаннями менш підготовлених учнів.

Розглянемо систему диференційованих завдань, яка допоможе педагогові правильно організувати вивчення тієї чи іншої теми.

1. Триваріантне завдання за ступенем труднощі (полегшеним, середнім і підвищеним). При цьому можливість вибору варіанта надається учневі.
2. Спільне для всього класу завдання з використанням системи додаткових завдань дедалі зростаючого ступеня труднощі.
3. Індивідуальні доручення.
4. Групові диференційовані завдання з урахуванням рівня підготовленості учнів.
5. Рівноцінні двоваріантні завдання по рядах із застосуванням до кожного варіанта системи додаткових завдань дедалі зростаючої труднощі.
6. Спільні практичні завдання з визначеною мінімальною та максимальною кількістю задач або прикладів для обов'язкового виконання.
7. Індивідуально-групові доручення різного ступеня складності за вже розв'язаними задачами чи прикладами.
8. Індивідуально-групові завдання у вигляді запрограмованих карток.

Даючи класові диференційовані навчальні завдання, вчитель аж ніяк не має на меті штучно поділити дітей на

здібних і нездібних. Навпаки, він прагне розвивати задатки кожного, організувати навчання так, щоб добре підготовлені школярі виконували завдання більшого ступеня складності, а недостатньо підготовлені – меншого, однак поступово б підвищували рівень своїх знань. Реалізація важчого варіанта стає метою кожного учня. Діти також дістають можливість ознайомитись з деякими іншими завданнями, які на даному занятті були для них ще непосильними. З цією метою наприкінці уроку приділяється час на їх роз'яснення.

Ті школярі, котрі на уроці впоралися з полегшеним дорученням, додому одержують завдання трохи більшого ступеня трудності; ті ж, хто справився зі складною роботою, вдома виконують ще важче завдання і тощо.

Трудність диференційованих завдань у процесі вивчення тієї чи іншої теми на кожному наступному уроці збільшується разом з підвищенням рівня знань школярів. Такі завдання показують педагогові ступінь підготовленості вихованців до подолання нової логічної трудності.

Отже, вміння планувати заняття, включаючи різні завдання у навчальний процес так, щоб спонукати учнів до переборення труднощів власними силами, - це одна з найістотніших умов успішної організації їхньої самостійної діяльності.

Як здійснюється керівництво самостійною роботою школярів на уроці? Вчитель підготує дітей до неї шляхом повторення вивченого, повідомлення нового матеріалу, організації спостережень і тощо. Кількість часу, що виділяється на підготовку до самостійної діяльності, залежить від ступеня складності та обсягу завдання, а також від рівня сформованості у школярів навчальних умінь.

У тому разі, коли педагог переконаний у наявності в усіх учнів відповідних знань і вмінь, потрібних для наступної праці, необхідність у такій підготовці відпадає. Зокрема, це

буває можливим у випадках переходу від однієї самостійної роботи до іншої, якщо кожна попередня ретельно аналізується і всі допущені у ній недоліки своєчасно усуваються.

Після підготовки школярів слід подати їм чіткі відомості про обсяг наступної самостійної діяльності, її мету, а також про ще нову для них техніку занять, тобто проконсультувати, що і як треба виконувати.

У керівництві цим процесом на перших порах необхідно застосувати детальний інструктаж та показ зразка роботи.

Учням приділяється час для осмислення завдання та вимог до його виконання. Далі треба перевірити, чи школярі все зрозуміли. Особлива увага має приділятися менш підготовленим дітям. У разі потреби вчитель повинен дати додаткові настанови.

Нарешті, з'ясується, чи мають школярі все необхідне для роботи. Щоб діти не витрачали марно часу на пошуки навчальних посібників, їх привчають тримати свої книги, зошити і письмове приладдя в порядку й на певному місці.

Лише після такої попередньо проведеної роботи учні беруться за виконання завдання. У цей найвідповідальніший момент педагог стежить за тим, чи всі почали працювати, що і в кого викликає утруднення, які темпи роботи класу в цілому та окремих учнів.

Відмінності у розумових можливостях школярів особливо виразно виявляються, коли всьому класові пропонується розв'язати пізнавальне завдання власним способом. Серед учнів завжди є група таких, які спроможні самостійно оволодіти новими знаннями та прийомами роботи, другі потребують деякої допомоги вчителя, зокрема пояснення шляхів пошуку, постановки навідних запитань, третім необхідна більш істотна допомога. Тому, плануючи для всіх учнів класу спільне завдання, доцільно передбачити

доручення різного ступеня складності, що дало б змогу кожному оволодівати однаковим змістом з активним використанням свого пізнавального потенціалу.

Наведемо приклад здійснення такої диференціації. На уроці ботаніки вивчаються підземні пагони. Він починається переглядом фільму про структуру кореневища бульбових організмів. Це служить пояснення нової теми. Потім учні, які добре встигають, виконують за завданням педагога самостійну роботу – вивчити будову бульби картоплі (роздається на кожну парту) й довести, що вона є підземним пагоном. У цей час учитель веде роз'яснювальну бесіду з школярами, які повільніше і важче засвоюють нове, не можуть одразу після перегляду фільму, в якому йшлося про відмітні особливості кореневища, виявити загальні ознаки останнього та бульби, що дають підставу віднести їх до підземних пагонів. Тому в ході бесіди ці ознаки уточнюються й тільки тоді учні починають самостійне вивчення структури бульби картоплі.

Педагог же тим часом викликає відповідати тих дітей, у яких треба перевірити знання матеріалу попередніх уроків. Вони повинні розповісти: 1) як можна шляхом досліду виявити переміщення органічних речовин по стеблу (один із слабкіших учнів); 2) де відкладаються запаси органічних речовин; 3) яку структуру має стовбур дерева; 4) як побудований пагін. З'ясувати останнє питання необхідно для розуміння нового матеріалу. Тому вчитель тепер викликає тих школярів, які добре встигають, оскільки їхні ґрунтовні відповіді допоможуть слабшим учням відновити в пам'яті особливості будови пагона й завдяки цьому розпізнати його ознаки в підземних органах рослини.

Потім один із сильних школярів повідомляє результати тільки-но проведеного вивчення бульби картоплі. У випадках, коли учнем допущені помилки, вчитель виправляє їх. Тим самим полегшується робота слабовстигаючих школярів.

Тепер вони починають самостійно вивчати структуру бульби картоплі. А сильним учням пропонується описати будову кореневища бульбових організмів, прочитати про їхні характерні особливості, ознайомитися з тим, як узимку зберігають бульби декоративних рослин.

Під час подальшого ходу заняття вчитель може здійснювати необхідний контроль засвоєння матеріалу попередніх уроків (запитання № 2, 3).

Самостійна робота всіх учнів класу одночасно закінчується, після чого проводиться спільна бесіда, що має на меті перевірити правильність виконання завдання. Письмові роботи можуть бути зібрані для атестації. Дається домашнє завдання.

Потім переглядається фрагмент фільму "Підземні пагони", обговорюються невеликі повідомлення учнів, підготовлені ними тут же, в класі. Завдяки цьому бесіда стає насиченою новими відомостями, цікавою й захоплюючою.

Таким чином, шляхом поєднання на уроці фронтального та індивідуально-групового видів діяльності учнів учителю вдалося диференційовано організувати їхню самостійну роботу, змінивши фактично тільки послідовність пояснення і самостійного навчання, що забезпечило можливість зрівняти завдання в його посильності для дітей з різним ступенем підготовленості.

Серйозну увагу треба приділяти контролю за результатами самостійної роботи. Яким би простим не було виконання завдання, його слід проаналізувати. Оцінюються характер, повнота і зміст проведеної роботи. Такий аналіз умотивований із кількох причин.

Відомо, що навіть за умови вмілого керівництва з боку педагога діти можуть помилятися, неправильно зрозуміти завдання. Якщо по закінченні заняття підсумки не підбиваються, то допущені помилки можуть закріпитися в їхній свідомості. Отже, контроль за самостійною роботою

необхідний передусім для того, щоб вселити учням упевненість у правильності своїх міркувань, дій або допомогти розібратися в допущених помилках і виправити їх. Регулярна перевірка самостійних вправ одразу ж після виконання дає вчителеві можливість невідкладно усунути огріхи та прогалини в навчанні школярів, що відіграє велику роль у досягненні високої успішності.

Щоб забезпечити ефективне опанування знань учнями, педагогові дуже важливо повсякчас одержувати інформацію про те, як і в якому обсязі вони зрозуміли й засвоїли матеріал, оскільки у навчальному процесі обов'язковим є зворотний зв'язок. Аналіз праць учнів показує педагогові справжній, а не передбачуваний рівень їхніх знань та вмінь, дає змогу об'єктивно оцінити досягнення кожного учня і всього класу в цілому після будь-якого уроку. На основі цього вчитель робить висновок про рівень оволодіння матеріалом, який висвітлюється, і намічає необхідні заходи щодо вдосконалення самостійної роботи кожного учня.

Досвід показує, що перевірка знань і якості виконаних робіт має важливе виховне значення. Вона сприяє ретельнішому здійсненню завдань учнями, розвитку їхньої пізнавальної античності, формуванню почуття відповідальності і тощо.

Ефективність аналізу самостійної діяльності школярів зростає, якщо він проводиться безпосередньо після виконання завдання. Негайне виправлення недоліків дає кращі результати, ніж наступного дня або через кілька днів, коли забувся зміст роботи.

Кращим способом аналізу є фронтальне обговорення з класом наприкінці уроку чи по завершенні роботи її ходу та підсумків. У процесі такого обговорення з'ясовується, які питання під час висвітлення нового матеріалу вимагають додаткового пояснення. Залежно від конкретних обставин цьому слід приділити увагу на тому ж або наступному уроці.

Для розгляду типових помилок школярів педагогам спеціально відводиться певна кількість навчального часу. Над виправленням одиничних помилок, особливо якщо завдяки їх аналізу виявлено прогалини у попередніх знаннях окремих учнів, доводиться працювати під час уроків чи після них за диференційованими завданнями, підготовленими з цією метою.

Самостійна робота буде ще ефективнішою, коли в навчальному процесі поряд із зовнішнім існуватиме внутрішній зворотний зв'язок. Під ним розуміється та інформація, яку школяр сам одержує про хід і результати своєї діяльності. Велике значення для створення внутрішнього зворотного зв'язку в самостійній роботі має застосування елементів самоконтролю й самоперевірки.

Таким чином, усе вищесказане підводить до висновку, що за умови збільшення питомої ваги самостійних робіт учнів керівні функції педагога ускладнюються і набувають своєрідного характеру. Вчитель, який орієнтується на широке використання методу самостійного опанування знань школярами, насамперед ставить особливі вимоги до викладання свого предмета.

Включаючи у процес навчання самостійну роботу з підручником, педагог дбає про те, щоб освоєння учнями кожного її нового виду було підготовлене у ході попередніх занять. Важливо також, щоб учні не зупинилися на досягнутому, а поступово оволодівали іншими видами, які вимагають від них дедалі вищого ступеня самостійності. Вміння так планувати самостійну діяльність, аби стимулювати школярів до активних розумових зусиль, до самостійного подолання нових труднощів, - це істотна ознака майстерності педагога.

ЗМІСТ

1. Кондрашова Л.В. Імітаційно-ігровий підхід як основа технології підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності.....3
2. Вієвська М.Г. Розвиток творчих здібностей студентів через імітаційно-ігровий підхід до організації навчання.....8
3. Савченко Л.О. Упровадження курсу “Нові педагогічні технології” як фактор підвищення професіоналізму майбутніх учителів.....18
4. Мірошник З.М. Психологічні аспекти професійної підготовки вчителя початкових класів.....23
5. Гаврилюк О.А. Гуманістичні засади процесу формування комунікативної культури майбутнього вчителя.....30
6. Гапоненко Л.П. Моделювання комунікативних ситуацій як засіб формування готовності студентів до іншомовного спілкування.....37
7. Іванова В.В. Формування готовності студентів до творчої діяльності засобами навчальної роботи.....44
8. Король А.М. Готовність учнів до творчої діяльності як фактор розвитку особистості в процесі музичного навчання.....50
9. Кляцька Г.М. Співробітництво вчителя та учнів як основа особистісно-орієнтованого навчання.....59
10. Кадченко Л.П. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів засобами іноземної мови.....67
11. Григоренко Л.В. Адаптація студентів першокурсників до самостійної роботи у вищій школі.....77
12. Зенкович Ю.О. Проблема національної самосвідомості майбутніх спеціалістів вищого педагогічного закладу.....81

13. Дудніченко Н.В. Методична робота у системі професійної підготовки вчителів.....86
14. Щербіна С.М. Проблема індивідуалізації навчання як засіб становлення творчої особистості в історії зарубіжної та вітчизняної педагогіки.....91
15. Красюк І.О. Формування осередків художньої освіти на Лівобережній Україні в ХІХ столітті.....96
16. Зеленкова Н.І. Розвиток пізнавальної самостійності учнів в ігровій діяльності.....104
17. Должкова С.О. Педагогічна взаємодія вчителя та учнів як засіб формування творчої особистості в процесі навчання.....109
18. Мясоед Г.С. Умови підвищення ефективності самостійної роботи учнів.....119
19. Белоус О.С. Формування морально-естетичних цінностей учнів засобами пісенного репертуару.....128
20. Буряк В.К. Керівництво самостійною роботою учнів в навчальному процесі.....135

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Збірник наукових праць
Випуск 3

Підписано до друку 4.05.2001.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура NewtonС.

Друк офсетний. Ум. друк. арк. 15. Обл. - вид. арк. 7.62

Зам. № 80. Тираж 500 прим. Ціна договірна.

Криворізький державний педагогічний університет.
Україна, 324086 м. Кривий Ріг, п-т Гагаріна, 54

Надруковано на видавничому комплексі

ТОВ "Кривбасавтоматика плюс"

Україна, 324101 м. Кривий Ріг, п-т Металургів, 36 Б

Тел. 74-70-41.